


CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL II: A AFRICA NOS LIVROS DE HISTÓRIA ADOTADOS PELO SISTEMA DE ENSINO DE VITÓRIA DA CONQUISTA/BA¹**SCHOOL CURRICULUM FOR ELEMENTARY EDUCATION II: AFRICA IN HISTORY BOOKS ADOPTED BY THE EDUCATION SYSTEM OF VITÓRIA DA CONQUISTA/BA** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.020-002>**Carlos Eduardo da Silva Galante**

Mestrando em História pela UESB, Mestre em Direito Internacional pela Universidade Sancarlos/UFRN e em Direito Constitucional pelo IDP/DF. Pós-graduado em Geografia e História pela Faculdade Educaminas, em Direito Administrativo, Direito Penal e em Direito Civil pelo Instituto Processus, em Geografia pela Educaminas, em História pela Faculdade Iguaçu e em Supervisão Escolar pelo ICH/ICESB. Graduado em Secretariado Executivo pela Unesp, em Direito pela Faculdade Processus, em História pela Faculdade IESA e em Geografia pelo Centro Universitário ETEP. Complementação Pedagógica em Sociologia pelo Centro Universitário ETEP. Servidor público efetivo. Professor de cursos de pós-graduação, graduação e educação básica, Professor de cursos preparatórios para concursos públicos e Exame da OAB. Parecerista. Palestrante. Universidade Estadual do Sudoeste Baiano – UESB
E-mail: professoreduardogalante@gmail.com
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5612-6276>

RESUMO

O presente artigo é parte integrante de um estudo que integra a linha de pesquisa “Saberes Históricos no Espaço Escolar” do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História em Rede Nacional (PROFHISTÓRIA) – núcleo Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), que aborda como problema a forma como a África e os africanos são apresentados nos livros didáticos de História adotados no ensino Fundamental II na rede municipal de educação de Vitória da Conquista – BA e que tem como objetivo geral analisar como os temas África e povos africanos são apresentados nos livros didáticos de História no contexto citado. Mais especificamente, este estudo, que ora constitui o presente artigo, é denominado “CURRÍCULO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL II: A AFRICA NOS LIVROS DE HISTÓRIA ADOTADOS PELO SISTEMA DE ENSINO DE VITÓRIA DA CONQUISTA/BA”, e nele buscou-se identificar as contribuições da teoria pós-colonial como forma de descolonizar o saber eurocêntrico enraizado nas instituições escolares, possibilitando um novo olhar para o continente e os povos africanos. Assim, é possível apresentar uma outra versão de conhecimento do Ensino e da História da África, a partir da desconstrução de imagens ocidentalizadas, construídas historicamente, de temas africanos e, conseqüentemente, afro-brasileiros. A metodologia utilizada é de natureza qualitativa, organizada mediante pesquisas bibliográficas exploratórias. Analisa-se por meio do contexto relatado, a forma como os livros didáticos de História evidencia a vivência histórica dos negros, a formação da sociedade brasileira, focando na reflexão educacional e social, de forma que os resultados possam reconstruir novas observações, rompendo barreiras construídas na sociedade, propondo novas descobertas e importâncias da matriz africana na formação étnica brasileira. Dessa forma, este estudo tem o fim de apresentar e provocar reflexões a partir dos livros didáticos de História como forma de romper com a epistemologia eurocêntrica muito presente no ensino da disciplina. Assim, este estudo tem como proposta

¹ O presente artigo representa ideias retiradas do texto desenvolvido na dissertação intitulada “A ÁFRICA E OS AFRICANOS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA ADOTADOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE VITÓRIA DA CONQUISTA-BA”, apresentada pelo autor como cumprimento de requisito obrigatório para conclusão do curso de Mestrado em História, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), em 2025.



trazer conteúdos que aponte para um currículo verdadeiramente transformador sobre África, um documento que possa possibilitar aos estudantes brasileiros se reconhecerem como herdeiros de toda a história humana, sem hierarquias racializadas do conhecimento. Esta não é uma questão secundária, mas fundamental para a qualidade da educação e para a construção de uma sociedade genuinamente democrática.

Palavras-chave: África; Africanos; Livro didático; Currículo escolar.

ABSTRACT

This article is an integral part of a study that integrates the research line “Historical Knowledge in the School Space” of the Professional Master's Program in History Teaching in the National Network (PROFHISTÓRIA) – nucleus of the State University of Southwest Bahia (UESB), which addresses as a problem the way in which Africa and Africans are presented in History textbooks adopted in Elementary II education in the municipal education network of Vitória da Conquista – BA and which has as its general objective to analyze how the themes of Africa and African peoples are presented in History textbooks in the aforementioned context. More specifically, this study, which constitutes this article, is entitled "ELEMENTARY EDUCATION II SCHOOL CURRICULUM: AFRICA IN HISTORY BOOKS ADOPTED BY THE EDUCATION SYSTEM OF VITÓRIA DA CONQUISTA/BA." It seeks to identify the contributions of postcolonial theory as a way to decolonize the Eurocentric knowledge rooted in educational institutions, enabling a new perspective on the continent and its peoples. Thus, it is possible to present a new understanding of African education and history, based on the deconstruction of historically constructed Westernized images of African and, consequently, Afro-Brazilian themes. The methodology used is qualitative in nature, organized through exploratory bibliographic research. Through the context described, we analyze how history textbooks highlight the historical experience of Black people and the formation of Brazilian society. This focuses on educational and social reflection, so that the results can reconstruct new observations, break down barriers built in society, and propose new discoveries and the importance of the African matrix in Brazilian ethnic formation. Thus, this study aims to present and provoke reflections based on history textbooks as a way to break with the Eurocentric epistemology so prevalent in teaching the subject. Thus, this study aims to provide content that points toward a truly transformative curriculum on Africa, a document that can enable Brazilian students to recognize themselves as heirs to all of human history, without racialized hierarchies of knowledge. This is not a secondary issue, but fundamental to the quality of education and the construction of a genuinely democratic society.

