

Universidade do Estado do Amazonas
Centro de Estudos Superiores de Parintins
Curso de Licenciatura em História

História oral, Memória e Formação de Professores: O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no Município de Parintins-AM.¹

Pedro José Seixas Dos Santos²

Orientador. Prof. João Marinho da Rocha³

Coorientador. Prof. Júlio Claudio da Silva⁴

RESUMO: o presente artigo versa acerca das experiências construídas na formação inicial e continuada de professores no curso de Licenciatura em História do município de Parintins e seus reflexos na atuação docente na Educação Básica. Para o desenvolvimento da pesquisa foram selecionados quatro professores com formação em momentos históricos diferentes: dois professores com formação inicial anterior a promulgação da Lei 10.639/03; e dois professores com formação posterior a referida lei. Buscamos identificar como foram construídas as experiências desses profissionais durante seu processo formativo com os conteúdos constituintes das temáticas Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Buscar-se-á ainda a compreensão da temática por meio dos documentos como, a LDB, PCNs e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Para isso utilizou-se a história oral como metodologia de pesquisa, no qual temos como apoio teórico desse estudo autores como; Verena Alberti (2011), Meihy e Holanda (2011), Delgado (2003) e Alessandro Portelli (1997).

PALAVRAS-CHAVE: História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, História Oral, Formação de Professores.

¹ Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em História pela Universidade do Estado do Amazonas – apresentado para a obtenção do diploma de graduação em Licenciatura em História e de nota final da disciplina TCC e Orientação II.

² Acadêmico do curso de Licenciatura em História do Centro de Estudos Superiores de Parintins/ Universidade do Estado do Amazonas. pedrojoseixas@gmail.com.

³ Professor assistente do colegiado de História do Centro de Estudos Superiores de Parintins CESP/UEA.

⁴ Professor adjunto do colegiado de História do Centro de Estudos Superiores de Parintins. CESP/UEA.

INTRODUÇÃO

O ano de 2003 pode ser lembrado como um marco nas implantações de políticas públicas voltadas para a ampliação da cidadania no Brasil. Uma delas foi a alteração do artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96, e a determinação do ensino da temática História e Cultura Afro-brasileira. Embora a referida lei torne obrigatória na Educação Básica e Superior, temas como História da África e dos Africanos, a luta dos negros e a cultura negra no Brasil, assim como o papel do negro formação social, econômica e política brasileira⁵, sua implantação não foi imediata. Entidades como Instituições de Ensino Superior somente após uma década da publicação da lei conseguiu adequar-se as novas determinações da LDB.

A implementação da Lei 10.639/03 reiterada pela Lei 11. 645/08 parece ter fortalecido o debate em torno da temática História e Cultura Afro-brasileira. Nesse sentido é relevante compreender como se deu a implementação desta lei nas Instituições de Ensino Superior brasileira. Especialmente como se deu no Curso de Licenciatura em História do Centro Estudos Superiores de Parintins.

No curso de licenciatura de História da Universidade do Estado do Amazonas, entre 2003 e 2014 as determinações estabelecidas com a alteração do artigo 26-A da LDB não foram plenamente incorporadas. Diante disso procuramos investigar como se deram as experiências de contato com as temáticas estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana⁶, pelos professores de licenciatura em geografia, letras, artes, pedagogia egressos da UEA e UFAM.

A partir do exposto, a pesquisa que antecedeu a escrita deste artigo, é motivada pelas experiências enquanto licenciando do curso de Licenciatura em História na disciplina História e Cultura da África e cultura Afro-Brasileira (2015), nas atividades do Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)⁷.

Compreender o processo histórico que levou ao surgimento das temáticas estabelecidas pelo artigo 26 A da LDB nas instituições de ensino superior, passam despercebidas nos processos formativos do curso de licenciatura em História, a partir

⁵ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Visitado em 01/09/2017.

⁶ <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Visitado em 01/09/2017.

⁷ Projeto aplicado na Escola Estadual Senador Álvaro Maia no ano de 2016, com o tema: Religiões Afro-brasileira e Indígena; Permanências e rupturas no Brasil.

disso, como os professores enfrentaram em seu trabalho docente nas escolas, o desafio de ministrar tais conteúdos? São nestes espaços nos quais os acadêmicos experienciam desafios, ou constroem arcabouço teórico para fundamentar suas práticas em relação ao tema?

Para responder a essas e outras questões faremos o uso da metodologia de história oral, buscando recuperar aspectos da história de vida de professores da Educação Básica de Parintins e do trabalho docente no contexto da sala de aula.

METODOLOGIA

A história oral é uma metodologia de pesquisa privilegiada para a investigação da docência, considerando aspectos da trajetória de professores da educação básica do Município de Parintins-Amazonas, e o trabalho docente no contexto da sala de aula, tendo como eixo norteador as experiências profissionais com temáticas estabelecidas pela lei 10.639/03.

Mas “o que é, afinal, história oral?” Tomando como ponto de partida o esforço de Marieta de Moraes Ferreira (2012) para responder a esta questão é possível defini-la como uma metodologia de pesquisa (FERREIRA, 2012, p. 169-186), com vocação interdisciplinar e aplicável em diversos campos científicos (ALBERTI, 2011, p. 155-202). Entre as suas características fundamentais e consensual, para a maior parte da bibliografia sobre o tema, estão: a condição de ser o testemunho oral o núcleo de uma investigação; a possibilidade de esclarecer trajetórias individuais, eventos ou processos, não elucidáveis por outra forma; a geração da fonte oral ou áudio visual a partir do diálogo entre entrevistado e entrevistador (FERREIRA, 2012, p. 169-186). Para Alberti (2011), a história oral permite o acesso a experiências e o testemunho de determinados acontecimentos ou conjunturas. “A História oral permite o registro de testemunhos e o acesso a ‘histórias dentro da história’ e, dessa forma, amplia as possibilidades de interpretação do passado” (p. 155).

Meihy e Holanda (2011) destacam dois gêneros de história oral, a saber. A história oral de vida, na qual a memória preside o eixo do fluxo das narrativas do colaborador. E a história oral temática na medida em que os temas, os “assuntos específicos”, apresentados pelo entrevistador, norteiam o diálogo (p. 33-42). Para Alberti (2011), “na entrevista de história oral há no mínimo dois autores – o

entrevistado e o entrevistador”. Deve o entrevistador falar pouco, para permitir ao colaborador narrar suas experiências, pois a entrevista que ele conduz fará parte do conjunto de fontes que podem ser analisadas em diversos campos disciplinares como História, Antropologia, Sociologia, Ciência Política, Pedagogia, entre outros.

