



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**  
**CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE PORTO NACIONAL**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM HISTÓRIA DAS POPULAÇÕES AMAZÔNICAS**

**ANA PAULA VICENTIM**

**COLEÇÃO HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA:**  
**UM ESTUDO NA ESCOLA ESTADUAL DE LAGOA DA CONFUSÃO (2021-2023)**

**Lagoa da confusão - TO**

**2024**

**ANA PAULA VICENTIM**

**COLEÇÃO HISTÓRIA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA:  
UM ESTUDO NA ESCOLA ESTADUAL DE LAGOA DA CONFUSÃO (2021-2023)**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em História das Populações Amazônicas (PPGHISPAM), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. George Leonardo Seabra Coelho

**Lagoa da confusão - TO**

**2024**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

V633c Vicentim, Ana Paula.

Coleção História Afro-Brasileira e Indígena: Um Estudo na Escola Estadual de Lagoa da Confusão (2021-2023). / Ana Paula Vicentim. – Porto Nacional, TO, 2024.

107 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Porto Nacional - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em História das Populações Amazônicas (PPGHSPAM), 2024.

Orientador: Dr. George Leonardo Seabra Coelho

1. Lei 10.639/03.. 2. Relações Étnico-Raciais.. 3. Cultura Afro-Brasileira.. 4. Material Paradidático.. I. Título

**CDD 901**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

ANA PAULA VICENTIM

Coleção história afro-brasileira e indígena:  
um estudo na escola estadual de Lagoa da Confusão (2021-2023)

Texto de qualificação a ser avaliado pela banca examinadora, como requisito necessário para elaboração da Dissertação de Mestrado Profissional desenvolvido pelo Programa de Pós-Graduação em História das Populações Amazônicas (PPGHISPAM) da Universidade Federal do Tocantins, sob orientação do Prof. Dr. George Leonardo Seabra Coelho.

Data de Aprovação: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Banca Examinadora

---

Prof. Dr. George Leonardo Seabra Coelho (UFT)

---

Profa. Dra. Radamés Vieira Nunes (UFCAT)

---

Profa. Dra. Regina Célia Pandovam (UFT)

Lagoa da Confusão - TO

2024

*Numa sociedade racista não basta não ser racista  
é necessário ser antirracista*

(Angela Davis)

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por me proporcionar perseverança durante toda a minha vida, por me manter firme e me sustentar, pois, por várias vezes, pensei em desistir, mas sua força me impulsionou a continuar.

Aos meus pais, Olívio Vicentim e Matilde Zucon Vicentim, pelo apoio irrestrito e incentivo que serviram de alicerce para as minhas realizações desde criança, estando presentes com amor incondicional na minha vida. Esta dissertação é a prova de que os esforços deles pela minha educação não foram em vão.

Aos meus irmãos, Sandra Cristina Vicentim e José Antônio Vicentim, pelo incentivo e atenção dedicados quando sempre precisei.

A meu querido esposo, Antônio da Silva Rodrigues Junior, pelo seu amor incondicional e por compreender minha dedicação ao projeto de pesquisa; e aos meus filhos, Joao Pedro Vicentim da Silva e Pedro Augusto Vicentim da Silva que, por muitas vezes, ficaram sem minha atenção, carinho e presença.

Ao meu professor orientador, George Leonardo Seabra Coelho, pelas valiosas contribuições dadas durante todo o processo, da paciência e da preocupação.

A cinco pessoas valiosas que Deus permitiu estar ao meu lado, Natalia Francisca de Matos Rodrigues, Ester Braga de Araújo, Valquíria Lima Borba, Álvaro Santos e Laurita Santos, durante todo este processo, me auxiliando, conversando, incentivando.

A todos os meus professores das disciplinas do mestrado, que contribuíram com suas falas e apontamentos.

Também quero agradecer à Universidade Federal do Tocantins e ao seu corpo docente do Mestrado em Populações Amazônicas que demonstram estarem comprometidos com a qualidade e a excelência do ensino.

Também agradeço a todos os meus colegas de curso, pela oportunidade do convívio e pela cooperação mútua durante esses anos.

Não poderia deixar de agradecer aos meus alunos do Colégio Estadual Lagoa da Confusão ano de 2023, pois foram os protagonistas da minha pesquisa. Tenho um carinho especial por eles, em especial as segundas e terceiras séries do ensino médio, que foram motivação para minha pesquisa.

## RESUMO

Esta dissertação propõe uma análise da implementação da Lei 10.639/03 no contexto específico do Colégio Estadual Lagoa da Confusão, localizado no município de mesmo nome no Estado do Tocantins e que se destaca por sua diversidade social e cultural. O estudo inicia com uma contextualização histórica do município, explorando seus aspectos sociais e culturais, com foco no Colégio Estadual como cenário central para a pesquisa. O segundo capítulo discute a educação sob a ótica da diversidade e as manifestações das relações étnico-raciais. O capítulo três aborda a importância da educação para a promoção da igualdade e desconstrução de estereótipos, destacando a relevância do enfoque afrodescendente no ambiente escolar. A análise da Coleção “História Afro-Brasileira e Indígena” é o foco do quarto capítulo, examinando sua organização, estrutura de conteúdo, conjuntos imagético e documental sobre a cultura afro-brasileira, além das formas de intervenção didática propostas. A metodologia aplicada foi de análise textual discursiva interna e externa, bem como observação prática no Colégio Estadual Lagoa da Confusão. As considerações finais refletem sobre os desafios e conquistas identificados durante a implementação da lei no Colégio Estadual Lagoa da Confusão. Destacam-se as limitações estruturais, a diversidade socioeconômica dos estudantes e a necessidade de estratégias inclusivas. Conclui-se ressaltando a importância da representação da história afro-brasileira como um imperativo ético e social, propondo ações futuras para promover uma educação mais inclusiva e representativa em todo o Brasil.

**Palavras-chave:** Lei 10.639/03. Relações Étnico-Raciais. Cultura Afro-Brasileira. Material Paradidático.

## **ABSTRACT**

This dissertation proposes an analysis of the implementation of Law 10,639/03 in the specific context of Colégio Estadual Lagoa da Confusão, located in the municipality of the same name in the state of Tocantins, Brazil. The school stands out for its social and cultural diversity. The study begins with a historical contextualization of the municipality, exploring its social and cultural aspects, with a focus on Colégio Estadual as the central setting for the research. The second chapter discusses education from the perspective of diversity and the manifestations of ethnic-racial relations. It addresses the importance of education in promoting equality and deconstructing stereotypes, emphasizing the relevance of the Afro-descendant focus in the school environment. The analysis of the "Afro-Brazilian and Indigenous History" Collection is the focus of the fourth chapter, examining its organization, content structure, image and document sets about Afro-Brazilian culture, in addition to the proposed didactic intervention methods. The applied methodology involved documentary studies, analysis of images and texts, as well as practical observation at Colégio Estadual Lagoa da Confusão. The final considerations reflect on the challenges and achievements identified during the implementation of the law at Colégio Estadual Lagoa da Confusão. Structural limitations, socio-economic diversity among students, and the need for inclusive strategies are highlighted. The conclusion emphasizes the importance of representing Afro-Brazilian history as an ethical and social imperative, proposing future actions to promote a more inclusive and representative education throughout Brazil.

**Keywords:** Law 10,639/03. Ethnic-Racial Relations. Afro-Brazilian Culture. Teaching Materials.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do Município de Lagoa da Confusão/TO .....	25
Figura 2 – Mapa do Estado do Tocantins.....	26
Figura 3 – Imagem ilustrativa do Volume 1 da Coleção História Afro-Brasileira e Indígena.....	58
Figura 4 – Imagem ilustrativa do Volume 1 – Capítulo 2.....	59
Figura 5 – Imagem ilustrativa do Volume 2 – Páginas 96 e 97 .....	60
Figura 6 – Imagem ilustrativa do Volume 2 – Páginas 40 e 41 .....	61
Figura 7 – Imagem ilustrativa do Volume 2 – Página 85.....	62
Figura 8 – Imagem ilustrativa do Volume 3 – Páginas 94 e 95 .....	63
Figura 9 – Imagem ilustrativa do Volume 3 – Página 33.....	64
Figura 10 – Imagem ilustrativa do Volume 3 – Páginas 69 e 71 .....	65
Figura 11 – Imagem ilustrativa do Volume 1 – Página 60.....	67
Figura 12 – Imagem ilustrativa do Volume 1 – Páginas 120 e 121 .....	68
Figura 13 – Imagem ilustrativa do Volume 2 – Seção Para Saber Mais.....	69
Figura 14 – Imagem ilustrativa do Volume 3 .....	70
Figura 15 – Folders de divulgação do minicurso realizado no Colégio Estadual Lagoa da Confusão .....	72
Figura 16 – Encontros promovidos durante o minicurso .....	73
Figura 17 – Encontros promovidos durante o minicurso .....	74
Figura 18 – Folder com a programação da Semana da Consciência Negra.....	79
Figura 19 – Registro fotográfico realizado durante o passeio em comemoração à Semana da Consciência Negra .....	81

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Comunidades quilombolas do Tocantins certificadas pela Fundação Cultural Palmares .....	16
Quadro 2 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 1.....	75
Quadro 3 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 2.....	76
Quadro 4 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 3.....	76
Quadro 5 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 4.....	77
Quadro 6 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 5.....	77
Quadro 7 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 6.....	78
Quadro 8 – Roteiro de Viagem – Natividade e Porto Nacional .....	79

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA1	Assistente Administrativo
AAE	Assistente Auxiliar Escolar
AHE	Auxiliar de Higienização Escolar
AMPE	Auxiliar de Monitoramento do Patrimônio Escolar
ATD	Análise Textual Discursiva
AUXIL	Auxiliar de Serviços Gerais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAF	Coordenador de Apoio Financeiro
CAP	Coordenador de Apoio Pedagógico
CF/88	Constituição Federal de 1988
CNEB	Conferência Nacional da Educação Básica
CP	Coordenador Pedagógico
CPA	Coordenador Pedagógico de Área
CPA2	Coordenador Pedagógico de Área 2
CPP	Coordenador de Programas e Projetos
DCT	Documento Curricular do Tocantins
DR	Diretora
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FCP	Fundação Cultural Palmares
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MAE	Manipuladora de Alimentos
OE	Orientador Educacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado de Tocantins

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2 HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE LAGOA DA CONFUSÃO .....</b>	<b>26</b>
<b>2.1 Introdução à História de Lagoa da Confusão.....</b>	<b>25</b>
<b>2.2 Aspectos Sociais e Culturais de Lagoa da Confusão.....</b>	<b>27</b>
<b>2.3 O Colégio Estadual Lagoa da Confusão.....</b>	<b>29</b>
<b>3 EDUCAÇÃO SOB A ÓTICA DA DIVERSIDADE E AS MANIFESTAÇÕES DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS .....</b>	<b>36</b>
<b>3.1 Educação e Diversidade.....</b>	<b>38</b>
<b>3.2 Educação para as Relações Étnico-Raciais.....</b>	<b>48</b>
<b>3.3 Afrodescendência e Educação .....</b>	<b>50</b>
<b>4 ESTUDO ANALÍTICO DA COLEÇÃO HISTÓRIA AFRO- BRASILEIRA E INDÍGENA .....</b>	<b>56</b>
<b>4.1 Organização e Estrutura do Conteúdo Afro-Brasileiro da Coleção .....</b>	<b>56</b>
<b>4.2 Conjunto Imagético sobre Cultura Afro-Brasileira da Coleção.....</b>	<b>57</b>
4.2.1 Volume 1 – Brasil Colônia.....	57
4.2.2 Volume 2 – Brasil Império.....	60
4.2.3 Volume 3 – República.....	63
<b>4.3 Conjunto Documental sobre a História Afro-Brasileira da Coleção.....</b>	<b>66</b>
4.3.1 Análise documental do Volume 1 – Brasil Colônia.....	67
4.3.2 Análise documental do Volume 2 – Brasil Império.....	69
4.3.3 Análise documental do Volume 3 – Brasil República .....	70
<b>4.4 Formas de Intervenção Didática sobre o Tema da Cultura Afro-Brasileira (Produto Final) .....</b>	<b>71</b>
4.4.1 Produto Final – Minicurso para Professores .....	71
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>82</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>87</b>
<b>APÊNDICE A – Corpo Docente e Administrativo do Colégio Estadual Lagoa da Confusão.....</b>	<b>96</b>
<b>APÊNDICE B – Corpo Docente e Administrativo do Colégio Estadual Lagoa da Confusão.....</b>	<b>103</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Ao observar o processo de ensino-aprendizagem referente aos conteúdos sobre a História Afro-brasileira, é possível perceber alguns processos excludentes. Entre eles, percebemos que os temas aparecem de forma bastante superficial nos livros didáticos da disciplina de História. Oliva (2009), ao analisar as abordagens da história africana nas escolas, expressa otimismo em relação aos tempos promissores que parecem surgir. Ele destaca o aumento de atividades interdisciplinares, encontros, colóquios, publicações e cursos de formação sobre essa temática. No entanto, o autor ressalta a necessidade imediata de atenção à prática pedagógica, especialmente no tratamento da história africana nos manuais escolares, considerando as imagens negativas e estereótipos difundidos sobre a África na sociedade brasileira.

Rosemberg, Bazzili e Silva (2003) abordaram a escassez de pesquisas sobre o racismo em livros didáticos, apesar do crescente interesse político e social. Eles ressaltaram a ausência de uma abordagem sistematizada por diferentes atores sociais, incluindo governo, militantes, educadores e pesquisadores, na luta contra o racismo nesses materiais educativos. O enfrentamento ao racismo nos livros didáticos foi impulsionado por ações do movimento negro, respaldado por pesquisadores negros e brancos, além de iniciativas estatais. A educação assumiu uma posição central no ideário do movimento negro, e a inclusão do livro didático e da História da África ocorreu após a constituição do Movimento Negro Unificado em 1979. A matriz política desse movimento expressa um antirracismo diferencialista, que visa preservar as identidades culturais frente à cultura ocidental hegemônica.

Além disso, Rosemberg *et al.* (2003) destacaram eventos significativos, como a mobilização pela nova Constituição de 1988, o Centenário da Abolição em 1988 e a III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo em 2001, como catalisadores para as ações contra o racismo nos livros didáticos. Enfatizaram a importância do Programa Nacional de Direitos Humanos de 1996 e a participação do Brasil na conferência de Durban em 2001. O governo foi identificado como um agente crucial na promoção de ações contra o preconceito racial em livros didáticos conforme delineado no Programa Nacional de Direitos Humanos e em relatórios governamentais. Além disso, os autores ressaltaram a necessidade de revisão dos conteúdos dos livros didáticos a fim de resgatar a história e a contribuição dos afrodescendentes com intuito de eliminar estereótipos Étnicos e Culturais

Nesse contexto, Oliva (2009) apresenta uma proposta de análise hipotética, visando examinar a influência dos livros didáticos na construção das referências mentais sobre a África, além de identificar como esses livros abordam a história do continente. Sua pesquisa busca elucidar a metodologia da análise ao examinar padrões de abordagem, temas recorrentes e possíveis lacunas para esclarecer essa metodologia. Adicionalmente, o autor propõe uma análise teórica dos conteúdos ao estabelecer um diálogo entre os conceitos dos manuais e a historiografia especializada em estudos africanos, destacando o uso de categorias como “tribal”, “grupo étnico”, “reino” e “império”. Assim, a escolha dos temas abordados tem como principal objetivo a compreensão das relações de continuidade, reforço ou desconstrução das representações sobre a África presentes no imaginário escolar.

Desse modo, o papel significativo dos livros didáticos como ferramentas auxiliares para os professores e fontes de leitura para os alunos é inquestionável, apesar de estar sujeito a críticas e reflexões. No contexto da abordagem da história africana nas escolas brasileiras, Oliva (2009) destaca a importância desses materiais na construção das referências e imagens que o público escolar desenvolve sobre o continente. A pesquisa observou que, entre 1994 e 2005, foram identificadas 39 coleções de livros didáticos de História para o ensino fundamental, totalizando 53 livros. Apenas 21% dessas coleções, todas publicadas a partir de 1999, abordaram exclusivamente a história africana, enquanto 5% trataram de tópicos específicos relacionados à África.

Frente a essa questão, faz-se necessário um olhar atento a essa situação, que deve ser guiado por estudos mais sistematizados sobre tal problemática. No intuito de efetivar uma educação dialógica, inclusiva, crítica e coerente que possa atender às diversidades do estado do Tocantins, propomos levantar questões sobre as formas com que os livros didáticos de História, usados no Colégio Estadual Lagoa da Confusão-TO, abordam a História Afro-brasileira.

O engajamento com a temática em análise está intrinsecamente vinculado à minha trajetória como educadora no Colégio Estadual Lagoa da Confusão, sendo reforçada ao longo do Mestrado Profissional em História das Populações Amazônicas, ao qual participo na linha de pesquisa: Memórias, Patrimônio e Organização dos Espaços Amazônicos. Ao longo dessa jornada, pude testemunhar que, apesar do território do Tocantins abrigar mais de quarenta comunidades quilombolas, observa-se uma lacuna no cumprimento das leis que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história Afro-brasileira na Educação Básica. Esse cenário despertou meu interesse para a investigação e a intervenção nessa realidade educacional.

O interesse pelo estudo constitui-se pela busca tanto da formação para professores, quanto da revisão e a implementação da História Afro-brasileira nos currículos escolares, desta parte a primeira justificativa para a pesquisa Entendemos que nossa proposta contribuirá para o conhecimento inclusivo que favoreça o reconhecimento da importância do papel histórico das comunidades quilombolas e, ao mesmo tempo, defendemos que nosso estudo poderá fazer com que os alunos fortaleçam laços que os ligam a suas heranças culturais e históricas. Não percebemos, ainda, a problematização no Projeto Político-Pedagógico (PPP) que contemple a temática, nem a preocupação com a formulação de materiais que atendam às prerrogativas das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Educação das relações étnico-raciais.

Outro ponto ou melhor a segunda justificativa para o desenvolvimento desta pesquisa é a compreensão de que o ensino da História pode atender às necessidades do aprendizado e conhecimento dos estudantes sobre a história do Tocantins, sobre os aspectos históricos das comunidades remanescentes de Quilombo. Essa atitude pode atender às Diretrizes Curriculares para as Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004), uma vez que é necessário que os currículos da Educação Básica devem ser pensados e estruturados dando voz a grupos silenciados. Assim:

Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e conserto das nações como espaços democráticos e igualitários (Brasil, 2004, p. 6).

Nessa perspectiva, entendemos a escola como um espaço de reflexão crítica que deve compreender a história como instrumento de superação da ‘branquitude’. Por essa razão, o ensino de História deve promover mudanças e apresentar a memória brasileira que se constitui da Cultura e da História Afro-brasileira.

Carvalho e França (2019) destacam a preocupante exclusão escolar no Brasil, principalmente entre crianças vulneráveis, com ênfase nas desigualdades raciais. De acordo com seus estudos, a exclusão escolar atinge proporções alarmantes no Brasil, com 2.802.258 crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos fora da escola, destacando-se a prevalência entre os mais vulneráveis. A análise racial revela que 64% das crianças fora da escola são pretas e pardas, agravando-se com a idade e escolaridade, evidenciando a desigualdade. As políticas

educacionais brasileiras não têm sido eficazes na superação das disparidades raciais, refletindo-se na trajetória escolar dos alunos negros que enfrentam diariamente o preconceito nas escolas.

O preconceito, entendido como atitude hostil em relação a um grupo social, especialmente os desvalorizados, manifesta-se no cotidiano escolar, causando agressões físicas e simbólicas que afetam principalmente os alunos negros. A escola desempenha um papel fundamental na construção da identidade. No entanto, paradoxalmente, muitas vezes se transforma em um ambiente onde o preconceito é alimentado. Isso ocorre apesar dos dados reveladores apresentados por Carvalho e França (2019), que destacam a falta de representatividade nas escolas e a presença do racismo. Infelizmente, o discurso de negação desses fatos ainda é uma postura comum entre os professores. A recusa em reconhecer o problema tem implicações individuais e sociais, perpetuando a discriminação. Reconhecer o racismo na educação é crucial para promover uma abordagem antirracista e superar as desigualdades.

Uma terceira justificativa refere-se à necessidade de se pensar em um produto educacional que tenha relevância social na formação de professores e na elaboração da proposta pedagógica que possa contribuir para o ensino de História Afro-brasileira. Ao enfrentar as situações angustiantes e desconfortáveis que observei ao longo de minha carreira docente, decidi direcionar meu caminho a fim de contribuir com a construção de uma sociedade e uma educação antirracistas no decorrer do curso de Mestrado. Durante os dois anos de pesquisa, busquei criar algo duradouro e impactante para a formação de professores, visando oferecer um espaço para reflexão e conhecimento.

Assim, procurei desenvolver um minicurso que não apenas destacasse a importância, mas também propusesse práticas diárias em sala de aula para abordar questões étnico-raciais. O resultado extrapolou as expectativas. Foi organizada uma semana repleta de palestras, debates e diálogos dedicados à cultura negra, além de oficinas e outras atividades que procuraram valorizar a identidade e a cultura dos nossos estudantes. Esta pesquisa não apenas busca transformar a formação de professores, mas também cria um ambiente propício para a compreensão e valorização da multiculturalidade étnico-racial na educação.

Ao defendermos a necessidade de problematizar o ensino de História Afro-brasileira e a elaboração de produto educacional que contribua com o ensino, nosso estudo vai ao encontro com as normativas da Secretaria de Educação do Estado de Tocantins (SEDUC-TO). De acordo com a SEDUC-TO, o estado

conta com 48 comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Cultural Palmares (FCP), que são grupos com identidade cultural e formas próprias de organização gerados e transmitidos pela tradição. Para valorizar as especificidades dessas comunidades, no contexto da educação, o Governo do Estado trabalha com políticas específicas para o setor. Uma das principais iniciativas são as escolas quilombolas.

De acordo com Paixão (2019),

o Estado conta com duas escolas quilombolas, sendo a Escola Estadual Silvério Ribeiro Matos, que atende a comunidade Mumbuca em Mateiros (região do Jalapão), com 86 alunos matriculados, e a Escola Estadual Fulgêncio Nunes, na Comunidade Quilombola Chapada da Natividade (comunidade quilombola urbana) no município de mesmo nome, que atende 391 alunos<sup>1</sup>.

A partir de um levantamento mais recente dos dados disponibilizados pela Fundação Cultural Palmares (Brasil, 2023), é possível perceber o aumento dessas comunidades certificadas, conforme o Quadro 1:

Quadro 1 – Comunidades quilombolas do Tocantins certificadas pela Fundação Cultural Palmares

<b>Município</b>	<b>Comunidade</b>	<b>Data da Certificação</b>
Almas	Baião	04/11/2010
	Poço Dantas	02/10/2017
Aragominas	Projeto da Baviera	20/01/2006
	Pé do Morro	27/12/2010
Araguatins	Ilha São Vicente	27/12/2010
Arraias	Lagoa da Pedra	10/12/2004
	Mimoso	12/09/2005
	Fazenda Lagoa dos Patos	03/07/2014
	Fazenda Káagados	03/07/2014
Brejinho de Nazaré	Córrego Fundo	20/01/2006
	Malhadinha	20/01/2006
	Currálinho do Pontal	24/03/2010
	Manoel João	06/07/2010
Chapada da Natividade	São José	20/01/2006
	Chapada da Natividade	20/01/2006
Conceição do Tocantins	Água Branca	03/12/2015
	Matões	03/12/2015
Dianópolis	Lajeado	28/04/2010
Dois Irmãos do Tocantins	Santa Maria das Mangueiras	19/11/2009
Esperantina	Carrapiché	03/12/2015
	Ciríaco	03/12/2015
	Praichata	03/12/2015
Filadélfia	Grotão	09/12/2008
Jaú do Tocantins	Rio das Almas	24/03/2010
Lagoa do Tocantins	Rio Preto	25/10/2023
Mateiros	Mumbuca	20/01/2006
	Ambrósio	19/11/2009

<sup>1</sup> Fonte: PAIXÃO, Cláudio. Disponível em <https://www.to.gov.br/seduc/noticias/escolas-quilombolas-valorizam-saberes-locais-em-comunidades-tradicionais-no-tocantins/6vams40m4iby>

	Carrapato	19/11/2009
	Formiga	19/11/2009
	Margens do Rio Novo	31/07/2014
	Riachão	31/07/2014
	Rio Preto	31/07/2014
	Boa Esperança	02/02/2015
Monte do Carmo	Mata Grande	05/05/2009
Muricilândia	Dona Juscelina	24/03/2010
Natividade	Redenção	20/01/2006
	Brejão Santa Maria	17/10/2022
Porto Alegre do Tocantins	São Joaquim	20/01/2006
	Laginha	20/01/2006
Paraná	Claro	18/03/2014
	Prata	18/03/2014
	Ouro Fino	18/03/2014
Ponte Alta do Tocantins	Lagoa Azul	20/05/2016
Santa Rosa do Tocantins	Morro de São João	20/01/2006
São Félix do Tocantins	Povoado do Prata	20/01/2006
Santa Tereza do Tocantins	Barra do Aroeira	20/01/2006
Santa Fé do Araguaia do Tocantins	Cocalinho	20/01/2006
Silvanópolis	Raízes de Quilombo	17/10/2022

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados no site da Fundação Cultural Palmares (Brasil, 2023).

Assim, de acordo com os dados mais recentes, o Estado do Tocantins abriga atualmente 48 comunidades quilombolas, representando um significativo patrimônio cultural estadual. Cada uma dessas comunidades é detentora de características culturais distintas que as diferenciam entre si e da sociedade circundante. Apesar das suas singularidades, elas compartilham semelhanças notáveis no que concerne ao uso da terra. Para elas, a terra desempenha um papel central, sendo essencial para a de alimentos e sustentabilidade da comunidade. Além disso, ela é um local sagrado, abrigando os túmulos dos antepassados, estabelecendo, assim, o profundo vínculo emocional e histórico. Esse sentimento de pertencimento à terra é fundamental, e representa o enraizamento das tradições culturais que resistem às influências do homem e às transformações no tempo.

Outra justificativa de nossa pesquisa refere-se à necessidade de atender a legislação sobre o ensino da História Afro-brasileira e, mais especificamente, a História das comunidades quilombolas. Segundo Larchet e Oliveira (2013),

Outro desafio que está posto é a inserção da realidade histórica e cultural quilombola nas questões curriculares das escolas da Educação Básica pública e privada de todo país, considerando que as comunidades quilombolas fazem parte da história da sociedade brasileira (p. 49).

Sendo assim, entendemos que a população negra é parte efetiva na formação histórica e cultural da sociedade brasileira e, por isso, é de suma importância colocar em evidência as

identidades desenvolvidas por meio das lutas entrecruzadas. E, por essa razão, buscaremos responder a seguinte questão: Como os livros didáticos de História, usados nas escolas do município de Lagoa da Confusão, abordam a História Afro-brasileira?

Partimos do pressuposto que a inserção dessa temática nos livros didáticos de História deve ocorrer, e chamamos a atenção para algumas questões legais como: 1) A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003<sup>2</sup>, que traz a obrigatoriedade de incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira”; 2) As Diretrizes Curriculares para as Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2004); 3) a Resolução 08, de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e que sustentam a valorização da história e cultura quilombola de modo a instituir a integração dos saberes africanos e afro-brasileiros nos currículos; 4) A Lei estadual n. 2.977<sup>3</sup>, de 8 de julho de 2015, que traz estratégias para reformular o currículo do Tocantins, em regime de colaboração com os municípios, incluindo as especificidades sócio-histórica e geopolíticas tocantinenses, contemplando a identidade cultural e a realidade das populações do campo, dos povos indígenas e comunidades quilombolas, assegurada a perspectiva inclusiva; 5) A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quando afirma que é

imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades (Brasil, 2018, p. 366).

Sendo a escola uma instituição social que reproduz os valores culturais e os ideais da sociedade na qual se insere, entendemos que esse espaço social pode combater as distintas formas de expressões do racismo, da discriminação, da intolerância e do preconceito. A partir desse pressuposto, nosso foco analítico direciona-se à avaliação do potencial da Coleção História Afro-brasileira e Indígena, organizada por Flavio Berutti, como material de referência didático-pedagógico. Esse exame essa análise visa compreender o papel significativo que essa coleção pode desempenhar na efetiva implementação das Leis 10.639 e 11.645, as quais preconizam a inclusão de conteúdos relacionados à História Afro-brasileira e Indígena nos currículos escolares (Berutti, 2016). É fundamental ressaltar que essa análise está alinhada com as expectativas e necessidades dos professores de história em sua prática cotidiana,

---

<sup>2</sup> 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.

<sup>3</sup> Lei que aprova o Plano Estadual de Educação do Tocantins – PEE/TO.

buscando contribuir para uma abordagem mais eficaz e abrangente dessas temáticas no contexto educacional.

Para compreender de forma mais ampla nossa análise, temos alguns objetivos específicos que serão analisados ao longo desta dissertação, entre eles: identificar se o PPP do Colégio Estadual Lagoa da Confusão reconhece a importância da História Afro-brasileira; investigar como a legislação Nacional, Estadual e Municipal reconhecem a necessidade de abordar a História Afro-brasileira; especificar como a BNCC entende a inserção do ensino da História Afro-brasileira; analisar a forma como a questão afro e afro-brasileira é abordada na Coleção História Afro-brasileira e Indígena, de Flavio Berutti, um educador e autor com uma sólida formação acadêmica e experiência profissional na área de História. Ele é licenciado em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), tendo posteriormente obtido especialização em Metodologia da História pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG) e o título de Mestre em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).

