

FORMAÇÃO DOCENTE E O DESAFIO DE ENSINAR HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA



TEACHER TRAINING AND THE CHALLENGE OF TEACHING AFRO-BRAZILIAN HISTORY AND CULTURE

MARIA APARECIDA FEITOSA DE SEQUEIRA PEREIRA

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera de São Paulo- UNIAN-Santo André (2017). Especialista em Educação Infantil pelo Centro Educacional de Cursos Educacionais Profissionalizantes- CICEP (2020); Professora de Educação Infantil CEL Bryan Biguinat Jardim.

RESUMO

O tema aqui discutido partiu do reconhecimento de que a escola brasileira precisou reorientar práticas para cumprir a Lei 10.639/03 e dar lugar de palavra à História e Cultura Afro-Brasileira. Teve como objetivo analisar como os professores se prepararam para esse ensino e o que ainda precisava avançar no cotidiano pedagógico. Seguiu-se uma revisão bibliográfica, qualitativa e descritiva. Os resultados mostraram que modelos como planejamento colaborativo, mentoria entre pares e comunidades de prática favoreceram segurança conceitual e uso de fontes históricas. Identificaram-se dificuldades recorrentes na curadoria e hierarquização de conteúdos, na tradução da BNCC em sequências didáticas e na ausência de indicadores simples para acompanhar a aprendizagem. Também se registrou que projetos ancorados no território, leitura crítica de documentos, literatura e artes, debates regrados e estudos de caso ampliaram pertencimento e enfrentamento do racismo na escola. Concluiu-se que a implementação consistente da lei dependeu de formação integrada, tempos institucionais de estudo, acervos com autoria negra, avaliação formativa e apoio da gestão no Projeto Político-Pedagógico. Quando esses elementos caminharam juntos, a prática docente ganhou direção e sentido público.

Palavras-chave: Formação docente; Lei 10.639/03; Educação das relações étnico-raciais.

ABSTRACT

The topic discussed here stemmed from the recognition that Brazilian schools needed to reorient their practices to comply with Law 10.639/03 and give voice to Afro-Brazilian History and Culture. The objective was to analyze how teachers prepared for this teaching and what still needed to be improved in their daily pedagogical practice. A qualitative and descriptive bibliographic review followed. The results showed that models such as collaborative planning, peer mentoring, and communities of practice fostered conceptual security and the use of historical sources. Recurring difficulties were identified in the curation and prioritization of content, in translating the BNCC (National Common Core Curriculum) into didactic sequences, and in the absence of simple indicators to monitor learning. It was also noted that projects anchored in the territory, critical reading of documents, literature and arts, structured debates, and case studies broadened the sense of belonging and the confrontation of racism in schools. It was concluded that the consistent implementation of the law depended on integrated training, institutional study time, collections with Black authorship, formative assessment, and management support in the Political-Pedagogical Project. When these elements worked together, teaching practice gained direction and public meaning.

Keywords: Teacher training; Law 10.639/03; Education of ethnic-racial relations.

INTRODUÇÃO

A escola sempre foi espelho e janela. Espelho, para que cada estudante se reconheça; janela, para ver o mundo em perspectiva ampla. Quando a presença negra aparece só em datas comemorativas ou em capítulos isolados, o espelho se embaça e a janela encolhe. A Lei 10.639/03 veio para alargar esse campo de visão e ajustar o foco, integrando saberes afro-brasileiros à História, à Arte, à Literatura e às demais áreas. Para que isso aconteça com qualidade, o professor precisa de formação inicial sólida e de formação continuada que o ajude a planejar, mediar e avaliar sem cair em estereótipos.

Justifica-se o estudo pois investigar a formação docente nesse tema é necessário porque aprender sobre a contribuição africana e afro-brasileira recoloca a narrativa nacional nos trilhos da pluralidade, dando nomes, rostos e contextos a quem por muito tempo foi silenciado, o professor é o maestro da aprendizagem.

O problema que norteia o estudo é: Como os professores da educação básica vêm se preparando para cumprir a Lei 10.639/03 e quais são as lacunas que ainda impedem a efetiva inserção da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo, nas práticas e na avaliação da aprendizagem?

O Objetivo geral é analisar a formação docente voltada ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, identificando avanços, limites e necessidades para a consolidação da Lei 10.639/03 no cotidiano escolar.