Keywords: Africa; Africans; Textbook; School curriculum.



1 INTRODUÇÃO

1.1 BASE TEÓRICA DO CURRÍCULO ESCOLAR: APAGAMENTO DA IDENTIDADE AFRICANA NOS LIVROS DE HISTÓRIA DO SISTEMA DE ENSINO DE VITÓRIA DA CONQUISTA-BA

Quando as teias de aranha se juntam, elas podem
amarrar um leão.
(Provérbio africano).

Refletir sobre o currículo escolar exige compreendê-lo como um espaço estruturante e estratégico de produção e mediação de conhecimento, que vai muito além de um simples conjunto de conteúdos programáticos ou de uma sequência de atividades didáticas. O currículo é, de fato, uma construção social, política e cultural que organiza, seleciona e hierarquiza saberes, determinando quais conhecimentos, práticas e valores são considerados relevantes para a formação integral do estudante. Nesse sentido, ele atua simultaneamente como instrumento de transmissão cultural, ferramenta de organização pedagógica e arena de disputa ideológica, conforme apontam Apple² e Sacristán³, sendo o reflexo das tensões entre tradições consolidadas e inovações emergentes. Essas tensões envolvem diferentes interesses sociais, visões de mundo e concepções de educação, sendo necessário um olhar crítico que permita identificar e questionar quais saberes são valorizados, quais são marginalizados e de que maneira essa escolha impacta a formação cidadã e ética dos alunos.

Nesse contexto, o currículo escolar não se apresenta como um espaço neutro; ele é atravessado por relações de poder, pressões políticas e projetos ideológicos que moldam a percepção histórica e social dos estudantes⁴. O que se escolhe ensinar e a forma como se ensina reflete concepções de mundo e objetivos de formação que vão além da transmissão de informações, configurando-se como um instrumento de socialização, identidade e integração social⁵.

O apagamento da identidade dos africanos escravizados é evidenciado no livro *História – Sociedade & Cidadania*, de Alfredo Boulos Júnior, que destaca como esses indivíduos eram identificados não por sua etnia ou origem cultural, mas pelo porto africano onde haviam sido embarcados. Essa prática revela uma lógica desumanizadora, que reduzia pessoas a mercadorias e ignorava suas histórias, línguas e tradições.

A Figura 1 apresenta os *principais portos de embarque de africanos* durante o tráfico transatlântico, conectando localidades da costa africana (como Luanda, Benguela, Lagos e Cabo Verde) aos destinos nas Américas, como Salvador, Recife e Rio de Janeiro. Essa representação cartográfica reforça como o sistema

² Apple, M. W. Ideologia e currículo. Tradução Vinícius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

³ Sacristán, J. G. O que significa currículo? In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). Saberes e incertezas sobre o currículo. Tradução Alexandre Salvaterra; revisão técnica Miguel González Arroyo. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 16-35.

⁴ Sacristán, J. G. O que significa currículo? In: Sacristán, J. G. (Org.). Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 16-35.

⁵ Apple, M. W. Ideologia e currículo. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

escravista operava com base em rotas comerciais, apagando deliberadamente a diversidade étnica dos povos africanos. Esse tipo de abordagem histórica, centrada na lógica mercantil e eurocêntrica, contribui para a marginalização de saberes africanos e para a reprodução de hierarquias culturais. Ao privilegiar narrativas ocidentais, silencia-se a pluralidade histórica e epistemológica que constitui a formação das sociedades americanas.

Figura 1 – Rotas do Tráfico Transatlântico de Escravizados



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. *História, Sociedade & Cidadania*, 8º ano, 2015, p. 15.

Esse silenciamento também aparece na escolha do currículo, que determina quais matérias são abordadas nas instituições de ensino e quais são omitidas ou discutidas de maneira rasa. A falta ou o tratamento restrito da narrativa africana nos materiais educativos reflete decisões políticas e ideológicas que formam a memória social e afetam a formação da identidade nacional. Ao selecionar determinados temas e omitir outros, o currículo escolar pode reforçar visões hegemônicas e perpetuar desigualdades históricas. Essa seleção curricular impacta diretamente a construção de valores éticos e a formação de cidadãos críticos, capazes de compreender a complexidade da sociedade contemporânea⁶. Conforme destaca Apple⁷, os currículos escolares historicamente reforçam ideologias dominantes, legitimando certos conhecimentos enquanto excluem outros, o que reforça desigualdades simbólicas e limita a compreensão

⁶ Santomé, J. T. Currículo escolar e justiça social: o cavalo de troia da educação. Porto Alegre: Penso, 2013.