Sendo assim, o trabalho do pesquisador vai para além de apenas entrevistar e transcrever, é necessário portanto ele analisar e contextualizar com autores que falam do mesmo conteúdo pesquisado. “Hoje é impossível em qualquer meio acadêmico, seja qual for o quadrante terreal, renunciar à aceitação da história oral como estratégia para pensar a sociedade” (MEIHY, 2007, p. 14).

Buscando pesquisar um fato que aconteceu em uma dessas áreas, o pesquisador primeiro faz levantamentos sobre o acontecido. Sendo que o “tempo, memória, espaço e história caminham juntos. Inúmeras vezes, através de uma relação tensa de busca de apropriação e reconstrução da memória pela história...” (DELGADO, 2003, p. 10). A história oral permite o contato direto com a fonte, que no caso é colaborador, pois é ele o construtor da memória de tais acontecimentos que se está pesquisando.

Diante disso, apesar das críticas foram surgindo mais e mais estudos sobre história oral, e com isso surgiram novos objetivos, e os historiadores passaram a se interessar também pela vida cotidiana, pela família, pelos gestos de trabalho, pelos rituais, pelas festas e pelas formas de sociabilidade – temas que, quando investigados no ‘tempo presente’, podem ser abordados por meio de entrevista de história oral. (ALBERTI, 2011, p. 163).

Ao Falarmos em história oral muitas vezes nos referimos apenas a duas pessoas: o entrevistado e o entrevistador, porém muitas vezes esquecemos que história oral é uma metodologia de compreende um conjunto de técnicas para poder realizar a(s) e transcrever entrevista(s).

A Entrevista Em História Oral

Aqui será frequentemente utilizado o termo “colaborador”, tanto para designar ao entrevistado quanto entrevistador, esse termo foi dado por Meihy e Holanda (2011). Para este autores, “[...]O conceito de colaboração implica, pelo menos, presença de dois ou mais participantes em uma ou múltiplas sessões de entrevistas gravadas segundo princípios planejados e com fins estabelecidos[...]” (MEIHY & HOLANDA, 2011, p. 117).

Por que é tão necessário a entrevista na pesquisa de história oral? Por que criar laços com os colaboradores antes mesmo da entrevista? E como criar um ambiente bom e agradável para que na hora da entrevista a memória dos colaboradores possam fluir de maneira voluntária?

Para responder essas questões Meihy & Holanda nos mostram um mapa a respeito da colaboração e sua importância dentro da pesquisa em história oral, os autores nos mostram como administrar uma entrevista e na medida do possível, fazer essa entrevista produtiva. Para eles, “a condução do ritual da entrevista” está “nas mãos do entrevistador”, ou seja, o pesquisador. Este detém “o domínio da proposta de entrevista, tem a aparelhagem em mãos e a capacidade de dimensionar tempo, direção de fala e sua finalização” (MEIHY & HOLANDA, 2011, p. 120).

Para Portelli (1997), “entrevistas sempre revelam eventos desconhecidos ou aspectos de eventos conhecidos: elas sempre lançam nova luz sobre áreas inexploradas” (p. 31), e para ele, isto que faz a história oral ser diferente das outras metodologias utilizada dentro da pesquisa no campo da história. Para além disso, basta o entrevistador criar laços com o colaborador, para que o mesmo se sinta à vontade e confiante e a cima de tudo, para que sua imagem não seja exposta ao ridículo. A respeito de deixar o colaborador a vontade, é necessário que se crie um elo de confiança entre as duas partes, e “por isso a situação de gravação em história oral deve ser direta, olho no olho, respeitosa e confiante”. (MEIHY & HOLANDA, 2011, p. 123)

Com isso ao falarmos a respeito da pesquisa em história oral, é sempre relevante nos atentarmos para a questão do ambiente em que a entrevista se dará. É necessário também que isso já esteja previsto no projeto de pesquisa. É fundamental a definição de um ambiente adequado no qual a entrevista será concedida, “a arte essencial do historiador oral é a arte de saber ouvir” (PORTELLI, 1997, p. 22). Nesse sentido, o processo de construção das fontes orais reúne uma série de elementos. “Narrativa, sujeitos, memórias, histórias e identidades. São a humanidade em movimento[...]. São a História em construção. São memórias que falam” (DELGADO, 2003, p. 23).

Com isso MEIHY (2010) fala que, “assim cabe definir que sem entrevista não se faz *história oral*, ainda que a entrevista, em si, não seja a *história oral*.” (p. 184). Cabe sublinhar que o ato de conceder uma entrevista consiste em acionar a memória. Nesse sentido, a memória assume uma centralidade na pesquisa em história oral

Memória em História Oral

Segundo Michel Pollak a memória deriva de um processo de seleção e construção, “*memória é um fenômeno construído*”. (1992, p. 4). De acordo com Meihy, a produção de fonte oral depende da memória dos colaboradores. Uma das características fundamentais da memória é “memória ser viva e seletiva”, cabe ao pesquisador ter o cuidado com as ideias de ser a memória um depósito captável em sua integridade e por isso capaz de dar conta de conteúdos ‘legítimos’ (2007).

Nas pesquisas com a metodologia da história oral, a memória é um elemento central no processo de construção e registro de fonte oral. Nesse sentido, podemos falar de uma memória dividida, como uma das características no processo de construção da memória. Com isso, Verena Alberti destaca como Alessandro Portelli define a memória ao falar de “memória dividida, não no sentido: “a memória é mutante, é possível falar de História das memórias de pessoas ou grupos, passível de ser estudada por meio de entrevista de História oral” (ALBERTI, 2011, p. 167).

Para Alessandro Portelli, “a memória é um processo individual” que acontece em um meio social dinâmico, criados e compartilhados, para este mesmo autor, “porém em hipótese alguma, as lembranças de duas pessoas são – assim como as impressões digitais, ou a bem da verdade, como vozes – exatamente iguais.” (1997, p. 4).

Na pesquisa em história oral faz-se necessário o uso da memória, com isso, não basta apenas fazer o colaborador se sentir à vontade, é necessário para além disso, buscar meios que façam com ele se sinta confiante na medida em que a entrevista acontece. Com isso “deve-se dizer que foi exatamente a presença da memória como objeto de estudos que iluminou caminhos que agora se abrem para a proposição da história oral como campo novo do conhecimento” (MEIHY, 2008, p. 144). É através da memória que o colaborador vai se reportar lá para o momento que aconteceu o fato histórico.

Portanto para que se haja uma pesquisa em História oral, é necessário instrumentos como a entrevista bem como uso da memória dos sujeitos como um objeto de pesquisa em história oral.

CONTEXTO HISTÓRICO DA LEI 10.639/03

Nas últimas décadas tem havido uma tentativa de mudança profunda na educação brasileira, refletindo assim o processo de ampliação da cidadania. Nesse sentido é importante verificarmos as propostas introduzidas nos currículos da Educação Básica por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394/96, dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Lei 10.639/2003.