Atualmente, Berutti desempenha um papel de destaque como professor e coordenador do departamento de História no Colégio Santo Agostinho, localizado em Contagem, Minas Gerais. Além de sua atuação acadêmica, ele também é reconhecido como autor de várias obras didáticas, incluindo “História Contemporânea Através de Textos”, “História do Tempo Presente” e “História Moderna Através de Textos” para o Ensino Médio.

Por meio de seu trabalho como educador e escritor, Flávio Costa Berutti contribui significativamente para a disseminação do conhecimento histórico e para o avanço da educação, especialmente no campo do ensino de História. Suas obras são recursos valiosos para estudantes e professores, proporcionando uma abordagem acessível e contextualizada dos períodos históricos abordados. Berutti é reconhecido por sua dedicação em tornar a história mais acessível e interessante para o público em geral, enriquecendo o processo de aprendizagem e compreensão da sociedade. Por fim, elaborar uma proposta pedagógica específica para ser adotada no Ensino Médio no Colégio Estadual Lagoa da Confusão. Esta investigação será realizada por meio da abordagem bibliográfica, em que o estudo possui caráter qualitativo e quantitativo e recolherá outros discursos que trazem interpretações e relações por meio dos mapas focais. A pesquisa bibliográfica serve para investigar questões com base em teorias existentes e abordagens de temas em estudos científicos. Essa referência não se limita a reiterar o que já foi expresso ou documentado sobre um determinado tópico. Em vez disso, ela permite uma análise renovada ou diferente do tema, levando a descobertas originais.

Também realizamos uma análise documental por meio da leitura da legislação, da BNCC e dos Projetos Político Pedagógicos, e mais precisamente, do livro didático. Ao trabalhar com esse conjunto documental, faremos uso da perspectiva de Círce Bittencourt. Bittencourt (2009<sup>a</sup>) adiciona uma perspectiva interessante ao seu texto, destacando a importância de questionar concepções, usos e funções das fontes históricas no ensino de história. Isso mostra como a análise crítica das fontes é fundamental para desenvolver uma compreensão mais profunda da sociedade ao longo do tempo, em vez de apenas usar documentos como uma simples introdução ao trabalho de pesquisa histórica.

Os documentos tornam-se importantes como um investimento ao mesmo tempo afetivo e intelectual no processo de aprendizagem, mas seu uso será equivocado caso se pretenda que o aluno se transforme em um “pequeno historiador”, uma vez que, para os historiadores, os documentos têm outra finalidade, que não pode ser confundida com a situação de ensino de História (Bittencourt, 2009<sup>a</sup>, p. 328).

Para a autora, a análise documental pode ser definida como uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. Deste modo, os documentos são fontes que devem ser contextualizados, a partir dos quais podem ser retiradas evidências que sustentam afirmações e declarações do pesquisador. Bittencourt conceitua documentos como quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano. Esses incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão, até livros, estatísticas e arquivos escolares (Bittencourt).

Bittencourt (2009<sup>a</sup>) destaca a importância de escolher cuidadosamente os documentos utilizados em sala de aula, garantindo que sejam motivadores e facilitem a aprendizagem dos alunos. Isso inclui evitar textos com vocabulário complexo ou expressões difíceis de entender, assim como documentos muito extensos que exigiriam um tempo excessivo para sua leitura. Além disso, é essencial que as informações contidas nos documentos estejam alinhadas com os conceitos previamente trabalhados em sala de aula, facilitando a compreensão dos alunos e promovendo uma leitura clara e significativa.

Essas diretrizes são fundamentais para garantir que os documentos históricos sejam utilizados de forma eficaz como recursos de ensino, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e histórico dos alunos.

Para que o documento se transforme em material didático significativo e facilitador da compreensão de acontecimentos vividos por diferentes sujeitos em diferentes situações, é importante haver sensibilidade ao sentido que lhe conferimos enquanto registro do passado. Nessa condição, convém os alunos perceberem que tais registros e marcas do passado são os mais diversos e encontram-se por toda parte: em livros, revistas, quadros, músicas, filmes e fotografias (Bittencourt, 2009<sup>a</sup>, p. 331).

A transformação dos rastros em material didático na sala de aula não se resume a apresentar informações aos alunos, mas sim a promover uma verdadeira metamorfose, tanto nos documentos quanto nos próprios alunos. Nesse processo, os alunos e professores desempenham papéis essenciais, visto que é por meio da ativa participação dos estudantes na interpretação e análise dos documentos que se enriquece o processo de ensino-aprendizagem.

Ao envolver os alunos de maneira ativa na leitura dos documentos históricos, os professores não apenas fornecem informações, mas também capacitam os alunos a desenvolverem habilidades críticas e históricas. Essa abordagem não se limita a transmitir conteúdos específicos dos documentos, mas também os contextualiza como fontes históricas que refletem aspectos da sociedade em que foram produzidos.

É fundamental que os alunos mobilizem seus conhecimentos prévios e explorem os documentos em diferentes contextos, ampliando sua compreensão da informação histórica e reconhecendo o potencial dos rastros como fontes de pesquisa. Assim, ao percorrer esse caminho, os alunos não apenas compreendem a dimensão da informação que um documento pode fornecer, mas também reconhecem o vasto potencial de objetos que podem ser transformados em fontes históricas. Essa reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula de história é crucial para garantir uma abordagem mais eficaz e significativa do conteúdo histórico, promovendo uma educação engajada e reflexiva.

Segundo Pimentel (2001), a análise documental pauta-se na identificação de informações pontuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses previamente delimitadas. Conforme Guba e Lincoln (2011), a utilização de documentos apresenta muitas vantagens na pesquisa, pois são uma fonte rica e estável, de baixo custo, são persistentes ao tempo, podendo ser consultados inúmeras vezes. Outra vantagem é devido à facilidade de acesso e aquisição, pois podem servir de base a vários estudos que possibilitam maior consistência aos resultados obtidos.

Nesta dissertação, para análise dos documentos, recorreremos à Análise Textual Discursiva (ATD). Seguindo essa perspectiva, Moraes e Galiuzzi (2006) afirmam que a ATD, inserida no movimento da pesquisa qualitativa, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão, a reconstrução de

conhecimentos existentes sobre os temas investigados. Nesse sentido, utilizaremos a ATD por compreendê-la

como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução dos textos do corpus, a unitarização; estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada (Moraes, 2003, p. 192).

Ao considerarmos que a Análise Textual Discursiva “concretiza-se a partir de um conjunto de documentos denominado *corpus*” e que “opera com significados construídos a partir de um conjunto de textos” (Moraes, 2003, p. 192, grifo do autor), faz-se necessário apresentarmos que

O *corpus* da análise textual, sua matéria-prima, é constituído essencialmente de produções textuais. Os textos são entendidos como produções linguísticas, referentes a determinado fenômeno e originadas em um determinado tempo. São vistos como produtos que expressam discursos sobre fenômenos e que podem ser lidos, descritos e interpretados, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos que a partir deles podem ser construídos (Moraes, 2003, 192, grifo do autor).

Os autores complementam que mesmo direcionando o entendimento de *corpus* ao sentido apenas de produções escritas, deve-se considerar pertencente a esse termo as imagens e outras produções linguísticas. Seguindo esse raciocínio, os corpora “constituem significantes a que o analista precisa atribuir sentidos e significados” (Moraes, 2003, p. 192).

A ATD emerge como uma ferramenta crucial para a pesquisa em questão, principalmente devido à sua capacidade de aprofundar a compreensão das nuances presentes no discurso educacional. Considerando o contexto em que se observa o descumprimento das leis que determinam o ensino da história Afro-brasileira na Educação Básica, a ATD pode proporcionar *insights* valiosos sobre as representações presentes nos documentos legais, nos currículos escolares e nas práticas pedagógicas.

Primeiramente, a ATD permite uma investigação minuciosa das leis que abordam a obrigatoriedade do ensino da história Afro-brasileira. Ao examinar o texto dessas legislações, é possível identificar tanto os aspectos normativos quanto as possíveis lacunas ou ambiguidades que podem contribuir para a falta de implementação efetiva. Além disso, essa abordagem textual permite a identificação de elementos discursivos que refletem intenções políticas, sociais e educacionais subjacentes.

Ao se voltar para os currículos escolares, a ATD pode revelar como a História Afro-brasileira está representada nos documentos oficiais. Ela permite a identificação de padrões,

temas recorrentes, escolhas terminológicas e possíveis omissões que podem influenciar a implementação curricular. Essa análise contribui para uma compreensão aprofundada de como as políticas educacionais são traduzidas para o contexto escolar, impactando diretamente o ensino e a aprendizagem. Além disso, a ATD se mostra instrumental na investigação das práticas pedagógicas efetivas nas salas de aula, considerando a lacuna observada entre as intenções normativas e a prática educacional. Por meio da análise de materiais didáticos, planos de aula, e interações em sala de aula, é possível desvelar as representações e abordagens que os professores adotam em relação à História Afro-brasileira. Dessa forma, a ATD oferece uma abordagem abrangente e multidimensional que pode contribuir significativamente para a pesquisa, fornecendo uma compreensão mais profunda das barreiras, desafios e oportunidades para a implementação efetiva do ensino da História Afro-brasileira na Educação Básica, especialmente nas comunidades quilombolas do Tocantins.

Nosso estudo está dividido em três capítulos, intitulados: “Educação sob a ótica da diversidade e as manifestações das relações étnico-raciais”, “Formação de professores de história, interculturalidade e livro didático”, e “Estudo analítico da coleção história afro-brasileira e indígena”.

No primeiro capítulo, aprofundaremos nossa compreensão sobre a interseção entre educação e diversidade, destacando as manifestações das relações étnico-raciais no contexto educacional. Iniciaremos com considerações iniciais que situarão o tema no panorama contemporâneo, ressaltando a importância da diversidade como um princípio orientador na educação. Exploraremos os fundamentos teóricos da educação para as relações étnico-raciais, analisando como teorias educacionais abordam a diversidade cultural e étnica nos currículos escolares. Além disso, examinaremos a legislação educacional relacionada às relações étnico-raciais, com foco nas leis brasileiras que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da História Afro-brasileira e Indígena. Esse capítulo visa fornecer um alicerce teórico robusto para a compreensão da interação entre diversidade e educação, preparando o terreno para as análises subsequentes.

O segundo capítulo concentrará nossos esforços na formação de professores de história, explorando a interculturalidade como um componente essencial desse processo. Inicialmente, abordaremos considerações introdutórias que contextualizarão a formação de professores no cenário educacional contemporâneo. Em seguida, aprofundaremos nossa análise na dimensão intercultural da formação de professores, examinando como as práticas pedagógicas podem ser enriquecidas por uma abordagem intercultural. Destacaremos a

importância de capacitar os professores para lidar de forma sensível e eficaz com a diversidade étnico-racial presente nas salas de aula. Além disso, investigaremos o papel do livro didático na formação de professores, explorando como esses recursos influenciam a abordagem pedagógica. Esse capítulo visa oferecer entendimentos sobre como a formação de professores pode ser aprimorada para promover uma educação mais inclusiva e intercultural, especialmente no contexto do ensino da História Afro-brasileira e Indígena.

No terceiro capítulo, direcionaremos nossa atenção para um estudo analítico detalhado da coleção de materiais didáticos “História Afro-Brasileira e Indígena”. Ele será estruturado em diversas seções. Inicialmente, apresentaremos considerações iniciais que contextualizarão a importância da análise dessa coleção no âmbito do nosso estudo. Em seguida, nos debruçaremos sobre o conjunto imagético, examinando como a cultura afro-brasileira é representada visualmente na coleção. Essa análise crítica incluirá a identificação de estereótipos e a discussão sobre como as imagens contribuem para a construção de significados culturais.

Daremos continuidade ao capítulo explorando o conjunto documental da coleção, avaliando a precisão e contextualização dos eventos relacionados à história afro-brasileira apresentados nos textos e documentos. Utilizando referenciais teóricos, discutiremos a relevância da narrativa na construção do conhecimento histórico, bem como identificar possíveis lacunas ou estereótipos presentes na documentação. Para embasar essa discussão, recorreremos ao trabalho de Molina (2014) que aborda o caráter narrativista da História e explora como a narrativa está intrinsecamente ligada à compreensão do passado.

Outra abordagem crucial será a análise da organização e estrutura do conteúdo afro-brasileiro na coleção. Investigamos a sequência temporal, a profundidade histórica e a inclusão de diferentes perspectivas, utilizando estudos sobre estruturação curricular como referência. Por fim, examinaremos as formas de intervenção didática propostas pela coleção, sugerindo estratégias pedagógicas para potencializar o impacto positivo do material e promover uma abordagem mais crítica e reflexiva no ensino da História Afro-brasileira e Indígena. Esse capítulo busca contribuir para uma compreensão aprofundada da eficácia dos materiais didáticos analisados e oferecer uma compreensão aprofundada para aprimoramentos na abordagem desses temas nas práticas educacionais.

## 2 HISTÓRIA DO MUNICÍPIO DE LAGOA DA CONFUSÃO

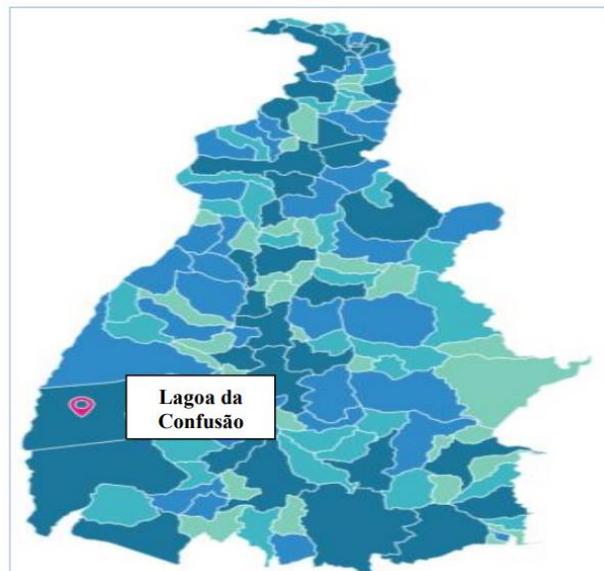
Neste capítulo, exploramos a história de Lagoa da Confusão, destacando sua diversidade cultural e étnico-racial, além de contextualizar a importância do Colégio Estadual Lagoa da Confusão no cenário educacional do município.

Para compreender o contexto em que a abordagem da História Afro-Brasileira ocorre no Colégio Estadual Lagoa da Confusão, é fundamental explorar a história do próprio município. Segundo Nascimento, Karnopp e Siqueira (2021), a história local desempenha um papel fundamental na construção da identidade de uma comunidade, pois permite que os indivíduos se conectem com suas raízes e entendam como o passado influenciou o presente. Ou ainda, como afirma Santana (2015), a história local é uma peça fundamental na compreensão da história nacional, pois reflete as diferentes camadas de influências e processos que moldaram o país.

### 2.1 Introdução à História de Lagoa da Confusão

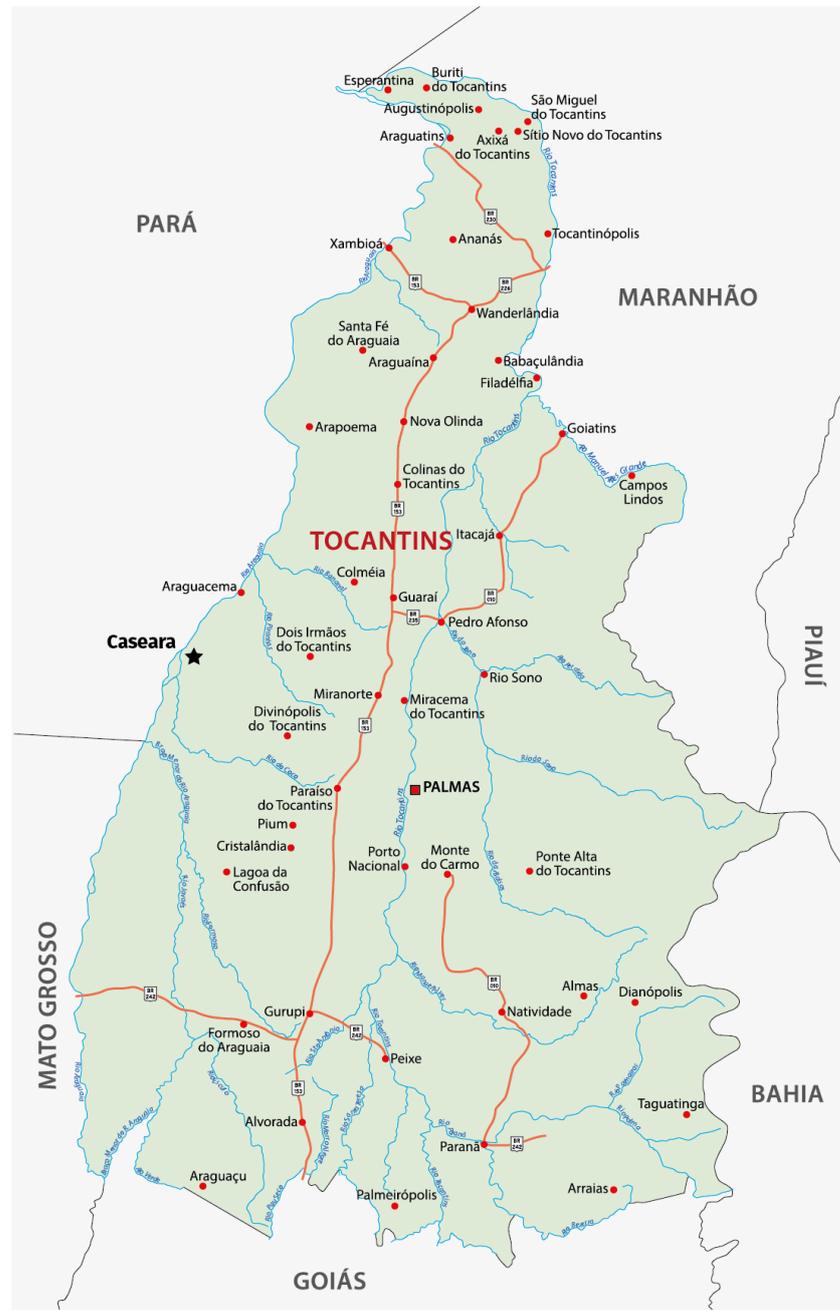
Lagoa da Confusão, situada no estado do Tocantins, é um município que se destaca por sua rica história e diversidade cultural. Com raízes que remontam à presença de comunidades quilombolas e indígenas na região, a fundação da cidade se deu em meados do século XX, quando o governo brasileiro promoveu a ocupação da região central do país.

Figura 1 – Localização do Município de Lagoa da Confusão/TO.



Fonte: IBGE (2019).

Figura 2 – Mapa do Estado do Tocantins



Fonte: Images App (2024).

De acordo com os dados de 2019 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cidade de Lagoa da Confusão/TO está situada na parte norte do Brasil, cerca de 203 km de Palmas, a capital. Com área de 10.564,661km<sup>2</sup>, o município limita-se ao norte com os municípios de Pium e Cristalândia, ao sul com Formoso do Araguaia e Dueré, a leste com Santa Rita do Tocantins e Dueré, e a oeste com o estado de Mato Grosso. A cidade tem uma

população estimada em 15.288 pessoas no Censo de 2022, o que representa um aumento de 49,74% em comparação com o Censo de 2010 (IBGE, 2022).

Conforme relata Cavalcante (2005), a região atualmente conhecida como Lagoa da Confusão começou a ser povoada na década de 1950. Migrantes de várias regiões do Brasil se estabeleceram lá, como as famílias Rodrigues, proprietário da fazenda Santa Rita, situada há 7km da lagoa; e dos Pantas, donos de uma fazenda no local chamado Canabrava. Na mesma época, chegava à região a família de Bartolomeu Bandeira Barros, que ficou situado às margens do rio Urubú, atraída pela fertilidade do solo para a prática da agricultura. Nesse contexto, Lagoa da Confusão emerge como um município que reflete o movimento migratório branco ocorrido no país, contribuindo para sua formação cultural e étnica. Ribeiro (2019) ressalta que a trajetória das comunidades quilombolas é um componente fundamental da história brasileira e merece o devido reconhecimento. Portanto, ao examinar a história local, é possível identificar os traços da presença afrodescendente e indígena que têm contribuições significativas para a cultura e a identidade do município.

## **2.2 Aspectos Sociais e Culturais de Lagoa da Confusão**

No que diz respeito aos aspectos sociais e culturais de Lagoa da Confusão, é crucial reconhecer a pluralidade étnica e cultural da região. A diversidade é um fator intrínseco à identidade do município, com comunidades quilombolas e indígenas em cidades circunvizinhas (Quadro 1), desempenhando um papel fundamental em sua formação. Alves (2010) argumenta que a diversidade é um patrimônio cultural que deve ser valorizado e incorporado ao ensino, de modo a enriquecer a experiência educacional dos estudantes. Essas comunidades têm contribuído para a construção da identidade cultural local, influenciando a culinária, a música, as tradições e as práticas religiosas.

As comunidades Afro-brasileiras têm desempenhado um papel fundamental na formação da identidade cultural local, influenciando aspectos como a culinária, a música, as tradições e as práticas religiosas. No entanto, essa influência vai além desses aspectos tangíveis da cultura.

Primeiramente, é importante destacar a resiliência e a resistência dessas comunidades. Ao longo da história, elas enfrentaram adversidades significativas, mas conseguiram preservar e transmitir sua cultura de geração em geração. Essa resiliência é uma parte intrínseca da identidade cultural local. Além disso, essas comunidades também contribuíram de maneira

significativa para a economia local. Essa contribuição econômica, muitas vezes negligenciada, é um aspecto importante da identidade do município.

Outro ponto a considerar é a diversidade interna dessas comunidades. Elas não são monolíticas e abrigam uma grande variedade de tradições, práticas e experiências. Essa diversidade enriquece ainda mais a identidade cultural local. A interseccionalidade de raça, classe, gênero, dentre outras, também desempenha um papel crucial na formação da identidade cultural. Essas interseções oferecem uma visão mais completa e complexa da cultura e identidade local. Portanto, ao abordar a História Afro-Brasileira no Colégio Estadual Lagoa da Confusão, é necessário reconhecer a riqueza e a complexidade das influências culturais dessas comunidades e como elas moldaram a identidade do município.

O município de Lagoa da Confusão, desde sua fundação, foi palco de um complexo processo de formação étnico-racial. A demografia local é caracterizada por uma diversidade de grupos étnicos e raciais, com uma presença significativa da população afrodescendente, que desempenhou papel importante na construção da identidade cultural do município. Essa diversidade étnico-racial é evidenciada nas palavras de Maia (2012).

A região abriga diversas comunidades indígenas que desempenham papel fundamental na formação da identidade local. Entre as comunidades indígenas presentes na região, destacam-se as aldeias de Boto Velho, Wari Wari, Fontoura, Santa Isabel do Morro e Macaúba. Além disso, a comunidade indígena Catãmjê também é parte da população local. Essas comunidades preservam o típico artesanato indígena e a prática de rituais tradicionais, como o Aruanã, relacionado à fertilidade, e o Hetohokã, rito de passagem dos meninos para a puberdade (Neves, 2024).

Além das comunidades indígenas, existem comunidades quilombolas que contribuíram para a formação de Lagoa da Confusão. Segundo a Fundação Cultural Palmares, existem 48 comunidades quilombolas certificadas no estado do Tocantins, o que significa que a entidade reconhece sua rica história e cultura, respeita o direito à autodefinição e facilita o acesso dessas comunidades às políticas públicas (Paixão, 2019).

A certificação é concedida aos “grupos étnico-raciais, segundo critérios de auto atribuição, com trajetória histórica própria, dotados de relações territoriais específicas, com presunção de ancestralidade negra relacionada com a resistência à opressão histórica sofrida”, conforme prevê o decreto 4.887/2003 (Brasil, 2023).

Nesse sentido, Lagoa da Confusão exemplifica a diversidade étnico-racial do Brasil, com a presença de afrodescendentes, indígenas e descendentes de imigrantes, convivendo e

contribuindo para a riqueza cultural da região. Essa convivência étnica e cultural é um fator-chave a ser considerado na abordagem da História Afro-brasileira na Educação do município (Maia, 2012).

Ainda, Lagoa da Confusão enfrenta desafios socioeconômicos significativos, incluindo questões relacionadas à Educação, acesso a serviços de saúde e emprego. Esses desafios refletem-se em uma estrutura socioeconômica que afeta diretamente a vida da população, especialmente de grupos historicamente marginalizados, como a população afrodescendente. É essencial entender como essas dinâmicas socioeconômicas se relacionam com a abordagem da história afro-brasileira na escola e como a Educação pode ser um agente de mudança nesse contexto.

### **2.3 O Colégio Estadual Lagoa da Confusão**

O município de Lagoa da Confusão é dotado de uma infraestrutura educacional diversificada, composta por instituições municipais, particulares e estaduais, que atendem às demandas educativas na zona urbana e rural. Na zona urbana destacam-se a Escola Municipal Dona Julia Pelegrin, com 1.023 alunos matriculados no Ensino Fundamental I e II, e a Escola Municipal Pedro Guerra, atendendo aproximadamente 450 estudantes no mesmo nível de ensino. Além disso, a Creche Municipal Mãe Josefa – dedicada ao Ensino Fundamental I – acolhe cerca de 430 estudantes. A Escola Municipal Assentamento Loroty – localizada a 120 km na zona rural – atende 15 estudantes do Ensino Fundamental I e II, proporcionando uma oferta educacional também fora do contexto urbano.

O sistema educacional privado do município abrange dois Centros Educacionais: o Centro Educacional Ebenezer, que engloba Maternal, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, com uma média de 120 estudantes, e o Centro Educacional Dinâmico, atendendo aproximadamente 200 alunos do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio.

No âmbito estadual, o Colégio Estadual Lagoa da Confusão, situado na zona urbana, oferece o Ensino Fundamental II e Médio, contabilizando 580 estudantes matriculados. Além disso, duas escolas indígenas, a Escola Camtamjê e a Escola Horotory, ofertam o Ensino Fundamental I e II e Médio, proporcionando uma educação contextualizada para as comunidades indígenas. Na zona rural, a Escola no Assentamento Loroty oferta o Ensino Médio, beneficiando 12 estudantes. Essa diversidade de instituições reflete o comprometimento do município em proporcionar acesso à educação em diferentes contextos, contribuindo para o desenvolvimento educacional e social da comunidade.

O Colégio Estadual Lagoa da Confusão, instituído por meio da Lei de Criação n. 210 de 18 de abril de 1983, possui uma sólida trajetória educacional na comunidade local. O estabelecimento é uma referência educacional na região, desempenhando papel crucial na formação acadêmica e cidadã de seus estudantes. A instituição oferece diversos níveis e modalidades de ensino para atender as necessidades variadas de sua comunidade escolar. O Ensino Fundamental, do 1º ao 9º ano, abrange a base educacional essencial, enquanto o Ensino Médio Regular, compreendendo do 1º ao 3º ano, proporciona uma formação aprofundada. Além disso, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) abrange o 1º ao 3º segmento, oferecendo oportunidades educacionais inclusivas e flexíveis.

A instituição escolar opera em diversos horários e atende a diferentes demandas, tanto na zona urbana quanto na zona rural. Na zona urbana, o funcionamento é organizado da seguinte forma: no período matutino, são oferecidas 10 turmas, das 7h às 11h25min; no vespertino, 7 turmas, das 13h às 17h25min; e no noturno, 5 turmas, das 18h50min às 22h10min. Já na zona rural, especificamente em Loroty, são oferecidas 3 turmas no vespertino, das 13h às 17h25min. Nas aldeias indígenas, Catamyê conta com 12 turmas, sendo matutino das 7h às 11h25min, vespertino das 13h às 17h25min, e noturno das 18h50min às 22h10min. Horoty possui 12 turmas, com funcionamento no período matutino das 7h às 11h26min e no vespertino das 13h às 17h25min.

A história do Colégio Estadual Lagoa da Confusão remonta aos anos de 1972, quando um grupo de pais da comunidade de Lagoa da Confusão dirigiu-se ao município de Cristalândia, solicitando a construção de uma escola. Nessa época, o Sr. Olímpio Peixoto de Carvalho, então prefeito da cidade, atendeu a reivindicação, resultando na construção de duas salas de aula e na contratação de duas professoras para atuar na instituição.

Em 1978, a escola passou por uma ampliação com a construção de mais 3 salas de aula e 1 sala administrativa. A partir desse momento, a instituição começou a atender do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental I nos turnos matutino, intermediário e vespertino. Esse processo de crescimento e expansão reflete o compromisso contínuo da escola em atender às necessidades educacionais da comunidade ao longo dos anos.

A partir de 18 de abril de 1983, foi promulgada a Lei Municipal n. 210, que viabilizou a criação da então Escola de 1º grau Lagoa da Confusão. Essa expansão incluiu a construção de três novas salas de aula, instalação de banheiros, criação de uma sala de professores e a implementação de uma cozinha. Contudo, devido à ausência de energia elétrica na cidade naquela época, a escola operava apenas no turno diurno, com a inclusão do turno intermediário para atender a demanda.

