

## EXPERIÊNCIAS COM A TEMÁTICA AFRO-INDÍGENA: o lugar de educar no mestrado profissional

## EXPERIENCES WITH THE AFRO-INDIGENOUS THEME: the place of educating in the professional master's degree

Patrícia da Silva Souza<sup>1</sup> - UEPB  
Ewerton Rafael Raimundo Gomes<sup>1</sup> - UEPB  
Patrícia Cristina de Aragão<sup>2</sup> - UEPB

### RESUMO

As temáticas afro-indígenas necessitam ser melhor problematizadas na educação escolar, mesmo diante da Lei 11.645/2008. As abordagens sobre povos indígenas e afro-brasileiro precisam fazer parte das experiências de ensino e aprendizagem, inclusive com propostas metodológicas para inclusão destas temáticas. Partindo desta assertiva, os mestrados profissionais têm contribuído no desenvolvimento de estudos, pesquisas e propostas metodológicas, através dos produtos educacionais, na inclusão educativa das questões afro-indígenas nas escolas públicas. Este artigo discute a importância da abordagem afro-indígena no programa de Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba. Pensar a formação docente a partir da temática afro-indígena no mestrado profissional é fundamental para discutir propostas pedagógicas e metodologias de ensino que visem contribuir com o espaço e o cotidiano escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mestrado profissional; Formação docente; Culturas afro-brasileiras e indígenas

### ABSTRACT

Afro-indigenous themes need to be better problematized in school, even in face of the Law 11.645/2008. The approaches around indigenous and Afro-brazilian peoples need to be part of the teaching and learning experiences, including methodological proposes for these themes. Based on this assertion, professional master's degree have contributed in the development of studies, researches and methodological proposes, through educational products, in the educational inclusion of afro-indigenous approach in public schools. This article discusses the importance of afro-indigenous approach in the Teaching Training Program at the State University of Paraíba. Thinking about teacher training from the afro-indigenous theme in the professional master's degree is fundamental to discuss pedagogical proposes and teaching methodologies to contribute to the space and the daily life of the school.

**KEYWORDS:** Professional master's degree; Teacher training; Afro-brazilian and indigenous culture

DOI: 10.21920/recei72023929253265  
<http://dx.doi.org/10.21920/recei72023929253265>

<sup>1</sup>Mestranda em Pós-Graduação em Formação de Professores; Graduada em Pedagogia-UEPB; Especialista em Coordenação e Supervisão Educacional- Faculdade Integrada de Patos; Professora Efetiva nos Municípios de Queimadas e Pochinhos-PB. E-mail: [pipatricia278@gmail.com](mailto:pipatricia278@gmail.com) / ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4916-606X>.

<sup>2</sup>Graduado em História pela Universidade Estadual da Paraíba, Graduando em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba, Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: [ewertonrafael08@gmail.com](mailto:ewertonrafael08@gmail.com) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3020-9342>.

<sup>3</sup>Doutora em Educação. Professora do Departamento em História da universidade Estadual da Paraíba. Professora do Programa de Pós -Graduação em Formação de Professores e do Programa de Pós -Graduação em Serviço Social. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6734404565435352> E-mail: [patriciaaragao@servidor.uepb.edu.br](mailto:patriciaaragao@servidor.uepb.edu.br) / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5046-0916>.

## INTRODUÇÃO

A Lei 10.645/2008 tornou obrigatória a presença das temáticas afro-indígenas no currículo escolar, da educação básica ao ensino superior, com objetivo de promover uma educação em que prevaleçam os estudos da cultura e história dos povos indígenas e africanos no âmbito escolar e o favorecimento do resgate valorativo das contribuições no processo construtivo em todos os contextos da sociedade nacional.

Nesse sentido, esse artigo visa discutir práticas pedagógicas, tendo como objeto de estudo a literatura infantil afro-brasileira no enfoque nas séries iniciais do ensino fundamental e o livro didático de História no ensino médio. A busca é pela desconstrução de estereótipos de uma educação eurocêntrica enraizados na sociedade, pelo combate ao preconceito, à discriminação e a toda forma de racismo que permeia os âmbitos sociais. Para tanto, destacamos a importância do espaço acadêmico, através do Mestrado Profissional de Formação de Professores, para a difusão de projetos didático-pedagógicos no contexto educacional da educação básica no país, contribuindo com caráter preponderante para enveredar em uma educação humanitária e democrática.