Segundo Marcelo Magalhães (2003) os temas transversais, propostos pelos PCNs, constituem instrumento útil para discutir os significados da cidadania no ensino de história: “cidadania não é um conceito portador de algo essencial, não contingente. Os PCNs trabalham com a ideia de que para definir o significado de cidadania é preciso refletir sobre sua dimensão histórica” (MAGALHÃES, 2003, p. 176).

Nessa perspectiva, o conteúdo do ensino de história reflete tensões, reivindicações e conquistas estabelecidas na sociedade, advindas do movimento negro e da arena política afim de democratizar o ensino de História através dos currículos. Conforme Sacristán (1998) “Ao refletirmos sobre a definição de conteúdos escolares, não podemos esquecer que o currículo, assim como a História, não é um mero conjunto neutro de conhecimentos escolares a serem ensinados, apreendidos e avaliados.” O autor evidencia ser o currículo, fruto de uma construção social, ou seja, “um projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado” (1998, p. 34); portanto, uma opção cultural.

No final da década de 1990, “as noções de cultura e diversidade cultural” bem como as de “identidades e relações étnico-raciais” começam a ser incorporadas às normas educacionais estabelecidas pelo Ministério da Educação, com o objetivo de regulamentar a Educação Básica, especialmente, o ensino de História. Tais medidas refletem o “novo lugar político e social conquistado pelos chamados movimentos negros e antirracistas no processo político brasileiro, e no campo educacional” (ABREU & MATTOS, 2008, p.6).

Na esteira da fundação do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, surgem como reivindicações, desta entidade, temas que posteriormente serão determinados pela Lei 10.639/03 e balizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana. De acordo com Petrônio Domingues (2007) após a fundação do

MNU, o movimento negro “passou a intervir amiúde no terreno educacional”. Entre as propostas apresentadas por esta entidade estão “a revisão dos conteúdos preconceituosos dos livros didáticos”; a “capacitação de professores para desenvolver uma pedagogia interétnica; na reavaliação do papel do negro na História do Brasil.” Bem como, a História da África nos currículos escolares.

Para Selva Guimarães Fonseca, “Em relação ao papel dos currículos de História na formação de cidadãos, outro movimento merece ser registrado: as demandas de grupos sociais e étnicos”. (2010, p. 4).

Conforme Amilcar Pereira

O movimento negro é um movimento social que tem como particularidade a atuação em relação à questão racial. Sua formação é complexa e engloba o conjunto de entidades, organizações e indivíduos que lutam contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra, utilizando as mais diversas estratégias para isso. (PEREIRA, 2010, p. 153).

Diante disso, o Movimento Negro surge como grande forma de luta contra discriminações raciais e no combate contra o preconceito com a população negra, tendo em vista, suas reivindicações para o ensino de história para a relação étnico-racial.

Com o objetivo de criar novas possibilidades de ensino e combater as discriminações raciais, em 1996 foram aprovados os PCNs. Entre as contribuições deste documento estão a proposta de reflexão, na Educação Básica, da pluralidade cultural brasileira. Abreu & Mattos (2008) fazem a discursão sobre os PCNs. Para estas autoras, ao propor a pluralidade cultural como eixo transversal, os PCNs foram os precursores da Lei 10.639/03, por trazerem elementos que posteriormente serão desenvolvidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana. Estes documentos foram criados para democratizar o ensino de história na sala de aula, e com isso melhorar as relações étnico-raciais no próprio ambiente escolar e social.

Em março de 2003, em uma das primeiras ações do Governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi sancionada a Lei nº 10.639/03, alternando assim o artigo 26A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tornando obrigatório o ensino de história da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio”. No ano seguinte o MEC estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e

Africana, uma estratégia para nortear a implementação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2004, p. 8). Vale reiterar ser a referida lei o resultado de lutas empreendida pelo ativismo negro ao longo do século XX.

Para Verena Alberti (2013, p. 27), a implantação desta lei foi um instrumento importante para o combate ao racismo no Brasil. E de acordo com Lorene Santos (2013, p. 58) “assiste-se a um progressivo reconhecimento, no plano formal, da necessidade de se promover maior justiça social a partir da valorização e afirmação de culturas e identidades tradicionalmente negadas ou silenciadas”. Segundo Abreu & Mattos (2008, p. 12), reconhecer e valorizar a temática História e Cultura Afro-brasileira implica na mudança da visão sobre as relações raciais no Brasil, o respeito à resistência negra e à cultura de origem africana. Nessa perspectiva, as Diretrizes para a Educação apontam para “o reconhecimento e a valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira” e tem a mesma relevância do direito à educação de qualidade, pois garante “à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática” (BRASIL, 2004, p. 10).

Pensando nisso, Fonseca (2010) afirma que há uma lacuna na formação inicial. Grande parte dos cursos de Licenciatura em Pedagogia e História, em 2008, ainda não preparavam os professores para o ensino das temáticas determinadas pelo artigo 26A da LDB no Ensino Fundamental. Segundo Abreu & Mattos, (2008, p.12). “O “reconhecimento” ainda exige o questionamento das visões sobre as relações raciais no Brasil, assim como a valorização e o respeito à história da resistência negra e da cultura dos africanos e seus descendentes”. O racismo está presente no cotidiano escolar, e “é um problema de todos e envolve toda a sociedade. Por isso mesmo deve preocupar imensamente os educadores.” (ALBERTI, 2013, p.28)

A partir de então o objetivo da Lei 10.639/03 é “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).

Conforme nos afirma Alberti (2013, p.31) “no Brasil, [...] não há necessidade de convencer alunos e educadores de que negros e indígenas são parte da nação”. Afinal se há esse conhecimento por parte dos alunos, então por que ainda há tanto preconceito aos negros e indígenas?

De acordo com Abreu e Mattos (2008, p.10) “desde o período colonial, as cores hierarquizavam não apenas os livres e escravos, mas uma crescente população livre descendentes de antigos escravizados que se alforriavam das mais diversas maneiras”.

Para Lorene Santos, “o reconhecimento de que o processo de abolição da escravidão, seguida pela instauração do regime republicano, pouco ou nada contribuiu para a alteração a condição de marginalidade social do ex-escravo e seus descendentes.” (2013, p. 58).

Nessa mesma perspectiva, Abreu e Mattos (2008, p.10) nos dizem que, “de fato, elas continuavam a atuar, mesmo depois fim da escravidão, descriminando todos aqueles que não podiam por seu fenótipo escapar da classificação de “negro”. Para Alberti (2013, p.31 *apud* MATTOS, 2003, p. 129) somos uma sociedade miscigenada, originalmente composta por indígenas, brancos e negros que se misturaram para dar origem ao “brasileiro”. Com isso gera os conflitos étnico-culturais, haja vista que, “é importante, também, explicar que o emprego termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas divididas a diferença na cor da pele e traços fisionômicos” (BRASIL, 2004, p.13).