Posteriormente, em 1994, a Escola de primeiro grau foi elevada à categoria de Colégio Estadual Lagoa da Confusão, por meio da autorização do Conselho Estadual de Educação do Tocantins, conforme estabelecido na Lei de criação n. 210 de 18 de abril de 1983. Esse estabelecimento de ensino público compromete-se a oferecer à comunidade local uma proposta educacional fundamentada no enfrentamento dos desafios da educação básica e alinhada às políticas educacionais em vigor.

No ano de 2023, a escola acolheu uma comunidade de 650 estudantes, distribuídos nos turnos matutino, vespertino e noturno. A oferta educacional abrange as modalidades do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, 1º ao 3º ano do Ensino Médio Regular, além da Educação de Jovens e Adultos (EJA), contemplando uma faixa etária geral entre 10 e 30 anos.

A diversidade da comunidade discente reflete a origem dos estudantes, que provêm não apenas do Setor onde a Unidade de Ensino está situada, mas também de setores circunvizinhos, aldeias, assentamentos e áreas rurais. A composição socioeconômica dos estudantes abrange diferentes classes sociais, sendo notável a concentração da maioria no setor onde a escola está localizada e nos bairros próximos. A modalidade EJA, ofertada no período noturno, proporciona a oportunidade para que pessoas adultas continuar os estudos, conciliando com suas atividades laborais diurnas.

A Proposta Curricular do Colégio é fundamentada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo da Educação Básica (Brasil, 2018). No âmbito do Ensino Fundamental e Médio, a escola direciona suas práticas com base nas competências gerais e específicas delineadas no Documento Curricular do Tocantins (DCT). Esse último orienta ações que visam assegurar a implementação de um currículo consistente, levando em consideração as particularidades regionais e locais do estado do Tocantins.

A infraestrutura do Colégio Estadual Lagoa da Confusão é composta por 11 salas de aula que, embora possuam um espaço físico adequado, enfrentam desafios em termos de ventilação. Com apenas 2 (dois) ventiladores de qualidade inferior e pouca ventilação para uma média de 35 alunos por sala, a situação é agravada pelo fato de muitos ventiladores estarem inoperantes. Dada a elevada temperatura no município de Lagoa da Confusão, as salas, que são forradas, possuem apenas duas janelas pequenas na lateral, resultando em um ambiente pouco arejado.

A escola conta com uma sala grande, bem arejada e climatizada. No entanto, a falta de cadeiras suficientes impede o acolhimento adequado dos professores para o planejamento semanal. A quadra esportiva é desprovida de cobertura e apresenta uma estrutura

comprometida como, por exemplo, piso desgastado e com buracos, prejudicando a qualidade das atividades realizadas nas aulas de Educação Física.

Há salas específicas para a secretaria geral, coordenação pedagógica, coordenação financeira, coordenação de apoio pedagógico, orientação educacional e direção, cada uma com suas limitações de espaço. A sala destinada à cantina é pequena, dificultando a manipulação de alimentos, enquanto a sala destinada ao depósito de alimentação escolar enfrenta desafios de espaço. A biblioteca, embora seja uma sala grande, enfrenta problemas com o funcionamento do ar-condicionado, afetando o atendimento aos alunos. Além disso, há uma sala disponível para montar um laboratório, mas os computadores existentes estão fora de operação há mais de quatro anos. Essas condições revelam a necessidade de melhorias na infraestrutura para proporcionar um ambiente mais propício ao ensino e aprendizagem.

A escola enfrenta limitações significativas em sua infraestrutura, uma vez que não dispõe de um auditório para a realização de eventos escolares e culminância de projetos pedagógicos. Além disso, o espaço coberto destinado ao lanche escolar é pequeno, o que pode impactar a qualidade desse serviço.

No que se refere aos recursos tecnológicos, a escola possui 01 computador e 01 impressora na sala da coordenação de apoio pedagógico; 03 computadores e 02 impressoras na secretaria geral; 01 computador na sala financeira; 01 impressora na sala da direção; e 01 lousa digital. No entanto, é importante destacar que a quantidade de computadores é limitada, e alguns equipamentos estão fora de operação há mais de quatro anos.

O quadro de profissionais da Unidade de Ensino é composto por equipes administrativas e pedagógicas, totalizando 61 servidores, dos quais 32 fazem parte da equipe docente. A maioria dos professores são licenciados e atuam em suas áreas de formação escolar. Além dos docentes, a escola conta com 11 servidores na equipe pedagógica e 18 na equipe administrativa, incluindo 03 Coordenadores Pedagógicos (CP), 02 Orientadores Educacionais (OE), 01 Coordenador de Programas e Projetos (CPP), 02 Coordenadores Pedagógicos de Área (CPA), 08 Auxiliares de Higienização Escolar (AHE) e 6 Auxiliares de Serviços Gerais (AUXIL). Essa equipe desempenha um papel fundamental no suporte às atividades educacionais e administrativas da instituição.

Nosso enfoque principal será direcionado ao Colégio Estadual Lagoa da Confusão, uma instituição que desempenha papel central na Educação Básica ao oferecer tanto o Ensino Fundamental quanto o Médio. Sua importância na região é notável, servindo como um ponto de convergência para a formação educacional e a disseminação do conhecimento. A

instituição é frequentada por uma comunidade estudantil diversificada, refletindo a rica pluralidade étnico-racial característica da região.

Assim, o Colégio Estadual Lagoa da Confusão representa mais do que uma simples instituição educacional; é um espaço crucial para a promoção da igualdade racial e para o combate ao racismo. Segundo Silva e Santos (2023), a escola, nesse sentido, assume uma função fundamental na desconstrução de estereótipos e na valorização da diversidade cultural. Ao adotar uma abordagem ativa no enfrentamento dessas questões, a instituição se posiciona como um agente transformador na construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa (Alves, 2012). Portanto, o estudo focalizado no Colégio Estadual Lagoa da Confusão se revela essencial para compreender de maneira mais aprofundada as dinâmicas educacionais, os desafios enfrentados e as oportunidades para promover uma educação mais inclusiva e consciente das questões raciais.

A centralidade da escola no contexto desta pesquisa é incontestável, pois é o ambiente onde a abordagem da História Afro-brasileira se manifesta de maneira concreta e tangível. Nas palavras do educador Freire (1970), a escola não apenas desempenha um papel crucial na formação da identidade dos estudantes, mas também se revela como um espaço fundamental para a conscientização. Além disso, o educador enfatiza a importância de apresentar a história de maneira autêntica e inclusiva, visando proporcionar uma compreensão mais abrangente e equitativa da diversidade étnico-racial.

A abordagem e utilização dos materiais paradidáticos, junto à postura dos educadores ao tratar da História Afro-brasileira, exercem influência direta na experiência dos estudantes e na construção de seus entendimentos sobre diversidade étnico-racial. Dessa forma, a escola surge como um espaço-chave para investigar a implementação efetiva da Lei n. 10.639/03, que determina a inclusão da História Afro-brasileira nos currículos escolares, bem como para avaliar a eficácia dos materiais didáticos utilizados nesse processo. A pesquisa realizada na escola não apenas buscou compreender o cenário atual, mas também tentou propor melhorias concretas no ensino da História Afro-brasileira, contribuindo, assim, para práticas educacionais mais inclusivas e alinhadas aos princípios da legislação vigente.

Contudo, é essencial examinar como o Colégio Estadual Lagoa da Confusão incorpora a História Afro-Brasileira e as práticas pedagógicas em seu currículo. Alguns autores, assim como Lima (2016), sustentam que a presença da história e da cultura afro-brasileira no ambiente escolar é um elemento-chave para a formação de consciência crítica e para a erradicação do racismo e da discriminação. Nesse sentido, a abordagem da História Afro-

Brasileira, nesse contexto educacional, é de vital importância para a promoção da inclusão e para o reconhecimento da diversidade étnico-racial.

A inserção efetiva da História Afro-Brasileira no currículo e nas práticas pedagógicas do Colégio Estadual Lagoa da Confusão não apenas atende a uma obrigação legal, mas também representa uma oportunidade para cultivar uma consciência crítica nos estudantes. A abordagem adequada desses conteúdos pode contribuir significativamente para o combate ao racismo e à discriminação, alinhando-se aos princípios fundamentais de uma educação que promova a igualdade e valorize a diversidade cultural. Portanto, ao examinar como a História Afro-Brasileira é incorporada na rotina escolar, nossa pesquisa buscou não apenas entender a implementação prática da legislação, mas avaliou o impacto dessas práticas na formação dos estudantes e na construção de uma consciência crítica e inclusiva.

Portanto, a história de Lagoa da Confusão, sua diversidade étnica e cultural, e a importância do Colégio Estadual Lagoa da Confusão como agente de promoção da diversidade étnico-racial são aspectos interconectados que sustentam o enfoque na abordagem da História Afro-Brasileira nesta pesquisa. A compreensão profunda desses elementos é fundamental para avaliar como a história local e a cultura Afro-brasileira se entrelaçam no contexto educacional da escola. O próximo capítulo examinará a Educação sob a ótica da diversidade e as manifestações das relações étnico-raciais, preparando o terreno para a análise mais aprofundada da abordagem da história afro-brasileira na escola.

### 3 EDUCAÇÃO SOB A ÓTICA DA DIVERSIDADE E AS MANIFESTAÇÕES DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Por muito tempo, a Educação brasileira negligenciou a consideração da pluralidade dos aspectos da vida social e da riqueza cultural do povo brasileiro (Nagle, 1974). Infelizmente, persiste um tratamento desigual em relação aos indígenas, quilombolas, demais povos e comunidades tradicionais. Mesmo com os debates em expansão sobre equidade racial nas últimas décadas, a realidade revela a continuidade de um processo histórico de silenciamento da história e memória afro-brasileira e africana. Esse silenciamento foi manipulado para consolidar os interesses dominantes que perpetuam uma estrutura social reprodutora do racismo e da exclusão (Madeira; Gomes, 2018).

Compreendemos que esse processo histórico de invisibilização, conforme apontado por Brandão, Andrade e Santos (2021), remonta aos tempos da escravidão, intensificando-se ainda mais no período pós-abolição e persistindo por meio de políticas públicas. No entanto, nas últimas décadas do século XX, observou-se um impulso significativo no debate em torno da garantia de direitos civis das comunidades quilombolas. Esse movimento ganhou força constituindo-se em uma ação coletiva reivindicatória, diretamente ligada à exclusão social, econômica e política do povo negro na sociedade brasileira, com um foco especial nas comunidades negras rurais (Larchet; Oliveira, 2013).

Entendemos que um marco fundamental para o reconhecimento e ressignificação da memória afro-brasileira ocorreu com a promulgação da Constituição Brasileira de 1988. O artigo 216, § 5º, desta Constituição estabelece que:

**Art. 216** – Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

I – as formas de expressão;

II – os modos de criar, fazer e viver;

III – as criações científicas, artísticas e tecnológicas;

IV – as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;

V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

[...]

§ 5º - Ficam tombados todos os documentos e os sítios detentores de reminiscências históricas dos antigos quilombos (Brasil, 1988).

Navas *et al.* (2014) corroboram essa perspectiva ao afirmarem que a Constituição pode ser considerada, em certa medida, o germe das políticas afirmativas e reparativas que

atualmente se voltam para as comunidades tradicionais, reconhecidas como remanescentes quilombolas. Essa legislação brasileira representa um passo crucial no sentido de valorizar e preservar a herança histórica dessas comunidades, contribuindo para uma transformação significativa na abordagem oficial em relação à memória afro-brasileira.

No entanto, mesmo com amparo da legislação brasileira, observamos a persistência da exclusão que pode ser atenuada, ou mesmo erradicada por meio da Educação, que tem força para se tornar um poderoso instrumento no combate ao racismo. Nesse sentido, na busca pela valorização da cultura, identidade, história e garantia dos direitos das comunidades quilombolas, propõe-se a estruturação de um currículo embasado em uma Educação antirracista. Esse tipo de Educação visa formar indivíduos comprometidos com a discussão de questões de interesse coletivo, capazes de reconhecer e valorizar diversas visões de mundo, experiências históricas e contribuições dos diferentes povos que contribuíram para a formação da nação. Conforme Francisco Júnior (2008), essa abordagem educacional busca capacitar homens e mulheres para negociar prioridades, coordenar diferentes interesses e propor políticas que abranjam efetivamente todos os setores da sociedade.

Na perspectiva de afirmação do protagonismo do negro na formação da história e da cultura brasileira, a promulgação da Lei nº 10.639/03 tornou obrigatório que nos currículos tanto da Educação Básica como do Ensino Superior fossem inseridos os conteúdos de História Cultura Afro-brasileira e Africana. No entanto, em 2008, a Lei nº 11.645/08 altera a Lei nº 10.639/03, incluindo os povos indígenas. Assim, segundo Freitas e Cotrim (2022) ficou estabelecido que os estudos de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena são obrigatórios em todas as modalidades de ensino e níveis de Educação.

Para reforçar a obrigatoriedade de uma Educação inclusiva, em 2004, o Ministério da Educação normatiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que dispõem “o fortalecimento de políticas e a criação de instrumentos de gestão para a afirmação cidadã tornaram-se prioridades, valorizando a riqueza de nossa diversidade étnico-racial e cultural” (Brasil, 2004, p. 5).

Nesse contexto, as Diretrizes para as Relações Étnico-Raciais estruturam-se em três princípios: (I) consciência política e histórica da diversidade, (II) fortalecimento de identidades e de direitos, e (III) ações educativas de combate ao racismo e a discriminações. Nesta acepção, rompem o paradigma de educação unilateral, na qual os conhecimentos aparecem como sinônimos de inculcação moral (Brasil, 2004).

Essa regulamentação deve garantir que, nos currículos das escolas de Educação Básica, seja assegurada a inserção da história e cultura quilombola, visto que essas comunidades se constituem integrante da história da sociedade do nosso país, ou melhor, mistura-se com a história da sociedade brasileira. Nessa perspectiva, é fundamental que os professores compreendam o valor intrínseco de seu papel na luta contra o racismo.

A partir dos estudos realizados com o material paradidático e o minicurso no ano de 2022/2023 espera-se que os professores possam integrar, de maneira natural e efetiva, os preceitos da lei no ambiente escolar por meio de seus planejamentos. Dessa forma, cada educador torna-se um agente ativo na promoção de uma educação antirracista, contribuindo para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e consciente das questões relacionadas à história e cultura afro-brasileira.

### **3.1 Educação e Diversidade**

Nas palavras de Bittar (2009, p. 213), “a sociedade moderna abriu espaço para os ‘estranhos’, os quais importunam o cenário dos que persistem em olhar apenas a “homogeneidade dos iguais diante de si”. Nesse cenário, “as lutas morais mais gigantescas da pós-modernidade giram em torno da presença de excluídos no mapa da humanidade, excluídos de toda sorte” (Bittar, 2009, p. 213). No entanto, Santos (2007) afirma que pela lógica do pensamento moderno ocidental, o pensamento abissal, na realidade social, o outro pode se tornar invisível, quando afirma que:

Consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo ‘deste lado da linha’ e o universo ‘do outro lado da linha’. A divisão é tal que ‘o outro lado da linha’ desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente (Santos, 2007, p. 32).

Nessa lógica, a sociedade coloca o diferente do outro lado da linha, como se ele, o “outro” não existisse, não fosse sujeito de direitos. Daí a necessidade de olhar o diferente como indivíduo dotado de dignidade, e a escola como um espaço público e democrático em que se encontram as diferentes presenças. Nesse cenário, então, é preciso acolher as diferenças, conectar as práticas educacionais e culturais lutar pela justiça social e econômica, direitos humanos e uma sociedade democrática, para que se possa ampliar as compreensões

críticas e as práticas libertadoras, com o objetivo de buscar transformações sociais e pessoais progressistas (Ramos, 2009).

Partindo do princípio fundamental de que todos os seres humanos devem ter reconhecido seus direitos, insurge a necessidade de uma Educação que reconheça os valores das diversidades culturais, como instrumento que favoreça a construção do conhecimento e de uma visão crítica. Nessa perspectiva, há de se considerar que as diversidades permeiam tanto as relações humanas quanto as instâncias políticas e econômicas. Então, no contexto das relações humanas, há demanda de uma reflexão acerca da ética para com o outro, a fim de que a humanidade busque novas formas de convivência solidária, pois uma sociedade que subjuga esses direitos, destruindo e negando aos seres humanos os direitos mais fundamentais e básicos, não pode ser considerada humana (Pierre *et al.*, 2013).

No contexto de um mundo globalizado, diversificado culturalmente, em que as tecnologias da informação e comunicação possibilitam diálogos entre os iguais e diferentes, “escola precisa abandonar o modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto nas relações interpessoais” (Araújo, 1998, p. 44). Assim, no espaço educacional deve ser criado um ambiente de respeito mútuo, lugar em que as interculturalidades sejam compreendidas como características normais de nosso país multicultural.

Portanto, no contexto escolar intercultural, é essencial reconhecer e valorizar essa diversidade, criando um ambiente inclusivo que respeite e celebre as múltiplas identidades culturais presentes na comunidade escolar. Isso não apenas enriquece a experiência educativa, mas também promove o respeito mútuo, a empatia e a compreensão entre os alunos e educadores. Ao abraçar a diversidade em todas as suas formas, podemos construir escolas mais justas, equitativas e acolhedoras para todos.

A escola é um espaço que permite ao indivíduo entrar em contato com valores trazidos por outros sujeitos, distintos daqueles encontrados no ambiente familiar. Seja por meio de professores ou de colegas; é nesse ambiente escolar que o indivíduo em formação não apenas adquire conhecimento básico, mas também aprende valores sociais. Esses valores podem reforçar ou desfiar a noção culturalmente impregnada de diferenciação racial. Essa última, por sua vez, repercute em uma perspectiva de inferiorização do sujeito negro. No entanto, defendemos que, se essa construção social se impõe, ela também pode ser desconstruída. E não há ambiente mais propício para essa desconstrução do que a própria escola (Xavier Filho; Mendonça, 2023, p. 130).

Ademais, todos têm direito à Educação de qualidade a despeito das diversidades, como disposto na Constituição de 1988 (CF/88).

**Art. 206.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (Brasil, 2016).

Ainda, a CF/88 ratifica o direito de todos à Educação à Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao estatuir no art. 205 que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 2016).

A Educação até esteve a serviços da reprodução social, ao contrário do seu objetivo que deveria ser o conhecimento para a transgressão de valores impostos pela cultura da classe dominante. Foucault (1986) discute a relação entre educação, poder e discurso em suas obras, destacando como os sistemas educacionais não são neutros, mas sim instrumentos políticos que moldam a apropriação do conhecimento e do poder pelos sujeitos envolvidos. Essa perspectiva crítica nos convida a refletir sobre como as estruturas educacionais influenciam e são influenciadas por contextos históricos, econômicos e políticos. Em outras palavras, o sujeito e as formas educacionais são construções históricas, assim o sujeito não é o mesmo, varia de acordo ao contexto social. Nesse sentido, professores e alunos são sujeitos sociais em contato e em construção, por isso não estão livres de injunções históricas, econômicas e políticas do meio.

Nesse contexto, os processos pedagógicos frequentemente negligenciam a subjetividade do aluno, resultando no apagamento de sua condição enquanto ser político atuante e potencial transformador da realidade. Perrenoud (2001) destaca que a escola, muitas vezes, transforma as desigualdades sociais e culturais em desigualdades de resultados acadêmicos, devido à sua “indiferença às diferenças”. Para ele, “não há dúvida de que os atuais sistemas de ensino continuam sendo incapazes de levar em conta as diferenças, a não ser para sancioná-las e transformá-las em desigualdades escolares e, depois, em orientações hierarquizadas” (Perrenoud, 2001, p. 114). Esse cenário evidencia a necessidade premente de repensar os métodos pedagógicos, buscando estratégias que considerem a diversidade e

promovam a equidade, permitindo que cada aluno seja reconhecido em sua singularidade e potencial de contribuição para a sociedade.

É preciso pensar em uma Educação que favoreça a liberdade intelectual e política, que subverta a ideologia de submissão imposta pela visão do capitalismo, nessa perspectiva

Em qualquer sociedade, a construção da diversidade assume contornos diferentes de acordo com o processo histórico, relação de poder, imaginários, práticas de inclusão e exclusão que incidem sobre os diferentes sujeitos e grupos. Nesse sentido é preciso compreender os processos históricos e culturais singulares vividos por esses grupos no contexto das desigualdades e como esses nem sempre são considerados quando lutamos pela construção da democracia (Gomes, 2008, p. 70).

Entende-se que a Educação deve possibilitar aos sujeitos consciência política e emancipação, uma nova perspectiva de vida, construir cidadania. Nessa conjuntura, faz-se necessário entender a Educação como ferramenta para trocas de relações culturais e sociais, espaço de diferentes, em que a prática pedagógica pode atender as diversidades que permeiam o ambiente. Insta destacar que a diversidade está viva no cotidiano escolar com a equipe escolar, professores e alunos com diferenças étnico-raciais, idades, gênero e culturas, pois, segundo Lima (2016),

a diversidade é norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Seres humanos apresentam, ainda, diversidade biológica. Algumas dessas diversidades provocam impedimentos de natureza distinta no processo de desenvolvimento das pessoas (as comumente chamadas de “portadoras de necessidades especiais”). Como toda forma de diversidade é hoje recebida na escola, há a demanda óbvia, por um currículo que atenda a essa universalidade (Lima, 2016, p. 17).

Nesse contexto, a Educação mostra-se pela compreensão das diversidades, de modo a favorecer o direito à Educação para todos os cidadãos com desenvolvimento integral, críticos, que convivam com respeito às diferenças, de modo a possibilitar, apesar das diferenças, que gozem dos direitos, políticos e culturais. Importa ressaltar, ainda, que a diversidade é própria do ser humano, que é diferente na própria identidade, e essas diferenças se mostram nas nossas ideias, crenças, raça, cultura, religião entre outras (Rodrigues; Abramowicz, 2013; Verrangia, 2015). Assevera Gomes (2007) ao reiterar que

A diversidade é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas científicas artísticas e científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem (Gomes, 2007, p. 19).

Assim, com a mesma concepção do autor, se a diversidade é inerente ao ser humano, a Educação deve ter como foco o aluno sujeito de direitos nas suas singularidades, sócio-étnico-racial, de gênero etc. Com essa compreensão, a Educação deve ser pensada de modo a perceber e valorizar a diversidade humana que se desvela nas diversas maneiras de comunicação, nos ritmos de aprendizagem, de forma a possibilitar o desenvolvimento da cidadania.

Nesse contexto, torna-se imprescindível aprender a conviver com o outro, reconhecendo cada pessoa como detentora de capacidades diversas. Conforme destaca Gomes (2007, p. 17), a diversidade é uma característica intrínseca à espécie humana: os seres humanos apresentam variabilidades em suas experiências culturais, singularidades em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Portanto, é responsabilidade da escola ampliar a visibilidade dessas diversidades, promovendo discussões e compreensão das diferenças, com o objetivo de estabelecer uma igualdade que não tolera qualquer forma de discriminação ou preconceito com base em origem, raça, sexo, cor, idade, religião ou qualquer outro critério. Essa abordagem contribui para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e igualitário, refletindo o compromisso da escola em reconhecer e respeitar a singularidade de cada indivíduo.

Destaca-se que, em consonância com a perspectiva delineada por Gomes (2007), a escola deve constituir-se como um espaço de respeito à diversidade humana. Nesse sentido, sendo um ambiente de convívio plural e múltiplo, a escola desempenha uma função social crucial ao contribuir para a formação integral do ser humano. Isso implica envolver a construção de atitudes e valores inclusivos, promovendo a compreensão e aceitação das diferenças como elementos enriquecedores do convívio social e educacional. Essa perspectiva ressalta a importância da escola não apenas transmitir conhecimentos acadêmicos, mas também desempenhar um papel ativo na formação ética e cidadã dos estudantes, preparando-os para uma participação ativa e respeitosa na sociedade. Cenário em que, conforme instituído na Conferência Nacional da Educação Básica (CNEB),

A diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social (inclusive econômica) das diferenças. Ela é construída no processo histórico-cultural, na adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. Os aspectos tipicamente observáveis, que se aprende a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos dessa forma, porque os sujeitos históricos, na totalidade das relações sociais, no contexto da cultura e do trabalho, assim os nomearam e identificaram. Inobstante a hierarquia que existe no sistema, os papéis devem ser definidos e trabalhados de forma colaborativa, para que ocorra efetivamente respeito à diversidade, aos princípios democráticos constituídos legalmente (Brasil, 2008, p. 63).

Entende-se que as políticas educacionais devem ser desenvolvidas com o objetivo de instrumentalizar a equipe escolar para a efetividade de reconhecimento e respeito à diversidade. Nessa perspectiva, o documento final da CNEB para a construção da qualidade social da Educação ser necessária a

disseminação de política direcionada à transformação dos sistemas educacionais em sistemas inclusivos, que contemplem a diversidade com vistas à igualdade, por meio de estrutura física, recursos materiais e humanos e apoio à formação, com qualidade social, de gestores e educadores nas escolas públicas, tendo como princípio a garantia do direito à igualdade e à diversidade étnico-racial, de gênero, de idade, de orientação sexual e religiosa, bem como a garantia de direitos aos alunos com necessidades educacionais especiais, dentre eles os que têm deficiências, altas habilidades/ superdotação e transtornos globais do desenvolvimento (Brasil, 2008, p. 37).

No entanto, as desigualdades sociais e culturais, econômicas e raciais ainda persistem no sistema educacional brasileiro. Isso evidencia a necessidade de alterações na prática educativa, visando a evolução da trajetória do educando. Compreende-se, assim, que o processo de ensino e aprendizagem deve ser pensado de modo a permitir que a dignidade da pessoa humana se concretize. Isso ocorre quando os educandos se reconhecem investidos de direitos fundamentais, tais como liberdade, vida, igualdade, privacidade, entre outros. Assim, a Educação na contemporaneidade deve contemplar as diferenças, possibilitando a construção de conhecimentos e valores que promovam o respeito às diferentes culturas, raças, etnias, idades, gêneros, condições físicas, entre outras. O desconhecimento da diversidade pode resultar na adoção de práticas discriminatórias, contribuindo para o aumento das desigualdades que se propagam por meio de relações assimétricas de classe, étnico-raciais, gênero, diversidade religiosa, idade, orientação sexual e rural-urbana (Brasil, 2008, p. 65).

Pensando na Educação como instrumento de formação de cidadãos conscientes, compreende-se que ela é um agente importante para possibilitar o respeito à diversidade, efetivar a luta contra o preconceito. Assim,

a diversidade está colocada para a educação como um dado social ao longo de nossa história. Entendê-la é dialogar com outros tempos e com múltiplos espaços em que nos humanizamos: a família, o trabalho, a escola, o lazer, os círculos de amizade, a história de vida de cada um. Refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, respeitá-las, colocá-las e colocá-las na pauta das nossas reivindicações, no cerne do processo educativo (Gomes, 2012).

Ao encontro da concepção de Gomes (2012) sobre a importância de compreender a estreita relação da diversidade e espaço escolar, entende-se que reconhecer o diferente é conceber que os seres humanos são, ao mesmo tempo, diferentes e iguais. E que a construção da identidade pessoal e social literalmente se relaciona às relações dialógicas estabelecidas com os outros. Com essa percepção, compreende-se que no espaço escolar existem diferentes realidades produzidas por diferentes sujeitos culturais, dado que cada grupo humano é diverso, diferente na organização e produção de sua existência e na explicação da realidade (Silva; Souza, 2008).

Segundo Geraldes e Roggero (2011, p. 74), “todos os povos e grupos sociais produzem cultura e, conseqüentemente, todos os indivíduos que integram esses grupos também a possuem e, geralmente, interagem com outros grupos sociais e carregam elementos de todos eles”. Então, considera-se que a diversidade se manifesta nos diferentes valores, costumes, comportamentos e outros. Assim,

Falar sobre diversidade é tentar entender a variedade e convivência de ideias, características ou elementos diferentes entre si, em determinado assunto, situação ou ambiente. A ideia de diversidade está ligada aos conceitos de pluralidade multiplicidade, diferentes ângulos de visão ou de abordagem, heterogeneidade e variedade (Gurgel, 2014, p. 1).

Considerando a perspectiva da autora, apreende-se a escola como um espaço sociocultural. Assim, as práticas pedagógicas devem ser planejadas com a compreensão da multiculturalidade na sala de aula, da diversidade de saberes e das formas de produção da existência. O conhecimento sobre processo histórico da humanidade para possibilitar aos alunos compreenderem como ocorrem a formação cultural e sua diversidade, com intuito de formar cidadãos com visão humanitária, capazes de conviver e respeitar harmonicamente com as diversidades. Então, deve-se pensar na Educação com o objetivo promover a formação de cidadãos que respeitem as múltiplas diversidades que transitam em nossa sociedade. Nesse contexto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) estabelecem que

o sistema educacional do País se organize, a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos. Essa igualdade implica necessariamente o acesso à totalidade dos bens públicos, entre os quais o conjunto dos conhecimentos socialmente relevantes (Brasil, 1997, p. 13).

Importa destacar que a Educação que problematize as diferenças, que se pauta em atitudes de respeito e aceitação do diferente, na compreensão de que a sociedade é plural, e não há espaço para atitudes de discriminação, dado que todos têm os mesmos direitos e deveres. Nesse contexto, Piovesan e Antoniazzi (2021) exploram a necessidade de uma abordagem holística dos direitos humanos, considerando sua interdependência e indivisibilidade. As autoras argumentam que a proteção dos direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais também requer a garantia dos direitos civis e políticos.