A literatura infantil afro-brasileira vem em combate a uma educação eurocêntrica, preconceituosa e racista, difundida através dos clássicos da literatura infantil, nos quais se encontram personagens com características do povo europeu, tais como: Branca de Neve, Rapunzel, Bela Adormecida, dentre outros. A literatura é uma arte que reluz um encantamento de reprodução e desejo de aculturação de tais personagens, gerando negação de sua identidade por crianças negras e não-negras. Como dialogou Debus, (2017, p.39), “[...] na história da literatura brasileira, bem como na literatura de recepção infantil e juvenil, o negro foi pouco representado, e, quando ocorreu concretizou-se foi pela subalternidade [...]”. Diante dessa problemática e lutas do povo negro, consolidou-se a implementação da Lei 10.639/2003, que se uniu à lei 11.645/2008, em prol dos mesmos ideais em comum: uma luta por educação e uma sociedade pluriétnica e multicultural, fortalecendo o âmbito educacional de ensino.

Diante dessa realidade, a literatura infantil afro-brasileira foi impulsionada no mercado editorial na busca de uma construção identitária da criança de maneira positiva, com valorização de fenótipos estéticos, bem como da história e cultura do africano e afro-brasileiro dentro do espaço escolar para a criança negra e não-negra, almejando uma educação na qual prevaleça o respeito às diferenças pluriétnicas e multiculturais.

No contexto das discussões aqui propostas, temos que o livro didático de História do ensino médio surge como um aliado para pensar as relações socioculturais dos povos indígenas em sala de aula, tendo em vista que o debate em torno dos povos originários ainda apresenta alguns estereótipos e preconceitos, advindos de um histórico enraizado do discurso eurocêntrico que promove a invisibilização dos povos indígenas. No entanto, o livro didático, como é uma ferramenta em sala de aula, pode ser trabalhado no propósito de desconstrução de estereótipos. Assim, como afirmou Silva (2014, p. 7): “O livro didático enquanto construção social de discursos e imagens históricas carrega consigo uma gama de representações acerca das populações indígenas”.

Enquanto os povos indígenas, suas culturas e diversidades forem vistas e percebidas pelo olhar do colonizador com visões de mundo eurocêntricas, e enquanto o ensino for moldado pelos olhares europeus, estes tipos de estereótipos estarão presentes em nosso contexto de ensino e aprendizagem, não apenas o escolar, como também sobressaindo os muros da escola.

O programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, no ano de 2022, completou uma década de sua implantação. O mesmo apresenta

uma importância ímpar no contexto educacional, tanto na formação dos professores da Educação básica, como também na inovação, articulação e aperfeiçoamento de práticas metodológicas dos profissionais que já o integraram, não apenas da Paraíba, mas de todo Brasil.

## LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA E CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

O Brasil é considerado um país plural em etnia e cultura, onde a história foi estudada por muito tempo com olhares voltados apenas para a visão do povo europeu. É sabido que estudamos uma história de cultura eurocêntrica e com uma “democracia racial”, que defendia a ideia de que nunca houve racismo ou preconceito. Historicamente a literatura infantil no país enalteceu a imagem do branco. Somente no início da década de 30 do século XX emergiu o diálogo com a imagem do negro, com olhares de submissão, com características estereotipadas e inferiorizadas. E

(...) somente a partir de 1975 é que vamos encontrar uma produção de literatura infantil mais comprometida com uma outra representação da vida social brasileira; por isso, podemos conhecer nesse período obras em que a cultura e personagens negros figurem com mais frequência. O resultado dessa proposta é um esforço desenvolvido por alguns autores para abordar temas até então considerados tabus e impróprios para as crianças e adolescentes como, por exemplo, o preconceito racial (JOVINO, 2006, p. 187).

A literatura infantil afro-brasileira é essencial para o processo de aprendizagem de leitura, escrita e para a expansão de conhecimento sobre a imagem positiva histórico social do negro do Brasil: lutas, vida na África, quem eram os negros que vieram para o país e sua presença marcante na cultura e história de cada brasileiro. A temática afro-brasileira e africana na literatura infantil é promovida pela Lei 10.639/2003, que torna o ensino obrigatório da história e cultura africana e afro-brasileira em todas as escolas do país. Como reflete a própria Lei 10. 639/2003 em seu artigo 26-A:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

(...)§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Com décadas de lutas, o Movimento Negro desencadeou a aprovação da Lei 10.639/2003, que visa o reconhecimento, a reparação e a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, que foi por muito tempo negada.

