



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

eccos@uninove.br

Universidade Nove de Julho

Brasil

da Silva, Maurício Pedro

Novas diretrizes curriculares para o estudo da História e da Cultura afro-brasileira e africana: a Lei
10.639/03

EccoS Revista Científica, vol. 9, núm. 1, janeiro-junho, 2007, pp. 39-52
Universidade Nove de Julho
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71590103>

- ▶ [Como citar este artigo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Mais artigos](#)
- ▶ [Home da revista no Redalyc](#)

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

NOVAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ESTUDO DA HISTÓRIA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: A LEI 10.639/03

Maurício Pedro da Silva

Doutor e Mestre em Letras
Professor de Literatura
Brasileira – Uninove.
São Paulo – SP [Brasil]
maurisil@gmail.com

A
R
T
I
G
O
S

Neste artigo, procura-se discutir aspectos da Lei 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003, que torna obrigatório o estudo de História e Cultura afro-brasileira, no ensino fundamental e médio e estabelece novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura afro-brasileira. Educação.
História afro-brasileira. Lei 10.639. Relações étnico-raciais.

A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é [...] tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política
(Relatório do Conselho Nacional de Educação).

1 Introdução

Com a aprovação da Lei 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003, torna-se obrigatório, no Ensino Fundamental e Médio, o ensino sobre História e Cultura afro-brasileira e africana, o que assinala a necessidade de estabelecer novas diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais no Brasil, que engloba, evidentemente, o estudo dessas disciplinas.

Neste ensaio, procura-se analisar os principais aspectos da referida lei, comentando-a, no contexto dessas relações, além de discutir questões relativas ao processo ensino-aprendizagem das disciplinas de História afro-brasileira, Cultura afro-brasileira, História africana e Cultura africana. Para ilustrar essas considerações, será dado especial relevo a um dos temas sugeridos, qual seja, o ensino – na disciplina aqui intitulada Cultura africana – da literatura africana de expressão portuguesa, com o intuito de discutir os caminhos da pesquisa teórico-acadêmica e os modelos de práticas pedagógicas para se trabalhar esse assunto em sala de aula, com base em textos ficcionais e teóricos que fazem parte do legado das culturas africanas lusófonas. Nesse sentido, pretende-se, de um lado, orientar práticas voltadas à aplicação docente de conteúdos socioliterários, tendo como suporte autores e obras da literatura luso-africana e, de outro, utilizar esse mesmo suporte como fonte de pesquisa teórica de fatos estéticos próprios da língua portuguesa inserida no contexto africano.

2 Educação das relações étnico-raciais no Brasil

A legislação voltada às questões étnico-raciais no Brasil não é nova, embora sua aplicabilidade tenha sido prejudicada por uma série de percalços, que vão do histórico preconceito que impera na sociedade brasileira a impedimentos de natureza jurídica e afins. A própria Constituição Federal de 1988 – em seu artigo terceiro, inciso IV – garante, de forma inequívoca, a promoção de todos os cidadãos brasileiros, sem preconceitos de origem, raça, sexo e quaisquer outras formas de discriminação, determinação legal complementada tanto pelo Decreto 1904, de 1996, que assegura a presença histórica das lutas dos negros na constituição do país, quanto pela lei 7716, de 1999, que regulamenta crimes de preconceito de raça e cor e estabelece penas aos atos discriminatórios.

Especificamente sobre a educação das relações étnico-raciais, uma legislação específica foi aprovada, e os direitos da população negra (embora não apenas dela) passaram a ser garantidos pela Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), por meio de seu artigo 26, que estabelece – particularmente no ensino de História do Brasil – o respeito aos valores culturais na educação e o repúdio ao racismo, na medida em que determina o estudo das contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro. Semelhante determinação acabaria resultando naquela lei que, mais do que qualquer outra, incide diretamente sobre a importância da contribuição aventada bem como estabelece, de modo categórico, a inclusão, na formação educacional brasileira, do estudo das matrizes culturais próprias da população negra: trata-se da Lei 10.639, de 2003, por meio da qual a Presidência da República altera a LDB, incluindo no currículo do Ensino Fundamental e Médio o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana.

A sanção da referida lei teve dois desdobramentos fundamentais para a inserção de temas próprios às relações étnico-raciais na educação nacional. Um deles foi a realização, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), do Parecer 3/2004, que salienta a necessidade do estabelecimento de diretri-

zes curriculares que “[...] orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a educação de relações étnico-raciais positivas.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 9). O outro foi também por obra do Conselho Nacional de Educação, a Resolução 1, de 2004, que institui as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, a serem observadas pelas instituições de ensino e que se constituem em:

[...] orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 31).