Portanto, a Lei 10.639/03 que tornou obrigatório em todas as escolas do país, o ensino de História da África e de História e cultura afro-brasileira e reiterada para 11.645/2008, acrescentou essa obrigatoriedade para o ensino de história e cultura indígena. (ALBERTI, 2013, p.27). Sendo assim, essa lei visa através da educação, das metodologias de ensino, reduzir casos relacionados a discriminação racial, preconceito étnicos principalmente dentro do ambiente escolar.

RELAÇÃO DOS PROFESSORES COLABORADORES

PARTICIPANTES	TEMPO DE DOCÊNCIA/ DADOS ACADÊMICOS	SITUAÇÃO DA PESQUISA
Flávio Prestes Brandão	33/Especialista	Sala da Residência do colaborador. Dia 12.06.2017. Duração: 32min. 44s.
Alcifram Ramos Martins	24/Especialista	Biblioteca da Escola Estadual Senador João Bosco. Dia 09.06.2017. Duração: 45min. 13s.
Ceres Patrícia Brasil Viana	10/Especialista	Biblioteca da Escola Estadual Tomaszinho Meireles. Dia 13.06.2017. Duração: 32min. 23s.
Adriana de Souza Pires	6 anos/Especialista	Sala da Diretora da Escola Estadual Senador Álvaro Maia. Dia 14.06.2017. Duração: 31min. 57s.

Fonte. Elaboração Própria 2017.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A obrigatoriedade de inclusão de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos de educação básica foi uma decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores (BRASIL, 2004, p. 17).

Segundo Santos (2013, p. 60), “ao eleger as categorias “saberes escolares” e “saberes docentes” em torno da temática africana e afro-brasileira, nos deparamos com dimensões da prática escolar e da prática docente de grande complexidade”. De acordo com Tardif, “o saber dos professores é plural e também temporal [...] é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional. Para este mesmo autor, “dizer que o saber dos professores é temporal significa dizer que inicialmente, que ensinar supõe aprender a ensinar” (2014, p. 20).

Adotamos a metodologia de história oral com o objetivo de registrar aspectos da trajetória dos quatro professores colaboradores da pesquisa. Pretendemos identificar nos seus relatos como se deram as experiências de contato com as temáticas constituintes das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, em suas formações inicial e continuada.

Alcifram Ramos Martins é natural do município de Parintins, nasceu no dia 27 de junho de 1970. Filho de pai nordestino e de mãe amazonense. Seu pai era funcionário público e sua mãe era dona de casa. O último filho nascido da união dos seus pais⁸.

Sua formação educacional se deu no Colégio Batista, uma das mais tradicionais instituições de ensino de Parintins - desde o jardim da infância, até ao Magistério. Após a conclusão do Segundo Grau, nosso colaborador cursou mais um ano letivo de adicional. Este curso lhe permitiria lecionar no segundo seguimento do antigo curso ginasial, entre o quinto e oitavo ano.

O curso do magistério era um curso profissionalizante e estudei até o 4º ano adicional, que naquela época existia o plano adicional, que era como uma especialização pra quem quisesse seguir na carreira do magistério então veja bem, naquele momento de terceiro ano do magistério com 17 anos e depois no quarto ano adicional, eu já optei por Estudos Sociais, né? Que existia o 4º adicional de Matemática e de Ciências, e Estudos Sociais. Então naquele momento com 17 anos eu já optei pelas humanidades, pelos estudos sócias⁹.

⁸ Entrevista concedida por Alcifram Martins à Pedro José Seixas e Júlio Cláudio da Silva na biblioteca da Escola Senador João Bosco no dia 09 de junho de 2017, Parintins-Amazonas

⁹ Idem.

Segundo o seu relato a conclusão do adicional ocorreu no seu decimo sexto aniversário ano de vida, ou seja, em 1987.

Flávio Prestes Brandão é o segundo colaborador de nossa pesquisa. Natural do Município de Barreirinha. Nascido no dia 18 de outubro de 1962, na data da entrevista contava cinquenta e quatro anos de idade. Segundo o colaborador aos nove anos de idade sua família transferiu-se de Barreirinha para Parintins, provavelmente em 1971. O professor Flávio é descendente de “uma família tradicional” da cidade de Parintins, sendo que da parte materna, os Gadelha Preste, da parte paterna os Brandão¹⁰.

Seus estudos foram iniciados na escola São José Operário, sendo esta uma escola da diocese de Parintins vinculada ao Estado do Amazonas, localizada no bairro homônimo. Nesta instituição estudou a primeira parte do ensino fundamental, o antigo primário. A segunda parte cursou, da quinta série à oitava série, antigo ginásio, cursou na escola Estadual Senador Álvaro Maia. O Magistério estudou na escola Nossa Senhora do Carmo. Naquela época o curso adicional era ministrado no Colégio Batista de Parintins. O “adicional era um ano que nós estudávamos. Você optava pelas ciências, pelas exatas, ou pelas humanas, [...] meu adicional foi em Estudos Sociais, que pegava mais a parte de História e Geografia”¹¹. De acordo com o professor, o magistério foi a base dos seus estudos. Neste curso aprendeu a exercer os fundamentos do trabalho de professor, principalmente no que diz respeito a educação infantil. O curso adicional em Ciências Humanas, teria lhe dado o suporte para o exercício no segundo segmento da educação básica. Vale ressaltar que os dois colaboradores citados, já começaram a lecionar antes de cursarem o ensino superior, pois ambos cursaram o magistério, habilitando-se assim ao ofício de professor.

A professora Ceres Patrícia Brasil Viana, outra participante desta pesquisa. Nasceu no dia 18 de dezembro do ano de 1977, na cidade de Parintins, Amazonas. Conforme seus relatos, estudou o ensino educacional infantil e fundamental na Escola Estadual Araújo Filho; depois continuou seus estudos no Colégio Batista¹².

No ano de 2001 foi aprovada no curso de Ciências Sociais da primeira turma do núcleo de Parintins, da Universidade do Estado do Amazonas. Na ocasião, o curso para o qual fora selecionada, não era o de História, mas Estudos Sociais “eu prestei

¹⁰ Entrevista concedida por Flávio Prestes Brandão à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na sala da residência do colaborador no dia 12 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

¹¹ Idem.

¹² Entrevista concedida por Ceres Patrícia Brasil Viana à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na biblioteca da Escola Tomaszinho Meireles no dia 13 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

vestibular pra Estudos Sociais, né? Nós fizemos dois períodos e depois foi separado, só que a UEA não *tava* ofertando curso de História *pra* Parintins”¹³.