Os objetivos específicos são: descrever modelos e estratégias de formação inicial e continuada que tratam do tema; levantar dificuldades relatadas por docentes na seleção de conteúdos, metodologias e recursos didáticos e identificar práticas pedagógicas que favorecem o pertencimento e o enfrentamento do racismo na escola.

O estudo adotará uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa e caráter descritivo-analítico. Serão consultadas obras, artigos científicos, documentos legais e diretrizes curriculares que discutem formação de professores, educação das relações étnico-raciais e implementação da Lei 10.639/03.

MODELOS E ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA

A formação do professor para ensinar História e Cultura Afro-Brasileira ganha destaque quando articula base legal, repertório teórico e prática orientada por evidências. No percurso da formação inicial, três frentes se destacam. A primeira é o currículo das licenciaturas, com componentes que tratem de educação das relações étnico-raciais, análise de fontes históricas, literatura afro-brasileira e artes de matrizes africanas, integrados às didáticas específicas. Essa integração aproxima conteúdo e método e dá lastro para o planejamento por competências previsto na BNCC (Brasil, 2017).

A segunda é o estágio supervisionado com foco em observação guiada, regência assistida e feedback formativo, priorizando situações reais de ensino do tema e o uso de sequências didáticas que convoquem pertencimento e enfrentamento ao racismo (Gomes, 2017). A terceira é a avaliação formativa do percurso, com portfólios reflexivos, rubricas para análise de planos de aula e diários de bordo que registrem avanços e dificuldades no trato das relações étnico-raciais (UNESCO, 2015).

Nos modelos de formação inicial, práticas centradas na escola têm mostrado potência. Destacam-se o *microteaching* focado em controvérsias históricas e letramentos antirracistas; o *lesson study* com planejamento colaborativo, observação da aula e replanejamento à luz de evidências; e as comunidades de prática que conectam universidade e escola, garantindo estudo de casos, análise de livros didáticos e curadoria de fontes orais e iconográficas. Tais arranjos favorecem o domínio de conteúdo e a mediação pedagógica sem estereótipos, alinhando autonomia docente e responsabilidade pública prevista nas diretrizes curriculares (BRASIL, 2017; BRASIL, 2019).

Na formação continuada, que sustenta o trabalho ao longo da carreira, sobressaem quatro estratégias. A primeira é o itinerário em módulos no serviço, com carga horária distribuída no calendário escolar, estudos orientados e aplicação em sala entre um encontro e outro. O professor testa, observa evidências de aprendizagem, volta ao grupo e replaneja, num ciclo de melhoria contínua (BRASIL, 2020).

A mentoria entre pares, aproximando docentes com diferentes níveis de experiência para observação de aula, devolutivas objetivas e coautoria de sequências didáticas. Essa parceria ajuda a deslocar práticas pontuais para práticas estruturadas, apoiadas em conceitos como consciência histórica, identidade e memória (GOMES, 2017).

A curadoria crítica de materiais, com critérios para seleção de livros, paradidáticos, acervos digitais, literatura infantil e juvenil, música e arte, checando representações, autoria negra e referências contextuais. Esse filtro combate o “tratamento folclorizado” do tema e sustenta planejamento consistente (RIBEIRO, 2019; MUNANGA, 2019). O monitoramento com indicadores simples, como presença do tema nos planos de aula, variedade de fontes, participação discente e registros de aprendizagem, gerando dados para ajustes da própria formação (BRASIL, 2020).

Alguns dispositivos didáticos atravessam inicial e continuada. O TPACK aplicado ao tema ajuda a pensar conteúdo histórico-cultural, pedagogia e tecnologia de forma integrada: leitura de mapas da diáspora com ferramentas digitais, análise de iconografia com critérios, podcasts de memória local e feiras de conhecimento com fontes vivas da comunidade (UNESCO, 2015; BRASIL, 2017). A metodologia de projetos aproxima território, patrimônios e biografias negras, articulando competências socioemocionais e cognitivas, com atenção ao protagonismo estudantil. O trabalho com literatura e artes abre portas para leitura sensível e debate argumentado, estimulando empatia e pensamento crítico (RIBEIRO, 2019). Já o uso de estudos de caso sobre racismo institucional e políticas de reparação permite diálogo honesto entre passado e presente, com mediação ética e rigor conceitual (GOMES, 2017; MUNANGA, 2019).