A efetiva proteção dos direitos humanos demanda não apenas políticas universalistas, mas específicas, endereçadas a grupos socialmente vulneráveis, enquanto vítimas preferenciais da exclusão. Isto é, a implementação dos direitos humanos requer a universalidade e indivisibilidade desses direitos, acrescidos do valor da diversidade [...]. Ao lado do direito à igualdade, surge, também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial (Piovesan; Antoniazzi, 2021, p. 24).

Na perspectiva de Piovesan (2005) de que o direito à diferença é um direito fundamental, depreende-se que a Educação para a diversidade envolve o princípio da equidade, do desenvolvimento do direito à Educação. Direito esse que está relacionado a processos educativos capazes de formar sujeitos de direitos assentados no reconhecimento de idiossincrasias de gênero, raça, etnia, territorialidade, idade, orientação sexual, características sensório-motoras, religião, classe social, entre outras.

O reconhecimento dos diversos recortes dentro da ampla temática da diversidade cultural (negros, índios, mulheres, portadores de necessidades especiais, homossexuais entre outros), coloca-nos frente a frente com a luta desses e outros grupos em prol de respeito à diferença. Coloca-nos também, diante do desafio implementar políticas públicas em que a história e a diferença de cada grupo social e cultural sejam respeitadas dentro das suas especificidades sem perder o rumo do diálogo, da troca de experiências e da garantia dos direitos sociais (Gomes, 2000, p. 1).

Nessa perspectiva de Gomes, a Educação deve propiciar experiências que oportunizem a emancipação, a autonomia, a liberdade intelectual e política no mundo contemporâneo. No entanto, as ações individuais geradas pela subordinação ideológica da visão capitalista restringem o desenvolvimento da autonomia do sujeito face às relações de poder, gerando ações de subjugação e subjetividade. Inúmeros autores afirmam que a Educação globalizada pode se tornar excludente. Nesse sentido, Santos (2002) argumenta que a globalização da Educação pode favorecer os interesses das nações mais poderosas, perpetuando desigualdades e marginalizando grupos sociais menos privilegiados. Segundo o referido autor, é essencial

adotar uma abordagem crítica e reflexiva para garantir que a educação globalizada seja inclusiva e respeite a diversidade cultural e social.

As discussões sobre a diversidade trazem a necessidade de se compreender de forma conceitual, como é construída socialmente e culturalmente, e como pode ser elemento constitutivo ao entendimento das diferenças e como se estabelecem no contexto social, adaptando-se no que diz respeito às relações de poder estabelecidas. Nessa direção, a diversidade pode ser entendida como descrita no documento final da CNEB (Brasil, 2008):

A construção histórica, cultural e social (inclusive econômica) das diferenças. Ela é construída no processo histórico-cultural, na adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder.

Os aspectos tipicamente observáveis, que se aprende a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos dessa forma, porque os sujeitos históricos, na totalidade das relações sociais, no contexto da cultura e do trabalho, assim os nomearam e identificaram. Inobstante a hierarquia que existe no sistema, os papéis devem ser definidos e trabalhados de forma colaborativa, para que ocorra efetivamente respeito à diversidade, aos princípios democráticos constituídos legalmente (Brasil, 2008, p. 69).

Nesse sentido, vale destacar que

a educação de valores na cultura da diversidade é bem mais complexa do que aquela fundada numa visão homogênea do mundo. O próprio conceito de convivência na diversidade tem sentidos diferentes ideológicos e exigem conhecimento e posicionamento do educador consciente (Cardoso, 2005, p. 2).

Assim, na mesma direção do autor, compreende-se que o docente dever ter compromisso com o respeito à diversidade que está presente no mundo contemporâneo, globalizado. Ainda, deve ser consciente do direito fundamental de cada um à sua identidade, sem expressar nenhuma ideologia do sistema dominador que possa sustentar o preconceito, a discriminação as desigualdades, pois

humanidade dos humanos reside no fato de serem racionais, dotados de vontade livre, de capacidade para a comunicação e para a vida em sociedade, de capacidade para interagir com a natureza [...] nossa cultura e sociedade nos definem com sujeitos do conhecimento e da ação e por isso localiza a violência em tudo quanto reduza um sujeito à condição de objeto (Chauí, 2003, p. 308).

Compreende-se que, no contexto das diversidades, o grande desafio no trato pedagógico é educar sob o prisma da solidariedade numa relação de fraternidade, ou seja, quando ambos se colocam numa relação paritária, numa correlação de reciprocidade (Rodrigues; Abramowicz, 2013). Nesse limiar, concorda-se com as ideias de Baggio (2008

*apud* Torres, 2010), quando aponta que as concepções de fraternidade podem dar uma contribuição específica, tanto teórica quanto prática, à própria vida política institucional e ordinária. Dessa forma, pode-se instituir uma nova concepção relacional, pautada no discurso, consenso e diálogo, em que a fraternidade indica a dignidade equivalente daqueles que são diferentes.

Assim, fundamenta-se nas ideias do autor que, sob o prisma dos Direitos Humanos, faz-se fundamental dirimir as discriminações, os preconceitos. Nesse sentido, deve-se pensar a prática pedagógica com práticas educacionais que se fundem na concepção de uniformização. Para tanto, o processo de ensino-aprendizagem deve ser desenvolvido de modo a contemplar os múltiplos, os diversos que transitam no espaço escolar, por esse ângulo a Educação é compreendida como processo de desenvolvimento humano, a despeito de diferenças de raça, etnia, sexo, instrução, credo religioso, opção política ou posição social.

A Educação desempenha um papel fundamental na promoção da igualdade e na construção de uma sociedade mais justa, especialmente considerando a diversidade intrínseca à sociedade brasileira, manifesta em sua composição étnico-racial e cultural. Torres (2010) destaca que a Educação é um dos principais instrumentos para valorizar a diversidade étnico-racial, fomentando a igualdade e o respeito pela pluralidade cultural. Por meio da perspectiva inclusiva na Educação, é possível criar um ambiente que reconhece e celebra as diferenças, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a promoção da equidade.

A implementação efetiva de práticas educacionais inclusivas envolve não apenas a integração de conteúdos relacionados à diversidade nos currículos, mas também a criação de ambientes escolares que acolham e valorizem a identidade de cada estudante. Nesse sentido, a escola desempenha um papel essencial na formação de uma consciência crítica sobre as questões étnico-raciais. Segundo Freire (1970), a escola é um espaço de formação de identidade e de conscientização, e é crucial que a história local e nacional seja apresentada de maneira autêntica e inclusiva. Portanto, a educação inclusiva não é apenas uma responsabilidade social, mas também um meio eficaz para promover a compreensão mútua e a coexistência harmoniosa em uma sociedade diversificada.

A diversidade é uma força motriz que enriquece a sociedade e, portanto, a Educação deve ser sensível a essa diversidade, reconhecendo as contribuições de diferentes grupos étnicos e raciais para a construção da identidade nacional. É fundamental que a Educação promova a valorização das culturas afro-brasileira e indígena, bem como de outras culturas presentes no país, como parte de um esforço para combater o racismo e a discriminação.

### 3.2 Educação para as Relações Étnico-Raciais

A Educação para as relações étnico-raciais é um componente essencial na promoção da diversidade e no combate ao racismo estrutural. De acordo com Madeira e Gomes (2018), o objetivo dessa abordagem educacional é equipar as novas gerações com as ferramentas necessárias para compreender a complexa história do Brasil. História essa marcada por processos de colonização, escravidão e miscigenação, e como esses fatores moldaram as dinâmicas raciais no país. Além de fornecer conhecimento histórico, a Educação para as relações étnico-raciais busca atuar como um poderoso instrumento na conscientização dos estudantes sobre as desigualdades presentes na sociedade.

Ainda segundo Madeira e Gomes (2018), essa abordagem educacional busca, acima de tudo, combater o racismo estrutural que persiste, capacitando os estudantes a reconhecerem as manifestações desse fenômeno e a agirem de forma consciente e engajada na luta por justiça social. Ao promover uma compreensão mais profunda das questões étnico-raciais, a Educação contribui para a formação de cidadãos informados, mais justos e éticos.

Diante disso, autores como Piva (2020), Silva e Silva (2020), Coelho e Coelho (2021), destacam a centralidade da formação de professores na implementação efetiva da Educação para as relações étnico-raciais, evidenciando que são os educadores os agentes fundamentais na transmissão de valores e conhecimentos aos estudantes. A preparação adequada dos professores envolve a necessidade de desconstrução de estereótipos e preconceitos, além do desenvolvimento de competências que permitam abordar questões étnico-raciais de maneira sensível, eficaz onde “um ambiente favorável se torna de extrema necessidade para a promoção de um aprendizado significativo” (Carneiro, 2023, p. 100). Assim, a Educação para as relações étnico-raciais não se limita apenas aos conteúdos curriculares, mas também se estende à formação de professores e à transformação das práticas pedagógicas. É crucial que os educadores estejam cientes das complexidades dessas questões, promovendo ambientes educacionais inclusivos, livres de discriminação e que estimulem a reflexão crítica sobre a diversidade cultural e étnica presente na sociedade.

A legislação brasileira, em particular a Lei nº 10.639/03, estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura Afro-brasileira nas escolas, buscando assim promover a valorização da história e da cultura afrodescendente. Entretanto, a implementação dessa lei e o ensino das relações étnico-raciais ainda enfrentam desafios significativos.

Neste contexto, Munanga (2000) salienta que o ensino das relações étnico-raciais envolve o combate ao racismo, à discriminação e à desigualdade racial, e deve ser conduzido

de maneira crítica e comprometida. A Educação para as relações étnico-raciais deve ir além da simples inclusão de conteúdos curriculares; ela deve engajar os estudantes em reflexões críticas sobre as desigualdades raciais e promover a construção de uma consciência social que combata o racismo estrutural. Nesse sentido, é essencial que a abordagem educacional proporcione não apenas conhecimento, mas também promova atitudes ativas na luta contra as injustiças raciais presentes na sociedade.

Assim, partimos do pressuposto que a inserção dessa temática nos livros didáticos de História deve ocorrer, e chamamos a atenção para algumas questões legais como:

- A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003<sup>4</sup>, que traz a obrigatoriedade de incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira”;
- As Diretrizes Curriculares para as Relações Étnico-Raciais (2004),
- Resolução 08, de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e que sustentam a valorização da história e cultura quilombola de modo a instituir a integração dos saberes africanos e afro-brasileiros nos currículos;
- A Lei estadual nº 2.977<sup>5</sup>, de 8 de julho de 2015, que traz estratégias para reformular o currículo do Tocantins, em regime de colaboração com os municípios, incluindo as especificidades sócio-histórica e geopolíticas tocantinenses, contemplando a identidade cultural e a realidade das populações do campo, dos povos indígenas e comunidades quilombolas, assegurada a perspectiva inclusiva;
- A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quando afirma que é “imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades” (Brasil, 2018, p. 366).

Compreendemos que a Lei 10. 639/03 não eliminou da mente das pessoas os preconceitos raciais, todavia, defendemos que esta lei aliada à Educação, particularmente ao ensino de História, pode contribuir com o combate ao racismo e significativamente para promoção do reconhecimento e respeito à diversidade étnico racial e sociocultural.

O Brasil é um país de diversidade étnico-racial, e um dos grandes colaboradores a formação da riqueza cultural é o povo africano. No entanto, por razões históricas, no país, os negros e os indígenas foram os que mais experienciaram discriminações e desigualdades em um processo de segregação racial. Eles foram excluídos dos espaços de poder, políticos e educacional, devido à cultura eurocêntrica, e na busca de uma homogeneização cultural, outras culturas foram marginalizadas (Carle, 2019; Zamora, 2012).

---

<sup>4</sup> 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.

<sup>5</sup> Lei que aprova o Plano Estadual de Educação do Tocantins – PEE/TO.

No passado, a instituição da escravidão perdurou por mais de 300 anos. De início, foram os nativos a principal mão de obra escrava dos portugueses e gradativamente os negros africanos. Sabe-se que a escravidão findou no Brasil, mas os negros não foram libertos dos preconceitos, da discriminação, ficando à margem da sociedade (Maringoni, 2011). Na modernidade, urge a criação de políticas públicas para a promoção da igualdade racial. De forma a garantir melhor qualidade de vida para a maioria da população brasileira, especialmente os afrodescendentes. Essas vítimas do processo de escravidão e depois da abolição, em que se tornaram livres, mas excluídos da vida social do país. Segundo Cantanhede (2023), no Brasil, a luta pelo reconhecimento da importância histórica e por políticas públicas para a população negra é uma constante na trajetória das organizações negras. Há décadas, ativistas homens e mulheres reivindicam ao Estado e às elites brasileiras, a definição de medidas, seja no nível educacional, seja no mercado de trabalho, de reparação dos prejuízos sofridos ao longo da história nacional pelos descendentes de africanos escravizados (Durans *et al.*, 2020).

Essas medidas de reparação são vistas como necessárias para combater o racismo estrutural e promover a igualdade racial. Elas incluem políticas de ações afirmativas, como cotas educacionais e no mercado de trabalho, e o reconhecimento e valorização da história e cultura negra (Cantanhede, 2023). Além disso, há um movimento crescente em nível global que defende indenizações para os descendentes de escravos. Estudos recentes estimam um custo global de US\$ 131 trilhões (R\$ 640 trilhões) pelos danos durante e após a escravidão (Duarte, 2020; Motta, 2023).

No entanto, mesmo diante da afirmação de Durans *et al.* (2020) sobre a busca constante de políticas para reparação dos prejuízos sofridos por essa população, importa destacar que o Brasil é um país racista, mesmo que de modo velado. Todavia, o racismo está visível aos olhos quando a maioria dos negros tem péssimas condições financeiras, de saúde e de Educação, o que cada vez mais acentua as diferenças. Mesmo assim, há a falsa crença de que os diferentes grupos étnico-raciais convivem socialmente sem ideologias racistas.

No entanto, no território brasileiro, grande parte de sua população é negra, que tem em dados sua expressiva exclusão social (Ribeiro, 2006). E observa-se que, no espaço escolar, não é diferente, é visível as relações de exclusão. Entende-se, então, que cenário deve ser transformado, pois a Educação é instrumento que pode possibilitar a construção de uma sociedade multicultural.

É fato que a Educação deve suplantar a caráter etnocêntrico do espaço escolar, pois

quanto mais a sociedade, a escola e o poder público negam a lamentável existência do racismo entre nós, mais o racismo existente no Brasil vai se propagando e invadindo as mentalidades, as subjetividades e as condições sociais dos negros. O abismo racial entre negros e brancos no Brasil existe de fato (Gomes, 2005, p. 47).

Apreende-se que as práticas pedagógicas devem trazer à luz a história da construção da formação da sociedade brasileira, que é multicultural, constituída por portugueses, índios e negros africanos, o que gerou a mistura dos três grupos, pois, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais:

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (Brasil, 2004, p. 14).

No espaço educacional, faz-se fundamental abordagens e discussões críticas sobre história e cultura africana, afro-brasileira, de modo a proporcionar conhecimento e a valorização para que negras(os) e não negras(os) de forma solidária não aceitem e combatam o racismo produzido pela sociedade e, conseqüentemente nas escolas, corrobora Teixeira (2022) quando discorre que o enegrecimento da educação é um processo que busca valorizar e integrar as contribuições dos povos africanos e afrodescendentes na educação. Isso envolve não apenas a inclusão de conteúdos relacionados à história da cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar, mas também a promoção de uma Educação que seja acolhedora e inclusiva para todos os estudantes, independentemente de sua origem étnico-racial. A ideia é que a Educação não seja apenas uma sequência de dados e informações, mas um meio para promover o conhecimento, a compreensão e o respeito mútuos. Isso é fundamental para a construção de uma sociedade justa e solidária, onde todos se sintam acolhidos e integrantes (Oliveira, 2021; Teixeira, 2022).

### **3.3 Afrodescendência e Educação**

A afrodescendência é uma parte integral da identidade brasileira, sendo que a população afrodescendente desempenhou um papel fundamental na formação do país. Ao longo da história, essa população enfrentou discriminação e exclusão, o que torna a promoção da história e da cultura afro-brasileira na Educação ainda mais relevante.

Fernandes e Souza (2016) ressaltam que a afrodescendência constitui uma parte integral da identidade brasileira, desempenhando um papel fundamental na formação do país. O legado cultural da população afrodescendente é inegável e permeia diversas esferas da sociedade brasileira. Diante desse contexto, a promoção da História e da cultura afro-brasileira na Educação torna-se ainda mais relevante, visando não apenas celebrar a contribuição afrodescendente para a construção do Brasil, mas também enfrentar os desafios históricos de discriminação e desigualdade que essa comunidade enfrentou e continua enfrentando.

Nas palavras de Fontenele e Cavalcante (2020), a afrodescendência é uma parte indissociável da história e da cultura brasileira, e a Educação desempenha um papel fundamental na transmissão desse legado. No entanto, a forma como a afrodescendência é abordada na Educação pode variar amplamente. Historicamente, a cultura, a história e as contribuições afro-brasileiras foram frequentemente marginalizadas nas práticas educacionais tradicionais. Essa marginalização evidencia a necessidade premente de reformas educacionais que garantam uma representação justa e inclusiva da afrodescendência, contribuindo para a desconstrução de estereótipos e para a promoção da igualdade racial.

Autores como Rosa e Vieira (2023) defendem que a inclusão da afrodescendência na Educação não se limita a datas comemorativas ou eventos pontuais, mas deve ser uma parte integral do currículo, permeando todas as disciplinas e práticas escolares. A afrodescendência não deve ser vista como um tópico isolado, mas como uma parte essencial da história e da cultura brasileira, que enriquece a compreensão dos estudantes sobre sua própria identidade e a diversidade do país. Portanto, a Educação para as relações étnico-raciais inclui a promoção da afrodescendência como um componente vital do currículo, reconhecendo as contribuições e a luta histórica da população negra.

A Educação desempenha um papel crucial na construção da identidade dos estudantes e na desconstrução de estereótipos negativos relacionados à população afrodescendente. Portanto, é fundamental que a Educação promova uma compreensão abrangente da afrodescendência, destacando suas contribuições para a sociedade e enfatizando a importância de combater o racismo.

A construção da identidade afrodescendente no Brasil é complexa e se desenvolve nas interações sociais, nas experiências e na riqueza cultural. Desde tenra idade, as vivências moldam essa identidade, sendo a cultura um componente central desse processo. Contudo, ao examinarmos a construção da identidade afrodescendente no contexto brasileiro, torna-se evidente que essa construção ocorreu em um cenário permeado pelo esvaziamento da memória

histórica. Essa negligência reflete-se em diversos espaços da sociedade brasileira, incluindo o ambiente educacional.

Como salientam Silva e Silva (2020), a afrodescendência implica na existência de um patrimônio cultural, intelectual e civilizatório desenvolvido no Brasil, fundamentado no rico capital cultural diverso africano. No entanto, essa construção identitária não deve perder os eixos de força da africanidade. O desafio reside em reconhecer e resgatar essas contribuições culturais, intelectuais e civilizatórias no contexto brasileiro, especialmente em um ambiente educacional que historicamente negligenciou esses elementos, perpetuando desigualdades e estereótipos. A promoção da identidade afrodescendente, portanto, demanda uma revisão profunda nas práticas educacionais, visando uma representação autêntica e valorização das contribuições dessa comunidade à construção da sociedade brasileira.

É crucial salientar que a construção da identidade está intrinsecamente ligada à interação social e ao reconhecimento, ou à falta dele, como ocorreu de maneira marcante com a população negra no Brasil. Essa comunidade enfrentou processos de desqualificação que resultaram na depreciação de sua cultura e memória. No contexto brasileiro, a identidade afrodescendente foi afetada por uma falta significativa de reconhecimento, o que impactou negativamente a forma como a cultura e a história desse grupo foram percebidas.

Conforme destacam Faria e Souza (2011), a identidade para se constituir como realidade pressupõe uma interação. A ideia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros em decorrência de sua ação. Nenhuma identidade é construída no isolamento; isso enfatiza a importância fundamental da interação social na formação da identidade, evidenciando como as percepções e reconhecimentos obtidos por um indivíduo são essenciais para a construção de sua autoimagem.

A negação do reconhecimento e a desqualificação da população negra no Brasil contribuíram para a marginalização de suas contribuições culturais e históricas. Portanto, uma abordagem eficaz para a construção da identidade afrodescendente deve reconhecer e valorizar as experiências, as culturas e as narrativas dessa comunidade, promovendo uma visão mais inclusiva e respeitosa na sociedade e, em particular, no ambiente educacional.

Concorda-se com o autor supracitado, pois entende-se que é por meio da identidade que o ser humano se autorreconhece, portanto, constitui-se na multiplicidade das relações com os outros. Então, quando a sociedade “branca” difunde a imagem do negro como inferior, traz o desfavorecimento, veiculando a ideia de que a cor difere os seres humanos. Esse cenário impõe um olhar com outras perspectivas, em que a influência das culturas africanas deve ser sentida em diversas áreas da produção do conhecimento. Cabe aos políticos, universidades e

escolas a tarefa e o dever de estabelecer mecanismos que possibilitem reconstruir a história africana e a complexidade sistêmica de se relacionar com o mundo (Hountondji, 2008).

Os estudos de Hountondji (2008) ressaltam a importância de reflexões que direcionem as discussões sobre a relação entre os saberes e os conhecimentos africanos, destacando a necessidade de novas abordagens educativas e pedagógicas. Essa perspectiva enfatiza a importância de estabelecer bases teóricas-metodológicas que permitam repensar os processos de formação docente.

No contexto educacional, evidencia-se a relevância da escola como um instrumento primordial para a desconstrução do racismo. Quando a escola se configura como um espaço que promove o respeito às diferenças e o conhecimento das diversas culturas, incluindo a africana, ela desempenha um papel crucial na formação de uma sociedade mais inclusiva. Isso é especialmente significativo considerando que o Brasil possui a maior população afrodescendente fora da África. A construção de um currículo que contemple essas perspectivas, não apenas enriquece o desenvolvimento de todos os estudantes, mas também reforça o respeito aos direitos de cada cidadão, contribuindo para uma sociedade mais justa e igualitária (Hountondji, 2008; Furtado, 2016).

No entanto, esse modelo pedagógico tradicional prepara o indivíduo para atender papéis sociais preliminarmente determinados, então, a escola trabalha para levar os alunos a se adequarem aos padrões da sociedade, sem considerar as desigualdades, como se todos já tivessem seus papéis sociais definidos. Reforça essa concepção Saviani (1991, p. 45) ao discorrer que as escolas “não caminham mais em direção a transformação da sociedade; ao contrário, os interesses dela coincidem com a perpetuação da sociedade. É nesse sentido que ela já não está na linha de desenvolvimento histórico, mas contra a história”. Então,

ao serem criados os homens segundo uma essência predeterminada, também já seus destinos eram definidos previamente; conseqüentemente, a diferenciação da sociedade entre os senhores e servos já estava marcada pela própria concepção que se tinha de essência humana. Então, a essência humana justificava as diferenças (Saviani, 1997, p. 42).

Percebe-se que assegurar o direito à permanência na escola não equivale a garantir um ensino de qualidade, capaz de proporcionar uma aprendizagem significativa aos alunos afrodescendentes, capacitando-os a aplicarem os conhecimentos adquiridos na resolução dos desafios cotidianos. Na segunda metade do século XX, observou-se um modelo educacional em que os conteúdos escolares e os pressupostos sociais não foram eficientes em proporcionar uma formação que estimulasse a reflexão crítica e a capacidade de questionar a realidade

social em que os estudantes estavam inseridos. Ao contrário, evidenciou-se uma abordagem pedagógica que, ao final, resultava na formação de indivíduos apenas aptos a cumprir ordens, sem estimular o desenvolvimento de pensamento autônomo.

Assume-se, portanto, a existência de uma Educação que se autodenomina pluralista e democrática, baseada por uma ideologia igualitária. No entanto, essa abordagem não prioriza a verdadeira aprendizagem dos alunos afrodescendentes. Os resultados acadêmicos insatisfatórios, muitas vezes, são erroneamente atribuídos à condição de vida e aos valores dessa comunidade, evidenciando um racismo velado. É crucial destacar que existe uma desconsideração desse racismo implícito nas práticas escolares, conforme salientado por Munanga (2000). Ele expressa a preocupação de que a inércia é tão arraigada que os brasileiros deixaram de se perceberem. Naturalizando a crença na existência da mestiçagem e no desaparecimento total das distinções entre branco, negro e índio, pelo menos em termos de discursos. No entanto, ele destaca que, apesar dessa aparente neutralidade nos discursos, os comportamentos continuam discriminatórios em relação às diferenças. Essa observação ressalta a importância de ir além das aparências superficiais e reconhecer as formas mais sutis de discriminação que persistem na sociedade brasileira, mesmo quando se proclama a ideia de mestiçagem e igualdade racial.

O Parecer CNE/CP 2004 aborda as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. Ele destaca a urgência de reformular o currículo e a formação dos docentes em todas as áreas de conhecimento. O objetivo é preparar os educadores para promoverem ações que apresentem de maneira positiva os povos africanos, proporcionando o conhecimento da história das africanidades e afrodescendências presentes na história e cultura brasileira. Esse enfoque destaca a necessidade de uma abordagem mais inclusiva e precisa desses temas no ambiente educacional (Brasil, 2004).

É fato que os professores devem tecer, contar e recontar história de modo a ressaltarem o protagonismo da população afrodescendente, com intuito de que os estudantes se sintam pertencentes a este espaço escolar e se reconheçam nos processos educativos.

A Educação, como instituição social, desempenha um papel crucial na promoção da diversidade. A diversidade cultural e étnico-racial são características intrínsecas da sociedade contemporânea. Autores como Moreira e Candau (2008) argumentam que a educação deve ser concebida como um espaço onde a diversidade é acolhida e valorizada, e onde os alunos podem aprender a conviver de maneira respeitosa com indivíduos de diferentes origens culturais e étnicas. Essa perspectiva ressalta a importância de criar ambientes educacionais

inclusivos, que promovam o entendimento e a apreciação das diferenças, contribuindo para a formação de cidadãos mais tolerantes e conscientes da diversidade.

A diversidade não se limita apenas à raça ou etnia; ela inclui diferenças de gênero, orientação sexual, religião, idade e outras características que fazem parte da complexidade da sociedade. A abordagem da diversidade na Educação vai além da simples convivência e tolerância. Almeida (2020) enfatiza que a diversidade deve ser incorporada ao currículo e às práticas pedagógicas, de forma a enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. Isso implica repensar os métodos de ensino, os materiais didáticos e as estratégias de avaliação, de modo a atender às necessidades e realidades de todos os alunos. A diversidade na Educação não se trata apenas de inclusão, mas de promover a equidade, garantindo que todos os estudantes tenham acesso igualitário às oportunidades educacionais.

A diversidade na Educação também está relacionada à construção de uma cidadania ativa e consciente. Rodrigues e Abramowicz (2013) alegam que, ao promover a diversidade na Educação, estamos formando cidadãos que são capazes de compreender e atuar de maneira crítica em uma sociedade plural. Isso significa que a Educação deve fornecer ferramentas para que os alunos possam analisar questões sociais, culturais e étnico-raciais de forma informada e participativa. A diversidade na Educação contribui para a formação de cidadãos mais tolerantes, solidários e engajados na construção de uma sociedade justa.

A Educação para a diversidade não é um mero modismo, mas uma necessidade inegável em um mundo cada vez mais interconectado e multicultural. A abordagem da diversidade na Educação está intrinsecamente ligada à promoção dos direitos humanos e à construção de uma sociedade mais igualitária e justa. Portanto, é fundamental que as políticas educacionais, os currículos escolares e as práticas pedagógicas sejam reformuladas para refletir essa realidade e promover a diversidade como um valor central da Educação. Como visto, exploramos a importância da Educação sob a ótica da diversidade e das manifestações das relações étnico-raciais, destacando o papel da Educação na promoção da igualdade racial e no combate ao racismo estrutural. O próximo capítulo se aprofundará na análise da coleção “História Afro-Brasileira e Indígena”, utilizada no Colégio Estadual Lagoa da Confusão, com o objetivo de avaliar como a história afro-brasileira é abordada nesses materiais.

## **4 ESTUDO ANALÍTICO DA COLEÇÃO HISTÓRIA AFRO- BRASILEIRA E INDÍGENA**

A coleção História Afro-brasileira e Indígena, publicada pela editora DC (Curitiba), tendo Flavio Berutti sendo coautor e coordenador editorial da coleção de três volumes. Destinadas ao Ensino Médio, constitui um material de grande valia e referencial didático-pedagógico para que haja a aplicação das Leis n. 10.639 e 11.645. Também não podemos esquecer que este vem de encontro com as aspirações dos professores de história que atuam em salas de aula.

A coleção produzida tem o intuito de ampliar o horizonte de referência temporal e histórica para os estudantes do ensino médio. Como prevê a Competência 10 da BNCC ao propor uma formação que estimule o respeito e a compreensão à diversidade cultural das sociedades.

Responsabilidade e cidadania – Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (Brasil, 2018, p. 12).

### **4.1 Organização e Estrutura do Conteúdo Afro-Brasileiro da Coleção**

A organização e a estrutura do conteúdo relacionado à cultura e à História Afro-brasileira na coleção também são elementos de grande importância na análise. É necessário examinar como esses tópicos são apresentados, se há coerência na sequência de informações e se a estrutura facilita o entendimento dos estudantes. Nesse sentido, a organização do conteúdo é fundamental para garantir que os estudantes possam construir uma visão clara e abrangente sobre a história e a cultura afro-brasileira.