Como identidade é construída com o tempo, de maneira inconsciente e consciente desde a mais tenra idade, ela é construída pelas vivências ou influências que a sociedade passa para a criança no decorrer de sua vida. Nesse sentido, Hall defendeu:

A noção de sujeito sociológico refletia crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior de sujeito não era autônomo e auto-suficiente, mas era formado na relação “com outras pessoas

importantes para ele”, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos- a cultura- dos mundos que ele/ela habitava. G.H Mead, C.H. Cooley e os interacionistas simbólicos são as figuras –chave na sociologia que elaboraram esta concepção “interativa” da identidade do eu. De acordo com essa visão, que se tornou a visão sociológica clássica da questão, a identidade formada na “interação” entre o eu a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas este é formado e modificado no diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esse mundo oferece (HALL, 2006, p. 16).

O ambiente escolar antirracista possibilita práticas de respeito às diferenças de maneira positiva. Percebemos que é na series iniciais do ensino fundamental que se inicia uma prática sólida e alicerçada de autoestima, valorização e reconhecimento da história e cultura do povo negro no nosso país.

Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/ étnica. O país evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por “mitos” que veicularam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, promotor de uma suposta “democracia racial”. Na escola, muitas vezes, há manifestações de racismo, discriminação social e étnica, por parte de professores, de alunos de equipe escolar, ainda de maneira involuntária ou inconsciente. Essas atitudes representam violação dos direitos dos alunos, professores e funcionários discriminados trazendo consigo obstáculos aos processos educacionais, pelo sofrimento e constrangimento, a que essas pessoas se veem expostas (BRASIL, 1997, V.10, p. 22).

A literatura infantil na temática afro-brasileira pode influenciar de maneira positiva na construção da identidade e imagem do negro, na concepção de mundo, de história e cultura, de herói vencedor e essencial para a construção cultural do país. Ela traz significância para as vivências das crianças em seus âmbitos sociais nos quais habitam e fazem parte.

Certa mordaza em torno da questão racial brasileira vem sendo rasgada por seguidas gerações, mas sua fibra é forte, tecida nas instâncias do poder, e a literatura é um dos fios que mais oferece resistência, pois, quando vibra, ainda entoa loas às ilusões de hierarquias congênicas para continuar alimentando, com seu veneno, o imaginário coletivo de todos os que dela se alimentam. [...]. Os autores nacionais, principalmente os negro-brasileiros, lançaram-se a esse empenho, não para ouvir dizer, mas por sentir, por terem experimentado a discriminação em seu aprendizado (CUTI, 2010, p. 14).

Desse modo, obras literárias infanto-juvenis tecida com temáticas que emergem a história e cultura africana e afro-brasileira se tornam um importante fio construtivo de uma identidade sadia, desconstruindo os estereótipos e práticas discriminatórias dentro e fora da ambiência escolar.

Atualmente o mercado editorial se encontra em ascendente crescimento e temos o protagonismo negro nas literaturas infantis afro-brasileira, tais como: *Menina bonita do laço de fita* (Ana Maria Machado), *Meninas negras* (Madu Costa), *O pequeno príncipe preto* (Marcelo Serralva), *Ninguém é igual a ninguém* (Regina Rennó e Regina Otero), *O cabelo de Lelé* (Valéria Belém), *Cada um com seu jeito, cada jeito é de um!* (Lucimar Rosa Dias), *O amigo do rei* (Ruth

Rocha), *Minha mãe é negra sim!* (Maria de Souza Santana). Portanto é vital o reconhecimento da valorização da literatura infantil, na exclusividade das narrativas dos personagens negros, para que as crianças tenham orgulho de pertencer ao povo negro e ser negro/a.

Nesse sentido, a literatura infantil afro-brasileira só se fará presente partindo da iniciativa do/a professor/a de subsidiar, em suas práticas pedagógicas, a desconstrução do racismo patriarcal, que consiste numa reprodução das desigualdades e injustiças, como refletiu Lima (2022, p.249): “[...] o racismo brasileiro e as relações patriarcais atuam de forma imbricada fomentados no capitalismo dependente”. Este racismo se faz presente no contexto escolar com a romantização no tratamento da temática, incorporada nas discussões de uma ‘democracia racial’, uma maneira de falsificar a miscigenação como estratégia de branqueamento, que perpassa a historicidade brasileira, reproduzindo essas práticas estereotipadas, permeadas de racismo, discriminação e desrespeito, fazendo com que a população cresça negando sua identidade africana e afro-brasileira.