No plano institucional, redes e escolas avançam quando a formação dialoga com gestão e currículo. Programas que vinculam formação a planos de ação da unidade, tempos de estudo no horário de trabalho, apoio da coordenação pedagógica e metas de implementação da Lei 10.639/03 tendem a gerar continuidade e reduzir a distância entre norma e sala de aula (BRASIL, 2019; BRASIL, 2020). A presença de referências negras na equipe formadora e a parceria com equipamentos culturais e movimentos sociais fortalecem pertencimento e ampliam repertórios, favorecendo uma cultura escolar que valoriza saberes afro-brasileiros de modo sistemático (GOMES, 2017; RIBEIRO, 2019).

DIFÍCULDADES NA SELEÇÃO DE CONTEÚDOS

Quando o professor se senta para escolher o que vai ensinar sobre História e Cultura Afro-Brasileira, logo percebe que a mesa fica cheia de dúvidas. Falta de segurança conceitual aparece primeiro. Muitos cursos de licenciatura trataram o tema de modo esparso, o que deixa lacunas na compreensão de África como plural, das rotas da diáspora, das formas de resistência e das continuidades culturais no Brasil. Sem esse chão, o planejamento patina, a aula fica refém de datas comemorativas e a narrativa corre o risco de repetir estereótipos que a própria lei quer superar (GOMES, 2017; MUNANGA, 2019).

Outra pedra no caminho é a curadoria de materiais. Há um mar de livros, vídeos e acervos digitais, só que a qualidade varia. Nem sempre a autoria negra está presente, as imagens carecem de contexto e certas obras tratam a cultura afro-brasileira como peça de vitrine, sem densidade histórica. O professor precisa peneirar, comparar versões, verificar fontes e pensar pertinência didática. Essa peneira demanda tempo, critérios e trabalho em equipe, pois a escolha do conteúdo precisa dialogar com objetivos de aprendizagem e com a progressão de habilidades prevista no currículo (BRASIL, 2017; UNESCO, 2015; RIBEIRO, 2019).

A hierarquização de temas também dá trabalho. O que entra primeiro no ciclo inicial E no final do fundamental O que se retoma no ensino médio O docente relata dificuldade para construir espirais de conteúdo que retornem a temas-chave em níveis mais complexos, costurando passado e presente sem cair em repetições. Surgem perguntas práticas: quando abordar reinos africanos e cartografias históricas

quando tratar do tráfico atlântico e de suas memórias como aproximar quilombos de experiências locais de comunidade e território essa costura exige leitura de fontes variadas, comparação de narrativas e uso criterioso de controvérsias históricas em sala, algo que pede estudo e planejamento colaborativo (UNESCO, 2015; BRASIL, 2017).

O entrelace com a BNCC levanta outro ponto sensível. Muitos professores reconhecem as competências gerais e os objetos de conhecimento, porém sentem dificuldade em traduzir isso em sequências didáticas com começo, meio e fim, avaliação formativa e instrumentos claros. Falta, por vezes, um mapa que ligue habilidades a conteúdos afro-brasileiros de maneira explícita, com rubricas simples que permitam observar participação, argumentação com fontes e produção autoral dos estudantes. Sem indicadores, a avaliação vira lista de atividades concluídas, não evidências de aprendizagem histórica e antirracista (BRASIL, 2017; UNESCO, 2015).

Há ainda o medo de errar. Ao tratar de racismo, violência e apagamentos, o professor teme reforçar dores ou provocar conflitos sem mediação adequada. Esse receio é compreensível e costuma resultar em recuos, escolhas “neutras” e conteúdos assépticos, que pouco tocam a vida dos estudantes. O caminho passa por formação continuada com estudo de casos, observação entre pares e devolutivas objetivas, criando um ambiente de aprendizagem para o próprio docente, no qual é possível testar abordagens, revisar linguagem e ajustar critérios com apoio da equipe (GOMES, 2017; RIBEIRO, 2019).

