

A LEI 10639/03 E O COMBATE AO PRECONCEITO: AS CONTRIBUIÇÕES DA HISTÓRIA SOCIAL¹

Isaac Cardoso Santos²

RESUMO

O presente artigo ocupa-se por analisar as contribuições da história social, sobretudo a história social da família, para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira e para a efetivação da Lei 10639/03. Para isso, buscaremos analisar o atual contexto no qual a referida Lei foi recebida pela sociedade brasileira (principalmente as escolas), uma aproximação aos estudos de Hebe Mattos e, por fim, aos estudos de Robert Slenes. Deste modo, destacaremos a importância do livro *Na Senzala uma flor: as Esperanças e Recordações na formação da família escrava – Brasil Sudeste, século XIX*, deste último autor, para uma revisão historiográfica sobre a existência de famílias de escravizados, assim como da importância dessas para o cumprimento dos objetivos da referida Lei, sobretudo no que se refere à formação das identidades dos alunos.

Palavras-chave: História social; Lei 10639/03; famílias.

A partir de 2003, sobretudo, o debate sobre o preconceito racial³ (étnico racial) ganhou centralidade em vários âmbitos da sociedade brasileira. Esta data evidenciou a necessidade urgente, que vigora até hoje, de se debater e combater o preconceito existente na sociedade como um todo e, especificamente, na escola, pois, a partir da publicação da Lei 10639/03, o estado brasileiro admitiu ser importante e necessário à revisão da história brasileira que, até então, negava a contribuição capital dos negros e afros descendentes para construção deste país.

Esta ação do governo, encabeçada pelos Movimentos Negros, obrigou a sociedade brasileira a descortinar o preconceito velado e cruel que muitos brasileiros sofrem e germinou o debate em relação a políticas de reparação (políticas afirmativas) que, de certa forma, foi crucial para o debate, pois na medida em que as discussões iam ganhando corpo e as referidas políticas seguiam o mesmo rumo, os lugares antes naturalizados como lugares dos não negros e afros descendentes começaram a ser relativizados e, assim, as políticas afirmativas começaram a incomodar muitos grupos da sociedade, sobretudo no que tange a Lei das Cotas nas

¹ As discussões que se iniciaram aqui são fruto do estudo das referências expressas ao fim texto e da experiência do autor como coordenador pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Vitória da Conquista (2009-2012). No exercício desta função, o autor do texto desenvolveu atividades pedagógicas com os professores de todas as modalidades de ensino (do 1º ao 9º ano do ensino fundamental), principalmente coordenando formações de docentes acerca da Lei 10639/03 e história e cultura africana e afro-brasileira.

² Mestrando em História pela Universidade Federal da Paraíba e graduado em Licenciatura em História pela Universidade estadual do Sudoeste da Bahia.

³ Apesar de o conceito raça ser impossível de sustentar atualmente, biologicamente e socialmente, o racismo existe sim e com requintes tão cruéis e desumanos quanto na época em que o conceito raça era defendido e provado por muitos, sobretudo no século XIX. Se se negar a raça, nega-se o racismo. Na verdade, o termo *preconceito étnico racial* tenta substituir o de *raça*, mas o racismo é baseado na crença de superioridade de quem é preconceituoso (racista) e na inferioridade de quem é visto pelo preconceituoso como menor, inferior, incapaz, dentre outros atributos de mesmo caráter.

Universidades Públicas (ainda em curso) e a recente aprovação da reserva de cotas em concursos públicos federais.

Este quadro, por vezes, polarizou (ainda polariza) discursos carregados de ignorância que alimentou e alimenta preconceitos. Alguns afirmam que a reserva de vagas por meio de cotas nas universidades estaria fazendo um preconceito ao contrário, já que a meritocracia não estava sendo respeitada e, ainda, que os futuros profissionais oriundos das cotas seriam um problema porque a qualidade da formação não seria a mesma já que a supracitada meritocracia foi ignorada. A partir disso, acusações e agressões de cunho preconceituoso são lançadas a estas e outras políticas afirmativas, mas, de fato, a centralidade da questão continua sendo a existência de um racismo velado que só a pouco tempo a sociedade brasileira teve a coragem (impulsionada pela necessidade) de encarar este problema que afeta toda a sociedade de forma latente.