⁷ Apple, M. W. Ideologia e currículo. Porto Alegre: Artmed, 2006.

crítica do mundo pelos alunos.

Nesse sentido, a inclusão ou exclusão de determinados temas, como a história africana, vai muito além da simples transmissão de conhecimento; trata-se de uma questão de equidade, reconhecimento cultural e representatividade histórica. O modo como essa história é apresentada nos materiais escolares reflete decisões curriculares que moldam a forma como compreendemos o passado.

Um exemplo disso é a Figura 2, que mostra uma antiga fortificação construída pelos portugueses em 1482, na região que hoje corresponde à República de Gana, na África Ocidental. A imagem, datada de 1572, retrata São Jorge da Mina, um entreposto comercial que se tornou peça-chave no tráfico transatlântico de pessoas escravizadas. A presença de navios e estruturas defensivas revela o caráter estratégico e mercantil da ocupação europeia.

O livro *História – Sociedade & Cidadania* utiliza essa imagem como ponto de partida para discutir o processo de escravização. Nas páginas contínuas da obra, são relatadas situações de pessoas, incluindo homens, mulheres e crianças, sendo forçosamente colocadas em navios de escravos, com destino ao Brasil. A jornada dessa travessia, que poderia levar de 30 a 45 dias, era caracterizada por situações extremamente difíceis: falta de alimentos, carência de água potável e superpopulação. O escritor menciona que cada indivíduo dispunha de apenas um copo d'água a cada dois dias, e que muitos ficavam doentes ao tentar consumir água do mar.

Para exemplificar essa situação, a obra utiliza uma litogravura de 1830, criada por Robert Walsh e T. Kelly, que retrata o interior de um barco negreiro e a maneira como os corpos eram organizados nos compartimentos inferiores. A imagem evidencia a brutalidade do sistema escravista e a perda de inúmeras vidas durante a travessia. Até aqueles que conseguiam sobreviver chegavam ao local em um estado crítico de cansaço físico e mental, muito confusos e enfraquecidos.

Essas escolhas visuais e narrativas revelam como a seleção curricular pode reforçar visões dominantes e silenciar outras perspectivas. Ao focar apenas nos aspectos da escravidão, sem explorar a riqueza cultural e histórica dos povos africanos antes da colonização, o currículo escolar contribui para a perpetuação de desigualdades simbólicas e epistemológicas que ainda precisam ser enfrentadas.

Figura 2 – Fortaleza de São Jorge da Mina, entreposto comercial português na África Ocidental (ilustração de 1572)



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. *História, Sociedade & Cidadania*, 8º ano, 2015, p. 14.

O processo de escolha do que se ensina e como se apresenta nos livros didáticos é influenciado por múltiplos atores, incluindo órgãos governamentais, editoras, especialistas e professores, cada um com sua própria visão de mundo, interesses e concepções pedagógicas⁸. Os livros didáticos, como produtos culturais e pedagógicos, refletem essas disputas, sendo ao mesmo tempo instrumentos de mediação do conhecimento e objetos de análise crítica. Estudos sobre material didático revelam que muitas vezes conteúdos afrocentrados ou de minorias são simplificados, reduzidos a estereótipos ou inseridos de maneira marginal, o que compromete a formação de uma consciência histórica plural e ética⁹.

Nesse contexto, a legislação educacional e as diretrizes curriculares exercem papel estruturante, ao propor a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, determinando que tais conteúdos sejam tratados de forma consistente, respeitando a complexidade histórica e promovendo a valorização de todas as trajetórias¹⁰. No entanto, o cumprimento dessas diretrizes depende fortemente da

⁸ Moraes, M. A. B.; Garcia, T. M. F. B. O papel do guia do livro didático de História/PNLD no processo de escolha dos livros pelos professores dos anos finais do ensino fundamental. In: 30º Simpósio Nacional de História, Recife, 2019.

⁹ Pacini, H. F. Lobo em pele de cordeiro: novas roupagens e velhas atitudes no ensino de história proposto pela BNCC. *História & Ensino*, v. 23, n. 1, jan./jun. 2017. p. 113-138.

¹⁰ Brasil. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

ação docente, da qualidade dos materiais didáticos e da formação dos professores, que precisam estar capacitados para mediar discussões, problematizar narrativas e estimular o pensamento crítico dos alunos. Essa mediação é essencial para que o ensino da História transcenda o simples relato de fatos e se torne uma prática de formação ética, cidadã e consciente da diversidade cultural¹¹.

A atuação docente torna-se, portanto, central para contrabalançar lacunas e distorções presentes nos livros didáticos. Professores críticos e bem-formados podem problematizar as narrativas apresentadas, inserir fontes diversificadas e promover debates que estimulem a reflexão, a empatia e o pensamento histórico crítico¹². A capacitação contínua e o suporte das instituições são fundamentais para que os professores consigam facilitar a compreensão de temas complexos e questionar ideias previamente aceitas, assegurando que o ensino da História não seja apenas informativo, mas também formativo em termos de ética, cidadania e reconhecimento da diversidade cultural.