Condições de trabalho pesam. Falta tempo institucional para estudo, há calendários apertados e poucos espaços de planejamento conjunto. Em muitas escolas, a tarefa recai sobre indivíduos engajados, sem políticas de acervo, sem compra planejada de materiais e sem parcerias com equipamentos culturais do território. Nesses contextos, a seleção de conteúdos vira ato solitário e sujeito a improvisos. Quando a gestão garante momentos de estudo no horário de trabalho e organiza acervos com critérios de representatividade e rigor, as escolhas ganham consistência e circulação entre as áreas, fortalecendo a interdisciplinaridade (BRASIL, 2017; GOMES, 2017).

A conexão com o território nem sempre entra na primeira seleção. Relatos mostram dificuldade em articular conteúdos nacionais com memórias negras locais, lideranças comunitárias, referências artísticas do bairro e patrimônios da cidade. Sem essa ponte, a aula perde lastro de experiência e oportunidade de pertencimento. Inserir entrevistas, mapeamentos de lugares de memória e leitura de obras de artistas e autores negros contemporâneos ajuda a tornar o currículo mais vivo, convidando os estudantes a falar, ouvir e argumentar de cabeça erguida (RIBEIRO, 2019; MUNANGA, 2019).

METODOLOGIAS, RECURSOS DIDÁTICOS E PRÁTICAS QUE FORTALECEM PERTENCIMENTO E ENFRENTAMENTO DO RACISMO

Quando a aula entra em cena com método claro e material bem escolhido, o tema ganha vida. Funciona melhor quando o professor combina três linhas: investigar fontes, criar experiências e avaliar com critérios simples. No eixo das metodologias ativas, valem ouro o estudo por projetos, a sala de aula invertida e o *lesson study* entre pares. Projetos que partem de perguntas do território aproximam passado

e presente, convidam a turma a pesquisar memórias locais, cartografar lugares de referência negra e produzir sínteses autorais em diferentes linguagens, sempre com curadoria de fontes confiáveis e autoria negra visível (GOMES, 2017; BRASIL, 2017). A sala invertida ajuda porque libera tempo para debate, análise de documentos e construção coletiva. Já o *lesson study* sustenta planejamento, observação e replanejamento, o que dá musculatura pedagógica ao tema no cotidiano da escola, e não só em datas marcadas (UNESCO, 2015).

No trato do conteúdo, a leitura de fontes é a espinha dorsal. Mapas da diáspora, cartas, imagens, músicas, cordéis, fotografias e depoimentos orais entram como material de estudo, não como ilustração. A turma aprende a perguntar quem escreveu, quando, para quem e com qual interesse. O professor propõe quadros de análise simples e tarefas de comparação entre versões, estimulando argumentação com evidências. Quando se adiciona tecnologia com propósito, o tripé conteúdo, pedagogia e tecnologia caminha junto: linhas do tempo digitais, podcasts de história local, exposições virtuais comentadas e painéis de dados sobre desigualdades que ajudam a enxergar continuidades e rupturas (UNESCO, 2015; BRASIL, 2017).

A literatura e as artes abrem portas para o pertencimento. Rodas de leitura com escritores negros contemporâneos, mediações que puxam conversa e escrita de resenhas posicionadas permitem que os estudantes se vejam e se reconheçam, sem cair em caricaturas. O professor trabalha voz narrativa, contexto e representação, pergunta quem fala, de onde fala e quem costuma ser silenciado. Esse movimento dialoga com a ideia de lugar de fala como ferramenta para ampliar escuta, responsabilidade e autoria estudantil, produzindo práticas de respeito e participação (RIBEIRO, 2019; HOOKS, 2017).

Em sala, dispositivos de participação fazem diferença. Debate regrado, júri simulado, seminários com fontes e mesas de mediação com convidados do território oferecem espaço para que a turma exerça argumentação, empatia e convivência. A escola pode organizar ciclos temáticos com produtos finais variados: dossiês de casos, mostras artísticas, feiras de conhecimento e roteiros de visita a equipamentos culturais. Tudo isso vira material de avaliação formativa por meio de rubricas curtas que observam uso de fontes, consistência do argumento, colaboração do grupo e respeito às vozes estudadas (BRASIL, 2017; UNESCO, 2015).

Para enfrentar o racismo com seriedade, entram estudos de caso e protocolos de cuidado. A análise de situações reais estimula reflexão ética e repertório de intervenção, sempre com linguagem responsável e acolhimento. O professor prepara a turma para diferenciar conflito de opinião e prática discriminatória, orienta sobre canais de apoio e faz o percurso de registro, conversa e reparação quando necessário. Quando a gestão inclui esses acordos no Projeto Político-Pedagógico, a escola cria ambiente de aprendizagem que protege, educa e repara, evitando improvisos (GOMES, 2017; BRASIL, 2019).