Nesse sentido, Silvio de Almeida (2019, p. 22) define o racismo como: “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam”. Ou seja, a sistematização discriminatória ocorre naturalmente com práticas ‘cotidárias’ nos diferentes contextos e âmbitos sociais.

Denota-se que o racismo se apresenta de forma estruturante na intersecção do colonialismo/modernismo ‘camuflado’ em situações que ocorrem nas ambiências da sociedade, principalmente, em ampla escala, no sistema midiático, através de telenovelas e de alguns programas que colocam o indivíduo preto/a em lugares de subalternidade, erotização e marginalidade, propagando mundialmente imagens negativas do povo negro brasileiro.

A terminologia colonialismo/modernismo é definida por Oliveira e Candau (2010, p. 18): “modernidade e colonialidade são as duas faces da mesma moeda. Graças à colonialidade, a Europa pode produzir as ciências humanas como modelo único, universal e objetivo na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente”. A pedagogia da modernidade e da colonialidade defende uma educação hegemônica e eurocêntrica na articulação de um modelo educacional único, deserdando a história e a cultura dos povos afro-indígenas.

O perigo de uma história única está diretamente ligado à colonialidade do poder e ambos se entrelaçam ao capitalismo. O termo “poder” refere-se a questão situacional do capitalismo hegemônico. Algumas questões surgem acerca dessa problemática, dentre as quais destacamos: Quem teve, ao longo da historicidade brasileira, o poder da “voz” no espaço geográfico brasileiro? Qual a história cultural que foi ensinada nas instituições escolares? Quem era o herói? Quem eram os marginalizados? Quem eram os narrados com alusões comparativas aos animais? E, por fim, será que em nossas escolas estamos realmente cumprindo uma pedagogia decolonial, que estude a história e a cultura com os olhares dos sujeitos envolvidos?

Esses questionamentos são necessários a todo profissional da educação brasileira. O perigo da história única a partir da colonialidade do poder corre solto nas literaturas infanto-juvenis que refletem o protagonismo negro de forma negativa. Desse modo, o termo ‘colonialidade do poder’ é entrelaçado a outros termos, com o intuito de mostrar uma única história universal, narrada pelo colonizador. Como corrobora Mignolo (2003), recordado por Oliveira e Candau (2010, p. 20):

[...] o eurocentrismo torna-se, portanto, uma metáfora para descrever a colonialidade do poder, na perspectiva da subalternidade. Da perspectiva

epistemológica, o saber e as histórias locais europeias foram vistos como projetos globais, desde o sonho de um *Orbis universalis christianus* até a crença de Hegel em uma história universal, narrada de uma perspectiva que situa a Europa como ponto de referência e de chegada.

A colonialidade do poder e o perigo da história única ocorreram e ainda ocorrem em nossas escolas, nas mais diferentes esferas, com características adotadas pelo colonialismo/modernismo e pelo patriarcado, que ainda tendem a circundar como fantasmas do racismo estrutural que flui de maneira líquida dentro da sociedade. “A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos, eles fazem com que uma história se torne a única história” (ADICHIE, 2019, p. 11).

Dessa maneira, a necessidade de uma educação na perspectiva decolonial e intercultural exerce um papel preponderante para o combate da “colonialidade do poder” e desmistificação da “história única”. A interculturalidade significa, para Walsh (2001, Apud OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 26):

-Um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. - Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. - Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. - Uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade. - Uma meta a alcançar.

Assim, a educação multicultural consiste na prática dinâmica e permanente de aprendizagens significativas calcadas no respeito à diversidade étnico racial e pluricultural no cruzamento das histórias e culturas, nos desdobramentos para reconhecimento, valorização e reparação de historicidade que outrora fora negada, nesse sentido todos têm “voz” e “vez”.

A escola e o profissional da educação apresentam um papel singular na militância do trato com a temática africana e afro-brasileira, em combate a toda e qualquer forma de racismo que se faz presente na sociedade brasileira. Nesse sentido escreveu Hooks (2013, p. 63):

[...] os alunos estão ansiosos para derrubar os obstáculos ao saber, estão dispostos a se render ao maravilhamento de aprender e reaprender novas maneiras de conhecer que vão de contra a corrente. Quando nós, educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora.