Outro aspecto relevante é a necessidade de integrar a História da África de forma sistemática e contextualizada, evitando sua apresentação fragmentada ou episódica, muitas vezes limitada à escravidão ou ao contato com a colonização europeia¹³.

A Figura 3, que retrata um estudante Guarani-Kaiowá em atividade escolar, evidencia a importância de repensar criticamente a presença dos povos indígenas nas narrativas históricas ensinadas nas escolas. Muitas vezes, essas culturas são agrupadas em uma “diversidade genérica”, o que apaga suas especificidades e contribuições singulares, além de favorecer estereótipos e silenciamentos, especialmente em relação aos africanos, que acabam sendo apresentados de forma superficial ou misturada a outros grupos. Nesse contexto, o ensino de uma história africana rica, diversa e complexa torna-se essencial para que os alunos compreendam processos históricos interligados, como a formação de sociedades, culturas, economias e resistências. A imagem do estudante indígena, portanto, não apenas representa a presença física desses sujeitos na escola, mas também simboliza a necessidade de uma educação comprometida com a pluralidade, a justiça social e a valorização das trajetórias históricas de todos os povos. A inclusão desses saberes no currículo escolar é mais do que uma exigência legal, é um compromisso ético com a construção de uma consciência histórica crítica e inclusiva.

¹¹ Lüdke, M.; André, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa. São Paulo: EPU, 2001.

¹² André, M. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? Revista da FAEEBA, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013.

¹³ Oliva, A. R. Entre máscaras e espelhos: reflexões sobre a identidade e o ensino de história da África nas escolas brasileiras. Revista História Hoje, v. 1, n. 1, jun. 2012. p. 29-44.

Figura 3 - Presença indígena na escola: protagonismo e resistência Guarani-Kaiowá



Fonte: FERNANDES, Lucilene. *Educação escolar indígena: práticas pedagógicas e construção de identidades*, 2018, p. 112.

A reflexão crítica sobre o currículo e os materiais didáticos evidencia que a educação histórica é também uma ferramenta de emancipação. Quando os conteúdos são abordados de forma inclusiva e contextualizada, os alunos desenvolvem habilidades de análise, julgamento e interpretação, essenciais para a formação de cidadãos capazes de interagir de maneira crítica com o mundo¹⁴. Esse processo exige um equilíbrio delicado entre respeitar tradições consolidadas, que estruturam a identidade cultural e histórica, e incorporar inovações que ampliem o horizonte do conhecimento e promovam a equidade educacional¹⁵. A educação histórica, portanto, precisa ser entendida como uma prática transformadora, que vai além do ensino de datas e personagens, mas que também aborda contextos, conflitos, resistências, relações de poder e contribuições culturais diversas, formando indivíduos conscientes de seu papel social e capazes de dialogar com o passado e o presente de maneira crítica e reflexiva¹⁶.

No contexto brasileiro, observa-se historicamente que o currículo escolar tem sido permeado por visões eurocêntricas e hegemônicas, que, muitas vezes, silenciaram ou relegaram a segundo plano a história, a cultura e as contribuições de grupos historicamente marginalizados, como os africanos e afrodescendentes. Tal hegemonia curricular reflete não apenas preconceitos culturais e sociais, mas também

¹⁴ Barca, I. O papel da educação histórica no desenvolvimento social. In: Cainelli, M.; Schmidt, M. A. dos S. *Educação histórica: teoria e pesquisa*. Ijuí: Editora Unijuí, 2011. p. 21-48.

¹⁵ Abud, K. M. Processo de construção do saber histórico escolar. *História e Ensino*, Londrina: Ed. UEL, v. 11, out. 2005b. p. 25-34.

¹⁶ Bittencourt, C. M. F. *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2001.



práticas pedagógicas que reforçam desigualdades, reproduzem estereótipos e limitam o potencial crítico e reflexivo do estudante. Nesse cenário, a integração da história da África e dos africanos no Ensino Fundamental II não deve ser vista como mera formalidade ou acrescento periférico, mas como uma estratégia pedagógica e ética de valorização de saberes historicamente silenciados, promovendo consciência histórica, equidade social, reconhecimento étnico-racial e compreensão crítica das desigualdades estruturais¹⁷.

Além disso, a construção de um currículo que contemple a história africana exige a incorporação de metodologias ativas e participativas, que incentivem o estudante a investigar, analisar e problematizar criticamente as narrativas históricas, interagindo com várias outras fontes, como registros do passado, documentos, histórias contadas oralmente, obras de arte, canções, mitos, lendas e costumes culturais africanos. O currículo, assim, deixa de ser linear e prescritivo, transformando-se em um espaço de investigação e construção colaborativa do conhecimento, em que o estudante é coautor de sua aprendizagem. Essa abordagem permite que o ensino da história africana seja não apenas informativo, mas formativo e transformador, estimulando o desenvolvimento de habilidades críticas, éticas e sociais, além de fomentar a empatia, a consciência histórica e a compreensão da diversidade cultural³.