Duas considerações merecem ser feitas a partir da exposição desse plano de intenções que, diga-se de passagem, tem peso legal, na medida em que regulamenta a Lei 10.639, no que se refere aos conceitos de “sociedade multicultural e de sociedade pluriétnica”, ambos presentes na resolução citada, como elementos balizadores da educação que se pretende forjar no Brasil.

Sobre sociedade multicultural, cumpre destacar a necessidade, no mundo globalizado de hoje, de práticas sociais voltadas à valorização da “diversidade”, conceito que acaba incidindo sobre todos os planos da sociedade, como o étnico, religioso, cultural etc. Nesse sentido, torna-se imperativo que se promova uma educação multicultural, a qual, como já se afirmou uma vez, requer ampla reforma escolar com a finalidade de “[...] criar iguais oportunidades de sucesso escolar para todos os alunos, independentemente de seu grupo social étnico/racial [...]” (GONÇALVES, 2006, p. 50). Essa educação multicultural pressupõe, evidentemente, modos de atuação diversos, num constante diálogo

com a sociedade, com a intenção deliberada de desfazer preconceitos, promover a igualdade de oportunidades e adotar políticas de valorização de culturas historicamente marginalizadas. Trata-se, em outras palavras, do indispensável resgate da “memória étnica” – ligada, entre outras coisas, aos temas da identidade racial e diversidade cultural –, como sugere Kabengele Munanga, para quem a educação multicultural representa, no plano prático, o resgate da memória e, consequentemente, da plenitude histórico-social do negro:

[...] qualquer que seja sua forma, o multiculturalismo está relacionado com a política das diferenças e com o surgimento das lutas sociais contra as sociedades racistas, sexistas e classistas. Por isso, a discussão sobre multiculturalismo deve levar em conta os temas da identidade racial e da diversidade cultural para a formação da cidadania como pedagogia anti-racista. (MUNANGA, 2004, p. 346).

O outro conceito, sociedade pluriétnica, aproxima-se bastante do primeiro, na medida em que dele advém e com ele estabelece laços inequívocos de interação. Assim, educar para uma sociedade pluriétnica compreende fomentar práticas sociais voltadas para a convivência plena dos cidadãos; incentivar programas de inclusão socioeducacional; desenvolver políticas de reparação, por meio de ações afirmativas diversas; valorizar o patrimônio histórico-cultural das etnias marginalizadas; enfim, implementar ações que, superando os preconceitos historicamente forjados e as discriminações tradicionalmente toleradas, resgatem a auto-estima, o universo simbólico, a cidadania e a identidade racial das comunidades que compõem a sociedade brasileira, particularmente os afro-descendentes. Como afirmaram Azoilda Trindade e Rafael dos Santos, “[...] ao se falar em educação, não se pode ter em vista apenas a escolarização, mas também o preparo para a tolerância e da diversidade, fundamental para uma sociedade com pluralidade étnica.” (SILVA, 1999, p. 141).

3 Educação e as relações étnico-raciais no Brasil e afrodescendentes

Quando se analisam, de perto, os princípios que regem a Lei 10.639 e, em particular, os propósitos sugeridos nos termos em que ela foi formulada, chega-se a uma série de práticas educacionais que, no conjunto, perfazem as diretrizes pedagógicas necessárias à promoção da cultura e da história afro-brasileira e africana. Trata-se de atitudes particularmente voltadas para o que aqui se caracterizou como sendo a educação das relações étnico-raciais, com especial apelo ao legado afrodescendente, e que podem ser pensadas em dois contextos pedagógicos diversos: o do ensino fundamental e médio e o do superior.

Em relação ao ensino fundamental e médio, o alcance da referida lei sugere, antes de tudo, a adoção de uma política educacional voltada à valorização da história, da cultura e da identidade da população afrodescendente; à implementação de uma política curricular que apóie o combate ao racismo e à discriminação, por meio da produção de conhecimentos, da formação de atitudes e posturas voltadas para a valorização do negro; à instituição de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade e superação da desigualdade étnico-racial, e ao incentivo de práticas pedagógicas voltadas para um relacionamento étnico-racial positivo, como forma de combate ao racismo e à discriminação.