Sendo assim, os três livros têm o intuito de estimularem atitudes de respeito e valorização de diferentes culturas e sociedades, em particular a sociedade brasileira. Nessa linha de pensamento, esses volumes possibilitam o entendimento da construção da cidadania na história do Brasil vista como fruto de movimentos, ações e conflitos de vários setores da sociedade brasileira. Vale ressaltar que, em suma maioria, partiu das classes que dentro da historiografia tradicional foram excluídos.

Nessa coleção foram abordados temas relativos à história do Brasil, numa perspectiva africana, indígena e afro-brasileira, trabalhando com textos e atividades, todos em

conformidade com a Lei n. 11.645, que estabeleceu a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Indígena.

O primeiro volume da obra de Flavio Berutti aborda a história dos povos africanos e indígenas durante o período que se estende da pré-história africana até a pré-história brasileira – essa que raramente recebe destaque em obras didáticas tradicionais. Nos demais capítulos são abordados aspectos da vida cotidiana de povos africanos e indígenas, revelando a diversidade, as riquezas de suas culturas. Já o segundo volume se divide em duas unidades que se destinam ao estudo das lutas, das formas de resistência e da cultura desses povos. Ainda, seguem apresentados importantes debates acerca do processo de transição do Período Colonial para o Imperial. O terceiro volume aborda o período republicano e a cultura indígena e africana, bem como sua contribuição para a formação da língua portuguesa. Capítulo 4 fornece uma análise detalhada da coleção e identificar possíveis lacunas e áreas de melhoria: o conjunto imagético sobre cultura afro-brasileira, o conjunto documental sobre a história afro-brasileira e as formas de intervenção didática. A análise desses elementos ajudará a avaliar como a história afro-brasileira é abordada nos materiais utilizados no Colégio Estadual Lagoa da Confusão e fornecerá reflexões para as recomendações a serem feitas no capítulo final desta dissertação.

#### **4.2 Conjunto Imagético sobre Cultura Afro-Brasileira da Coleção**

Uma análise crítica do conjunto imagético sobre a cultura afro-brasileira na Coleção “História Afro-Brasileira e Indígena” é importante para entender como essa cultura é representada para os estudantes. Nesse contexto, é fundamental mencionar o trabalho de Hall (2004), ao destacar a relevância das imagens na construção de identidades culturais. O autor discute o caráter narrativista das imagens e como elas desempenham um papel fundamental na formação da identidade cultural. Hall (2004) ainda argumenta que a imagem é um dos principais meios pelos quais uma cultura é transmitida e a identidade cultural é formada. Portanto, a pesquisa analisou as imagens presentes na coleção, avaliando suas contribuições para uma compreensão autêntica e respeitosa da cultura afro-brasileira ou se estas perpetuam estereótipos prejudiciais.

#### 4.2.1 Volume 1 – Brasil Colônia

No primeiro volume da Coleção paradidática, exploraremos, por meio de imagens, o intrincado processo de mineração e escravidão, contextualizando as formas de resistência, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Abordaremos a temática dos quilombos, evidenciando a luta e a resistência que perduram até os dias atuais na comunidade negra.

Figura 3 – Imagem ilustrativa do Volume 1 da Coleção História Afro-Brasileira e Indígena



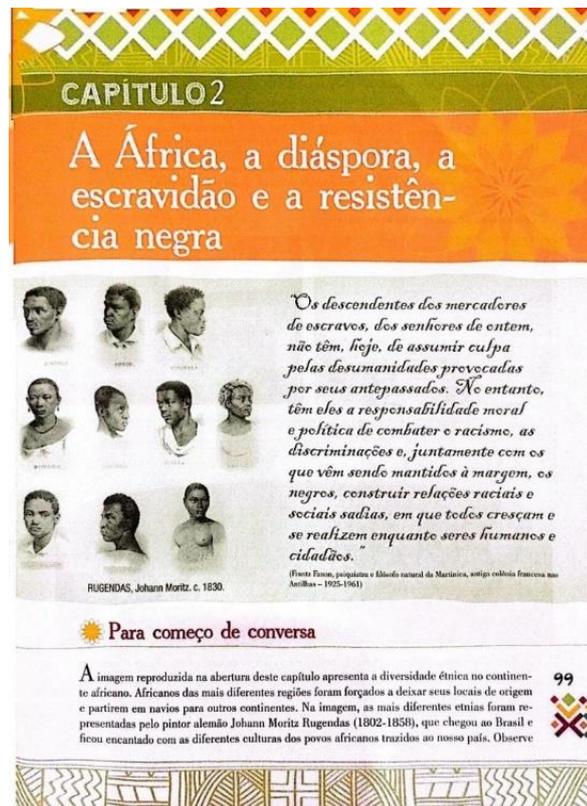
Fonte: Berutti (2016).

Ao analisarmos a imagem de uma baiana na cidade de Salvador, comercializando acarajé e outras iguarias, deparamo-nos com uma tradição secular mantida pelas mulheres negras de tabuleiro desde o período colonial. Essa atividade transcende séculos, revelando a riqueza e a resiliência cultural dessa comunidade. Contudo, ao confrontarmos a realidade

contemporânea da mulher brasileira e negra, percebemos os avanços conquistados na sociedade. É imprescindível reconhecer que esses espaços foram construídos ao longo de muitos anos de lutas marcadas por perseguições, mortes e torturas. Essa trajetória histórica ressalta a importância de compreendermos a complexidade das conquistas alcançadas e reconhecermos a resistência como elemento fundamental na construção do atual cenário social.

A imagem que inicia o capítulo 2 da unidade 2 apresenta a diversidade étnica no continente africano. A representação dessa diversidade é feita pelo pintor alemão Johann Moritz Rugendas (1802-1858) em 1830, que se encantava com os africanos das mais diferentes regiões da África que foram forçados a deixar seus locais de origem.

Figura 4 – Imagem ilustrativa do Volume 1 – Capítulo 2



Fonte: Berutti (2016).

Os rostos retratados carregam significados profundos, como posição social, cultural, faixa etária, entre outros. A partir dessa imagem, é possível realizar uma análise aprofundada dos povos africanos e suas etnias, além de abordar e desconstruir estereótipos.

Nessa unidade são destacados diversos povos africanos, explorando as múltiplas facetas do continente. O capítulo aborda a diáspora africana ao utilizar obras como “Navio

Negreiro”, de Rugendas, e contextualizando com a “Canção da Redenção”, de Bob Marley. Outra obra de Rugendas, “A Lavagem do Ouro no Itacolomy”, também é abordada, enriquecendo a compreensão da história e cultura africanas.

#### 4.2.2 Volume 2 – Brasil Império

As páginas 96 e 97 do segundo volume da Coleção introduzem uma rica tradição do continente africano que tem sido transmitida de geração em geração. A técnica de trançar cabelo é notavelmente diversificada, constituindo uma arte comum no Brasil e em diversos países. A integração de imagens e textos nessas páginas proporciona uma reflexão sobre a origem dessa expressão artística africana.

Figura 5 – Imagem ilustrativa do Volume 2 – Páginas 96 e 97



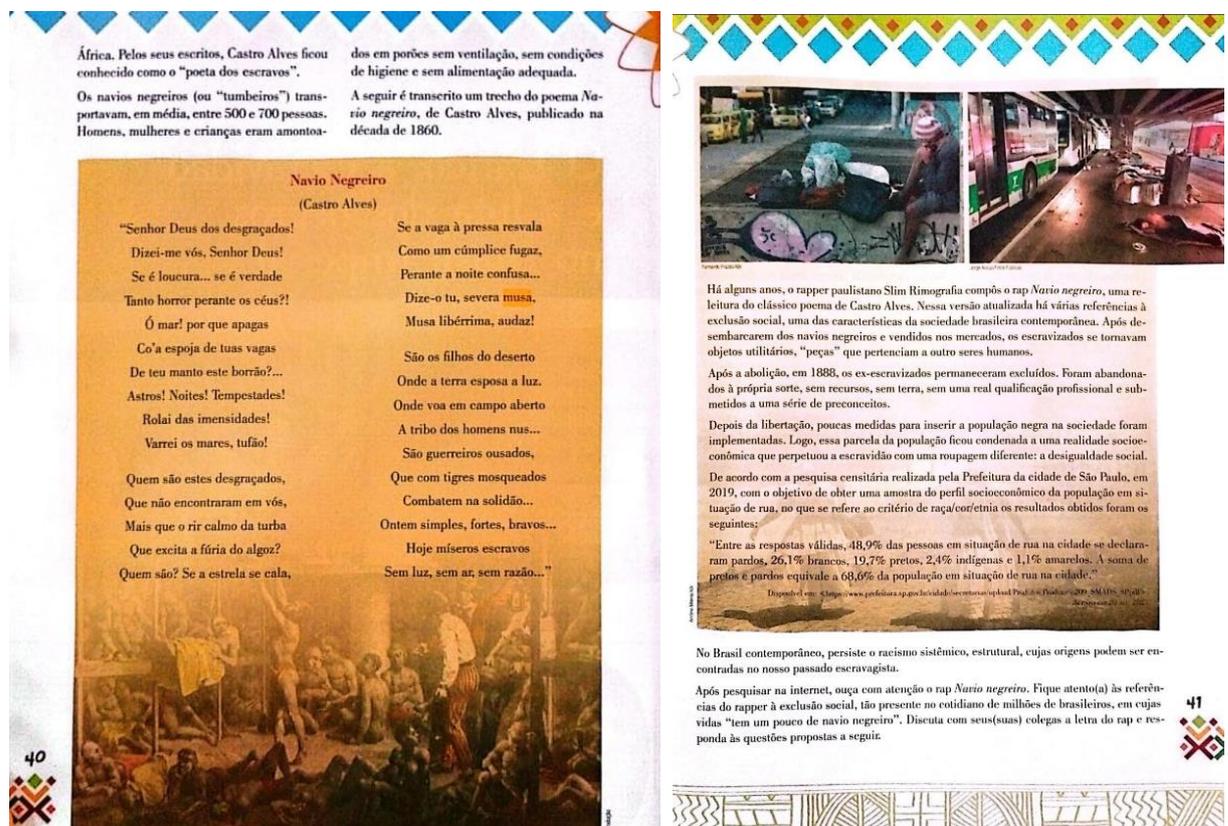
Fonte: Berutti (2016).

A tradição das antigas civilizações, que habitavam a região que hoje compreende o território da Nigéria, é evidenciada nas páginas, especialmente referindo-se aos povos Nok. Vestígios de sua cultura são manifestados em estátuas com cabelos trançados, remontando há

cerca de 500 anos a.C. Essa tradição de trançar o cabelo desempenhava um papel significativo nessa civilização.

No Brasil, o movimento hip-hop, abordado também nas páginas mencionadas, não é apenas uma expressão nacional, mas global, que incorpora essa bela arte como forma de protesto, comunicação e afirmação da comunidade negra. A conexão entre as tradições antigas e as práticas contemporâneas destaca a persistência e a relevância dessa arte ao longo do tempo e espaço.

Figura 6 – Imagem ilustrativa do Volume 2 – Páginas 40 e 41



Fonte: Berutti (2016).

As páginas 40 e 41 do volume 2, "Brasil Império", no capítulo 3, destacam o poema "Navio Negroiro" de Castro Alves. Para contextualizá-lo, há uma releitura contemporânea na música do *rapper* paulistano, Slim Rimografia. Nessa versão atualizada, são feitas várias referências à exclusão social, uma característica marcante da sociedade brasileira contemporânea.

Tanto o poema quanto as imagens proporcionam uma análise profunda, permitindo-nos concluir o quão enraizado está o racismo sistêmico estrutural, com origens no passado escravagista e em nosso tempo presente. A partir desse entendimento, é possível refletir sobre

questões atuais em nossa sociedade, utilizando os elementos argumentativos presentes no *rap* e fazendo uma conexão com as imagens, proporcionando um espaço de reflexão sobre nossa sociedade atual.

Além de abordar o tráfico de escravos durante o Brasil colônia, a análise pode se estender para contemplar o tráfico humano e o trabalho escravo na contemporaneidade, estabelecendo uma conexão entre passado e presente e destacando a persistência de certos problemas ao longo do tempo.

Figura 7 – Imagem ilustrativa do Volume 2 – Página 85



Fonte: Berutti (2016).

No volume 2 da coleção, na página 85, são abordados temas relacionados à abolição da escravatura, destacando exemplos de resistência, especialmente no nordeste brasileiro, e as conquistas alcançadas pelo povo negro a partir da década de 1980. A capa da revista ilustrada de 29 de julho de 1888, uma litografia de Ângelo Agostinho, é apresentada como uma imagem que, a priori, pode transmitir a ideia de que a abolição foi um ato generoso da princesa Isabel. Nessa imagem, os libertos depositam camélias numa mesa que abriga a imagem da princesa.

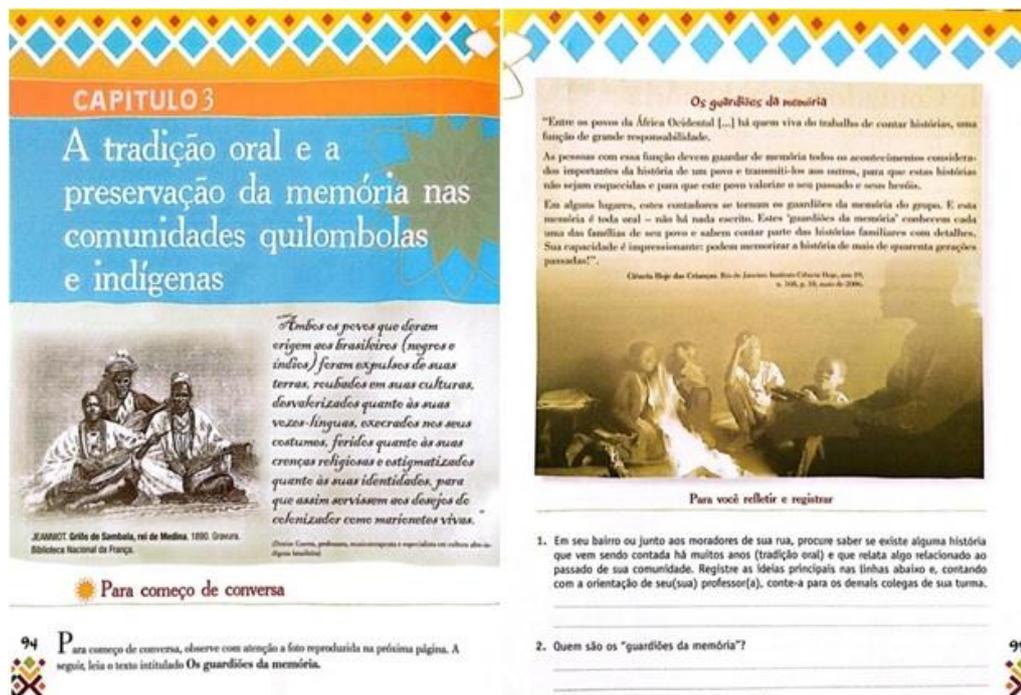
Os textos do capítulo 1 na unidade 2 abordam de maneira aprofundadas a questão em análise, revelando o amplo contexto de lutas e resistência, com vozes ecoando de todo o Brasil contra a escravidão. No contexto apresentado, usar flores na lapela do paletó tornou-se um ato

de protesto, sendo as Camélias símbolos da abolição da escravidão no país. Nesse contexto, em 2015, os compositores e cantores Caetano Veloso e Gilberto Gil criaram a canção “As Camélias do Quilombo do Leblon”, uma homenagem ao movimento abolicionista. Além disso, a música propõe uma ampla reflexão crítica sobre o tema, sugerindo a necessidade de uma segunda abolição.

#### 4.2.3 Volume 3 – República

As imagens destacam a tradição oral e a preservação da memória nas comunidades Quilombolas e indígenas. Tanto as representações visuais quanto os textos associados estabelecem uma conexão entre passado e presente, enfocando os guardiões da memória. Nas páginas seguintes do capítulo, a narrativa explora a importância da fala dos contadores de histórias e a ação dos griôs. Esses guardiões da tradição oral desempenham um papel vital na preservação de elementos culturais e da ancestralidade, nas comunidades Quilombolas e nas comunidades indígenas. A oralidade emerge como uma ferramenta fundamental para transmitir e manter viva a rica herança cultural desses grupos.

Figura 8 – Imagem ilustrativa do Volume 3 – Páginas 94 e 95



Fonte: Berutti (2016).

A imagem abaixo destaca João Cândido, um notável líder negro brasileiro que desempenhou um papel significativo na Revolta da Chibata. Na mesma página, uma breve biografia de João Cândido é apresentada, fornecendo aos estudantes materiais textuais e documentos para estudo. Essa abordagem permite que os estudantes reflitam não apenas sobre o contexto histórico da revolta, mas também sobre como as letras de músicas contemporâneas homenageiam o samba brasileiro e fazem menção a João Cândido, como as de João Bosco e Aldir Blanc.

Figura 9 – Imagem ilustrativa do Volume 3 – Página 33

melhorias. Entre os anos de 1908 e 1909, aconteceram várias tentativas de negociação entre marinheiros e o governo, porém, todas sem sucesso.

No dia 21 de novembro, o marinheiro Marcelino Rodrigues de Mesquita foi brutalmente açoitado com 250 chibatadas na frente de toda a tripulação. Esse fato foi o estopim da revolta que se iniciou no dia seguinte, com a participação de cerca de 2.300 marinheiros.

Os marinheiros enviaram uma carta ao governo exigindo melhorias nas condições de trabalho e mudanças efetivas na legislação penal e disciplinar. Exigiam, também, a extinção dos castigos físicos (chibatadas).

Os marinheiros apontaram os canhões dos navios de guerra para o centro da cidade do Rio de Janeiro e ameaçaram bombardeá-la caso suas reivindicações não fossem atendidas.

Cedendo às pressões dos marinheiros, o governo aboliu as chibatadas em 27 de novembro de 1910, garantindo, também, a anistia a todos os revoltosos liderados por João Cândido, que passou a ser chamado de o "Almirante Negro".

Essa situação revoltava os marinheiros, que passaram a se organizar para reivindicarem

**Para estudar textos e documentos**

João Cândido faleceu em 1969, em plena ditadura militar (1964-1985). Seu corpo foi mantido no IML para evitar possíveis homenagens. Isso porque João Cândido tornou-se símbolo da luta dos povos negros por melhores condições de vida.

Oito anos após sua morte, os grandes compositores João Bosco e Aldir Blanc, em homenagem a João Cândido, compuseram um dos sambas mais importantes da história da música brasileira: "O Mestre-sala dos Mares". Este samba foi censurado pela ditadura militar.

A seguir, a letra da música em suas duas versões, tanto a censurada quanto a que foi liberada pela censura.

33

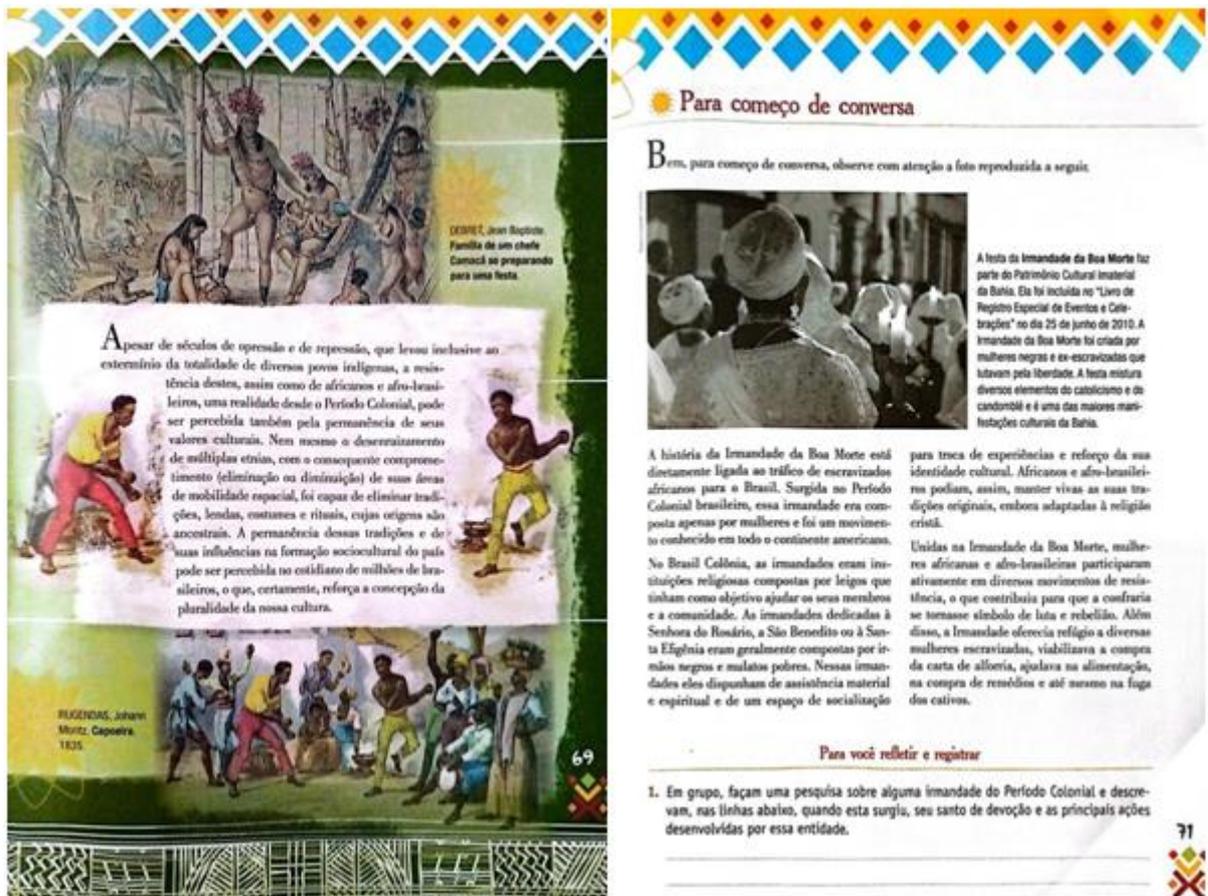
Fonte: Berutti (2016).

Os textos do capítulo contextualizam o passado e o presente, explorando a condição dos negros no Brasil, mais de um século após a abolição da escravidão, em 13 de maio de 1888. Eles abordam a persistência do trabalho escravo, indicadores sociais, as lutas por reconhecimento, as teorias raciais no Brasil, as conquistas e os desafios enfrentados pela população negra no mercado de trabalho, além de examinar as oportunidades e obstáculos que ainda perduram.

Nesse capítulo do volume 3, as páginas 69 e 71 destacam as festas, lendas e ancestralidade dos povos africanos e afro-brasileiros, contextualizando o período colonial com

um notável sincretismo religioso, principalmente nas irmandades. Essas, compostas por leigos, tinham como propósito auxiliar seus membros e a comunidade, oferecendo assistência material e espiritual, além de proporcionar um espaço para socialização, troca de experiências e o fortalecimento da identidade cultural. Dessa forma, as irmandades conseguiram manter vivas suas tradições originais, adaptadas à religião cristã.

Figura 10 – Imagem ilustrativa do Volume 3 – Páginas 69 e 71



Fonte: Berutti (2016).

A página 71 destaca a festa da Irmandade da Boa Morte, parte do patrimônio cultural e material da Bahia, registrada em 25 de junho de 2010, no livro de registro especial de eventos e celebrações. Essa festa mescla elementos do catolicismo e do candomblé, representando uma das maiores manifestações culturais da Bahia. As irmandades desempenharam um papel crucial para as mulheres, servindo como refúgio para escravizadas, viabilizando a compra da carta de alforria, fornecendo ajuda na alimentação, medicamentos e até mesmo auxiliando na fuga de cativos. Além disso, nesse capítulo, são abordados diversos elementos culturais nos

quais a influência africana é fundamental para a formação sociocultural brasileira. A narrativa também explora manifestações como o maracatu, a congada, fazendo referência a Chico Rei.

### **4.3 Conjunto Documental sobre a História Afro-Brasileira da Coleção**

Outro aspecto crucial da coleção é o conjunto documental que aborda a História Afro-brasileira. Os textos e documentos contidos na coleção devem ser cuidadosamente examinados para determinar se oferecem uma narrativa precisa e inclusiva da história da população afrodescendente no Brasil. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004), a narrativa histórica desempenha um papel fundamental na construção de uma consciência crítica sobre as relações étnico-raciais. Ela nos permite compreender o passado, analisar os eventos e contextos que moldaram nossa sociedade e refletir sobre as injustiças e desigualdades que persistem até hoje.

Ao explorar a história, podemos examinar como as estruturas de poder, as políticas públicas e as atitudes individuais contribuíram para a marginalização de grupos étnicos e raciais. Por meio das narrativas históricas, é possível:

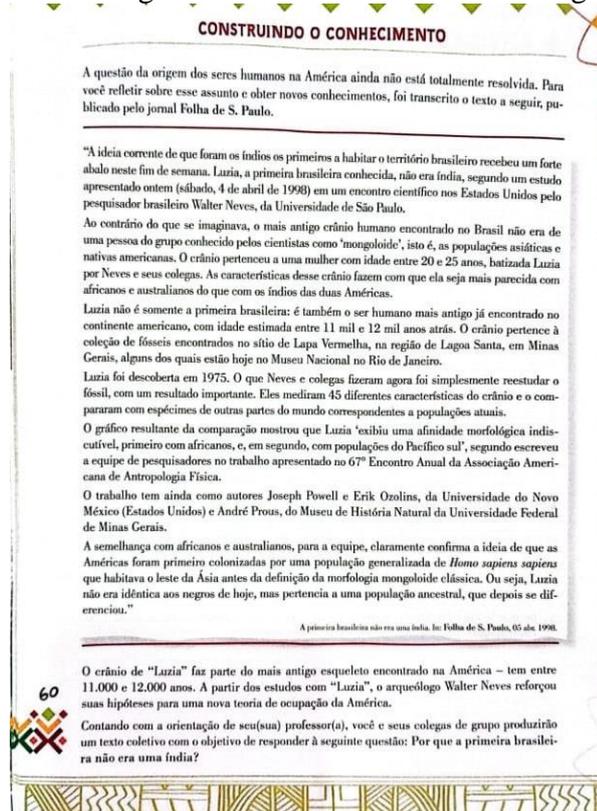
1. Desconstruir mitos: muitas vezes, a história oficial perpetua mitos e estereótipos prejudiciais. Com uma análise crítica, podemos desafiar essas narrativas e revelar a verdade por trás dos eventos históricos;
2. Ampliar vozes silenciadas: a História frequentemente negligencia as vozes de minorias étnicas e raciais. Ao contar histórias alternativas e destacar as contribuições desses grupos, podemos corrigir essa lacuna e promover uma compreensão mais completa do passado.
3. Promover a empatia: as narrativas históricas nos permitem nos colocar no lugar de outras pessoas e entender suas experiências. Isso é essencial para desenvolver empatia e solidariedade em relação às lutas enfrentadas por diferentes comunidades.
4. Inspirar ação: ao aprender com os erros do passado, podemos nos inspirar a agir no presente. A consciência crítica gerada pela narrativa histórica nos motiva a lutar contra o racismo, a discriminação e a desigualdade.

Portanto, ao reconhecer o poder das narrativas históricas, podemos trabalhar para construir uma sociedade mais justa e igualitária, onde as relações étnico-raciais sejam baseadas na compreensão, respeito e equidade. Nesse sentido, é fundamental que os materiais educacionais forneçam informações precisas e equilibradas sobre a história afro-brasileira.

#### 4.3.1 Análise documental do Volume 1 – Brasil Colônia

Ao realizar uma análise documental da coleção, destacamos a sessão “Construindo o Conhecimento”, presente no volume 1, sobre o Brasil Colônia. Essa seção tem como objetivo principal instigar o estudante a refletir sobre o tema abordado no capítulo, proporcionando a obtenção de novos conhecimentos, perspectivas e questionamentos.