O curso de História teria sido ofertado para o município de Tefé, e somente o curso de Geografia e Ciências Sociais eram as opções de escolha dos acadêmicos de Parintins. Não satisfeitos, a turma se reuniu para solicitar o curso de História para esta cidade, “então nós somos os pioneiros, nós que fizemos a conquista do curso já no primeiro momento da UEA em Parintins”.¹⁴

A quarta colaboradora da pesquisa foi a professora Adriana de Souza Pires. Nascida no dia 06 de março de 1989, na cidade de Parintins, seu pai “trabalhava na produção de tijolos e telhas”, sua mãe “sempre foi doméstica”¹⁵.

Estudou o ensino fundamental na escola, na escola Gentil Belém do bairro Santa Clara, e nos faz uma ressalva; começou os seus estudos “na alfabetização, até porque, mesmo sem os meus pais terem muito estudo, mas eu tinha uma vó que sabia ler, sem saber escrever, então ela ensinou a gente a ler, né”¹⁶. O ensino médio estudou na escola Estadual Senador João Bosco.

A formação dos quatro professores se deram em momentos históricos distintos: Alcifram Ramos¹⁷ (1993/96), Flávio Brandão¹⁸ (2000/04), Ceres Brasil¹⁹ (2001/05) e Adriana Pires²⁰ (2006/10). Então são mais de uma década para refletirmos sobre a formação desses quatro professores. Cabe ressaltar ainda que os dois professores são egressos de turmas especiais da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), sendo que o professor Alcifram Martins teve formação inicial no curso de Geografia e Flávio Brandão é da primeira e única turma de História da UFAM. Por outro lado, Ceres Brasil e Adriana Pires são egressas de turmas diferentes do Centro de Estudos Superiores de Parintins e com formação inicial posterior a Lei 10. 639/03.

¹³ Idem.

¹⁴ Idem.

¹⁵ Entrevista concedida por Adriana de Souza Pires à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na sala da direção da Escola Senador Álvaro Maia no dia 13 de junho de 2017, Parintins-Amazons.

¹⁶ Idem.

¹⁷ É natural do município de Parintins na data da entrevista contava 47 anos de idade. Atualmente é professor na Escola Estadual Senador João Bosco-Parintins, com um tempo de trabalho de 24 anos, é especialista em Metodologia do Ensino da Educação Superior pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA.

¹⁸ É Natural Barreirinha, município vizinho a Parintins, Flávio Brandão nasceu no dia 18 de outubro de 1962, na data da entrevista contava cinquenta e quatro anos de idade.

¹⁹ É natural do município de Parintins, na data da entrevista contava 40 anos idade e 10 anos de docência, atualmente leciona na Escola Estadual Tomaszinho Meirelles. Fez parte da primeira turma de licenciatura em História do Centro de Estudos Superiores de Parintins CESP/UEA, no ano de 2001-2005.

²⁰ É natural do município de Parintins, na data da entrevista contava 24 anos de idade, atualmente é professora do ensino fundamental na escola Senador Álvaro Maia e ensino médio no colégio N. S. do Carmo. É especialista em História e Geografia pela EducaNorte.

Por que História

Alcifram Ramos Martins cursou a graduação em Geografia no projeto piloto²¹ oferecido na Cidade de Parintins pela antiga Universidade do Amazonas (UAM) e atual Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Ao ser indagado sobre o porquê da escolha por estudar História, em vez de outra área, Alcifram nos conta ser antigo seu gosto por leituras, “eu lembro que meu pai comprava pra mim gibis [...] e desde muito jovem eu gostei de ler, minhas noites era na biblioteca pública próximo da minha casa.” Outro fato muito interessante que chamava a atenção dele era o tempo, “o tempo foi uma coisa que me intrigou durante muitos anos, e me intriga até hoje, assim... não é o tempo cronológico do relógio, é o tempo das coisas, das pessoas, dos acontecimentos”²², então sendo um grande admirador do tempo, o professor Alcifram, já realizou vários projetos na Senador João Bosco, dentre eles o Projeto Fotografias Antigas²³.

Para o professor Flávio Brandão ao ser indagado do motivo pela qual escolheu o curso de história, ele nos relata que;

A história sempre me fascinou sempre foi ligado[...] desde quando eu vim pra cá, eu lembro quando eu fazia ainda o ensino fundamental, que era o chamado primário que na escola, que naquela época, como era época do regime militar, você tinha aquelas datas comemorativas, datas alusivas, a semana da pátria, sempre eu gostava de ver aquilo, e estudar um pouco sobre quem foi, como era a independência, a questão do descobrimento, essa coisa e aquilo me fascinava muito, [...]eu sempre gostei das Ciências Humanas mesmo. Sempre tive aptidão pra isso²⁴.

Como podemos observar nos relatos, o colaborador sempre teve a curiosidade de saber mais sobre as coisas, os fatos históricos por traz das datas comemorativas, e com isso despertou o gosto pelas ciências humanas.

²¹ Curso especial oferecido aos professores do Magistério.

²² Entrevista concedida por Alcifram Martins à Pedro José Seixas e Júlio Cláudio da Silva na biblioteca da Escola Senador João Bosco no dia 09 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

²³ Projeto desenvolvido no ano de 2016 na Escola Estadual Senador João Bosco, nesse projeto foi trabalhado e discutido a temática Negra e indígena, chamando a atenção para a questão da culinária, da cultura, da contribuição desses povos para a formação da identidade brasileira. As turmas foram divididas em três partes Uma falou sobre a questão da Europa em si, e as ideias da Europa de porquê ocupar aqui, por que precisar do africano e por que precisar do indígena. Outra parte com a questão Indígena e a última com a questão Negra.

²⁴ Entrevista concedida por Flávio Prestes Brandão à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na sala da residência do colaborador no dia 12 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

Logo quando estudou os primeiros dois períodos de Estudos Sociais, a professora Ceres Brasil participou de um grupo de estudos e, nesse grupo todos queriam estudar História e somente ela queria cursar Geografia, “[...] a minha afinidade pelo grupo me levou a fazer o curso de História, eu não tinha afinidade com o pessoal que ia fazer a Geografia, porque a gente já tinha um ano praticamente estudando juntos”²⁵, sendo assim esse foi o motivo para ter escolhido o curso de História.

Já Adriana, nos relata que a opção para cursar História foi “por acaso”.

Eu não tinha nenhuma intenção, é, na verdade eu gostava muito do curso de Física. Eu gostava muito de física, mas eu sabia que havia grande dificuldade por ser um curso que envolve muito cálculo, né? E também sabia que havia poucos alunos formados, poucos acadêmicos formados no curso de física, então acreditava que seria um grau de dificuldade bem maior²⁶.

Entretanto nos seus relatos a mesma nos diz que passou a gostar do curso de História, pois na Universidade o ensino é mais aprofundado do que no ensino médio, “lá o ensino de história era muito superficial”²⁷.