A literatura infantil afro-brasileira pode exercer um papel importante na composição de uma educação numa perspectiva multicultural, decolonial e pluriétnica. Numa busca constante de educação inclusiva, não na forma do contexto de deficiência, mas na conjuntura de reconhecimento, valorização e reparação da história e cultura do povo africano e afro-brasileiro.

## LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA DO ENSINO MÉDIO E AS TEMÁTICAS INDÍGENAS

O livro didático de História é percebido, dentro de sala de aula, enquanto uma grande ferramenta que possibilita o diálogo com as relações de ensino-aprendizagem no cotidiano escolar. Neste sentido, o mesmo se coloca como importante no que diz respeito à temática indígena e a como os povos indígenas e suas diversidades podem ser debatidos em sala de aula.

Por muito tempo os livros didáticos, no que se refere aos povos originários, foram utilizados como instrumento para a perpetuação do debate eurocêntrico, no qual os povos indígenas apareciam enquanto seres bárbaros, sem história, detentores de uma única cultura. Eles foram colocados como fora do progresso civilizatório ou atrasados ao longo da história reafirmando o sentimento do colonizador da nação, como defendeu Barbosa (2019, p. 13):

Nesse sentido, os livros didáticos no Brasil são utilizados no discurso de afirmação da nacionalidade, e ao serem adotados como instrumento metodológico do conhecimento escolar passam a reafirmar o pensamento dos colonizadores, ou seja, que os indígenas eram pessoas atrasadas, infantis, que deveriam ser tutelados pelo estado, ademais de serem vistos como preguiçosos, ficando restritos ao folclore.

Os povos originários são representados nos livros didáticos dessa forma, de forma folclorizada, e isto ajuda a perpetuar, na sociedade, esta imagem de seres sem múltiplas culturas complexas e diversas, que ficaram apenas no passado do Brasil colônia, que vivem apenas numa parte isolada das matas brasileiras, que não ocupam os centros urbanos brasileiros, e que não tem contato com a sociedade e seus mecanismos capitalistas.

Desta forma, as escolas foram ferramentas essenciais, que perpetuaram por muito tempo, através do livro didático, estes discursos eurocêntricos, colonizadores, que trouxeram um sentimento de nacionalidade brasileira, no qual os povos indígenas e suas culturas foram representados enquanto atrasados e que não deveriam estar de forma assídua em nossos sentimentos de pertencimento de nação.

Algumas leis foram criadas no sentido de trazer debates mais igualitários, diversos e coerentes. No que diz respeito às discussões sobre os povos indígenas em sala de aula, como também no próprio livro didático, uma das maiores políticas públicas educacionais que visam trazer os debates sobre os povos originários de forma respeitosa e diversa, é importante afirmar que foi institucionalizada a partir da luta dos povos indígenas e dos movimentos sociais para que tais políticas fossem concretizadas, como pode-se denotar a partir da fala de Silva (2021, p. 204):

Como o ocorrido com as várias mobilizações dos povos indígenas em Brasília, DF, no período da Assembleia Nacional Constituinte, entre 1987 e 1988, nas visitas aos gabinetes dos deputados constituintes, a participação nas discussões em plenários e durante as votações dos parlamentares no Congresso Nacional, resultou no reconhecimento dos direitos indígenas fixados na Constituição Federal promulgada em 1988 e vigorando.

Denota-se aqui a importância dos movimentos sociais indígenas, trazendo os próprios enquanto protagonistas por suas conquistas e reivindicações, um debate sobre o qual o livro didático de História poderia destacar em suas discussões. Assim, percebe-se o caráter importante

da participação na luta por reivindicações e por leis que assegurem seus direitos constitucionais e nas suas próprias diversidades de ser indígena, das suas múltiplas culturas e sociodiversidades:

A respeito dessas leis, trazemos aqui a lei que falamos acima, que é justamente a Lei 11.645 de 2008 vem a tentar reverter a construção histórica da realidade que estes vivem e escolar que se tem sobre os povos indígenas e afro-brasileiros, como também no livro didático (GOMES; SILVA; CASAGRANDE, 2020, p. 5-6).