É neste novo contexto que se coloca a importância e urgência de se efetivar a Lei 10639/03 que obriga as escolas a conhecer, discutir e valorizar a contribuição da história da África, dos africanos e afro descendentes na construção da história do Brasil, evidenciando personagens esquecidos (diminuídos apenas a condição cativa), as resistências ao sistema escravocrata para além de Palmares/Zumbi, e todas as ações que evidenciam ser outra a história brasileira. Assim, a referida Lei orienta as escolas a combater o preconceito étnico racial visando assim, contribuir para a constituição da identidade dos alunos que, até hoje, não têm muitas referências de beleza e protagonismo de negros de forma disseminada já que as mídias ainda reforçam um padrão de beleza e naturalizam a condição de muitos negros como subservientes e estereotipada.

Que a Lei é de extrema importância social é algo dado, mas as possibilidades de atendê-la é que têm de ser discutidas, pois as produções que atendam aos seus objetivos ainda são pequenas e, muitas vezes, mal utilizadas por profissionais que, por vezes, não têm formação que os habilitem a ministrar a temática dentro de uma disciplina ou mesmo como tema transversal. Sendo necessário, assim, o aumento da produção de materiais didáticos e de uma melhor formação (inicial e continuada) dos profissionais da educação para que o trabalho aconteça positivamente.

É neste contexto que a História Social, sobretudo no que tange a história da família e a história da escravidão, expõe possibilidades reais de contribuir neste cenário, sobretudo, no que se refere ao enfrentamento de visões deturpadas sobre a condição dos escravizados que, ainda tem sido sinônimo de negro e de passividade em relação ao sistema escravocrata e,

também, no que se refere a constituição e manutenção de famílias que, mesmo imersas neste sistema, conseguiram existir e resistir. Deste modo, seguiremos este texto destacando as contribuições da História Social a partir das análises de Hebe Mattos, no que tange a História Social, e do livro: *Na senzala um flor: as Esperanças e Recordações na formação da família escrava – Brasil Sudeste, século XIX* que são produzidos a partir desta concepção de história, mas faremos uma breve análise da Lei 10639/03 buscando explicitar alguns dos pontos centrais das discussões acerca desta.

No texto da lei temos: “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil”. A lei deixa nítida a obrigatoriedade do ensino de conteúdos sobre a matriz negra africana na constituição da nossa sociedade no âmbito de todo o currículo escolar e sugere as áreas de História, Literatura e Educação Artística como áreas especiais para o tratamento desse conteúdo, tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio. Em março de 2008 a lei 10639/03 foi substituída pela 11645/08 e insere a cultura indígena como tema obrigatório nas escolas. A nova lei trata o assunto como introdução da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos escolares.

Apesar de ser um grande avanço para educação, a Lei ainda possui algumas fraturas, sobretudo do que se refere à extensão dos profissionais que devem trabalhar os conteúdos, pois a centralidade é história e cultura africanas e brasileiras e seria um campo muito mais dos historiadores que de qualquer outra área, o que não elimina que as discussões sejam extensivas a todas as áreas que compõem o currículo das escolas, mas acaba por responsabilizar profissionais sem formação, mesmo que mínima, em história para ministrarem a temática.

Outro ponto a ser melhorado na Lei é o de a mesma não obrigar as secretarias de educação (federais, estaduais e municipais) a criarem uma disciplina específica para a temática deixando, assim, a cargo destas instituições a opção de se cumprir a Lei por meio de uma disciplina ou por meio de uma discussão transversal. O que pode ocorrer é que sendo a opção por tema transversal, o caráter da discussão perde centralidade e tende a diluir-se.

No que se refere á formação dos profissionais docentes, ainda observamos um caminhar lento e cheio de descompassos, pois, de forma geral, vem ocorrendo também a criação das secretarias de educação e de forma pouco efetiva. No calor da criação da Lei foi observada uma maior preocupação com cursos de formação e capacitação, assim como a criação de disciplinas sobre história da África nos cursos de Histórias, mas, de forma geral, muitos professores acabam ministrando a disciplina para completar carga horária e isso é refletido na falta de uma dedicação maior e melhor.⁴