O Contato com as Temáticas

O contato dos professores colaboradores com as temáticas contida nas Diretrizes Curriculares para a Educação das relações étnico-racial, História e Cultura Afro-brasileira e História da África, se deram de diferentes modos.

De acordo com o professor Alcifram, o contato com as temáticas se deu dentro do curso de Geografia, segundo ele, esse contato foi abordada de forma “superficial” haja vista que não era exigido na grade curricular do curso. Com tudo, a temática foi trabalhada somente nas disciplinas de Sociologia e Antropologia. Por esta ser uma temática essencial na história do país, o colaborador nos conta que acabou por ter um interesse maior, “porque assim, quando se fala na formação do Brasil, você não pode de forma nenhuma, negligenciar a contribuição do africano nessa formação e nós tivemos essa questão sim”²⁸.

²⁵ Entrevista concedida por Ceres Patrícia Brasil Viana à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na biblioteca da Escola Tomasinho Meireles no dia 13 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

²⁶ Entrevista concedida por Adriana de Souza Pires à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na sala da direção da Escola Senador Álvaro Maia no dia 13 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

²⁷ Idem.

²⁸ Entrevista concedida por Alcifram Martins à Pedro José Seixas e Júlio Cláudio da Silva na biblioteca da Escola Senador João Bosco no dia 09 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

Com isso, “ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes europeias de sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática” (BRASIL, 2004, p. 14).

O mesmo aconteceu contato com a História da África;

Porque a abordagem que nós tivemos tanto da África quanto de outros continentes, mas especificamente da África, foi uma abordagem geográfica né? E nós falamos muito da questão da produção africana, da questão da população africana, da questão do continente em si, na questão geológica da questão física, né? [...]Nós tivemos acesso a algumas coisas como a produções Cubanas, inclusive que são que tem muitas produções cubanas²⁹.

É possível observar que, por ser um curso modular, foram tratados apenas os assuntos relacionados a questão física e geológica do continente africano, as questões sociais não foi trabalhada, e isto quer dizer que “acesso essa coisa questão da sociedade africana, da questão da formação da sociedade atual, dos conflitos né? Afros árabes né? Nós não tivemos”³⁰.

Ao ser indagado sobre como foi o contato com temáticas relativas a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o professor Flávio Brandão observa que em sua graduação em história não houve um foco especial nestes conteúdos, a História do Negro foi deixada um de lado, havendo maior ênfase nos estudos dos povos indígenas: “na verdade pegamos mais aquela questão indígena” quando comparada a “questão do Negro [...] não teve uma matéria totalmente específica sobre isso”. Contudo sua narrativa revela ter sido algumas dessas temáticas visitadas na disciplina de Antropologia. “Eu lembro que nós fizemos seminário, que nós fizemos uma peça que nós mostrávamos realmente como que foi o papel do negro na chegada aqui no Brasil, como que ele era retratado”³¹. Segundo a narrativa parte das temáticas, posteriormente tornadas obrigatórias pela Lei 10.639/03 foram apresentadas como parte das atividades de uma disciplina, a Antropologia. Sendo assim, parece ter havido uma acesso restrito a estes conteúdos. As lacunas nos processos formativos de professores como os sujeitos desta pesquisa, foram analisadas por Abreu & Mattos, (2008, p. 11-12). Para elas a divulgação das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnicos-

²⁹ Idem.

³⁰ Idem.

³¹ Entrevista concedida por Flávio Prestes Brandão à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na sala da residência do colaborador no dia 12 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana” trouxe aos profissionais de história, professores e pesquisadores, novos desafios”.

Introduzir as temáticas da Lei 10.639/03, no interior do Amazonas parece ter sido um experiência desafiadora para os professores de Parintins. O primeiro contato de Flávio Brandão com a Lei 10. 639/03 ocorreu no ano de 2007 ou 2008, quatro ou cinco anos após sua publicação no Diário Oficial da União. Na ocasião teria vindo: “alguém de Manaus pra passar nas escolas”. Os professores foram convocados pela SEDUC para fazer o curso de “capacitação” sobre as temáticas relativa a referida lei³².

Não menos desafiador parece ter sido a inclusão no cotidiano da sala de aula, na prática do ofício de professor, as determinações estabelecidas pela Lei 10.639/03 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana. A partir da formação foram feitas a reuniões para escolha do livro didático. Entretanto, os livros escolhidos pelos professores não chegavam. Segundo Flávio Brandão: “a gente tentava escolher o melhor, mas na verdade quando era outro ano, dificilmente aquele livro... não sei porque [...]não vinha”³³.

Ao ser indagado, se durante o decorrer da sua formação acadêmica teve algum contato com temas relativos aos PCNs, principalmente os voltados para a diversidade cultural.

Flávio Brandão responde com uma negativa, “Não! Bem pouco! Bem pouquinho mesmo, [...]nós pedimos muito, mas na verdade nós nunca tivemos assim realmente um estudo bem aprofundado dos PCNs em relação a essa questão da diversidade cultural”³⁴. As lacunas, os silêncios sobre os reflexos de temas transversais do PCN e de conteúdos relativos as Diretrizes Curriculares, sugerem serem estes limitados em sua formação, ao mesmo tempo indicam a relevância de sua introdução através de alterações na LBD.

Diante disso, o colaborador preparava suas aulas usando os poucos livros que eram ofertados na biblioteca, que falavam a respeito da História e Cultura afro-brasileira, “o livro didático me servia de suporte, as vezes eu pegava aquela temática e também consultava outros livros e quando eu tinha oportunidade que naquela época era um pouco mais difícil... eu também pegava através da internet”³⁵, e assim ele preparava

³² Idem.

³³ Idem.

³⁴ Idem.

³⁵ Idem.

suas aulas. Porém antes do curso oferecido pela Secretaria Estadual de Educação (SEDUC).

Em função da lei 10. 639/03 e a partir do momento da “capacitação” em 2007 quatro anos depois da lei ser aprovada, o colaborador passou a trabalhar com os alunos em sala de aula, no qual ele relata que “os alunos do ensino médio, e eles tinham interesses” porém a reação do tema entre os alunos não era muito aceita “no início não davam assim muita ênfase, mas depois foram acostumando, foram acostumando, e até que no final a gente conseguia, já trabalhar esse... essa relação da cultura do negro” até mesmo de certa forma ser um assunto novo para trabalhar na sala de aula “eu percebia que não havia muito interesse da parte deles”³⁶.

Já nos relatos da professora Ceres, no período da formação inicial o contato com a temática se deu nas disciplinas de “Brasil Colônia. “Nós apresentamos a figura do negro no teatro né? o personagem né? ele como ser social, qual era o papel dele, como ele visto dentro da sociedade brasileira naquele momento.” Complementa ainda que a temática foi trabalhada “bastante por sinal”³⁷.