Entrou em vigor em 2008 a Lei 11.645 (Brasil, 2008), que instituiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. Essa lei altera o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9.394 (Brasil, 1996), criando como adendo a alínea A do artigo 26 (com a mesma redação). [...] A Lei 11.645 (Brasil, 2008) foi um avanço conquistado pelos movimentos indígenas, visando maior visibilidade e reconhecimento de suas histórias e culturas, proporcionando ao povo brasileiro o direito de conhecerem sua ancestralidade.

Denota-se assim, a importância das políticas públicas educacionais e da luta dos povos indígenas para que seus saberes, conhecimentos, culturas e diversidades sejam percebidas no cotidiano do contexto escolar, no qual o livro didático de História passa a ser utilizado não mais enquanto ferramenta de um discurso preconceituoso, mas agora vem a ser um mecanismo que potencializa os processos de ensino-aprendizagem escolar de forma diversa.

O livro didático acaba sendo, nas escolas brasileiras, em decorrência de suas estruturas e aparatos, um dos únicos materiais didáticos que os alunos e alunas vem a ter acesso e que levam a construção da identidade dos estudantes e de sua cidadania. Os livros didáticos, neste caso, os de História, devem trazer o diálogo sobre como os alunos e alunas vivem e experimentam as diferenças e diversidades em sociedade e como devem respeitar estas. Mesmo assim, a imagem que os estudantes têm dos indígenas são as de seres da floresta, como destacam Cavalleiro e Costa (2012, p. 9):

A imagem das sociedades indígenas, que geralmente os alunos guardam, continua sendo estática: indivíduos vivendo em pequenas aldeias isoladas na floresta, representando um passado remoto, desfrutando do que a natureza oferece. Trata-se de uma visão romântica e folclorizada da figura do indígena brasileiro, demonstrada nas respostas obtidas.

Ao percebermos os povos indígenas enquanto seres do nosso folclore, com uma visão romantizada, denotamos a importância que o livro didático tem para a sala de aula ao debater sobre os povos indígena nas escolas. A escolha do livro didático que cada escola adota, acaba sendo dos professores, segundo o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD. Muitos professores acabam inserindo o livro didático como recurso central das relações de aprendizagem ao invés de percebê-lo enquanto um recurso complementar escolar. Então, nas seleções dos livros didáticos de História, devemos perceber a construção do livro didático e as linguagens empregadas em seus discursos. Como afirmou Bittencourt (2004, p. 314):

Na elaboração do livro didático, cujos limites são evidentes, é preciso dar atenção aos conteúdos expressos. A escrita de um texto didático requer cuidados, por se tratar de uma produção de adultos destinada a um público de outra faixa etária e de outra geração. A terminologia empregada não pode ser complexa, mas requer precisão nas informações e nos conceitos. Da mesma

forma, as explicações não podem ser extensas, devendo ser simples sem simplificar.

O livro didático, ao ser escolhido pelos professores, deve ser analisado em seus discursos, seja nos discursos verbais e não verbais, escritos ou ilustrativos, e sua escrita deve estar num formato que os alunos e alunas possam entender, de forma simples, mas não simplificada, como ocorre em determinados debates que estão inseridos neste material.

Neste contexto, pensamos a temática indígena como importante nos livros didáticos de História, principalmente no que se refere à construção de um pensamento crítico sobre os povos originários, respeitando suas culturas e diversidades.

## **O PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES-PPGFP DA UEPB**

Completado uma década no ano de 2022, o mestrado Profissional com parceria estabelecida entre a Universidade Estadual da Paraíba-UEPB e a escola básica, tem como objetivo aproximar professores e estimular os mesmos a retomarem sua formação e fomentar debates sobre a mesma. Mesmo afastados por anos, os professores são convidados à convivência e à não-dissociabilidade entre a teoria e a prática docente. As ações propostas em projetos e a aplicabilidade dentro do âmbito escolar, no chão da escola, são uma política fortemente promissora para promover mudanças no campo educacional e para fomentar práticas pedagógicas inovadoras, humanizadoras e comprometidas com as diferentes problemáticas que emergem na sociedade paraibana, nordestina e brasileira.