Sequências didáticas com começo, meio e fim organizam o caminho. Um exemplo: iniciar com uma provocação visual, seguir para leitura guiada de duas fontes contrastantes, passar a uma tarefa de comparação com critérios e fechar com um produto público, como uma carta aberta ou um ensaio. Outro exemplo: trilhas de pesquisa que conectam reinos africanos, rotas atlânticas e quilombos a experiências locais, com entrevistas a guardiões de memória e visitas a acervos. Em ambos, a avaliação acompanha

o processo, com autoavaliação e devolutivas objetivas que indicam próximos passos (UNESCO, 2015; BRASIL, 2017).

Os recursos didáticos pedem curadoria fina. Livros didáticos são lidos com lupa, paradidáticos com autoria negra entram como eixo, acervos digitais confiáveis viram fonte, e a escola investe em materiais de arte, jogos de tabuleiro históricos, mapas, infográficos e linhas do tempo que convidem a manipulação e a criação. Sempre que possível, a equipe inclui referências do bairro, da cidade e da região em um acervo vivo, atualizado pelos estudantes a cada projeto. Essa combinação de repertório e protagonismo fortalece identidade, amplia horizonte e combate visões reducionistas (RIBEIRO, 2019; GOMES, 2017).

A formação entre pares e mentoria mantêm a chama acesa. Planejar junto, observar uma aula do colega e devolver com foco em evidências de aprendizagem ajuda a ajustar linguagem e método com serenidade. Quando a escola organiza tempos de estudo no horário de trabalho, define metas de implementação e acompanha indicadores simples, o tema deixa de ser tarefa isolada e vira compromisso da equipe inteira. A cultura profissional se alinha com a cultura de reconhecimento que se deseja para os estudantes: todos aprendem, todos ensinam, todos pertencem (Brasil, 2019; UNESCO, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho para ensinar História e Cultura Afro-Brasileira com solidez começa na formação do professor e se prolonga na rotina da escola. Quando a licenciatura integra conteúdo, didática e análise de fontes, e quando a formação continuada oferece tempo de estudo, mentoria e prática supervisionada, a sala de aula ganha direção. O tema deixa de aparecer só em datas marcadas e passa a compor o currículo como eixo vivo, que fala de identidades, memórias e cidadania.

As dificuldades que tantos docentes relatam não são barreiras intransponíveis. Falta de segurança conceitual, curadoria de materiais, alinhamento com a BNCC e ausência de indicadores de aprendizagem podem ser enfrentados com planejamento colaborativo, rubricas simples, comunidades de prática e acervos com autoria negra e diversidade de linguagens. Quando a gestão garante condições de trabalho, o improviso cede espaço a um trabalho mais contínuo e consciente.

As metodologias que colocam o estudante em pesquisa dão bons frutos. Projetos que partem do território, leitura crítica de documentos, literatura e artes, debates regrados e estudos de caso criam um clima de investigação que aproxima passado e presente. Com avaliação formativa e devolutivas objetivas, a escola acompanha a construção do conhecimento e apoia a participação de todos, dando voz a quem por muito tempo foi pouco escutado.

Ensinar o tema é também postura ética. Envolve cuidado com a linguagem, escuta ativa e protocolos claros para lidar com situações de discriminação. Quando a escola assume esse compromisso no Projeto Político-Pedagógico e acompanha metas de implementação da Lei 10.639/03, o pertencimento nasce e o enfrentamento do racismo deixa de ser evento isolado para se tornar prática educativa.

REFERÊNCIAS

- RASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e a BNC-Formação Continuada. Brasília: CNE, 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a BNC-Formação. Brasília: CNE, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017.
- GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador:** saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.
- HOOKS, bell. **Ensinoando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.
- MUNANGA, Kabengele. **Para entender o negro no Brasil de hoje:** história, realidades, problemas e caminhos. 2. ed. São Paulo: Global, 2019.
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- UNESCO. **Global Citizenship Education:** Topics and Learning Objectives. Paris: UNESCO, 2015.