Figura 11 – Página ilustrativa do Volume 1 – Página 60

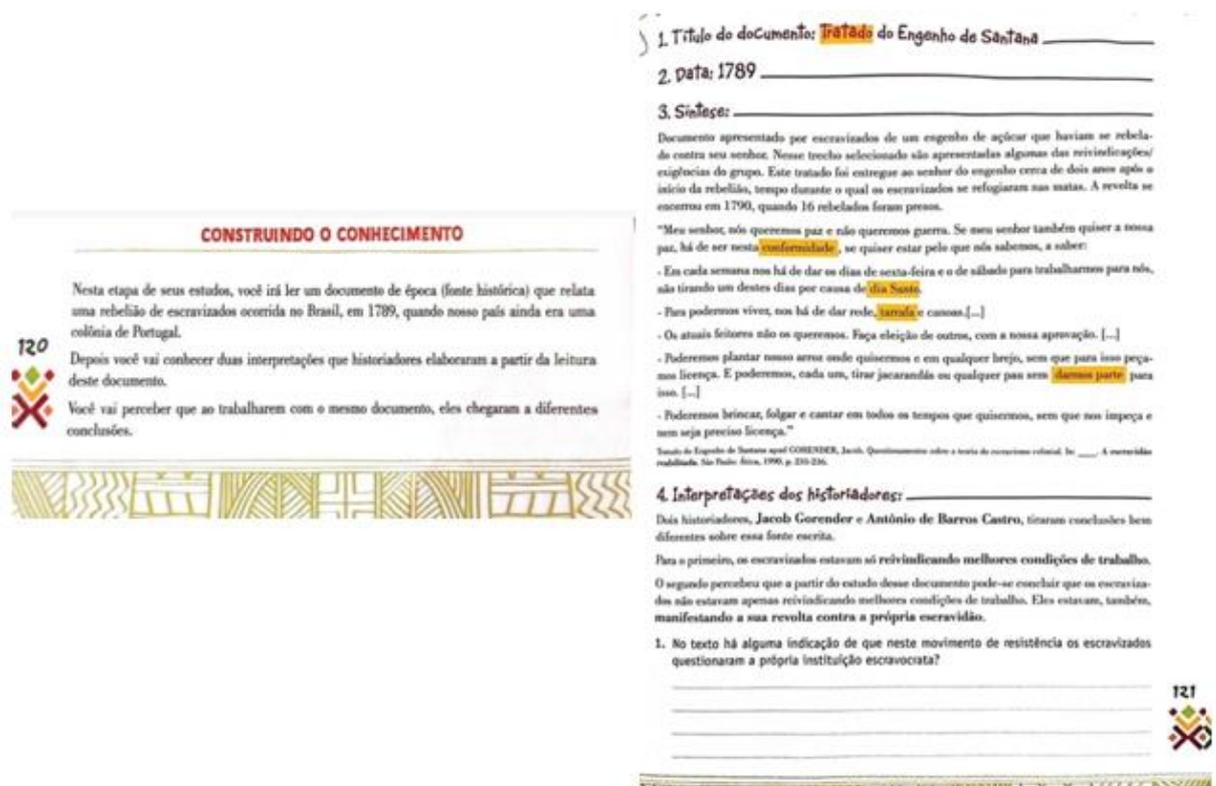


Fonte: Berutti (2016).

Essa seção, denominada “Construindo o Conhecimento”, está presente ao final de cada módulo da Coleção paradidática e traz uma abordagem diferenciada, incluindo diversos tipos de documentos, como reportagens, pesquisas, relatos e cartas. Destaca-se, a partir da página 60, a presença de uma reportagem publicada no jornal Folha de São Paulo, em 5 de abril de

1998, com o título “A Primeira Brasileira Não Era uma Índia”. Essa reportagem faz referência ao início do volume, que aborda a origem dos seres humanos na América, destacando o trabalho de arqueólogos brasileiros como Niède de Guidon e Peter Lund. Explora também as diferentes maneiras de viver e pensar na pré-história, mencionando sítios arqueológicos, inscrições rupestres e sambaquis. Em meio a todas essas descobertas e teorias, a sessão apresenta perspectivas adicionais, análises e reflexões, reconhecendo que a questão ainda não está totalmente resolvida.

Figura 12 – Imagem ilustrativa do Volume 1 – Páginas 120 e 121



Fonte: Berutti (2016).

Ao analisar a seção “Construindo o Conhecimento”, presente no capítulo 2, que aborda temas como a África, a diáspora, a escravidão e a resistência negra, observa-se uma valiosa oportunidade de estudar uma fonte histórica datada de 1789, referente ao engenho de Santana. Esse documento apresenta uma síntese das reivindicações de um grupo de 16 revelados que foram presos.

Nesse estágio de estudos, a seção proporciona uma abordagem interpretativa desse documento, trazendo à tona a análise de dois historiadores renomados, Jacob Gorender e Antônio de Barros Castro. É interessante notar que esses dois estudiosos chegaram a

conclusões bem distintas ao interpretar essa fonte escrita. O manifesto se torna, assim, uma fonte rica para análise e interpretação histórica.

Ao final da sessão, os estudantes são desafiados com um questionário que os estimula a ir além, explorando as opiniões e conclusões dos historiadores mencionados. Essa abordagem, que vai além da simples apresentação da fonte, incentiva a reflexão crítica e aprofundada sobre o conteúdo estudado.

#### 4.3.2 Análise documental do Volume 2 – Brasil Império

A análise da seção “Para Saber Mais” revela a importância de ir além dos materiais didáticos e paradidáticos utilizados em sala de aula, promovendo uma reflexão mais profunda sobre o conteúdo apresentado. Nessa seção, destaca-se a temática do tráfico de escravos como exemplo.

Figura 13 – Imagem ilustrativa do Volume 2 – Seção Para Saber Mais

**1. Tráfico de escravos: pressões pelo fim**

As contradições entre os interesses de capitalismo britânico e os das elites agrário-escravocratas brasileiras – em torno da questão do tráfico de escravos e da própria continuidade do trabalho escravo no Brasil – se evidenciaram desde o início do século XIX.

Para a burguesia industrial britânica, o fim da escravidão nas áreas consideradas periféricas era essencial à expansão do mercado consumidor e do próprio capitalismo. Para os britânicos, o primeiro passo para se atingir esse objetivo seria a pressão internacional contra o tráfico atlântico.

**Para saber mais**

Com a consolidação do capitalismo, no final do século XVIII, o fim da escravidão tornou-se fundamental para a burguesia industrial britânica. O comércio de africanos escravizados passou a ser considerado um entrave à expansão do mercado consumidor. O texto a seguir irá auxiliá-lo na compreensão desse processo histórico.

“O desenvolvimento do capitalismo industrial na Inglaterra, gerando a necessidade de uma contínua expansão dos mercados, pressiona no sentido do desaparecimento da mão de obra escrava. O interesse em ganhar esse mercado potencial é que explica a mudança da posição da Inglaterra diante do

Ano	Quantidade
1842	17.425
1843	19.096
1844	22.848
1845	19.453
1846	50.324
1847	56.172
1848	60.000
1849	54.000
1850	23.000
1851	3.387
1852	700
1853/56	128 (média anual)

Fonte: DOWRSE, Luchlan. *A burguesia do capitalismo dependente no Brasil*. Lisboa, Paris, 1977, p. 108.

escravos, defendido por ela na época mercantilista (séculos XVI, XVII e XVIII) e combatido no século XIX.

Deusa lembra, a escravidão estava condenada a desaparecer em pouco tempo, pois, no Brasil, as condições de que se beneficiava nos Estados Unidos, não a se conseguia com sucesso a reprodução de plantel escravo: os grandes proprietários norte-americanos especializados na criação não tiveram dificuldades em sua liberdade. A alta taxa de mortalidade entre os escravos, agravada por uma baixa natalidade, reduziu constantemente a população cativa, que representava 74% da população total no início do século XIX, 31% em 1806, 15% em 1812, 5% em 1817.

Essas mudanças provocaram, naturalmente, a elevação do preço do escravo, que era média sobre de 200 dólares em 1835 para 600 em 1873.”

FRANCO JÚNIOR, Hilário; CRACIUN, Paulina. *História econômica geral e do Brasil*. São Paulo: Atlas, 1982, p. 205.

**Para saber mais**

Pe meio da leitura do texto a seguir, você compreenderá melhor o processo de luta dos escravizados, assim como os interesses que nortearam a atuação dos ingleses nessa questão.

“Os escravos haviam durante dois séculos e meio lutado sotinho. A partir da independência, sua luta foi secundada pelos ingleses. Mas o anti-escravismo inglês jamais cogitou de mobilizar os próprios escravos, ou quando menos apoiar-se neles para liquidar o sistema: semelhante solução seria de todo incompatível com a fadole e os interesses do capitalismo inglês. Há indícios de que a grande insurreição escrava de Salvador, de 1835, recebeu o discreto apoio de comerciantes ingleses, mas esse apoio foi dado provavelmente a título pessoal.”

FREITAS, Denis. *O escravismo brasileiro*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982, p. 113.

Fonte: Berutti (2016).

Inicialmente, a seção apresenta um trecho do livro “História Econômica Geral do Brasil”, de Hilário Franco Júnior, evidenciando o interesse da Inglaterra em acabar com a escravidão no Brasil, vinculando essa ação ao contexto do capitalismo industrial. Em seguida,

na página 44, a análise se volta para o período de 1853 a 1856, abordando a importação de escravizados, com uma tabela retirada do livro “A Formação do Capitalismo Dependente no Brasil”, de Ladislau Dowbor, escritor e professor brasileiro. Esse enfoque proporciona uma compreensão mais detalhada sobre a dinâmica do trabalho escravo e a transição para o trabalho livre.

O texto continua explorando o livro “O Escravo Brasileiro”, de Décio Freitas, oferecendo compreensões aprofundadas sobre o processo de luta dos escravizados e os interesses envolvidos na atuação dos ingleses nesse contexto. A seção também se estende aos movimentos de resistência, destacando eventos como a Revolta dos Malês, a revolta de Manuel Congo, o Negro Cósmico e a Balaiada, entre outros movimentos, fornecendo uma visão abrangente das lutas dos povos negros no Brasil. Dessa forma, a seção “Para Saber Mais” se revela como uma ferramenta valiosa para enriquecer a compreensão do aluno, conectando o passado com o presente e incentivando uma análise crítica mais ampla.

#### 4.3.3 Análise documental do Volume 3 – Brasil República

A análise dos capítulos 3 e 4 do volume 3 “Brasil República”, que abordam a tradição oral, a preservação da memória das comunidades Quilombolas, e a influência da cultura africana no idioma brasileiro, revela uma abordagem rica e multidimensional.

Figura 14 – Imagem ilustrativa do Volume 3



Fonte: Berutti (2016).

A sequência inicia destacando a importância da tradição oral e da preservação da memória nas comunidades Quilombolas. Explora como essas comunidades mantêm viva a história por meio da oralidade, registros e ancestralidade, promovendo uma compreensão mais profunda da cultura brasileira.

Em seguida, a análise avança para a influência da cultura africana na formação da Língua Portuguesa Destaca, também, o intercâmbio cultural presente no cotidiano, desde elementos visíveis, como cabelos, roupas e pratos típicos, até o idioma. A comparação da passagem bíblica contida no livro de Gênesis e a língua Yorubá enfatizam como a língua é um elemento vital para a preservação da identidade cultural e para a continuidade do grupo.

O capítulo prossegue explorando a influência africana na expressão, sentimentos e modos de falar dos brasileiros. Há palavras incorporadas ao cotidiano que têm origem no continente africano, revelando a riqueza da contribuição linguística dessa cultura.

A seção que aborda palavras do vocabulário português, substituídas por palavras africanas, aprofunda ainda mais essa análise, destacando a dinâmica da língua ao longo do tempo. Ao sugerir que os estudantes pesquisem essas palavras para aprimorar seu vocabulário, o material educacional incentiva uma investigação autônoma e promove o desenvolvimento linguístico e cultural dos alunos.

#### **4.4 Formas de Intervenção Didática sobre o Tema da Cultura Afro-Brasileira (Produto Final)**

A última seção deste capítulo abordará as formas de intervenção didática propostas pela coleção. Isso incluirá a análise de atividades, exercícios e sugestões pedagógicas destinadas a auxiliar os professores na abordagem da cultura afro-brasileira. É vital determinar se essas intervenções promovem a compreensão e a valorização da cultura afro-brasileira, bem como a conscientização sobre a importância da igualdade racial. Conforme destaca Verrangia (2015), na esfera acadêmica, as estratégias pedagógicas são relevantes para a construção do discernimento dos discentes. É por meio dessas abordagens que as noções relativas à diversidade de raças e etnias podem ser efetivamente disseminadas.

##### **4.4.1 Produto Final – Minicurso para Professores**

Nessa perspectiva, o propósito deste minicurso é estabelecer um ambiente destinado à análise, discussão, reflexão e à produção didático-pedagógica, fundamentado na Coleção

História Afro-brasileira e Indígena. Tal iniciativa visa contribuir para a formação de professores em consonância com a lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que determina a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena.

A aplicação do minicurso sobre o uso da Coleção História Afro-brasileira e Indígena foi direcionada aos professores do Colégio Estadual Lagoa da Confusão, localizado no município de Lagoa da Confusão. Esse momento formativo teve um impacto significativo nas escolhas e práticas metodológicas adotadas pelos professores do Ensino Médio. A metodologia empregada envolveu uma análise detalhada de cada módulo, abordando temas, imagens e atividades propostas. Posteriormente, foram sugeridas novas ferramentas metodológicas a serem implementadas durante as aulas.

Figura 15 – Folders de divulgação do minicurso realizado no Colégio Estadual Lagoa da Confusão



Fonte: Material elaborado pela autora (2023).

Em termos gerais, um minicurso é um evento de curta duração projetado para facilitar o ensino-aprendizagem de um assunto específico, delineado por seus facilitadores. Ao incorporar um minicurso como parte de uma metodologia de trabalho, ensino ou até mesmo na geração de dados científicos, é crucial estruturá-lo de maneira a garantir clareza e acessibilidade ao seu público. Nesse sentido, a configuração de um minicurso pode variar, uma vez que todos os elementos que o compõem em sua construção, como área científica,

tema, objetivo, público-alvo, duração, meio de divulgação, apresentação, consolidação etc., são interdependentes e sujeitos a variações.

Na fundamentação teórica desse minicurso, iniciei com uma apresentação visual, destacando a necessidade da aplicação da Lei nº 11.645 no contexto do Colégio Estadual Lagoa da Confusão. Isso se deve à constatação de que muitos professores enfrentam desafios consideráveis ao abordar essa temática em sala de aula, chegando a evitar o tema devido à falta de entendimento sobre o assunto.

O minicurso foi concebido não apenas como um momento teórico de formação sobre o material, mas também como uma oportunidade prática para experimentar sua aplicação no ensino. A estrutura do minicurso compreendeu cinco encontros, cada um com duração de quatro horas, realizados no período noturno. Esses encontros foram adaptados de acordo com a disponibilidade dos professores da área de Linguagens e suas tecnologias e Ciências Humanas e suas tecnologias, integrantes do corpo docente da escola.

No primeiro encontro foram desenvolvidas apresentações utilizando o *PowerPoint* para abordar a temática, com o objetivo de explicitar o propósito do minicurso e apresentar o material. Cada professor recebeu uma coleção, e foi discutido sobre a obrigatoriedade estabelecida pela lei sobre o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. A intenção era fazer com que os professores percebessem a necessidade e urgência de abordar a temática durante as aulas, destacando que não é suficiente tratar apenas do racismo, mas é crucial adotar uma postura antirracista.

Figura 16 – Encontros promovidos durante o minicurso



Fonte: Material elaborado pela autora (2023).

No segundo encontro, concentramos nossa análise no volume 1 da coleção paradidática “História Afro-brasileira e Indígena: Colônia”. Este primeiro módulo se

subdivide em duas unidades. A primeira aborda os africanos e indígenas da pré-história ao século XV. Entretanto, aqui na coleção vamos nos concentrar nos povos africanos, começando pela África, migrando para a discussão sobre reinos e impérios africanos. Durante esta unidade, observamos a riqueza do material, incluindo imagens, mapas, textos, documentos interdisciplinares, bem como diferentes metodologias e formas de utilização que podem ser aplicadas nas aulas.

Na unidade dois, exploramos a Colonização portuguesa e seus reflexos na vida dos povos africanos e indígenas. Durante essa unidade, examinamos os impactos no cotidiano e na mentalidade resultantes da colonização portuguesa. Os professores tiveram a oportunidade de analisar a riqueza do material, que se destaca pela abordagem interdisciplinar, pela contextualização entre passado e presente nos textos, documentos, músicas e imagens. Além disso, a coleção oferece sugestões valiosas de livros, filmes e documentários que podem enriquecer o processo de ensino.

Figura 17 – Encontros promovidos durante o minicurso



Fonte: Material elaborado pela autora (2023).

No terceiro encontro, concentramo-nos na análise do volume 2 da coleção, com ênfase no período do Brasil Império. Na unidade 1 desse volume, intitulada “Brasil: de colônia a estado”, os professores realizaram uma análise prévia e identificaram as propostas metodológicas a serem exploradas (debates, reflexões, pesquisa, poemas, documentos) nas diversas áreas de conhecimento. Além disso, ofereceram sugestões adicionais para enriquecer

o processo de ensino-aprendizagem, considerando a realidade específica da escola. Já na unidade 2, intitulada “Afro-brasileiros nos anos finais do Império”, a coleção proporcionou um resgate das comunidades quilombolas, permitindo a abordagem das comunidades quilombolas do Tocantins. Essa unidade explorou também a influência da cultura africana na formação da sociedade, abrangendo aspectos como culinária, arte, língua portuguesa, música, dança e religião. Ao longo do minicurso, os professores demonstraram entusiasmo diante das propostas oferecidas pelo material e das diversas possibilidades de abordagem.

No quarto e último dia de formação teórica, dedicamo-nos ao volume 3, intitulado “Brasil-República”. Nas unidades 1 e 2 desse volume, são abordadas as lutas, as manifestações artísticas e culturais, a tradição oral, as memórias, festas, lendas e ancestralidades africanas. Essa seção se torna um compêndio de mitologias que, além dos elementos mencionados, instiga professores e estudantes a irem além do material, propondo atividades práticas em torno da temática. Nesse dia, iniciamos a aplicação prática de tudo o que foi abordado nos dias anteriores. Solicitei a cada professor que, agora focando em seu componente curricular e considerando a realidade de suas turmas, começasse a planejar atividades para serem desenvolvidas ao longo de uma semana. Ao executarem essa atividade, tiveram a oportunidade de explorar outras possibilidades no processo de preparação de suas próprias aulas, contribuindo para um planejamento coletivo conforme o proposto durante o minicurso.

No último dia de nosso encontro, transitamos prática e, posteriormente, para a produção de um evento. Os professores, de forma colaborativa, elaborariam e aplicariam atividades durante uma semana, direcionadas aos estudantes e alinhadas com os objetos de conhecimento conforme o plano de ensino, incorporando a temática da cultura afro-brasileira através da coleção.

A seguir, apresento uma proposta de atividades derivadas das práticas realizadas no minicurso:

Quadro 2 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 1

<b>ATIVIDADE</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
Podcast sobre os Contos Olhos D’Água	Elaborar um podcast abordando os temas e mensagens presentes nos contos da obra.
Entrevista com a autora Conceição Evaristo	Simular uma entrevista com a autora, explorando questões sobre suas inspirações e visão artística.
Ilustração dos contos / Confeção de painel	Criar ilustrações representativas dos contos, formando um painel visual na escola.
Roda de conversa sobre os contos de Conceição Evaristo	Promover uma discussão aberta sobre os contos, incentivando diferentes perspectivas e interpretações.
Painel de palavras africanas usadas na língua portuguesa	Investigar e expor palavras de origem africana presentes na língua portuguesa.

Sarau poético sobre a poesia de autoras africanas e brasileiras afrodescendentes	Organizar um evento poético destacando obras de autoras afrodescendentes.
Painel de resenha dos contos ou revistas, jornais, impressos ou virtuais	Produzir resenhas críticas dos contos, promovendo a análise e reflexão.
Debate sobre as temáticas apresentadas nos contos	Realizar um debate estruturado para aprofundar as questões exploradas nos contos.
Exposição de fotos, imagens sobre as conquistas dos povos indígenas e negros no Brasil no século XXI	Montar uma exposição visual destacando conquistas e contribuições das comunidades indígenas e negras.
Teatro – Dramatizar contos	Encenar trechos dos contos por meio de peças teatrais, promovendo a expressão artística.
Painel literário de autores negros (Brasil, Portugal e africanos)	Destacar obras e biografias de autores negros, ampliando o conhecimento literário.
Caderno de receitas de alimentos e ou produtos cultivados aqui em Lagoa da Confusão	Criar um caderno reunindo receitas que valorizem os alimentos cultivados localmente.
Feira ou evento culinário de comidas típicas de Tocantins	Organizar uma feira ou evento gastronômico com pratos tradicionais da região.
Painel com letras de músicas que fazem alusão à cultura africana	Apresentar letras de músicas que abordem a cultura africana, explorando o aspecto poético.
Confeccionar lembrancinhas	Criar pequenos objetos ou lembranças que representem a temática abordada.

Fonte: Material elaborado pela autora (2023).

Essas atividades visam não apenas cumprir os objetivos do minicurso, mas estimular a participação, reflexão e envolvimento dos estudantes, promovendo uma abordagem prática e enriquecedora da cultura afro-brasileira na escola.

### Quadro 3 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 2

<p>ATIVIDADES DE APRESENTAÇÃO E EXPOSIÇÃO DA TURMA 23.02</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caricatura do Livro “Olhos D’Água” e autora: Conceição Evaristo;</li> <li>• Podcast dos Contos: “Maria”, “Olhos D’Água”, “Ei, Ardoca” – Livro “Olhos D’Água”</li> <li>• Painel literário de obras afro, de autores brasileiros, portugueses e africanos</li> <li>• Painel de personalidades históricas negras;</li> <li>• Exposição de fotos, imagens, poemas, letras de músicas;</li> <li>• Imagens de personalidades negras importantes na História, Literatura, Política, Arte, Futebol, Moda, Música etc.;</li> <li>• Para quem você tira o chapéu? Atividades Consciência Negra</li> </ul>
---

Fonte: Material elaborado pela autora (2023).

### Quadro 4 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 3

<p>ATIVIDADES DE APRESENTAÇÃO E EXPOSIÇÃO DA TURMA 23.01</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Painel de Resenha dos Contos ou Revistas, Jornais, Impressos ou Virtuais (turma toda);</li> </ul>
---

- Exposição de fotos, imagens sobre as conquistas dos Povos Negros no Brasil no século XXI;
- Podcast dos Contos: “Maria”, “Olhos D’Água”, “Ei, Ardoça” – Livro “Olhos D’Água”;
- Confeccionar lembrancinhas;
- Feira gastronômica de comidas típicas de Tocantins.

Fonte: Material elaborado pela autora (2023).

#### Quadro 5 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 4

##### ATIVIDADE EM SALA COM AS TURMAS: 23.01 e 23.02

- Roda de Conversa e Leitura do fragmento do poema “Navio Negroiro”, de Castro Alves – Livro “História – Afro-brasileira e indígena: Império”, páginas 40 a 43;
- Audição de um RAP – releitura por Slim Rimografia do clássico poema “Navio Negroiro” de Castro Alves;
- Debate entre as turmas – Tema “No Brasil contemporâneo persiste o racismo sistêmico estrutural, cujas origens podem ser encontradas no nosso passado escravista”;
- Em duplas: ler os tópicos:
  1. Tráfico de escravos: pressões pelo fim;
  2. “Lei para inglês ver”: a questão do tráfico de africanos escravizados (pag. 42-44);
  3. Responder à questão no caderno: “Como as elites provinciais conseguiram resolver a questão do tráfico de africanos escravizados, tão importante na manutenção do sistema escravista no Brasil?”
- Em duplas: ler o “Manifesto Republicano de 1870 – Aos nossos concidadãos!”, de Reynaldo Carneiro Pessoa. Fazer um breve comentário, por escrito, sobre a afirmativa extraída do manifesto em análise: “Neste trecho do Manifesto Republicano percebemos que o movimento ‘fala’ sempre em nome do povo, defendendo a República como bem coletivo. Entretanto, na prática, o povo não teve participação no processo que levou à Proclamação da República no Brasil”. Valendo-se de elementos argumentativos presentes no texto, justifique por que houve essa contradição.
- Em duplas: O movimento Republicano destaca em seu manifesto que a criação do partido e a constituição do movimento eram legítimas desde a Constituição de 1824. Pesquise essa constituição e anote abaixo o trecho desta onde se pode observar a Legitimidade defendida pelos republicanos.

Fonte: Material elaborado pela autora (2023).

#### Quadro 6 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 5

##### ATIVIDADE DE TRILHAS – LINGUAGEM EM MOVIMENTO – MÓDULOS 2 e 4

- Debate: “Africanos e afrodescendentes no Tocantins”. Pode-se afirmar que a contribuição cultural da matriz africana foi decisiva na área de mineração? Por quê? (Livro: História afro-indígena Tocantins, p. 43-46);
- Roda de conversa: Comunidades quilombolas do Tocantins – “Práticas culturais e ancestralidade definem o território quilombola” (Livro: História afro-indígena Tocantins, p. 46-47);

- Tertúlia Literária – Comunidades quilombolas: espaço de debates sobre cultura e educação racial – Comunidade quilombola dona Juscelina (Muricilândia-TO) – Livro: História afro-indígena Tocantins (p. 50-52);

Fonte: Material elaborado pela autora (2023).

### Quadro 7 – Proposta de Atividade Pedagógica – Parte 6

#### ATIVIDADE EM SALA COM AS TURMAS: 33.01 e 33.02

- Roda de Conversa: festas, lendas e ancestralidade (povos africanos e afro-brasileiros). Livro História afro-brasileira e indígena República, p. 70-80 (Turma toda);
  - Roda de Conversa: “O resgate à memória de Chico Rei, grande personagem negro, símbolo da resistência africana diante da escravidão” (p. 73);
  - Caricatura do Chico Rei – grande personagem negro, símbolo da resistência africana diante da escravidão (p. 73);
  - Em grupo: fazer uma pesquisa, apresentar e anotar no caderno sobre alguma irmandade do Período Colonial. Descrever quando surgiu, seu santo de devoção e as principais ações desenvolvidas por essa entidade (p. 71);
  - Pesquisar e anotar no caderno: qual o significado da expressão “Sincretismo religioso?”;
  - Pannel de palavras africanas e indígenas usadas no Língua Portuguesa;
  - Pannel expositivo de lendas africanas e indígenas;
  - Pesquisa na Internet (Turma toda): Os diversos africanos que vieram para o Brasil durante os períodos Colonial e Imperial na condição de escravizados tiveram participação significativa na formação do nosso país. Ao longo da nossa história, africanos e seus descendentes atuaram em vários episódios da história do Brasil e contribuíram para a construção econômica, social e cultural da nação. Muitos negros atuaram (e atuam) em diferentes áreas do conhecimento, de desenvolvimento profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social.
- A partir da relação de nomes citada a seguir, escolha três personalidades e façam uma pesquisa sobre a atuação destes em suas respectivas áreas: Luiza Nahim, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, Teodoro Sampaio, José Carreia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inaicyrá Falcão dos Santos (p. 78);
- Audição da música “Babá Alpalá”, de Gilberto Gil – Escrever um parágrafo associando os diálogos apresentados na música com a importância da ancestralidade para a afirmação das culturas afro-brasileiras (p. 80);
  - Pesquisar no dicionário: palavras desconhecidas que aparecem na letra da música e seus respectivos significados.
  - Pannel de Resenha dos contos ou Revistas, Jornais, Impressos ou Virtuais – Contos “Beijo na Face”, “Os amores de Kimbá”, de Conceição Evaristo.
  - Viagem Histórica às cidades de Natividade e Porto Nacional – Professor Cleidson Rodrigues da Silva (Geografia) e Ana Paula Vicentim (História) (Vide Roteiro abaixo).

Fonte: Material elaborado pela autora (2023).

Figura 18 – Folder com a programação da Semana da Consciência Negra

**Semana da Consciência Negra**  
Programação 20/11 à 24/11

	20/11	21/11	22/11	23/11	24/11
<b>Matutino</b>	8:00 horas: Professora Benta Lopes: O respeito nos une e a diferença nos enriquece. Painel: Representação do negro na sociedade (Mundial, Nacional e Estadual). Cleidson Rodrigues da Silva E.F. (23.02)	9:30 – OFICINA DE MÁSCARAS AFRICANAS. (92.01) Elisabete Chefer Audição de Rap: Navio Negroiro. Rapper Slim Rimografia(23.01/02) Prof.ª Magnólia Rocha	8:00 – Roda de Capoeira Programa Social Crás. Prof.º Danilo Cesar Marinho Lima. 9:30 – Ateliê BONECA ABAYOMI Trilha Vozes da Juventude. Paloma	Oficina: Pintura Africanas em telas.Prof.ª Selma Soraia (13.05) Escritoras Negras Confeccção de Cartazes (13.02) Prof.ª Selma Soraia. Roda de Conversa: Brasil contemporâneo e racismo estrutural. (23.01) Prof.ª Magnólia Rocha.	8:00 – Professora :Paloma Pereira da Silva: Consciência a gente não comemora, a gente pratica! Oficina de Trancinha e Maquiagem
<b>Vespertino</b>	13:50 Palestra: Consciência a gente não comemora, a gente pratica! Professora :Paloma Pereira da Silva. OFICINA DE MÁSCARAS AFRICANAS. 92.02 Prof.ª Elisabete Chefer	15:30 – Oficina BONECA ABAYOMI Paloma, Stella. 82.03 3 92.02	13:30 – Roda de Capoeira 15:00 – Mural: Representação do negro na sociedade (Mundial, Nacional e Estadual). 23.07 Cleidson e Leonilda.	Podcast: Olhos D'Água e Maria. Conceição Evaristo (23.01) Prof.ª Magnólia Rocha	Roda de Conversa: O resgate e Memória de Chico Rei. (33.01) Prof.ª Magnólia Rocha Tertúlia: Festas, Lendas e Ancestralidade: povos africanos e afro-brasileiros.(33.02) Prof.ª Magnólia Rocha
<b>Noturno</b>	19:30 Palestra: Consciência a gente não comemora, a gente pratica! Professora :Paloma Pereira da Silva: HQ: Contos da obra Olhos D'Água de Conceição Evaristo. (23.01/02 e 33.01/02) Prof.ª Magnólia Rocha.	Tertúlia Literária: Comunidades Quilombolas: Cultura e educação Racial (23.02) Prof.ª Magnólia Rocha.	19:00 –Roda de Capoeira 20:00 Memórias da cidade de Lagoa da Confusão: Lembranças e Lições. Professora: Ester Bernardi Braga. Oficina BONECA ABAYOMI Paloma e Stella. 23.09 e 13.08	19:30 *Roda de Conversa: Carolina Maria de Jesus um emblema da cultura brasileira.Prof.ª Ana Paula Vicentim (33.03 /33.05)	19:30 – ENCERRAMENTO DA SEMANA DA CONSCIÊNCIA NEGRA Desfile : Beleza Negra Prof.º Marcos Daniel. Exposição de telas 3D: Sala de recursos. Prof.ª Selma Soraia Caricaturas: Chico Rei e Conceição Evaristo. Painéis: Personalidades Literárias Afro-brasileiras, palavras, poesias e Lendas Africanas. Prof.ª Magnólia Rocha

**Colégio Estadual Lagoa da Confusão – TO**

Fonte: Material elaborado pela autora (2023).