Desde a primeira turma do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores-PPGFP são desenvolvidas experiências, através dos projetos, que podem ser utilizadas por outros profissionais no cotidiano de sala de aula, gerando boas práticas em educação, além de construção de produtos, destacados na escrita das dissertações, com mudança do ambiente escolar, em diferentes realidades espalhadas no espaço geográfico brasileiro. Essas aprendizagens dos profissionais da educação básica no desenvolvimento de suas potencialidades, e as possibilidades de integração entre as experiências do mestrado com a educação básica, possibilitam uma melhoria da qualidade dos processos educacionais. Nesse sentido, Pérez e Azevedo (2008, p. 37) afirmaram:

Ao defendermos a centralidade das práticas, buscamos perceber o que não está evidente, os discursos teóricos que estão presentes e subjazem às ações; entender, para além das aparências, as lógicas operatórias dos sujeitos envolvidos; decifrar o que ainda não foi dito. De certa forma, efetuar uma arqueologia das práticas.

Nesse sentido, percebemos que as questões de práticas pedagógicas caminham de mãos dadas com a teoria, numa espécie de tecer pedagógico que acontece além das aparências. As sementes são plantadas dentro do campo acadêmico e colhidas nas diferentes realidades da educação básica, em diferentes integrações, possibilidades e associações entre escrita das experiências pedagógicas que resultam nas mais diversas produções acadêmicas e produtos das práticas apresentadas nas dissertações numa diversidade rica e construtiva dentro das instituições escolares.

Ao relacionarmos as práticas pedagógicas e as questões educacionais na formação de professores, percebemos que o Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores-PPGFP da UEPB, em muito se preocupa com as questões étnico raciais e seus debates no âmbito educacional, escolar e nas práticas educativas, tanto do que se diz respeito à perspectiva do docente, como também do discente, e sobre como as políticas públicas educacionais se colocam perante os debates afro-ameríndios. E isto se mostra presente ao analisarmos as produções e dissertações, frutos das pesquisas dos mestrados e mestrandas que estão e já passaram pelo PPGFP-UEPB. Percebemos, assim, que este programa se torna fundamental para o que Paulo Freire (1996, p. 29) chama de professor-pesquisador:

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.

Ou seja, percebemos daí a importância da Pós-Graduação em Formação de Professores, e o papel do professor-pesquisador, o qual, através do mestrado, pesquisa e produz ciência, muitas vezes a partir de suas realidades e questionamentos sobre as múltiplas realidades existentes, não apenas em sala de aula, mas nos modelos políticos e socioculturais que nos rodeiam, através de nossas diversidades, muitas vezes questionando os discursos hegemônicos. Como exemplo temos este artigo, no qual debatemos sobre as questões étnico-raciais afro-indígenas nos olhares educacionais e escolares.

Percebemos, então, que este programa tem como um dos seus alicerces, a reafirmação desta fala do Paulo Freire, em que não se desassocia o fazer docente com a pesquisa, com a busca, a investigação e a pesquisa, ou seja, o PPGFP-UEPB retifica a importância dos professores e professoras enquanto pesquisadores, não apenas em suas práticas docentes, mas também em suas realidades vivenciadas e questionamentos sobre a sociedade que presenciamos, nos seus moldes socioculturais e político-econômicos e como estes se relacionam e interagem com a educação, os cotidianos escolares e as práticas educativas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura infantil afro-brasileira pode influenciar de maneira positiva na construção da identidade e da imagem do negro na concepção de mundo, de história e cultura, de herói vencedor e essencial para a construção cultural do país. Ela traz significância para as vivências das crianças em seus âmbitos sociais nos quais habitam e fazem parte. Portanto é vital o reconhecimento da valorização da literatura infantil, na exclusividade das narrativas dos personagens negros para que as crianças tenham orgulho de pertencer ao povo negro e ser negro/a. E o ambiente escolar é o espaço privilegiado nesta construção de autonomia identitária, trazendo significados e significância para o convívio nas interações sociais, sabendo conviver, ser, e se fazer cidadãos críticos dentro de uma sociedade pluriétnica e multicultural.

Portanto, torna-se importante que os livros didáticos de História tragam a temática indígena de forma que seus discursos não sejam preconceituosos e estereotipados, alinhados com os discursos eurocêntricos, e é na escolha dos professores pelo livro didático que vai ser inserido

dentro de sala de aula que os povos originários podem ser percebidos e representados nas suas sociodiversidades históricas.

Os livros didáticos, sendo ferramenta utilizada em sala de aula, devem ser utilizados enquanto fonte para crescer nos debates nas escolas como forma de alavancar os processos de conhecimento e saberes (escolares ou não) dos estudantes, trazendo consigo a criticidade necessária para que os alunos e alunas construam suas identidades e cidadanias.