Para a professora Adriana, “[...]na graduação não tinha uma disciplina específica, [...]o que nós aprendemos sobre a África foi a inserido nas disciplinas de História Medieval, a História Moderna, a História Contemporânea.” e nessas disciplinas eram abordados de forma crítica a contribuição negra na sociedade brasileira, para a colaboradora, a temática foi bastante abordada na disciplina de Amazônia, “[...]nós falávamos bastante, nós lemos livros, sobre isso”³⁸.

A EXPERIÊNCIA COM O PRECONCEITO/RACISMO

Para Monteiro (2007), “o reconhecimento de que o ensino não se reduz a sala de aula, embora tenha aí uma dimensão estratégica e fundamental”, e muitas vezes a sociedade tem o pensamento de que ensinar só compete ao professor, Monteiro advoga ainda que, “pois é um trabalho coletivo, socialmente partilhado e negociado com seu pares, outros profissionais, familiares e membros da comunidade envolvida de modo geral.” (MONTEIRO, 2007, p.38, *apud* TARDIF e LESSARD, p. 361).

³⁶ Idem.

³⁷ Entrevista concedida por Ceres Patrícia Brasil Viana à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na biblioteca da Escola Tomaszinho Meireles no dia 13 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

³⁸ Entrevista concedida por Adriana de Souza Pires à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na sala da direção da Escola Senador Álvaro Maia no dia 13 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

Conforme Oliveira e Sacramento (2008), “Não raro, na formação docente, quer seja inicial ou continuada”, e isso vimos na trajetória de formação dos sujeitos desta pesquisa, “nos deparamos com profissionais e licenciandos cujos conhecimentos sobre as desigualdades étnico-raciais no Brasil foram negados ao longo de sua trajetória escolar”.

Essa questão do preconceito é bastante trabalhada pelo professor Alcifram, haja vista que, desconstruir tais paradigmas a respeito da África, é necessário dar a importância para esse continente, expondo que o mesmo lugar, é onde a ciência explica que surgiu a “origem do homem, a origem das primeiras comunidades humanas, então eu costumo e gosto muito de frisar *pros* meninos aonde começa essa origem [...] e você ter preconceito é um absurdo”³⁹.

Então sendo assim, o colaborador não presenciou problemas relacionado ao preconceito, pelo menos dentro do contexto da sala de aula não aconteceu nenhum caso, conforme ele nos afirma “na questão por exemplo de ter problema na sala com preconceito, eu particularmente nunca vi, nunca detectei, nunca tive esse problema. Assim, não *tô* dizendo que não existia, eu *tô* dizendo que eu nunca testemunhei”⁴⁰.

Já nos relatos de Flávio Brandão no tempo que ele era aluno do ensino básico, havia um certo preconceito contra o negro naquela época, “quando nós estudávamos, imagine só, eu *tô* me reportando a 40 anos atrás, você é negro, você é tachado na sala de aula, atenção eu via muito essas coisas, e na época parecia ser natural”⁴¹.

Outro experiência do tempo de aluno, o professor Flávio Brandão, nos relata que presenciou vários fatos referente ao preconceito dentro do ambiente escolar, segundo ele, “quando eu era aluno, geralmente na sala o menino *catinguento* era o negro. Tá? O menino ou a menina nunca, era o branco ou pardo. Então tudo o que acontecia na sala que tinha um negro ou uma negra era atribuído a ele”⁴². Isso era atribuído ao negro, pela cor pele e por ter cabelo diferente dos demais alunos.

Outro fato relacionado ao preconceito no ambiente escolar, foi presenciado no magistério, no período do estágio;

³⁹ Entrevista concedida por Alcifram Martins à Pedro José Seixas e Júlio Cláudio da Silva na biblioteca da Escola Senador João Bosco no dia 09 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

⁴⁰ Idem.

⁴¹ Entrevista concedida por Flávio Prestes Brandão à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na sala da residência do colaborador no dia 12 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

⁴² Idem.

A professora chamou um aluno, e era uma leitura que tinha, [...]tipo assim uma apresentação na sala de aula, e ele era um negro, negro mesmo, e ele escolheu um personagem que não era negro assim, pra ele... não falar, e aí a professora disse, ‘tá bom meu filho, mas tua...mas tu é... tua canelinha é muito preta pra ser essa figura’ [...] mas na época era comum, o próprio professor falava né⁴³.

Naquela época o preconceito não era um crime como é nos dias de hoje, então, esses fatos que aconteciam tanto no ambiente escolar quanto fora, ficavam impunes e as vítimas não tinham a quem recorrer, até mesmo quem deveria desconstruir o preconceito dos alunos eram os primeiros a darem péssimos exemplos, segundo o colaborador, “o professor chamava de ‘senta aí o negrinho, senta aí o mulato!’ na minha época era assim, falavam assim mesmo[...]. O professor ficava chateado, quando estavam pulando, e falava, ‘senta aí seu cabeça de... cabeça seca’ ”⁴⁴.

Enquanto professor, o colaborador nos relata que sempre buscou trabalhar a igualdade racial, “não deixava as coisas acontecerem, quando eu percebia que *tava* acontecendo, ou querendo acontecer algo, eu tentava intermedia, [...]sempre evitava ao máximo, sempre eu valorizava todos”⁴⁵.

Para a professora Ceres ao ser indagada sobre a experiência de preconceito em sala de aula, ela nos relata que:

O que a agente percebe sempre que as vezes até os próprio alunos, há um preconceito com eles mesmos, né? A gente percebe isso muito, por exemplo, os alunos morenos assim, eles, eles, além da vergonha, eles têm preconceito com eles mesmos, as vezes evitam de serem fazendo, ou serem mencionando alguma coisa, da cultura africana⁴⁶.

Já a professora Adriana relata que “o que acontece muito é a questão do *bullying*, [...]mas vez ou outra tinha um engraçadinho que jogava essas brincadeiras, mas nada assim tão grave, né, a gente conseguiu contornar”⁴⁷.

Para ela, a temática voltada para o negro sempre houve incentivo da escola em realizar projetos voltado para essas questões, “havia um grande incentivo no desenvolvimento de projetos, nós trabalhávamos temas como: o dia da consciência

⁴³ Idem.

⁴⁴ Idem.

⁴⁵ Idem.

⁴⁶ Entrevista concedida por Ceres Patrícia Brasil Viana à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na biblioteca da Escola Tomaszinho Meireles no dia 13 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

⁴⁷ Entrevista concedida por Adriana de Souza Pires à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na sala da direção da Escola Senador Álvaro Maia no dia 13 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

negra, e outros temas que já vinha sugerido nos nossos calendários, para trabalhar de forma diferenciada”⁴⁸.