HISTÓRIA SOCIAL: A POSSIBILIDADE DE QUEBRAR PRECONCEITOS

Nas análises feitas por Mattos (1997) observamos diversas modalidades de história social, com vários tipos, variadas abordagens e pressupostos diferentes. A autora firma a influência do *Annales* sobre a história social, com Bloch e Febvre, entrando em crise nas décadas de 1970 e 1980, pois novas abordagens foram propostas. Logo após seu nascimento, a história social foi praticada por historiadores alemães, conservadores (século XIX), estando preocupada com a vida privada, a cultura, os costumes, deixando, assim, o âmbito político de fora de suas abordagens. Em oposição a este cenário, a história social, influenciada pelo socialismo, preocupou-se com as formações, desenvolvimento e estrutura de movimentos operários. Focava, assim, no coletivo e deixava de lado o indivíduo. A autora analisa este contexto afirmando que a história social do *Annales* se preocupava com os movimentos coletivos, as estruturas de longo prazo e a análise na história.

Mattos (1997) segue o texto expondo a desumanidade do método quantitativo, que a história social adquiriu no momento de afirmação desta como ciência, pois se preocupava apenas com séries, relatando somente números abstratos e genéricos. Destaca o surgimento de uma abordagem mais antropológica, a micro-história e história vista de baixo. A primeira ateu ao modo como os homens construíam suas identidade coletivas, a segunda direcionou sua atenção em ver como os indivíduos inseriam-se em relação aos marcos estruturais e, por fim, a terceira (de Thompson) se ateu as classes mais baixas, sendo seu foco o comportamento, a cultura e como os integrantes destas classes vivenciavam os acontecimentos.

⁴ O fato de não ser obrigatória a criação de uma disciplina implica diretamente na falta de continuidade do trabalho e, ainda, de uma desestruturação da carga horária do professor. Isso seria resolvido com a criação da disciplina e com o professor específico para a mesma, dando maiores bases até mesmo para a identidade da temática e do professor com a mesma.

No que se referênciava especificamente ao Brasil, Mattos (1997) destaca que o rankianismo teve pouca influência no país, não conseguindo adeptos nas universidades. Expõe a importância das ciências sociais para a história brasileira, pois a primeira foi pioneira nas universidades e, ainda, influenciou a segunda quando as primeiras abordagens tinham teor econômico e sociológico, sobretudo na década de 1960.

A história social brasileira não se afastou muito das influências internacionais e dos Annales, Florestan Fernandes (e a escola sociológica paulista) é um dos expoentes desta história e, juntamente com o grupo paulista, realizou trabalhos acadêmicos sobre a história social do negro e da escravidão. Os sociólogos também produziram trabalhos sobre a história social do trabalho, sobretudo a partir da década de 1960.

A autora observa que as décadas de 1970 e 1980 marcaram a expansão e consolidação de cursos de pós-graduação no Brasil, assim como a profissionalização do historiador, movimentos que caminharam juntamente com a crise de referenciais teóricos até então dominantes. É neste contexto complexo que o campo específico da história social brasileira, ainda aliada aos sociólogos, se forjará. Mattos (1997) destaca três grandes áreas que têm concentrado a maior parte da produção brasileira: história social da família, história social do trabalho e história social do Brasil colonial e da escravidão. Daremos maior atenção neste trabalho à primeira área.

No que se refere à história social da família, a autora afirma que esta história se firmou como campo específico a partir da década de 1980 e que as pesquisas em demografia e o interesse e exploração do tema por antropólogos e sociólogos, das duas décadas anteriores, foram indispensáveis para tal. A centralidade da análise metodológica demográfica, sobretudo no que se refere à nupcialidade, fecundidade, equilíbrio entre os sexos e a estrutura familiar, foi sendo substituída por carências de análises para novos e diversos temas, como aponta Mattos:

A pluralidade social dos arranjos familiares, das concepções de família e das estratégias adotadas pelos grupos familiares passou a ser priorizada em relação às generalizações teóricas predominantes nos modelos anteriores. A expansão das temáticas e abordagens já constituíram subcampos, como a família escrava, ou novas áreas de especialização, com perfil autônomo, como a história da mulher ou da sexualidade (MATTOS, 1997, p. 92).