A análise do currículo escolar evidencia sua função como mediador das relações entre escola, sociedade e cultura, revelando que ele não é neutro, mas carregado de valores, representações e escolhas epistemológicas que afetam a construção da identidade dos alunos; nesse sentido, a inclusão de conteúdos sobre a África e os povos africanos nos livros didáticos, como *História – Sociedade e Cidadania*, de Alfredo Boulos Júnior, e *Araribá – Mais História*, organizado por Ana Cláudia Fernandes, desafia estereótipos e contribui para a reconstrução ética e epistemológica do conhecimento histórico, valorizando as múltiplas contribuições desses povos para a sociedade brasileira, enquanto Fernandes amplia a perspectiva ao incorporar imagens e referências aos povos indígenas, como a etnia Pataxó, demonstrando a necessidade de contemplar a diversidade cultural em sala de aula.

A Figura 4, que apresenta uma sala de aula da etnia Pataxó, evidencia a presença desses grupos no espaço educacional, reforçando a conquista de espaços de afirmação cultural prevista na Lei nº 11.645/08, e, embora aborde a questão indígena, se relaciona com a mesma abordagem de inclusão e valorização de segmentos que foram historicamente excluídos. Ela enfatiza a relevância de métodos de ensino que incentivem discussões, conversas e pensamentos críticos. Isso demonstra que o aprendizado da história precisa ser diversificado, englobando africanos, povos indígenas e outras comunidades pouco reconhecidas, assim favorecendo uma educação mais consciente e dedicada à justiça social, na qual os estudantes compreendem não apenas fatos históricos, mas também as relações de poder, discriminação e resistência

¹⁷ Barbosa, M. S. A África por ela mesma: a perspectiva africana na História Geral da África (UNESCO). Tese (Doutorado em História) — Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2012.

que moldam a construção do conhecimento histórico.

Figura 4 – Sala de aula Pataxó: educação como espaço de resistência e afirmação cultural



Fonte: BOULOS Júnior, Alfredo. *História, Sociedade & Cidadania*, 8º ano, 2015, p. 324.

É fundamental pensar em novos formatos e materiais didáticos, que contemplem não apenas textos, mas também mídias digitais, recursos audiovisuais, jogos pedagógicos e atividades interativas, capazes de aproximar o estudante das experiências históricas e culturais africanas. A sugestão é que o ensino sobre a história africana se torne dinâmico, contextualizado e revolucionário, estimulando o desenvolvimento de uma consciência histórica que seja crítica, ética e cidadã. Isso deve ser capaz de formar pessoas atentas à diversidade, à equidade social e à complexidade das interações culturais, políticas e econômicas entre o Brasil e a África. Dessa forma, o currículo escolar cumpre sua função não apenas de transmitir conhecimento, mas de construir pontes entre passado, presente e futuro, articulando teoria, prática, ética e engajamento social, e garantindo que a história da África e dos africanos seja integralmente reconhecida e valorizada no processo educativo³.

2 TEORIAS DO CURRÍCULO: AS DIFERENTES ABORDAGENS CURRICULARES

O estudo do currículo escolar exige não apenas a compreensão dos conteúdos e sequências didáticas, mas também uma análise profunda das teorias que fundamentam a organização do conhecimento e a prática pedagógica. Compreender essas teorias é essencial para perceber como o currículo influencia a formação integral do estudante, abrangendo habilidades cognitivas, senso crítico, valores éticos e consciência social. Cada teoria curricular carrega consigo implicações políticas, culturais e sociais, impactando a maneira



como os estudantes percebem a história, a diversidade e a complexidade do mundo em que vivem. Nesse sentido, compreender o currículo como um espaço de mediação cultural e ideológica é fundamental para a construção de uma educação emancipatória e plural, que valorize diferentes narrativas e aportes culturais, incluindo aquelas dos povos africanos e afrodescendentes¹⁸.

As teorias tradicionais do currículo enfatizam a transmissão linear de conteúdos considerados universais, priorizando memorização, organização rígida do saber e avaliação centrada em resultados quantitativos. Embora ofereçam estrutura e clareza, essas abordagens tendem a silenciar experiências culturais marginalizadas, reduzindo a complexidade da história e reforçando perspectivas hegemônicas. As abordagens tecnicistas, muitas vezes associadas às teorias tradicionais, focam na eficiência pedagógica, objetividade e controle da aprendizagem, buscando padrões e métricas de avaliação que, apesar de facilitarem o planejamento, podem limitar a criatividade e a problematização crítica por parte dos estudantes. Para além da técnica, essas teorias têm implicações ideológicas significativas, pois moldam percepções sobre quais saberes são considerados centrais e quais são secundários, influenciando a valorização da história africana nas escolas¹⁹.

Em contraste, as teorias críticas do currículo ampliam o espaço dos saberes ao incorporar dimensões sociais, políticas e culturais que permeiam o ensino-aprendizagem. Elas defendem que o currículo deve ser um espaço de reflexão, transformação social e justiça educativa, promovendo o questionamento de desigualdades e a inclusão de grupos historicamente marginalizados. Nesse contexto, a história africana e afro-brasileira assume papel central, pois permite problematizar estereótipos, valorizar contribuições culturais e promover uma compreensão mais plural e complexa da formação da sociedade brasileira. Essas teorias incentivam a participação ativa de professores e estudantes na construção do conhecimento, rompendo com a transmissão passiva e favorecendo a análise crítica, a interpretação histórica e o desenvolvimento de consciência ética e social²⁰.