Pensamos assim, no livro didático, enquanto um instrumento que permite que os saberes sejam debatidos e compreendidos dentro de sala de aula e do contexto do cotidiano escolar, assim, torna-se necessário, que os saberes e as culturas indígenas estejam presentes cada vez mais nas discussões em sala de aula, mesmo muitas vezes não tendo sua validação.

De fato, as temáticas indígenas, tanto nos debates escolares como nos livros didáticos, tornaram-se *locus* importantes de um ensino que difunde as diversidades dos povos originários de forma respeitosa, trazendo novamente o papel fundamental dos movimentos sociais indígenas e dos próprios povos originários que estavam e estão na luta para um ensino mais igualitário, no qual o livro didático os respeite e traga seus debates, de forma que suas culturas e diversidades não sejam mais tratadas com estereótipos e preconceitos, não focando apenas no passado, quando eram tratados como bárbaros, preguiçosos e pertencentes apenas ao folclore brasileiro.

O Programa de Pós-Graduação em Formação de professores tem contribuído no chão escolar a partir das diferentes práticas apresentadas pelos educadores que adentram no espaço do mestrado profissional, tendo capacidade de contribuição no processo educacional e mudanças qualitativas e quantitativas na perspectiva crítica, bem como em diferentes vertentes, tanto dentro do ambiente acadêmico como na realidade escolar de cada educador envolvido, com melhorias nas práticas pedagógicas dos envolvidos, seja em práticas do letramento e uso de tecnologias digitais, leitura e produção textuais da Educação Básica no estado da Paraíba e a cada ano se expande para outros estados brasileiros, principalmente os da região Nordeste.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Adaptação da primeira palestra proferida por Chimamanda Ngozi Adichie no TED Talk, em 2009. Tradução: Júlia Romeu. Editora: Companhia das Letras. 2019.47p.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

BARBOSA, Aline da Silva. **Os Povos Indígenas nos livros didáticos de História dos anos iniciais do ensino fundamental (2010-2012)**, 2019, 63p., Trabalho de Conclusão de Curso, Curso de História- América Latina, Universidade Federal da Integração Latino Americana. Foz do Iguaçu, Paraná.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

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

BRASIL. **Lei 10.639 de 8 de janeiro 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras

providências. Brasília. DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 01 de setembro de 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm). Acesso em: 21 de setembro de 2022.

CAVALHEIRO, Rosa Maria; COSTA, Flamarion Laba da. A temática indígena no livro didático. **Dia a dia educação**. Paraná: Secretaria de Educação, 2010. *Online*. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/730-4.pdf>, 2010. Acesso em: 10 de setembro de 2022. 14p.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez: Centro da Educação, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, L. B., Silva, D. R. Q., & Casagrande, C. A. A representação dos povos indígenas contemporâneos nos livros didáticos. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [s.l.], vol. 28, n.75, páginas 01-18 ,2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: editora WMF Martins Fontes, 2013.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens no Brasil. In: SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (org) **Literatura Afro-Brasileira**. Centro de Estudos Afro-Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. Páginas 181-219.

LIMA, Nathalia Diorgenes Ferreira. Preto é o lugar onde eu moro: o racismo patriarcal brasileiro. **Revista Katályses**. v. 25, n. 2 (2022): Serviço Social, Racismo e Classes Sociais. P. 242-251, maio-agosto.2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2022.e84646>. Acesso em: 15 de outubro de 2022.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, V.26, n.01, p. 15-40, abr.2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002> acesso: 10 de setembro de 2022.

PÉREZ, Carmen Lúcia Vidal; AZEVEDO, Joanir Gomes de. Apontamentos de aulas: questões teórico-metodológicas a respeito dos estudos com o cotidiano. In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; PEREZ, Carmen Lúcia Vidal; OLIVEIRA, Inêz de. et al. (orgs) **Aprendizagens cotidianas com**

a pesquisa: novas reflexões em pesquisas nos/dos/com os cotidianos das escolas/. Petrópolis: DP-Cotidiana e Pesquisa em Educação, 2008. Páginas 36-46.

SILVA, Edson Hely. Sociodiversidades indígenas: desafios do tempo presente para o ensino em História. *Sæculum-Revista de História*, v. 26, n. 45, p. 203-215, 2021.

**Submetido em:** novembro de 2022

**Aprovado em:** março de 2023

---