Mesmo as pesquisas baseadas apenas na demografia (do ponto de vista biológico ou legal) já foi revolucionária ao explicitar a existência de famílias escravas (escravizadas),

confrontando assim as visões congeladas, ainda em voga, sobre a falta de afeto e laços familiares entre os cativos e ainda sobre o grau de complexidade de cada grupo familiar se compor e se diferenciar, destacando, assim, as diferentes formas de se conceber e forjar a família. Nesta perspectiva, Mattos (1997) evidência algumas questões importantes dentro desta história social:

Qual o significado da família para os cativos? Numa situação estrutural de desequilíbrio entre os sexos, que status específico as relações familiares emprestavam à mulher escrava, e quais as diferenciações sociais que poderiam produzir no interior da comunidade cativa? A que outras relações familiares, reais ou rituais, teriam acesso os escravos, além daquelas que podem ser percebidas pelo casamento legal ou pela declaração de parentesco, nos inventários? Qual o peso das tradições africanas nestas relações? Até que ponto estas relações foram estruturais à própria reprodução da sociedade escravista e em que medida informaram culturalmente a percepção que o escravo tinha de si mesmo e da escravidão, bem como suas opções em termos de estratégias sociais? (idem).

São estas questões que farão com que novas fontes sejam utilizadas para os novos trabalhos que tiveram como objetivo a pesquisa das famílias em questão. Neste sentido, juntaram-se as fontes demográficas com inventários, processos-crimes ou relatos de viajantes. Assim, podemos perceber o quão importante é a história social da família para retomarmos as questões expostas na Lei 10639/03 e necessárias para toda a sociedade brasileira. A partir desta breve abordagem sobre a história social e a história social da escravidão poderemos, então, buscar aproximação com o livro *Na senzala uma flor: As Esperanças e Recordações na formação da família escrava – Brasil Sudeste, século XIX* de Robert Slenes que se dedica justamente a temática central no nosso texto.

NAS SENZALAS: SOFRIMENTO, ANGÚSTIAS, DESCANSOS, FLORES, FAMÍLIAS...

A descrição feita pelo viajante francês Charles Ribeyrolles, no qual ele notava que jamais havia visto nos cubículos dos escravos sinais de esperança ou de recordações, negando que a família pudesse fazer parte da vida entre os escravos é a mola propulsora do trabalho de Robert Slenes que, em seu livro *Na senzala uma flor: As Esperanças e Recordações na formação da família escrava – Brasil Sudeste, século XIX*, de extrema importância para a ampliação das interpretações sobre o viver do escravo no século XIX, principalmente pelo tratamento dado às fontes documentais. Extrapolando as análises quantitativas das fontes demográficas e fazendo uma releitura criteriosa dos relatos de viagem, o autor impôs um salto

de qualidade na interpretação histórica sobre a família escrava no Brasil, como apontamos no tópico acima, necessidade das perguntas exportas por Hebe Matos. Slenes oferece-nos um excelente texto que potencializa imensamente o ensino de história de forma geral e, especificamente, a história e cultura africana e afro-brasileira.

O primeiro capítulo destaca o autor que a década de 1970, os relatos dos viajantes haviam norteado a historiografia brasileira, sendo central nesta a partir do que a vida dos cativos era marcada pela promiscuidade, desregramento e violência. A instabilidade das uniões e a promiscuidade, consideradas características da vida escrava, foram associadas à deficiência política dos escravos, ou seja, desconsiderando a condição de sujeitos históricos destes e negando, assim a possibilidade da existência de famílias escravas. A partir dos anos 70, a vontade dos escravos em formar uma comunidade no cativeiro e como parte de suas estratégias de sobrevivência, ao mesmo tempo que atendia aos interesses senhoriais de controle social sobre o plantel. A possibilidade da análise das fontes primárias: a relação do tamanho do plantel com os laços familiares do escravo, suas idades, o estado civil, a prole, a estabilidade da família relacionada com as idades dos filhos, a atividade econômica do domicílio e a permanência das famílias contribuíram, de uma vez por todas, para derrubar as teses de que a constituição e a manutenção das famílias eram impossíveis e ainda sobre a alastrada promiscuidade entre os escravos. Para Slenes essa nova visão sobre a estrutura familiar existente na escravidão brasileira expõe a sua relação com a política de domínio do senhor já que este cenário passa a ser entendida, também, como resistência a política senhorial.