Quadro 8 – Roteiro de Viagem – Natividade e Porto Nacional

Colégio Estadual Lagoa da Confusão – Tocantins	
ROTEIRO DE VIAGEM	
DIA 18/11 – NATIVIDADE	
04:00 -	Café da manhã
	Saída da Escola Estadual Lagoa da Confusão com destino à Natividade
08:30 -	Lanche e Recepção na Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima (O Pelicano)
09:00 -	Saída para a Igreja de São Benedito, onde iniciaremos nosso <i>briefing</i> , informando a data de criação da cidade e como ela foi criada, assim começaremos nosso tour histórico-cultural.
	- Beco do cemitério (primeiro cemitério de Natividade)
	- Ourivesaria mestre Juvenal (apresentação da arte da filigrana e história do local)
	- IPHAN, onde será apresentado sobre a arquitetura colonial e o conjunto arquitetônico
	- Antiga praça do Pelourinho, contextualização da época da escravidão e criação da irmandade negra
	- Antiga cadeia pública, onde funciona o museu da cidade
	- Parada para o almoço
13:00 -	Retorno às 13:30
	- Fábrica do amor perfeito da tia naninha, onde os alunos terão a chance de ver o processo de fabricação, e aprender sobre a história do biscoito.
	- Igreja de Nossa Senhora da Natividade (igreja matriz), será apresentada a lenda da Serpente Encantada

- Dona Romana, visitação do sítio e contextualização do sincretismo, antigamente praticado pelos escravos em rela o a igreja católica.

- Ruínas da Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos (igreja de pedra), história de como foi construída, e importância do monumento, tanto no período colonial, quanto nos dias de hoje. Através de um incentivo pessoal, para que as escolas públicas participem mais dessa imersão histórica e cultural do estado, é cobrada uma taxa de 20 reais por aluno

18:00 - Retorno para a Escola Estadual Nossa Senhora de Fátima (O Pelicano)

19:00 – Jantar

21:00 – Descanso

#### DIA 19/11 – PORTO NACIONAL

05:30 - Café da Manhã

06:00 - S ida para Porto Nacional

09:00 - Chegada em Porto Nacional

09:15 - Lanche em Porto Nacional

09:30 - Visita Na Igreja Catedral Nossa Senhora das Mercês

10:00 - Visita ao Centro Histórico de Porto Nacional

- Rua 5, Largos e praças

- Acervo Arquitet nico do Período da Minera o do

Ouro

11:30 - Almoço Porto Nacional

12:30 - Retorno para Lagoa da Confusão

16:00 - Previsão de chegada em lagoa da Confusão

Professores responsáveis:

Marcia Pereira Pinto – Gestora da Unidade Escolar

Valquíria Borba Lima – Coordenadora Pedagógica do Ensino Médio

Ana Paula Vicentim – Coordenadora de área de Ciências Humanas

Cleidson Rodrigues da Silva – Professor do Modulo I e II de Trilha

Leonilda Ferreira Costa – Professor do Modulo I, II e III de Trilha

Estudantes precisam levar:

\*Colchonete, travesseiro, lençol, roupas, pertences de uso pessoal, medica o (se estiver em uso) documentos, copo/prato/caneca/talher (plástico/descartáveis)

\* Dinheiro: R\$ 20,00 – Guia de Turismo Jorge Suarte

\* Dinheiro para lanche ou eventualidades

***“Viajar   uma experiência única de vivenciar um aprendizado”.***



Depois das sugestões, foram realizadas, durante a Semana da Consciência Negra, palestras, oficinas, roda de conversa, apresentações, ateliês e viagem pedagógica. Para finalizar a semana, tivemos ainda um desfile que contou com a participação dos estudantes do Ensino Médio.

Figura 19 – Registro fotográfico realizado durante o passeio em comemoração à Semana da Consciência Negra



Fonte: Material elaborado pela autora (2023).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos avanços, no entanto, ainda há desafios a serem superados. A desigualdade educacional persiste e é necessário um esforço contínuo para garantir que a educação seja verdadeiramente inclusiva, representativa e equitativa. Nesse cenário, “educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade, justa, igual, equânime” (Brasil, 2004, p. 6). Compreende que o processo educacional deve orientar as relações na escola e na sociedade.

A minha trajetória pessoal é marcada por uma significativa experiência no campo da Educação, especialmente no ensino de História. A escolha pela Graduação em História na Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FAFIMAM) em Mandaguari, Paraná, em 2004, ressalta meu interesse e dedicação à área desde os primeiros passos na formação acadêmica. É notável como a influência positiva de meus professores moldou minha trajetória e me inspirou a seguir a carreira educacional. Iniciando em 2005 na Escola Estadual Rezende de Almeida, consolidei minha base como profissional nessa instituição até fevereiro de 2011. No mesmo ano, lecionei no Colégio Estadual Santo Inácio de Loyola, no Paraná, onde também cursei o Ensino Fundamental e Ensino Médio, retornando em 2012 para o Tocantins e fixando residência em Almas.

Em Almas, trabalhei na Educação em diferentes escolas, incluindo a Escola Estadual de Tempo Integral Girassol Deoclides Muniz, o Colégio Estadual Dr. Abner Pacinni, e o Colégio Girassol de Tempo Integral Agropecuário de Almas. A diversidade de locais em que trabalhei, incluindo escolas no Paraná, destaca a amplitude de minha experiência e o alcance da minha atuação como educadora. Essa rica trajetória certamente proporcionou descobertas valiosas sobre a realidade educacional em diferentes contextos.

A mudança para a cidade de Lagoa da Confusão em 2014 e meu trabalho contínuo no Colégio Estadual Lagoa da Confusão, especialmente como professora de História no Ensino Médio, demonstra meu compromisso duradouro com a Educação no Tocantins. Ao longo dos anos desenvolvi uma percepção crítica sobre a ausência de esforços para promover uma sociedade antirracista e a valorização insuficiente da cultura afro-brasileira e africana. Essa percepção ressalta a relevância desta dissertação, que visa conscientizar e promover mudanças dentro do ambiente escolar.

Sempre tive a necessidade em abordar a cultura negra e afro-brasileira em minhas aulas, apesar dos desafios iniciais, como a falta de material de suporte. Apesar da obrigatoriedade, o tema não é debatido e nem visto de maneira positiva por alguns profissionais da Educação. Assim, minha busca por integrar a temática nas aulas, alinhando-se à BNCC e incluindo ações no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola (Anexo 1), reflete meu comprometimento com uma abordagem mais ampla e inclusiva.

A inclusão de temas como Racismo, Diálogo, Respeito e a valorização da cultura local, especialmente das comunidades quilombolas no Tocantins, demonstra a abordagem holística e a compreensão da importância de envolver os estudantes em reflexões que contribuam para uma sociedade antirracista. Em meu trabalho, além do cumprimento de obrigações curriculares, procuro refletir um esforço genuíno para promover a diversidade e o respeito na educação, por meio de atividades que promovam a valorização das comunidades quilombolas do Tocantins.

Lamentavelmente, minha experiência educacional em Almas destaca uma realidade desafiadora, onde a rica tradição africana e afro-brasileira local muitas vezes é negligenciada e até mesmo proibida nas escolas. Apesar dessas dificuldades, tenho persistido em promover atividades relacionadas à consciência negra e realizar eventos com os estudantes, mesmo diante da falta de apoio dos colegas.

A resistência, o negacionismo e até mesmo a proibição de atividades relacionadas à cultura afro-brasileira é uma barreira significativa para a construção de uma sociedade mais inclusiva e antirracista, demonstrando uma necessidade urgente de mudanças nas atitudes e mentalidades dentro do sistema educacional. O engajamento dos educadores no enfrentamento desses obstáculos e contínua promoção da conscientização e valorização da diversidade são cruciais para essa transformação do ambiente escolar. Espero que, ao longo do tempo, mais professores e profissionais de educação possam se unir a essa causa e reconhecer a importância de incluir e celebrar as culturas africanas e afro-brasileiras no currículo escolar.

Ao longo do tempo, é perceptível a transformação da realidade e a evolução de perspectivas. Com muita persistência e dedicação na promoção da cultura afro-brasileira na escola, sobretudo diante das adversidades e resistências enfrentadas, alcançou-se, em 2023, a significativa adesão de outros educadores e a observação de mudanças de posturas no âmbito do Colégio Estadual Lagoa da Confusão. Esse notável posicionamento reflete não apenas o impacto positivo dessas iniciativas, mas também destaca a relevância na promoção de uma educação mais inclusiva e plural.

Diante das situações que vivenciei, as quais me causavam angústia e desconforto, ao iniciar meu mestrado, não hesitei em buscar formas de contribuir para a educação e para a construção de uma sociedade antirracista. Durante os dois anos de estudo em minha pesquisa, desenvolvi um projeto que visa oferecer uma contribuição contínua para a formação de professores. Esse projeto consiste em um minicurso, elaborado para promover a reflexão e o conhecimento, reforçando a importância de abordar e implementar práticas diárias em sala de aula.

O produto (minicurso) desse esforço superou as expectativas, resultando em uma semana repleta de palestras, debates e diálogos sobre a cultura negra, além de oficinas e outras atividades que destacaram a identidade e a cultura dos nossos estudantes. Esse momento foi extremamente gratificante para mim, tanto como profissional quanto como ser humano, pois pude proporcionar vivências significativas, troca de experiências e, sobretudo, valorização. A participação e o total engajamento dos estudantes do ensino médio e do fundamental dois nas atividades propostas durante a semana reforçaram a importância desse trabalho.

Essas considerações finais tem o propósito de consolidar as reflexões e aprendizados obtidos ao longo desta dissertação, concentrando-se na implementação da Lei nº 10.639/03 no contexto específico do Colégio Estadual Lagoa da Confusão. Exploramos as bases teóricas da lei, detalhamos a metodologia aplicada e, por fim, analisamos as práticas desenvolvidas na escola ao longo dos capítulos anteriores. As interações proporcionaram revelações valiosas, contribuindo para a compreensão das dinâmicas educacionais e do papel fundamental da cultura afro-brasileira no processo.

Ao encerrar esta jornada reflexiva, marcada pelo compromisso de compreender e analisar a representação da história afro-brasileira em materiais paradidáticos na Escola Estadual de Lagoa da Confusão entre 2021 e 2023, refletimos sobre os caminhos percorridos. Dessas reflexões emergem considerações cruciais que extrapolam o âmbito da pesquisa, direcionando-se para o campo da ação educacional.

A Lei 10.639/03 surgiu como uma resposta imperativa à necessidade de reconhecer e valorizar a contribuição histórica, social e cultural dos povos africanos e afro-brasileiros. O embasamento teórico destacou a educação como um instrumento crucial na desconstrução de estereótipos, promoção da igualdade e combate ao racismo estrutural.

Ao longo desta dissertação, aprofundamo-nos na Lei 10.639/03 como um alicerce legislativo fundamental para a promoção da igualdade racial no ambiente escolar. Contudo, os desafios associados à sua implementação são inegáveis, sendo evidenciados não apenas pela carência de recursos no Colégio Estadual de Lagoa da Confusão, mas também pela

necessidade de estratégias pedagógicas mais alinhadas à diversidade da comunidade discente. Nesse contexto, a busca por soluções que contemplem tanto as limitações materiais quanto as demandas específicas da comunidade escolar é crucial para assegurar uma efetiva promoção da igualdade racial e uma representação mais justa da história afro-brasileira nos materiais paradidáticos.

A aplicação da metodologia proposta proporcionou uma visão aprofundada da realidade do Colégio Estadual Lagoa da Confusão. As práticas educacionais sugeridas, como o minicurso e as atividades interdisciplinares, possibilitaram uma imersão eficaz na cultura afro-brasileira. Desde *podcasts* até eventos culturais, as atividades foram cuidadosamente planejadas para envolver ativamente os alunos, estimulando uma compreensão mais profunda e crítica da temática.

A experiência prática na escola revelou desafios e oportunidades únicas. A análise da infraestrutura destacou limitações significativas que impactam a qualidade do ensino, evidenciando a urgência de investimentos estruturais. Além disso, a diversidade cultural e socioeconômica dos estudantes enfatiza a importância de estratégias inclusivas que atendam às especificidades da comunidade.

A prática observada na escola demonstrou que, apesar das limitações estruturais, foram implementadas iniciativas pedagógicas criativas e participativas. O minicurso e as atividades interdisciplinares evidenciaram a eficácia de estratégias que envolvem os estudantes ativamente na construção do conhecimento. No entanto, a teoria e a prática frequentemente se defrontam, indicando a necessidade de um alinhamento mais estreito entre as políticas educacionais e a realidade vivenciada nas escolas.

A representação da história afro-brasileira transcende o âmbito pedagógico, sendo um imperativo ético e social. Nesse contexto, a escola não apenas transmite conhecimento, mas atua como agente de transformação social. Sua responsabilidade vai além da sala de aula, abrangendo a construção de identidades, a luta contra o racismo estrutural e a formação de cidadãos conscientes e críticos.

As considerações finais destacam, ainda, a importância do diálogo contínuo com a comunidade escolar e a promoção do engajamento social. A participação ativa dos pais, a integração com os recursos locais e a colaboração com instituições externas podem catalisar significativamente o fortalecimento de práticas inclusivas e representativas.

Os desafios enfrentados, como a carência de recursos e a necessidade de adaptação das práticas pedagógicas, ressaltam a complexidade da implementação efetiva da Lei 10.639/03.

Contudo, também sublinham a importância de uma abordagem adaptativa e colaborativa, envolvendo a comunidade escolar, as autoridades locais e a sociedade civil.

O estudo realizado no Colégio Estadual Lagoa da Confusão, apesar de suas limitações, pôde oferecer reflexões aprofundadas para aprimorar as políticas educacionais em nível nacional. A abordagem prática adotada e os desafios enfrentados podem servir como base para estratégias mais eficazes na implementação da lei em escolas diversas.

Ao concluir esta dissertação, reconhecemos que nosso estudo não representa um ponto final, mas, sim, um convite à ação. A representação da história afro-brasileira em materiais paradidáticos é um campo vasto e dinâmico, e nossa pesquisa lança luz sobre uma faceta específica desse desafio. Que este trabalho inspire novas investigações, práticas pedagógicas inovadoras e políticas educacionais mais inclusivas.

Este trabalho não apenas contribui para a discussão acadêmica sobre a implementação da Lei 10.639/03, mas também representa uma jornada pessoal de aprendizado. Expresso minha gratidão à comunidade do Colégio Estadual Lagoa da Confusão pela abertura e colaboração, aos professores que compartilharam suas experiências e a todos que, de alguma forma, contribuíram para esta pesquisa.

Em síntese, a implementação da Lei 10.639/03 no Colégio Estadual Lagoa da Confusão evidencia desafios significativos e conquistas notáveis. A busca por uma educação pautada na igualdade racial demanda esforços contínuos, adaptações constantes e a participação ativa de todos os agentes envolvidos no processo educacional. Este estudo, além de analisar a realidade presente, aspira ações futuras que impulsionem uma educação mais inclusiva e representativa em todo o Brasil. Que as reflexões apresentadas sejam alicerces para pesquisas subsequentes e práticas pedagógicas comprometidas com a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Concluimos, assim, que a representação da história afro-brasileira é um processo contínuo e coletivo, repleto de desafios, mas também impregnado de oportunidades de transformação. Que as reflexões aqui compartilhadas ecoem não apenas nos corredores acadêmicos, mas também nas salas de aula, nos espaços comunitários e nos corações daqueles dedicados a uma educação verdadeiramente antirracista. Que esta dissertação transcenda a condição de mero registro, transformando-se em um vigoroso chamado à ação, uma ponte para um futuro educacional mais equitativo e representativo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Flávio Aparecido de. Diversidade, currículo e práticas pedagógicas: uma retrospectiva histórica. In **Políticas públicas, Educação e Diversidade: uma compreensão científica do real**, p. 398-408, 17 nov. 2020. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/articles/200801017.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2023.

ALVES, Cynthia Cristina de Souza. **O racismo na escola e o combate com ações pedagógicas**. Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, PB, 2012. Disponível em: <https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1338/1/PDF%20-%20Cynthia%20Cristina%20de%20Souza%20Alves.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2023.

ALVES, Elder Patrick Maia. Diversidade cultural, patrimônio cultural material e cultura popular: a Unesco e a construção de um universalismo global. **Sociedade e Estado**, v. 25, n. 3, dez. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922010000300007>. Acesso em: 12 set. 2023.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. O déficit cognitivo e a realidade brasileira. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. 4. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1998.

BAGGIO, Antonio Maria (org). O princípio esquecido. A fraternidade na reflexão atual das ciências políticas. Vargem Grande Paulista: Cidade Nova, 2008. In TORRES, Ivanna Sant'Anna. **A fraternidade como categoria política: princípio anunciado na educação brasileira**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2010. Disponível em <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/17611/1/FraternidadeCategoriaPolitica.pdf>. Acesso em 28 nov. 2023.

BERUTTI, Flávio. Coleção História Afro-Brasileira e Indígena: Ensino Médio. Curitiba, PR: Editora DC, 2016.

BITTAR, E. C. B. **O direito na pós-modernidade (e reflexões frankfurtianas)**. Rio de Janeiro: Forense, 2009.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2009a.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. (org.). O saber histórico na sala de aula. 11.ed. São Paulo: Contexto, 2009b.

BRANDÃO, Maria Aparecida Ventura; ANDRADE, Wbaneide Martins de; SANTOS, Carlos Alberto Batista. Comunidades Quilombolas no Brasil: percursos históricos, processos de lutas e de ressemantização de sentidos. **RELAcult Revista Latino-Americana de**

**Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 7, n. 3, set./dez., 2021. Disponível em: [https://www.academia.edu/99052386/Comunidades\\_Quilombolas\\_no\\_Brasil](https://www.academia.edu/99052386/Comunidades_Quilombolas_no_Brasil) Acesso em: 5 jan. 2024.

BRASIL. Agência Brasil. Comunidade em Tocantins é reconhecida como remanescente de quilombo. **Uol Notícia**, 25 out. 2023. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-brasil/2023/10/25/comunidade-em-tocantins-e-reconhecida-como-remanescente-de-quilombo.htm>. Acesso em: 11 nov. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 jun. 2004.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em 18 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conferência Nacional da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 5 out. 2023.

CANTANHEDE, Ytalo. Conheça a história do Movimento Negro no Brasil e sua importância na luta por igualdade racial. **Blog Uninassau**, 05 out. 2023. Disponível em: <https://blog.uninassau.edu.br/movimento-negro-no-brasil/>. Acesso em: 26 nov. 2023.

CARDOSO, C. M. **Fundamentos para uma educação na diversidade**. São Paulo: Cortez, 2005. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155243/3/unesp-nead\\_reei1\\_ee\\_d01\\_s02\\_texto01.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155243/3/unesp-nead_reei1_ee_d01_s02_texto01.pdf). Acesso em: 16 set. 2022.

CARLE, Cláudio Baptista. O imaginário eurocentrado e o racismo institucional: a exclusão de negros/as, indígenas e quilombolas na pós-graduação de instituições públicas no país. **Revista Educar Mais**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 15-26, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15536/reducarmais.3.2019.15-26.1382>. Acesso em: 13 nov. 2023.

CARNEIRO, João Paulo. Tecnologias ancestrais: ensino de História e relações étnico-raciais. **Convergências: Estudos Em Humanidades Digitais**, v. 1, n. 2, p. 87-111,

mai./ago., 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.59616/cehd.v1i2.182>. Acesso em: 18 jan. 2023.

CARVALHO, D. M. S.; FRANÇA, D. X. Estratégias de enfrentamento do racismo na escola: uma revisão integrativa. **Revista Educação & Formação**, Universidade Federal do Ceará, v. 4, n. 3, p. 148-168, set./out., 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.25053/redufor.v4i12.974>. Acesso em: 10 dez. 2023.

CAVALCANTE, Olga. **Lagoa da Confusão**: município com potencial de crescimento. Secretaria da Comunicação. Governo do Tocantins, 24 out. 2005. Disponível em: <https://www.to.gov.br/secom/noticias/lagoa-da-confusao-municipio-com-potencial-de-crescimento/1ds3dzgvb4hr>. Acesso em: 14 nov. 2023.

CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2003.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Educação para as relações étnico-raciais e a formação de professores de História nas novas diretrizes para a formação de professores. **Educar em Revista**, v. 37, n. 1, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.77098>. Acesso em: 28 dez. 2023.

DUARTE, Fernando. O movimento que defende indenização a descendentes de escravos pelo mundo. **BBC**, 15 dez. 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-55164842>. Acesso em: 18 set. 2023.

DURANS, Cláudia Alves; DURANS, Claudicéa Alves; SANTOS, Rosenverck Estrela; CARVALHO, Airuan Silva de. Políticas públicas e reparações para a população negra: políticas de igualdade racial e educação. **Revista de Políticas Públicas**, v. 24, p. 598-616, fev., 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3211/321165167032/html/>. Acesso em: 27 set. 2023.

FARIA, Ederson de; SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 15, n. 1, jun., 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100004>. Acesso em: 18 nov. 2023.

FERNANDES, Viviane Barboza; SOUZA, Maria Cecilia Cortez Christiano de. Identidade negra entre exclusão e liberdade. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, v. 63, n. 1, jan./abr., 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i63p103-120>. Acesso em: 19 dez. 2023.

FONTENELE, Zilfran Varela; CAVALCANTE, Maria da Paz. Práticas docentes no ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena. **Educação e Pesquisa**, v. 46, n. 1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046204249>. Acesso em: 22 dez. 2023.

FOUCAULT, Michel. A Arqueologia do saber. Rio de Janeiro: Forense, 1986. In: FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 1114, n. 1, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300009>. Acesso em: 17 dez. 2023.

FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto. Educação anti-racista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores. **Ciência & Educação**, v. 14, n. 3, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132008000300003>. Acesso em: 15 dez. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREITAS, Karolayne Nunes dos Santos; COTRIM, Daniela Santos. O ensino de história no Brasil e suas temporalidades: uma análise jurídica das possibilidades e desafios na perspectiva da Lei nº 11.645/2008. **Blog Jus**, 30 mar. 2022. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/96905/o-ensino-de-historia-no-brasil-e-suas-temporalidades>. Acesso em: 19 dez. 2023.

FURTADO, Cláudio Alves. O continente africano e a produção africana do conhecimento. **Revista Latino-Americana de Estudos Avançados**, v. 1, n. 1, jan./jun., 2016. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/relea/article/view/540>. Acesso em: 19 nov. 2023.

GERALDES, M. A. F.; ROGGERO, R. Educação e Diversidade: demandas do capitalismo contemporâneo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 471-487, jun., 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000200013>. Acesso em: 19 set. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Observatório de Educação Instituto Unibanco**, p. 39-62, 2005. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/api/assets/ddca7b5c-a154-4a70-aecd-2e7adc83ede2/>. Acesso em: 19 set. 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>. Acesso em 21 dez. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola. **Moodle Usp**. 2000. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5694852/mod\\_resource/content/4/educa%C3%A7%C3%A3o-e-diversidade-cultural-nilma-gomes.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5694852/mod_resource/content/4/educa%C3%A7%C3%A3o-e-diversidade-cultural-nilma-gomes.pdf). Acesso em: 21 dez. 2023.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10639/2003. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (org.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1. p. 98-109, jan./abr., 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2023.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas: Unicamp, 2011.

GURGEL, Angela M. R. O. P. Diversidade Cultural. **Recanto das Letras**, 2014. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/ensaios/1885115>. Acesso em: 19 set. 2022.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2004.

HOUNTONDJI, Paulin J. Conhecimentos de África, conhecimentos de Africanos: duas perspectivas sobre os Estudos Africanos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 80, n. 1, p. 149-160, 2008. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/699>. Acesso em: 15 dez. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 18 out. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Brasileiro de 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em 18 out. 2023.

LARCHERT, Jeanes Martins; OLIVEIRA, Maria Waldenez de. Panorama da Educação Quilombola no Brasil. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 44-60, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Poled/article/viewFile/45656/28836>. Acesso em: 13 dez. 2023.

LIMA, Hanna Karoline Macedo de. **A importância de trabalhar o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana em sala de aula**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura). Curso de Pedagogia. Universidade Federal da Paraíba, Cabaceiras, PB, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3403/1/HKML26012017.pdf>. Acesso em: 28 set. 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2018. Disponível em <https://doku.pub/download/ldke-menga-andre-marli-pesquisa-em-educao-abordagens-qualitativaspdf-j0v6zd9m4xqx>.

MACHADO, Carlos Augusto Alcântara. **A garantia constitucional da fraternidade: constitucionalismo fraternal**. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2014, p. 165.

MADEIRA, Zelma; GOMES, Daiane Daine de Oliveira. Persistentes desigualdades raciais e resistências negras no Brasil contemporâneo. **Serviço Social & Sociedade**, v. 133, n. 1, set./dez., 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.154>. Acesso em: 12 nov. 2023.

MAIA, Carlos. **A diversidade étnico-cultural na escola: conhecendo e valorizando nossas origens africanas**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização). Curso de Pós-graduação Lato Sensu em Docência na Educação Básica. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/VRNS-9P8FYN/1/diversidadeetnicoculturalnaescola.pdf>. Acesso em: 11 set. 2023.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7710716/mod\\_resource/content/1/Fundamentos%20de%20metodologia%20cient%3ADfca.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7710716/mod_resource/content/1/Fundamentos%20de%20metodologia%20cient%3ADfca.pdf). Acesso em 21 set. 2023.

MARINGONI, Gilberto. O destino dos negros após a abolição. **Os desafios do desenvolvimento**. Ano 8, ed. 70, São Paulo: Ipea, 2011. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com\\_content&id=2673%3Acatid%3D28](https://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2673%3Acatid%3D28). Acesso em: 25 set. 2023.

MOLINA, Daniela. **A narrativa e a construção do conhecimento histórico**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05022015-134108/publico/DANIELA\\_MOLINA.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-05022015-134108/publico/DANIELA_MOLINA.pdf). Acesso em: 19 dez. 2023.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHykhL5pM5tXzjd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2023.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/250992186\\_Analise\\_textual\\_discursiva\\_processo\\_reconstrutivo\\_de\\_multiplas\\_faces](https://www.researchgate.net/publication/250992186_Analise_textual_discursiva_processo_reconstrutivo_de_multiplas_faces). Acesso em: 15 nov. 2023.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Orgs.) **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MOTTA, Júlia. África reforça cobrança de indenização por escravidão. **Revista Forum**, 27 nov. 2023. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/global/2023/11/27/africa-reforaca-cobranca-de-indenizacao-por-escravido-148450.html>. Acesso em: 15 dez. 2023.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2000.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, 1974.

NASCIMENTO, Francisco Nairton do; DANTAS JÚNIOR, Ovídio Ricardo; TEIXEIRA, Rodrigo Antonio Magalhães; SANTANA, Valquires Martins de. Projeto Pedagógico do Curso Técnico em Informática. Palmas, TO: IFTO, 2016. Disponível em <https://portal.ifto.edu.br/ifto/colegiados/consup/documentos-aprovados/ppc/campus-avancado-lagoa-da-confusao/tecnico-em-informatica-subsequente-ao-ensino-medio/ppc-tecnico-informatica-subsequente-campus-avancado-lagoa-2educacao.pdf>. Acesso em 21 dez. 2023.

NASCIMENTO, José Antonio Moraes do; KARNOPP, Erica; SIQUEIRA, Bianca Tamara de. História local e (re) construção de identidades. **Clio Revista de Pesquisa Histórica**, v. 39, n. 2, jul./dez., 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22264/cli.issn2525-5649.2021.39.2.18>. Acesso em: 19 set. 2022.

NAVAS, Rafael; KANIKADAN, Andréa Yumi Sugishita; SANTOS, Kátia Maria Pacheco; GARAVELLO, Maria Elisa de Paula Eduardo. Políticas Públicas e Comunidades Tradicionais: uma análise dos projetos de desenvolvimento local sustentável na Mata Atlântica. **Revista Nera**, [S. l.], n. 25, p. 147–161, 2014. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/2543>. Acesso em: 9 dez. 2023.

NEVES, Antônio. Lagoa da Confusão: conheça o paraíso natural no coração do Tocantins. **Dia on Line**, 13 jan. 2024. Disponível em: <https://diaonline.ig.com.br/2024/01/13/lagoa-da-confusao-conheca-o-paraíso-natural-no-coracao-do-tocantins/>. Acesso em: 15 jan. 2024.

OLIVA, Anderson Ribeiro. Lições sobre a África: abordagens da história africana nos livros didáticos brasileiros **Revista de História**, São Paulo, n 161, p. 213-244, dez., 2009, Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2850/285022056008.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

OLIVEIRA, Elida. Brasil melhora acesso à escola, mas ainda precisa superar desigualdade, aponta OCDE. **G1 Educação**, 30 jun. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/06/30/brasil-melhora-acesso-a-escola-mas-ainda-precisa-superar-desigualdade-aponta-ocde.ghtml>. Acesso em: 18 dez. 2023.