As teorias pós-críticas, por sua vez, consolidam espaços de reflexão e problematização, promovendo metodologias ativas e colaborativas que articulam diferentes perspectivas culturais e históricas. Essa abordagem desafia estruturas lineares, propondo que o currículo se torne um espaço dialógico e plural, em que professores e estudantes dialoguem com narrativas diversas e fontes históricas autênticas. No ensino da história africana, as teorias pós-críticas estimulam a apropriação crítica de documentos, textos, imagens, artes e tradições, permitindo aos estudantes construir uma visão integrada e reflexiva da África e de sua

¹⁸ Lopes, A. R. C.; Macedo, E. Teorias de currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

¹⁹ Abud, K. M. Processo de construção do saber histórico escolar. História e Ensino, Londrina: Ed. UEL, v. 11, out. 2005b. p. 25-34.

²⁰ Santomé, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. da (Org.). Alienígenas na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 155-172.



diáspora. Além disso, contribuem para o fortalecimento da cidadania, do respeito à diversidade e do reconhecimento da relevância social, política e cultural de populações historicamente silenciadas²¹.

Tabela 1 – Teorias Pós-Críticas do Currículo: Representações da África e dos Africanos nos Livros Didáticos de História na Rede Municipal de Vitória da Conquista – BA

Dimensão	Subdimensão	Descrição Analítica	Implicações Pedagógicas	Impacto Sociocultural/ Ético	Relação com Contexto Local
Fundamentos Teóricos	Epistemologia do currículo	O conhecimento histórico é construído de forma contextual, plural e dinâmica, não linear ou absoluto; enfatiza a historicidade das interpretações.	Promover exercícios de análise crítica das narrativas históricas; incentivar múltiplas leituras e comparações de fontes.	Desenvolve consciência histórica, ética e reflexiva; combate narrativas hegemônicas e silenciamentos históricos.	Permite analisar como os livros didáticos locais representam a África e os africanos em Vitória da Conquista, considerando especificidades culturais e sociais da região.
	Crítica ao eurocentrismo	Identifica a predominância de perspectivas ocidentais e marginalização de saberes africanos.	Atividades de problematização de representações estereotipadas; oficinas de reconstrução de narrativas históricas.	Confronta desigualdades históricas, promovendo justiça epistemológica; valoriza diversidade cultural.	Reflete a necessidade de contextualizar o ensino local frente à herança colonial e racista presente nos materiais escolares.
Construção de Significados	Pluralidade de perspectivas	Integra múltiplas vozes, experiências e temporalidades, reconhecendo a contribuição africana para a história global e brasileira.	Debates, produção textual, dramatizações, análises comparativas de narrativas; metodologias ativas e participativas.	Promove reconhecimento de identidades historicamente invisibilizadas; fortalece autoestima e pertencimento cultural.	Favorece compreensão do papel da diáspora africana no território local e nas histórias comunitárias.
	Reflexão ética	Estimula análise crítica sobre relações de poder, opressão, racismo estrutural e resistência cultural.	Discussão de casos, estudo de eventos históricos controversos e análise de imagens/gravuras.	Fomenta empatia, consciência social e ética, contribuindo para cidadania crítica e engajada.	Permite discutir a presença africana na história local e as repercussões socioculturais na cidade de Vitória da Conquista.
Desafios Curriculares	Reestruturação de materiais	Necessidade de revisar e ampliar livros didáticos para representar diversidade cultural e	Oficinas pedagógicas de análise e crítica de conteúdos; produção de materiais	Corrige desigualdades na representação histórica; promove	Adapta conteúdos ao contexto da rede municipal, respeitando o perfil

²¹ Anhorn, C. T. G.; Costa, W. Currículo de história, política da diferença e hegemonia: diálogos possíveis. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 127-146, 2011.



		afrodescendente.	complementares.	visibilidade de sujeitos historicamente marginalizados	socioeconômico e cultural dos alunos.
	Inovação e flexibilidade curricular	Currículo como espaço aberto à experimentação, integração interdisciplinar e construção coletiva de saberes.	Criação de projetos interdisciplinares, integração com artes, geografia, literatura e ciências sociais.	Amplia compreensão crítica da realidade; fortalece competências reflexivas e analíticas.	Possibilita a elaboração de sequências didáticas contextualizadas ao cotidiano de Vitória da Conquista.
Metodologias de Ensino	Pedagogia participativa	Professor como mediador e estudante como protagonista; aprendizagem baseada em diálogo e problematização.	Estudos de caso, debates estruturados, análise de fontes primárias e secundárias, atividades colaborativas.	Promove autonomia intelectual, senso crítico e responsabilização de ética no aprendizado.	Incentiva protagonismo estudantil na construção de narrativas locais e na valorização da herança africana.
	Integração saberes-acadêmicos e cotidianos	Conexão entre experiências dos estudantes e conteúdos escolares.	Projetos de investigação local, entrevistas, registros orais e pesquisa comunitária.	Gera resignificação identitária, consciência histórica e valorização da diversidade cultural.	Contextualiza a história africana na realidade socioeducativa da cidade, reforçando relações entre escola e comunidade.
Representação da África e dos Africanos	Complexidade narrativa	Inclusão de múltiplas interpretações, trajetórias, resistências e contribuições africanas.	Análise de imagens, textos, gravuras e mapas; exercícios de reconstrução narrativa.	Amplia percepção crítica sobre estereótipos e invisibilização histórica; fortalece consciência social.	Permite estudar como narrativas africanas são apresentadas ou silenciadas nos livros usados em Vitória da Conquista.
	Formação cidadã e ética	Educação histórica voltada para justiça social, diversidade cultural e reconhecimento de desigualdades passadas e presentes.	Projetos de intervenção pedagógica, debates, produção de guias críticos, incentivo à reflexão ética.	Constrói senso de responsabilização de social, empatia e valorização da pluralidade cultural.	Conecta aprendizagem acadêmica com práticas sociais e culturais locais, estimulando engajamento cívico e valorização da diáspora africana.