No segundo capítulo, expõe que a defesa da formação e manutenção da família pelos escravos inseria-se na luta por espaços de autonomia no cativeiro, enquanto que para o senhor isso poderia significar um meio de exercer maior controle sobre os cativos. Discorda da visão meramente funcionalista da família escrava, segundo a qual as uniões familiares apenas dariam ganhos políticos ao senhor em detrimento do escravo. A família escrava, na visão do autor, não deve ser considerada um elemento estrutural do domínio escravista, uma vez que as relações familiares não enfraqueceram a resistência dos escravos diante de seus senhores, mas pelo contrário, os fortaleciam através dos laços de solidariedade e das heranças africanas.

No terceiro capítulo, o autor se preocupa em entender como se dava o encontro da herança africana com a experiência do cativeiro – que os viajantes quase sempre ignoraram – fez o autor voltar-se também para os estudos contemporâneos sobre a cultura africana. Ao constatar que nas sociedades bantu a família estruturava-se segundo a linhagem, passa a

vasculhar as evidências dessa herança africana entre os escravos pesquisados. Destacando a aproximação da experiência do cativo com as lembranças da África, expondo assim a impossibilidade de se entender os laços familiares existentes sem se aproximar da cultura africana que, logicamente, forjou diferenças e especificidades dos seus descendentes aqui no Brasil, pois, ao contrário da tática de muitos comerciantes e traficantes de escravos de fazer os recém-capturados cativos darem voltas em enormes árvores para esquecerem tudo que viverem no continente africano antes de enfrentarem a viagem aterrorizante, traziam com eles lembranças e culturas que foram a base, muitas vezes, para suportarem e resistirem ao cativo.

O autor preocupa-se em observar a função ideológica da economia interna dos escravos, ou seja, o quanto os espaços de autonomia dos cativos serviram aos interesses dos senhores por maior controle social, bem como as estratégias dos escravos para obter ganhos – simbólicos ou efetivos - no cativo. Para visualizar esses ganhos, o autor atentou para as "coisas miúdas", para tudo aquilo que os viajantes ignoraram – entre elas a alimentação, moradia e a vida familiar. Destacando assim, a condição de sujeitos históricos dos cativos que, sem ela, não teriam conseguido resistir tanto e de diversificadas formas.

No último capítulo, Slenes empreende a busca de um entendimento para a posse do fogo sempre aceso no interior das cabanas e suas influências na família escrava. Na África Central, além de servir para cozinhar, o fogo doméstico protegia a cabana dos insetos e da umidade, guardando também um sentido ritualístico ao fazer a mediação com os ancestrais. No Brasil, o fogo no interior da cabana servia, entre outras coisas, para afastar insetos, preservar a cobertura de palha e de ligação com os antepassados. A constatação dessa permanência de práticas culturais africanas no cativo em muito contribuiu para o afastamento da tradicional visão de submissão e aculturação feita pelos relatos de viagens, justamente porque permitiu ver os projetos e estratégias dos escravos para formar e manter uma comunidade própria, mais uma vez, demonstra a necessidade de se estudar questões miúdas a partir de sua referencialidade a ancestralidade dos escravizados, principalmente no que diz respeito à ligação destes com o transcendente e o misterioso, não enxergados pelos viajantes.

Slenes conseguiu fazer um trabalho começando por perceber o que análises opacas e até míopes dos viajantes que a partir da constatação de que o preconceito e a ideologia do trabalho estavam presentes nos discursos dos mesmos, impediram a família escrava de existir

na sua complexidade. Para Slenes, nem os senhores e nem os viajantes perceberam que os escravos aliavam sua experiência africana anterior com as condições escravistas.

AS POSSIBILIDADES DIDÁTICAS TRAZIDAS PELO LIVRO DE SLENES: QUANTO MAIS FAMÍLIAS MELHOR.

O trabalho feito por Robert Slenes, descrito de forma sintética acima, contribui imensamente para a efetivação dos objetivos didáticos que a Lei 10639/03 já que rebate, principalmente, a lógica de se estudar o escravo/escravizado apenas como ator da história brasileira que foi desterritorializado do seu continente de forma brutal e que aqui chegando foi escravo para todo o sempre. Assim ainda é vista a escravidão e a menção à constituição de famílias de escravizados sequer é mencionada nas produções didáticas e, conseqüentemente, nas aulas sobre o tema que, até então, trabalha com as poucas produções sobre a temática e, por vezes, cristaliza visões congeladas sobre a história do Brasil, do negro e do sistema escravista aqui realizado.