PESPECTIVA PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: COM A PALAVRA OS COLABORADORES

Para o professor Alcifram Martins, o que precisa melhorar é a “constância [...] porque as vezes, existem um ou dois tópicos sobre história africana né? A questão afro-brasileira mesmo, eu penso que deveria existe mais oportunidade de a gente trabalhar essas questões”⁴⁹.

Nas palavras do professor Flávio Brandão a respeito do ensino/aprendizagem sobre a temática, ele nos revela que;

Eu vejo que o interesse de todos, eu acho que o interesse, primeiro da escola mesmo, incentivar sempre os professor a trabalharem isso. Não precisa nem ter lei pra isso ai né? Trabalhar essa igualdade [...]Então eu vejo mesmo que o esforço do professor né? [...]Que tenha lei ou não tenha mas trabalhar a igualdade racial pra todos... trabalhar a igualdade racial, incentivando, tem que ter um incentivo da gestão da escola principalmente. Eu vejo assim⁵⁰.

Para a professora Adriana, “eu acredito que faltam mais oportunidades de cursos pra a gente participar, pra agente conhecer mais, pra te acesso a novas informações, [...] matérias assim, nós precisamos de materiais.” Nesse sentido, ela nos afirma que “falta a SEDUC, falta o governo disponibilizar cursos, [...]Então eu penso que falta mais do governo vir é... essas oportunidades ai uma formação continuada seria interessante”⁵¹.

Portanto, conforme os colaboradores, tem que haver um incentivo maior tanto da escola, para que se possa trabalhar com mais frequência a temática Negra com os alunos. Para além disso, é de suma importância que sempre haja a “capacitação” dos professores por parte do Estado, para que se combata a discriminação racial na nossa sociedade.

⁴⁸ Idem.

⁴⁹ Entrevista concedida por Alcifram Martins à Pedro José Seixas e Júlio Cláudio da Silva na biblioteca da Escola Senador João Bosco no dia 09 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

⁵⁰ Entrevista concedida por Flávio Prestes Brandão à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na sala da residência do colaborador no dia 12 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

⁵¹ Entrevista concedida por Adriana de Souza Pires à Pedro José Seixas e Júlio Claudio da Silva na sala da direção da Escola Senador Álvaro Maia no dia 13 de junho de 2017, Parintins-Amazonas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, procuramos fazer uma reflexão a respeito das experiências de contato de professores em sua formação, inicial e continuada, a respeito das temática história e cultura afro-brasileira.

A pesquisa apontou que esses egressos tiveram o contato com os conteúdos relativos à temática História da África e Cultura Afro-brasileira no ensino superior. Com tudo, tal contato com as temáticas prevista pela Lei 10. 639/03 não aconteceu de forma imediata a sua promulgação, está experiência só passou a acontecer alguns anos depois da promulgação da Lei 10. 639/03. Nesse sentido, a formação inicial dos egressos das Instituições de Ensino Superior do Baixo Amazonas ficou a desejar, tendo em vista que os professores não aprenderam como a trabalhar isso, em seu futuro campo de atuação profissional, ou seja, a sala de aula. Desta forma, o contato relacionado à diversidade cultural ficou limitado.

“Cumprir a Lei é, pois, responsabilidade de todos e não apenas professor em sala de aula. Exige-se, assim, um comprometimento solidário dos vários elos sistema de ensino brasileiro, tendo-se como ponto de partida o presente parecer”. (BRASIL, 2004, p. 26). Parece que os sujeitos da pesquisa, tiveram contato com as temáticas, porém, esse contato se deu forma “superficial”, até porque na formação de Alcifram Ramos e Flávio Brandão não era obrigatório trabalhar esses conteúdos dentro do ensino superior. Entretanto, mesmo depois da aprovação da Lei 10. 639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e História e Cultura Afro-brasileira e Africana, podemos observar que na formação das outras duas participantes desta pesquisa, Ceres Brasil e Adriana Pires, a temática não passou a ser trabalhada de forma constante, afim de prepara-las para o ensino dentro da sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Martha. MATTOS, Hebe. **Em Torno das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”**: uma conversa com historiadores. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 5-20.

ALBERTI, Verena, Algumas estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira. In: **Ensino de História e cultura afro-brasileira**. In: PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria (orgs). Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

ALBERTI, Verena. Fontes orais, História dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezi, (org.). **Fontes a História oral**. São Paulo: contexto, 2011, p. 155-202.

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação/secad. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC / SEF, 1998.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro**: alguns apontamentos históricos. *Tempo* [online]. 2007, vol.12, n. 23, p.100-122. ISSN 1413-7704.

DELGADO, Lucila de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. **VI Encontro Nacional de História Oral (ABHO)**. Conferência de Abertura. *HISTÓRIA ORAL*, 6, 2003, p. 9-25.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral: velhas questões, novos desafios. In: CARDOSO, Ciro Flamarion, VAINFAS, Ronaldo (orgs) **Novos domínios da História**. Rio de Janeiro, 2012, p. 169-186.

FONSECA, Selva Guimarães. A história na educação básica: conteúdos, abordagens e metodologias. In: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento..** Belo Horizonte: Perspectivas Atuais, novembro de 2010.

HOLANDA, Fabíola, MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **História oral: como fazer como pensar**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MAGALHÃES, Marcelo de Souza. História e Cidadania: Por que Ensinar História? In: ABREU, Martha, SOIHET, Rachel (orgs). **Ensino de História: Conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: Casa das Palavras, 2003.

MEIHY, José Carlos Sabe Bom. **História Oral: 10 itens para uma arqueologia conceitual**. *Oralidades*; 1, 2007, p. 13-20.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Memória, História Oral e História**. Provações, 2010.

MONTEIRO, Ana Maria F. C. (Org). et al. **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. 3. ed. Rio de Janeiro: Mauad, 2012.

OLIVEIRA, Iolanda de. SACRAMENTO, Mônica Pereira do. Raça, Currículo e Práxis Pedagógica: Relações Raciais e Educação: O Diálogo Teoria/ Prática na Formação de Profissionais do Magistério. In: **Cadernos Penesb** – Periódicos do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira- UFF. Niterói, n. 12, 2010.

PEREIRA, Amilcar Araújo. O Movimento Negro no Brasil Republicano. In: **Cadernos Penesb**. Periódicos do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira UFF. Niterói, n. 12, 2010.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a História Oral diferente**. Tradução: Maria Therezinha Janine Ribeiro. Projeto História, São Paulo: (14), fevereiro. 1997.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo; uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Lorene dos. Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10. 639/03. In: PEREIRA, Amilcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria (orgs). **Ensino de História e cultura afro-brasileira**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 16. ed. Petrópoles, RJ: Vozes, 2014.