Fonte: elaboração própria (2025)

A elaboração da Tabela 1 justifica-se como estratégia metodológica e analítica para organizar de forma sistemática e visual os múltiplos elementos das teorias pós-críticas do currículo, especialmente no contexto do estudo sobre a representação da África e dos africanos nos livros didáticos de História adotados para o Ensino Fundamental II na rede municipal de Vitória da Conquista – BA. Ao consolidar dimensões epistemológicas,

Educação em Debate: Experiências e Pesquisas - 1º Edição



pedagógicas, socioculturais e éticas em um único quadro, a tabela permite compreender como o currículo escolar atua como espaço de construção de saberes plurais, possibilitando a problematização de narrativas historicamente excludentes e o reconhecimento das contribuições africanas e afro-brasileiras para a formação da sociedade brasileira.²²

A escolha de recorrer a esse instrumento é apoiada em referências de relevância nacional e internacional no campo da educação e do currículo. Aguiar e Pina destacam a importância de práticas pedagógicas que promovam a inclusão de grupos historicamente marginalizados e a reflexão crítica sobre o conhecimento escolar, enfatizando a dimensão legal e ética do currículo em harmonia com legislações como a Lei nº 10.639/03.²³ Borges expande a visão ao discutir as particularidades da história africana e afro-brasileira na educação, ressaltando a importância de recuperar histórias esquecidas e firmar métodos de ensino que sejam socialmente responsáveis.²⁴ Complementarmente, estudos de Abud, Alves e André²⁵ reforçam a relevância de metodologias qualitativas e participativas na construção de conhecimentos escolares, enquanto Apple²⁶, Santomé²⁷ e Oliva²⁸ enfatizam a articulação entre currículo, poder e representações culturais, alertando para os riscos de naturalização de visões eurocêntricas e para a urgência de estratégias de ensino que promovam diversidade, pluralidade e justiça social.

Dessa forma, a tabela não apenas organiza conceitos complexos de forma acessível e visualmente clara, mas também fortalece a análise crítica, permitindo vincular teoria, prática pedagógica e contexto local, evidenciando o papel transformador do currículo no reconhecimento de sujeitos historicamente marginalizados, na construção de identidades plurais e na promoção de uma educação inclusiva, ética e comprometida com a justiça social. Ela funciona como instrumento de reflexão avançada, integrando contribuições teóricas, legais e metodológicas, oferecendo subsídios sólidos para pesquisadores e professores na compreensão das implicações pedagógicas da inclusão da história africana nos conteúdos escolares.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão da história da África e dos afro-brasileiros no currículo escolar, impulsionada pela Lei 10.639/2003 no Brasil, visa combater o racismo e a discriminação, reconhecer e valorizar a identidade e a

²² AGUIAR, E. P.; PINA, M. C. D. Juventude e ensino de história: desafios metodológicos. *Politeia – História e Sociedade*, v. 21, n. 1, p. 67-85, 2022.

²³ BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino.

²⁴ BORGES, J. A. A vez da África? O ensino da história africana em escolas públicas da Bahia. Tese (Doutorado) — Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

²⁵ ABUD, K. M. Formação da alma e do caráter nacional: ensino de história na Era Vargas. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 18, n. 36, 1998; APPLE, M. W. Ideologia e currículo. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006

²⁶ APPLE, M. W. Ideologia e currículo. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006

²⁷ SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. da (Org.). *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis: Vozes, 2012.

²⁸ OLIVA, A. R. Entre máscaras e espelhos: reflexões sobre a identidade e o ensino de história da África nas escolas brasileiras. *Revista História Hoje*, v. 1, n. 1, jun. 2012.



cultura afro-brasileira, e ampliar a compreensão da sociedade para além de uma visão eurocêntrica. Esta medida é crucial para a formação de uma sociedade mais igualitária e para o reconhecimento da influência africana na formação da nação brasileira, promovendo uma educação pautada no respeito à diversidade.

A inclusão tem ainda o propósito de combater o racismo e à discriminação ao apresentar a história e a cultura africanas e afro-brasileiras como forma de se desmistificar estereótipos e promover o respeito entre as diferentes culturas e raças. A ideia é buscar a valorização da identidade e da história dos afro-brasileiros, reconhecendo suas contribuições para a construção da sociedade brasileira, pois a inclusão de perspectivas africanas e afro-brasileiras nesse contexto contribui para o rompimento com um currículo predominantemente eurocêntrico, ampliando o foco para a diversidade cultural e racial.