Por isso, a inovação trazida pela obra deste autor pode e dever trazer luz a vida de muitos escravizados que compuseram sim famílias e que a usaram também como forma de resistência ao sistema escravista. Trabalhar nesta perspectiva desde os primeiros anos escolares contribuirá imensamente para o combate ao preconceito étnico racial que existe dentro das escolas brasileiras e que a supracitada Lei pretende combater. Evidentemente que não sugerimos que trabalhar a obra de Slenes na escola seja aconselhável, mas que a aproximação de professores e coordenadores pedagógicos é de salutar importância para que os conteúdos da obra cheguem às salas de aula e, ainda, possibilite a criação de materiais lúdicos e até jogos pedagógicos sobre famílias brasileiras.

Outra possibilidade, mais palpável por enquanto, é a formação dos professores, sobretudo os que trabalham com a temática (em uma disciplina ou não, no caso da abordagem ser por tema transversal) ser acrescida criteriosamente desta obra, assim como de outras que buscam evidenciar uma nova e diferente forma de ver o escravizado e a escravidão. Isso poderia ocorrer em cursos sistemáticos de curta duração ou, ainda, em forma de especializações ou até oficinas temáticas. Para qualquer uma das sugestões é capital a presença de historiadores que se interessem pela história social e perceba o quanto a mesma pode oferecer ao ensino de história, sobretudo no que se refere aos objetivos da supracitada Lei.

Tudo isso só será possível se, de fato, encararmos a escola como uma possibilidade de combater o racismo e as desigualdades sociais geradas por ele. Encarar tal possibilidade requer uma mudança até mesmo nas formas de se perceber a pós-graduação no Brasil, sobretudo no que se refere aos Programas de História que, de forma contundente, reserva pouca atenção às questões do ensino de história e obriga a imensa maioria dos interessados em ensino iriem se refugiar nos Programas de Educação.

A partir de 2003 muitas secretarias de educação⁵ começaram a mudar suas ações a partir da Lei 10639/03, por motivos locais ou mesmo por recomendações extras locais, mas isso aponta para um maior e melhor suporte das academias e dos pesquisadores destas para que o trabalho com a história e cultura africana e afro-brasileira se fortaleça cada vez mais e que a temática não sirva apenas como figurante dentro dos currículos escolares e sim protagonize uma mudança estrutural na forma de ver e conceber o negro brasileiro em suas singularidades, necessidades e contribuições, passadas e presentes, na história brasileira. Observamos que o quadro lentamente vem sendo modificado com a criação de cursos de especialização sobre a temática e até cursos de relações étnico raciais em nível de mestrado, mas precisamos sim levar para a escola as produções como a de Robert Slenes que contribuirá não só para o combate ao racismo, a revisão de olhares preconceituosos sobre a história brasileira, como para a formação de identidades de brasileiros que terão motivos para se orgulharem de sua negritude.

Deste modo, cabe a nós, historiadores, acadêmicos ou não, o dever de potencializar materiais didáticos: livros paradidáticos, história em quadrinhos, documentários, músicas, jogos de RPG, dentre outros tantos (para todas as modalidades de ensino), a partir de obras como a de Robert Slenes e outros autores que contribuíram imensamente em seus estudos a partir do trabalho com a história social. Isso, como já foi dito, de certa forma, necessitará de uma preocupação das academias e programas de pós-graduação com a dimensão do ensino, sobretudo nas licenciaturas que desconhecem a sua função central: a de ensinar.

⁵ A Secretaria Municipal de Educação de Vitória da Conquista – BA (SMED), desde 2005 que vem discutindo com os profissionais da educação sobre a forma como iriam atender a Lei 10639/03. Para isso, foi instituído o Núcleo da Diversidade (criado em 2006 e existente até hoje) que deveria promover formações diversas para instrumentalizar os professores para aturem na disciplina História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, como foi nomeada a disciplina neste município. Sabemos que as escolas brasileiras não caminharam nem caminham juntas neste processo de efetivação da Lei e, muito menos, comungam dos mesmos referenciais pedagógicos para tal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei nº. 10.639 de 09** de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

MATTOS, Hebe M. História Social. In: CARDOSO, Ciro; VAINFAS, Ronaldo (orgs). **Domínios da História: ensaios sobre teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

SLENES, Robert W. **Na Senzala, Uma Flor: as Esperanças e Redorações na formação da família escrava – Brasil Sudeste, século XIX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.