PAIXÃO, Cláudio. Escolas quilombolas valorizam saberes locais em comunidades tradicionais no Tocantins. **Secretaria da Educação, Governo do Tocantins**, 3 abr. 2019. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/noticias/escolas-quilombolas-valorizam-saberes-locais-em-comunidades-tradicionais-no-tocantins/6vams40m4iby>. Acesso em: 18 set. 2023.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIERRE, Luiz A. A.; CERQUEIRA, Maria do Rosário F.; CURY, Munir; FULAN, Vanessa R. **Fraternidade como categoria jurídica**. São Paulo: Cidade Nova, 2013.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 114, n. 1, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300008>. Acesso em: 18 nov. 2023.

PIOVESAN, Flavia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, abr., 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000100004>. Acesso em: 23 nov. 2023.

PIOVESAN, Flavia; ANTONIAZZI, Mariela Morales. Interdependência e invisibilidade dos direitos humanos: um novo olhar para a pandemia de Covid-19. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 11, n. 12, ago. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000100004>. Acesso em: 19 out. 2023.

PIVA, Caroline Tito Miranda. Educação das relações étnico-raciais e prática pedagógica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 2, n. 4, p. 49-61, abr., 2020. Disponível

em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/relacoes-etnico-raciais>. Acesso em: 16 dez. 2023.

RAMOS, Núbia dos Reis. Direitos humanos e justiça social no Brasil: breve reflexão. **XXVII Congresso de la Asociación Latinoamericana de Sociología**, Buenos Aires, 2009. Disponível em: [https://www.academia.edu/64102300/Direitos\\_humanos\\_e\\_justi%C3%A7a\\_social\\_no\\_Brasil\\_Breve\\_reflex%C3%A3o](https://www.academia.edu/64102300/Direitos_humanos_e_justi%C3%A7a_social_no_Brasil_Breve_reflex%C3%A3o). Acesso em: 17 dez. 2023.

RIBEIRO, David William Aparecido. Quilombolas e indígenas, agentes históricos e sujeitos de direitos: políticas culturais, produção do conhecimento e cidadania no Brasil contemporâneo (1988-2018). **Anais do 30º Simpósio Nacional de História ANPUH-Brasil**, Recife, 2019. Disponível em: [https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1563858561\\_ARQUIVO\\_SNH2019\\_DavidRibeiro.pdf](https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1563858561_ARQUIVO_SNH2019_DavidRibeiro.pdf). Acesso em: 21 dez. 2023.

RIBEIRO, Marlene. Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 94, abr., 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000100008>. Acesso em: 19 dez. 2023.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino; ABRAMOWICZ, Anete. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 1, mar., 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013000100002>. Acesso em: 22 out. 2023.

ROSA, Rosane Porsche; VIEIRA, Leonardo Cardozo. Inclusão da cultura afro-brasileira na educação. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, 24, jan., 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/3/inclusao-da-cultura-afro-brasileira-na-educacao>. Acesso em: 18 set. 2023.

ROSEMBERG, Fúlvia; BAZILLI, Chirley; SILVA, Vinícius Baptista da. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 125-146, jan./jun., 2003. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ep/v29n01/v29n01a10.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos estudos CEBRAP**, v. 79, n. 1, nov. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-33002007000300004>. Acesso em: 19 dez. 2023.

SANTOS, Boaventura de Souza (Org). **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez, 1991. Disponível em: [https://kupdf.net/download/escola-e-democracia-dermeval-saviani\\_59f12647e2b6f5db38cae6d5\\_pdf](https://kupdf.net/download/escola-e-democracia-dermeval-saviani_59f12647e2b6f5db38cae6d5_pdf).

SILVA, Isabel Cristina Gomes; SANTOS, José Francisco dos. Escolas como Espaços de Combate ao Racismo e de Fortalecimento a Identidade e da Cultura Negra. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S. l.], v. 24, n. 3, p. 358-364, 2023. Disponível em:

<https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/10421>. Acesso em: 5 jan. 2024.

SILVA, Pablo Afonso; SILVA, Andresa Fernanda da. Formação de professores para a educação das relações étnico-raciais. **Pesquisas e Práticas Educativas**, v. 1, n. 1. p. e202005, 22 jul., 2020. Disponível em: <https://epf.unesp.br/pepe/index.php/pepe/article/view/28>. Acesso em: 15 dez. 2023.

SILVA, Geová Alves da; SILVA, Geovan João Alves da. Identificando a cultura afro-brasileira e africana: patrimônio imaterial e patrimônio material. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 5, n. 6, p. 64-72, jun., 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/identificando-a-cultura>. Acesso em: 25 nov. 2023.

SILVA, Giovani José da; SOUZA, José Luiz de. Educar para a diversidade étnico-racial e cultural: desafios da Educação inclusiva no Brasil. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 33, n. 1, 2008. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/4256/4180>. Acesso em: 22 nov. 2023.

SOUZA, Núbia Maria Soares de. Gestão do sistema municipal de educação de Lagoa da Confusão/TO: diagnóstico e prognóstico acerca da concepção/prática (anti) democrática. Relatório Técnico. (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2022. Disponível em <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/5477/1/N%c3%babia%20Maria%20Soares%20de%20Souza%20-%20Disserta%c3%a7%c3%a3o.pdf>. Acesso em 3 jan. 2023.

TEIXEIRA, Eliana de Oliveira. Juvenilização e enegrecimento da EJA em tempos de universalização da Educação Básica. **e-Moisacos**, [S. l.], v. 11, n. 28, p. 96-119, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/58184>. Acesso em: 23 dez. 2023.

VERRANGIA, D. Educação científica e diversidade étnico-racial: o ensino e a pesquisa em foco. **Revista Interacções**, [S. l.], v. 10, n. 31, 2015. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/6368>. Acesso em: 15 dez. 2023.

XAVIER FILHO, José Luiz; MENDONÇA, Érika de Sousa. Educação antirracista e o compromisso ético-político da Educação: não existe lápis cor de pele. **Convergências: Estudos Em Humanidades Digitais**, v. 1, n. 2, p. 129–145, mai./ago., 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.59616/cehd.v1i2.110>. Acesso em: 18 jan. 2023.

ZAMORA, Maria Helena Rodrigues Navas. Desigualdade racial, racismo e seus efeitos. **Fractal Revista de Psicologia**, v. 24, n. 3, dez. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-02922012000300009>. Acesso em: 25 set. 2023.

DIMENSÃO PEDAGÓGICA								
Educação Básica								
Competência: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10								
Objetivo: Dar continuidade ao processo ensino e aprendizagem pós-pandemia Covid-19, formato atividades presenciais, promovendo o desenvolvimento das competências e habilidades conforme as orientações da BNC C e o Documento Curricular do Tocantins								
Meta: Garantir o acesso e permanência do estudante com desenvolvimento integral e qualidade no ensino e aprendizagem na Instituição.								
Líder da Meta: Equipe Pedagógica								
Nº	Projeto/Ação/Atividade	Início	Término	Responsável	Custo		Resultado Esperado	Resultado Alcançado
01.	Realizar semanalmente o planejamento integrado, com carga horária de 8h, com estudos e análises das habilidades e objetos de conhecimento que se conectam a fim de integrar os componentes curriculares. E o coletivo mensalmente, assim assegurar as ações pedagógicas, necessárias ao êxito do processo de ensino e aprendizagem à rotina escolar.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica e Professores	Custeio	Capital	Planejamento semanalmente integrado executado	
02.	Realizar reunião com equipe escolar, pais e estudantes para apresentação do Protocolo de Biossegurança e Saúde, Programa de Recomposição das Aprendizagens e Novo Ensino Médio.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica			Reunião com equipe escolar, pais e estudantes executada.	
03.	Fazer o acolhimento semanal dos estudantes na sala de aula com atenção as habilidades e competências socioemocionais e cognitivas.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica			Acolhimento aos estudantes realizados	
04.	Realizar Oficina de Cartografia.	03/23	12/23	Equipe Pedagógica e Professores			Oficinas cartográficas executadas	
05.	Realizar Ações Educativas promovendo a Semana da Alimentação Escolar com os estudantes em parcerias de nutricionistas. Realizar o Dia “D” do manipulador de alimentos.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Ações educativas na semana da alimentação e valorização do servidor executadas.	
06.	Desenvolver ações de comunicação para otimizar o relacionamento da equipe pedagógica e gestor com estudantes, família e servidores por meio dos grupos de <i>WhatsApp, Instagram e Facebook</i> .	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores Equipe Multiprofissional			Grupos de <i>WhatsApp, Instagram e Facebook</i> para comunicação escolar criados	

07.	Utilizar as metodologias ativas e interdisciplinaridade embasado na BNCC para fortalecer a qualidade do ensino e aprendizagem.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Metodologias ativas utilizadas.	
08.	Realizar Reforço Escolar a partir do diagnóstico nas turmas do 9º ano Ensino Fundamental e 3ª séries Ensino Médio visando identificar as habilidades prévias, assegurando a progressão das etapas.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Reforço Escolar e diagnóstico das turmas do 9º ano EF e 3º ano do EM realizado	
09.	Desenvolver Ações Culturais Indígenas Interdisciplinar nas aldeias, parceria família e escola.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica e Professores			Ações de Resgate Cultural Indígena Interdisciplinar nas aldeias realizadas.	
10.	Desenvolver ações do protagonismo juvenil com atividades de soluções para os problemas reais da escola, parceria com os líderes de turmas e grêmios estudantis.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica, Professores e Grêmios Estudantis			Atividades de iniciativa, liberdade, compromisso por meio do protagonismo juvenil executada	
11.	Realizar ações educativas de Jogos Esportivos nas aldeias indígenas	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Interclasse indígena executado.	
12.	Desenvolver semestralmente ações do Projeto de Leitura com empréstimos de livros, apoio da biblioteca escolar, c equipe pedagógica, associado às metas de aprendizagem, visando compreender os usos sociais dos estudantes.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Ações de Leitura e letramento semestralmente executadas.	
13.	Realizar bimestralmente o Conselho de Classe Pedagógico Participativo integrando a parte flexível à formação geral do currículo, na construção do Projeto de Vida, no desenvolvimento de habilidades, visando a avaliação geral dos estudantes.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica e Professores			Conselho de Classe Pedagógico - Participativo bimestralmente realizado.	
14.	Realizar a Busca Ativa por meio do Acolhimento e monitoramento de frequência dos estudantes, em parceria família e escola. E dá as devolutivas dos formulários do PEENZ.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores Equipe Multiprofissional			Busca ativa executada	
15.	Desenvolver o processo avaliativo para monitorar a aprendizagem,	02/23	12/23	Equipe Pedagógica			Avaliação para	

	considerando as habilidades subjetivas, como conhecimentos individuais e as objetivas que são conhecimentos comuns entre estudantes em seus aspectos conceituais procedimentais e atitudinais a fim analisar os avanços para estabelecer novas estratégias.			Professores			monitorar a aprendizagem executado.	
16.	Realizar ações educativas envolvendo a comunidade interna e externa aos sábados letivos “Dia da Família na Escola:” Dia das Mães;13/05 Dia do Estudante. 12/08	05/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Ações temáticas nos sábados letivos executadas. Com café da Manhã ( <i>coffee-break</i> )	
17.	Realizar o processo de classificação e reclassificação aos estudantes por competências e habilidades.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Classificação e reclassificação por distorção de idade-série realizada.	
18.	Desenvolver metodologias inclusivas e elaborar materiais adequados aos alunos especiais, conforme as dificuldades de aprendizagem de cada aluno na sala de recursos multifuncionais.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Metodologias inclusivas para alunos especiais realizadas.	
19.	Desenvolver os Projetos Integradores: Linguagens e Códigos: Sustentabilidade: como reduzir os impactos ambientais por meio do consumo consciente? Matemática e suas Tecnologias: Resultados de pesquisas: como são obtidos e divulgados? Ciências Humanas Sociais: Refugiados: como vivem no Brasil? Ciências da Natureza: Água da chuva: e é possível utilizá-la?	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Projetos Integradores com habilidades específicas de cada área realizados.	
20.	Realizar mensalmente um acolhimento e feedback das ações relevantes dos projetos escolares com a comunidade escolar interna.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Acolhimento e feedback dos estudantes realizado.	
21.	Desenvolver ações culturais do Projeto de Consciência Negra	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Ações da Consciência Negra realizada	
22.	Realizar ações de preservação do Meio Ambiente, reciclagem,	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores				

	extração de tintas de vegetais, e a importância da biodiversidade.							
23.	Realizar ações educativas com a temática Direitos Humanos, visando a qualidade de vida.	02/23	06/23	Equipe Pedagógica Professores			Ações do Projeto Direitos Humanos executada.	
24.	Realizar ações educativas por meio de parcerias: Campanha de mobilização de combate ao mosquito <i>Aedes aegypti</i> / queimadas, Projeto COM –VIDA.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Ações do combate ao mosquito <i>Aedes aegypti</i> /ações do Projeto COM –VIDA realizado	
25.	Desenvolver ações interdisciplinares e cuidados com a Horta Escolar na extensão do Loroty, parceria e família.	08/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Ações do Projeto Horta Escolar na extensão da escola de campo Loroty executadas.	
26.	Desenvolver ações de incentivo e participação dos estudantes nas Provas internas e externas (SAETO, OBMEP, Simulado do ENEM e ENEM).	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Provas internas e externas (SAETO, Simulado do ENEM, OBMEP e ENEM) executadas.	
27.	Desenvolver Ações do DOSSIÊ de oportunidades, Programas e Projetos Especiais em Educação:	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Ações do Programa e Projetos Especiais em Educação executadas.	
28.	Realizar Projeto Descomplicando a Matemática: Dia “D” da matemática; Rodízio de habilidades de matemática.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Ações de matemática executadas.	
29.	Realizar o soletrando nas aulas de Língua Inglesa com os estudantes.	03/23		Equipe Pedagógica Professores			Soletrando nas aulas de Língua Inglesa executados.	
30.	Desenvolver o Projeto Carrinho da Leitura	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Projeto Carrinho de Leitura realizado. LEITURA PARA TODOS	

31.	Realizar o Plano de ação Maratona acadêmica do CELC.	03/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Ações da Maratona acadêmica do CELC executadas.	
32.	Desenvolver o Projeto Pracinha Literária empréstimos de livros literários e outros da Biblioteca Santa Clara. Campanha do Livro Didático, conscientização e preservação, entrega dos livros didáticos aos alunos, e organização da devolução dos mesmos; fim do ano.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Entrega dos livros didáticos executados. Ações do Projeto Pracinha Literária realizada.	
33.	Promover encontros de formação continuada em trabalho de acordo as necessidades atual , equipe pedagógica e administrativa. Incentivar os servidores participar das formações ofertada pela Seduc e DRE.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica			Formação continuada aos servidores executadas.	
34.	Desenvolver as ações educativas sociais: Violência contra mulher, Abuso sexual crianças e adolescentes, <i>Bullying</i> na escola, Setembro amarelo, saúde mental	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores e equipe multiprofissional			Ações educativas: queimadas, violência contra mulher, educação financeira, setembro amarelo e educação de trânsito.	
35.	Realizar o Programa saúde na escola por meio de oficinas e palestras: saúde bucal, gravidez na adolescência, orientação sexual, DSTs com profissionais especializados da saúde.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica			Palestras e oficinas educativas da saúde com profissionais especializados da saúde executadas.	
36.	Desenvolver as eletivas com estudantes da 1ª a 3ª séries do Novo Ensino Médio, visando fortalecer o protagonismo juvenil. <b>ELETIVAS:</b> Inventando Moda; Agro +; <i>Midin Up!</i> Você pode ser o que você quiser; Ciência dos Alimentos Multisseriado; Primeiros socorros; Vida de inseto; As plantas também curam; Escrever bem, que mal tem; Juventude e sustentabilidade ambiental; Entre o direito e a justiça; Dos saberes	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Eletivas de 1ª a 3ª séries do Ensino Médio realizadas.	

	as pinceladas indígenas retratadas em tela multisseriado; Planeta do limite; Educação para formação técnica e profissional; Corpo humano: eu cuido, você cuida, nós cuidamos; A música como intermédio de ensino.							
37.	Desenvolver as trilhas de aprofundamento com alunos da 2ª3ªséries do Novo Ensino Médio, visando fortalecer o protagonismo juvenil. <b>TRILHAS:</b> Finanças pessoais – agronegócio e agricultura familiar; Meu mundo, meu futuro, me ajuda a construir; Amplifica: linguagem e movimento; Clube dos literatos; Nutrição e qualidade de vida – multisseriado; Eu sou meu padrão – vozes da juventude: passado e presente para um novo futuro; Sementes do cerrado: cidadania e sustentabilidade; Ciência em ação; Escrever bem que mal tem.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Ações desenvolvidas das Trilhas de aprofundamento nas turmas de 2ª e 3ª séries do Ensino Médio executadas	
38.	Desenvolver o Plano de Implementação Itinerário Formativo– PIIF	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Plano do PIIF executado.	
39.	Realizar o curso de Operador de computador, parceria com a IFTO – Campus Lagoa da Confusão	08/23	12/23	Equipe Pedagógica			Trilha de aprofundamento executada.	
40.	Realizar um intercâmbio Amistoso Futsal em Cristalândia	02/23	12/23	Equipe Pedagógica Professores			Intercâmbio amistoso de futsal em Cristalândia executado	
41.	Realizar o Plano de Ação de Implantação da Sala de Recursos Multifuncionais, estudantes com necessidades especiais e acompanhamento de especialistas nas modalidades especiais.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica			Plano de implantação do sala de recursos multifuncionais executado.	
42.	Realizar reuniões pedagógicas mensais, planejamento de metas com intervenções pedagógicas e devolutivas, visando melhoria no processo educacional.	02/23	12/23	Equipe Pedagógica			Reuniões pedagógicas quinzenais executadas.	
43.	Desenvolver ações do Projeto de Vida no Ensino Fundamental e	02/23	12/23	Equipe Pedagógica			Projeto de vida	

	Ensino Médio com objetivo do estudante conhecer a si mesmo			Professores			executado no Ensino Fundamental e Ensino Médio.	
44	Elaborar o Plano de Ação Proposta de Trabalho da Unidade Técnica Executiva de Orientação Educativa/Núcleo Gestor Multiprofissional.	02/04	12/23	Equipe Multiprofissional			Plano de Ação Equipe Multiprofissional.	

Fonte: PPP do Colégio Estadual Lagoa da Confusão (adaptado pela autora)

## APÊNDICE B – Corpo Docente e Administrativo do Colégio Estadual Lagoa da Confusão

### Equipe Docente do Colégio Estadual Lagoa da Confusão

SERVIDOR	FORMAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO	Carga Horária	Situação Funcional
Ana Leide Santos de Melo (Extensão Indígena Catãnjê)	Pedagogia	Língua Portuguesa, História, Geografia, Língua Inglesa, Arte, Projeto de vida, Reforço escolar – Língua Portuguesa.	180	Contrato
Ana Paula Vicentim	História	História	51	Contrato
Arquimedes Marconi Ferreira Gomes	Matemática	Matemática, Trilhas de aprofundamento I e II.	90	Contrato
Charles Mendes do Nascimento	Química	Física	51	Contrato
Creuza Mendes Pereira Coelho (Extensão do Campo Loroty)	Pedagogia	História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Eletivas, Trilhas de aprofundamento III, VI, IV, V, VII.	90	Contrato
Cleidson Rodrigues da Silva	Geografia	Geografia, Eletivas, Trilhas de aprofundamento I, II, III, V, VI, VII, VIII, Filosofia, Sociologia.	180	Contrato
Dayane Guimarães Alves	Matemática	Matemática, Eletivas, Trilhas de aprofundamento II, IV, V, VI, Reforço Escolar – Matemática.	180	Contrato
Edivania Nascimento da Costa (Extensão Indígena Horotory)	Química	Biologia, Educação Física, Filosofia, Física, História, Trilhas de aprofundamento III, IV, V, VI, VII, Matemática, Química, Eletivas, Reforço Escolar – Matemática, Ciências, Geografia.	180	Contrato
Fábia Herinaru Javaé (Extensão Indígena Horotory)	Ensino Médio	Ciências, Saberes e Fazeres Indígenas, Língua Indígena, Ensino Religioso ou Cosmologia.	180	Contrato
Gerusa Martins da Silva (Extensão do Campo Loroty)	Pedagogia	Matemática, Trilhas de aprofundamento II, IV, V, VI, VII.	90	Contrato
Hugo Leonardo Valadares Saraiva	Educação Física	Educação Física, Trilhas de Aprofundamento	109	Contrato
Iessamim Barbosa Machado	Química	Química, Projeto de Vida, Eletivas e Trilhas de Aprofundamento	180	Contrato
Idnair Quirino de Azevedo	Matemática	Matemática, Trilhas de aprofundamento I, II, III, IV, V, VI, Reforço Escolar – Matemática, Química, Eletivas, Ciências.	180	Contrato
Jayne Pereira Souza	Ensino Médio	Língua Portuguesa, História, Geografia, Arte, Reforço escolar – Língua Portuguesa, Arte, cosmologia.	180	Contrato
Jakson Soeiro de Oliveira	Matemática	Matemática, Projeto de Vida, Eletivas e Trilhas de Aprofundamento	139	Contrato

Jéssica da Silva Queiroz	Letras-Inglês	Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Trilhas de Aprofundamento	180	Contrato
Laene Campos Veras Silva	Pedagogia	Geografia, Trilhas de aprofundamento I, II, Língua Portuguesa, Reforço Escolar – Língua Portuguesa.	180	Contrato
Leiza Krikwoyj Ribeiro Costa Krahó Kanela (Extensão Indígena Catãnjê)	Matemática	Matemática, Língua Inglesa, Física, Química, Projeto de vida, Filosofia, Reforço Escolar – Matemática.	180	Contrato
Leticia Hirari Karaja	Ensino Médio	Língua Portuguesa, História, Geografia, Arte, Reforço escolar – Língua Portuguesa, Ed. Física, cosmologia,	180	Contrato
Leonilda Ferreira Costa	Geografia	Filosofia, Sociologia Eletivas, Trilhas de aprofundamento I, III, V.	180	Contrato
Luciana Bezerra da Mota Pessoa (Extensão do Campo Loroty)	Pedagogia	Educação Física, Física, Química, Biologia, Sociologia, Saberes e Faz. Campos, Projeto de vida, Eletivas I, Trilhas de aprofundamento I, II, III, V, VI.	180	Contrato
Lohan Pereira dos Reis	Física	Física, Eletivas, Trilhas de Aprofundamento		Contrato
Lourival Farias da Silva Júnior	Letras-Inglês	Língua Inglesa, Eletivas, Trilhas de aprofundamento II, III, VI, IX, XI.	180	Contrato
Lucineide Rohtikwj Kraho	Ensino Médio	Língua Indígena, Cosmologia e Língua Indígena.	180	Contrato
Magnólia Gomes da Rocha	Letras-Português	Língua Portuguesa, Reforço Escolar – Língua Portuguesa, Eletivas, Trilhas de aprofundamento I, II, III, IV, V, VII, VIII.	180	Contrato
Maita Soares Coelho	Letras-Português	Língua Portuguesa, Eletivas, Projeto de vida, Reforço Escolar – Língua Portuguesa.	90	Contrato
Maria do Socorro Alves Rocha	Letras-Inglês	Língua Portuguesa, Eletivas, Trilhas de aprofundamento I, IV, V, Reforço Escolar – Língua Portuguesa.	180	Contrato
Maria Elizabete Chefer Faustino	Pedagogia	Ensino Religioso ou Acompanhamento da Aprendizagem, Projeto de vida, Eletivas, Trilhas de aprofundamento V, VIII, IX, X, XI, XII.	180	Contrato
Marta Maria Brandolt Migotto	Biologia	Biologia, Eletivas, Trilhas de aprofundamento I, III, VIII, IX, XII.	180	Contrato
Marilene Aparecida de Rezende	Letras-Inglês	Língua Portuguesa, Arte	51	Contrato
Olga Ribeiro Costa	Pedagogia	Língua Portuguesa, Ciências, História, Biologia, Filosofia, Sociologia e Eletivas	180	Contrato
Paloma Pereira da Silva	Geografia	Geografia, Projeto de vida, Eletivas, Trilhas de	180	Contrato

		aprofundamento I, III, IV, V, VI, VII, X, XI.		
Rafael Gomes Martins	Química	Química, Eletivas, Ciências.	180	Contrato
Selma Soraia Silva	Letras-Inglês	Língua Portuguesa, Eletivas, Trilhas de aprofundamento I, V.	180	Contrato
Shirley Domingues da Cunha	Matemática	Matemática, Eletivas, Reforço Escolar – Matemática, Projeto de Vida, Trilhas de aprofundamento VII, VIII, IX, X.	180	Contrato
Thaís Dutra da Silva	Matemática	Matemática.	51	Contrato
Valdiléne Gomes da Costa Damacena (Extensão do Campo Loroty)	Letras-Inglês	Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Redação, Eletivas, Projeto de vida, Trilhas de Aprofundamento I, II, IV, VI, VII, Reforço Escolar – Língua Portuguesa.	180	Contrato
Stella Nívea Valadares dos Santos	História	História, Projeto de Vida, Eletivas e Trilhas de Aprofundamento	180	Contrato
Washington Gonçalves de Franca	Educação Física	Educação Física, Treinamento Esportivo, Trilhas de aprofundamento I, II, X, XII.	180	Efetivo

Fonte: PPP do Colégio Estadual Lagoa da Confusão (adaptado pela autora)

### Equipe Pedagógica do Colégio Estadual Lagoa da Confusão

SERVIDOR	FORMAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO	Carga Horária	Situação Funcional
Ana Paula Vicentim	História	CPA2	129	Contrato
Charles Mendes do Nascimento	Química	CPA2	129	Contrato
Diva Alves de Sá	Pedagogia	CPP	180	Efetivo
Ester Braga Bernardi	Pedagogia	CP	180	Efetivo
Eldina Viana Silva Siriano	Letras-Português	CAP	180	Efetivo
Luciane Balbuena Bene	Pedagogia	CP	180	Efetivo
Marilene Aparecida Rezende Silva	Letras-Espanhol	CPA2	129	Contrato
Valquíria Lima B. Barros	Geografia	CAP	180	Efetivo
Thaís Dutra da Silva	Matemática	CPA2	129	Contrato

\* CPA2 (Coordenador Pedagógico de Área 2); CPP (Coordenador de Programas e Projetos); CP (Coordenador Pedagógico); CAP (Coordenador de Apoio Pedagógico)

Fonte: PPP do Colégio Estadual Lagoa da Confusão (adaptado pela autora)

### Equipe Multiprofissional do Colégio Estadual Lagoa da Confusão

SERVIDOR	FORMAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO	Carga Horária	Situação Funcional
Márcia Pereira Pinto	Pedagogia	OE	129	Contrato
Hugo Alves Azevedo	Psicologia	Psicólogo	129	Contrato
Raimunda Nonata Orlando Soares	Assistência Social	Assistente Social	180	Efetivo

\* OE (Orientador Educacional)

Fonte: PPP do Colégio Estadual Lagoa da Confusão (adaptado pela autora)

### Equipe Administrativa do Colégio Estadual Lagoa da Confusão

SERVIDOR	FORMAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO	Carga Horária	Situação Funcional
Elvânia Pereira de Brito	Normal Superior Pós-Graduada em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira	DR	180	efetivo
Lázaro Silva Nonato	Pedagogo	CAF	180	Contrato
Ana Lúcia Ferreira Rosal	Normal Superior	AA1	180	Efetivo
Ana Lúcia Pacheco Dias	Ensino Médio	MAE	180	Contrato
Ana Andréia Oliveira Xavier	Ensino Fundamental	MAE	180	Contrato
Clemilta Lima Martins	Ensino Fundamental	AHE	180	Contrato
Elisa de Sena Vieira	Ensino Médio	AHE	180	Efetivo
Joelma de Jesus Pinheiro	Ensino Médio	AHE	180	Contrato
Juliana Alves Pereira da Silva	Ensino Médio	MAE	180	Contrato
Luiza Pinheiro Campos	Ensino Fundamental incompleto	AHE	180	Contrato
Manoel Soares Bezerra	Ensino Fundamental	AMPE	180	Contrato
Maria da Conceição Araújo Silva Pereira	Ensino Fundamental	AHE	180	Contrato
Maria Deusamar Ribeiro da Silva	Ensino Médio	MAE	180	Contrato
Maria Dilça Rodrigues Valadares	Ensino Fundamental	AHE	180	Contrato
Olímpio Gomes de Oliveira	Ensino Fundamental incompleto	AMPE	180	Contrato
Rosangela Braga de Araújo	Ensino Médio	MAE	180	Contrato
Renata Pereira Dias dos Santos	Ensino Médio	AHE	180	Contrato
Valdirene Paes de Sousa	Ensino Médio	AAE	180	Efetivo

\* DR (Diretora); CAF (Coordenador de Apoio Financeiro); AA1 (Assistente Administrativo); MAE (Manipuladora de Alimentos); AHE (Auxiliar de Higiene Escolar); AAE (Assistente Auxiliar Escolar); AMPE (Auxiliar de Monitoramento do Patrimônio Escolar)

Fonte: PPP do Colégio Estadual Lagoa da Confusão (adaptado pela autora)