O propósito é garantir a igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas e europeias, construindo uma educação que promove a igualdade étnica, cultural e racial, com o desenvolvimento de metodologias e materiais didáticos que facilitem a inclusão dessas temáticas no currículo, como o uso de jogos, músicas e a participação de pesquisadores negros, efetivando assim a verdadeira participação da África e dos Africanos na formação dos estudantes.

Portanto, a inclusão da história da África e dos africanos no currículo escolar não se limita à transmissão de conteúdos, mas reconfigura o processo educativo, transformando-o em um espaço de reflexão crítica, desenvolvimento ético e valorização da diversidade cultural. Essa abordagem reforça a necessidade de práticas pedagógicas inovadoras, capazes de integrar teoria, pesquisa e análise crítica, garantindo que a contribuição africana seja integralmente reconhecida e que os estudantes desenvolvam competências sociais, éticas e históricas essenciais para a vida em sociedade.



REFERÊNCIAS

- ABUD, K. M. *Processo de construção do saber histórico escolar*. História e Ensino, Londrina: Ed. UEL, v. 11, out. 2005b. p. 25-34.
- ANDRÉ, M. *O que é um estudo de caso qualitativo em educação?* Revista da FAEEBA, v. 22, n. 40, p. 95-103, 2013.
- ANHORN, C. T. G.; COSTA, W. *Currículo de história, política da diferença e hegemonia: diálogos possíveis*. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 127-146, 2011.
- AGUIAR, E. P. *Currículo e ensino de história: entre o prescrito e o vivido*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2006.
- AGUIAR, E. P.; TOURINHO, M. A. C. *Discussões metodológicas: a perspectiva qualitativa na pesquisa sobre ensino/aprendizagem em história*. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História, 2011.
- APPLE, M. W. *Ideologia e currículo*. Tradução Vinícius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARROYO, M. G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BARCA, I. *O papel da educação histórica no desenvolvimento social*. In: CAINELLI, M.; SCHMIDT, M. A. dos S. Educação histórica: teoria e pesquisa. Ijuí: Editora Unijuí, 2011. p. 21-48.
- BARBOSA, M. S. *A África por ela mesma: a perspectiva africana na História Geral da África (UNESCO)*. Tese (Doutorado em História) — Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2012.
- BARBOSA, M. S. *A construção da perspectiva africana: uma história do projeto História Geral da África (UNESCO)*. Revista Brasileira de História, v. 32, n. 64, 2012. p. 211–230.
- BERTICELLI, I. A. *Currículo: tendências e filosofia*. In: COSTA, M. V. (Org.). O currículo nos limiares do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 169-176.
- BITTENCOURT, C. M. F. *Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar*. Tese (Doutorado em História Social) — Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secad). *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica*. Brasília, 2004.
- BRASIL. Constituição Federal da República Federativa do Brasil, Brasília, 1988.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília: Senado Federal, 1996.
- BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Inclui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino.



BRASIL, MEC. *Guia de Livros Didáticos – PNLD 2024* - História. Brasília, 2024b.

BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126 p.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa*. São Paulo: EPU, 2001.

MORAES, M. A. B.; GARCIA, T. M. F. B. *O papel do guia do livro didático de História/PNLD no processo de escolha dos livros pelos professores dos anos finais do ensino fundamental*. In: 30º Simpósio Nacional de História, Recife, 2019. Recife: ANPUH-Brasil, 2019. Disponível em: https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1564715748_ARQUIVO_MarceloMoraeseTaniaGarciaFinalAnpuh.pdf. Acesso em: 31 jul. 2025.

MOREIRA, A. F. B. *Currículos e programas no Brasil*. Campinas: Papirus, 1999.

MOREIRA, A. F. B.; PARAÍSO, M. A. (Orgs.). *Pesquisador em currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a.

OLIVA, A. R. *Entre máscaras e espelhos: reflexões sobre a identidade e o ensino de história da África nas escolas brasileiras*. Revista História Hoje, v. 1, n. 1, jun. 2012. p. 29-44.

PACINI, H. F. *Lobo em pele de cordeiro: novas roupagens e velhas atitudes no ensino de história proposto pela BNCC*. História & Ensino, v. 23, n. 1, jan./jun. 2017. p. 113-138. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/24467/22135#>. Acesso em: 30 mar. 2025.

SACRISTÁN, J. G. *O que significa currículo?* In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). Saberes e incertezas sobre o currículo. Tradução Alexandre Salvaterra; revisão técnica Miguel González Arroyo. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 16-35.

SANTOMÉ, J. T. *O cavalo de troia dos conteúdos curriculares*. In: APPLE, M. W.; AU, W.; GANDIN, L. A. (Orgs.). Educação crítica: análise internacional. Tradução Vinícius Figueira; revisão técnica Luís Armando Gandin. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 82-98.

_____. *As culturas negadas e silenciadas no currículo*. In: SILVA, T. T. da (Org.). Alienígenas na sala de aula. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 155-172.

_____. SANTOMÉ, J. T. *Currículo escolar e justiça social: o cavalo de troia da educação*. Tradução Alexandre Salvaterra; revisão técnica Álvaro Hypolito. Porto Alegre: Penso, 2013.