Quanto ao ensino superior, deve-se deixar claro que as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* – forjadas no rastro da legislação aqui discutida – apontam para a necessidade de formação de professores aptos a ministrar disciplinas relativas aos temas propostos pela Lei 10.639, quando alerta para a necessidade de

[...] inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para a Educação Infantil, aos anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação

Média, Educação de Jovens e Adultos, *como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior.* (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 23, grifos nossos).

Essa ressalva é corroborada pela já citada Resolução 1, do Conselho Nacional de Educação (CNE), quando afirma no § 1º, do Artigo 1º, que

[...] as Instituições de Ensino Superior incluirão, nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 31).

Embora tanto as Diretrizes quanto a Resolução acima citadas apontem para a necessidade de os cursos superiores estarem preparados para formar o profissional da educação para o emprego de uma pedagogia que respeite o dispositivo legal analisado, é flagrante a insuficiência desses cursos no que se refere ao ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, sobretudo nas instituições privadas de ensino superior (SILVA, 2005), o que torna urgente a implementação das disciplinas de História afro-brasileira, Cultura afro-brasileira, História africana e Cultura africana nos currículos das instituições de ensino superior.

Em suma, trata-se de inserir, na grade curricular dos cursos relacionados às humanidades (Letras, História, Geografia, Sociologia etc), abordagens multidisciplinares de temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana, com vista à ampliação do foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial e social; ao conhecimento e valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira e africana; à democratização do acesso às informações acerca da história e da cultura brasileira, objetivando a afirmação identitária do afro-brasileiro; à inserção nos estudos da história e na cultura brasileira da contribuição dos afro-brasileiros e dos africanos, confe-

rindo maior diversidade à nossa tradição e reorganizando valores, significados e representações culturais, em especial no campo literário.

4 Relações étnico-raciais no Brasil e o ensino de história e cultura africanas

Nada do que aqui ficou dito adquire sentido pleno se não for acompanhado de uma prática pedagógica efetivamente inserida no contexto educacional brasileiro, que transforme os fundamentos ideológicos, nos quais se assenta a nova legislação, numa atividade capaz de dar novos contornos à dinâmica escolar relacionada ao conhecimento da história e da cultura nacionais. Como sugerimos, nosso propósito é apresentar algumas diretrizes metodológicas capazes de auxiliar nesse processo, tomando como exemplo, nos limites do estudo da cultura africana, o ensino específico da literatura africana lusófona.

O ensino da literatura africana de língua portuguesa deve pressupor, a nosso ver, a abordagem de três tópicos ligados à cultura africana: os estudos da história sociopolítica da África, da língua portuguesa no continente africano e da literatura africana de expressão portuguesa, todos eles, num primeiro momento e de acordo com os limites deste ensaio, analisados de modo independente, mas, numa segunda etapa, estabelecendo dois tipos de relações: a interdisciplinar, em que história, língua e literatura interajam de forma mais dinâmica e abrangente, e a intercultural, em que essas áreas do conhecimento humano estabeleçam conexão com a realidade nacional.

No que compete à história da África, há que se estudar – numa perspectiva ampla e generalista – tanto o processo de formação do continente, com a ocorrência de culturas locais e universais (como a cultura egípcia), quanto processos políticos mais recentes, como o contato dos europeus com os estados costeiros do continente, o desenvolvimento do comércio e a exploração econômica a partir do século XV. Além disso, tal abordagem não pode prescindir de

uma contextualização ideológica que apresente a dimensão real desse contato, promovendo uma reflexão acerca do imperialismo europeu bem como a resistência dos movimentos independentistas (MACKENZIE, 1994).

Desse modo, faz-se necessária uma releitura ampla não apenas dos fatos históricos que marcaram a formação, o desenvolvimento e a consolidação do continente na dinâmica histórica ocidental, mas também uma revisão dos próprios pressupostos metodológicos nos quais se assenta a historiografia da África, a fim de que não se crie, em torno do continente, uma perspectiva estereotipada, que desconsidere, entre outras coisas, as infinitas diferenças e particularidades próprias das civilizações da região. Como afirmam Ana Lopes e Luiz Arnaut (2005), o continente africano teve sua história e sua capacidade de produzir cultura sistematicamente negadas, o que acabou resultando numa falta de interesse historiográfico por aquelas populações e culturas e/ou limitando o alcance dos estudos que eventualmente se interessavam por elas:

[...] sob o rótulo de sociedades primitivas e tradicionais foram elaboradas reflexões que apresentavam as culturas africanas como estáticas, sua população como detentora de uma forma de pensamento irracional, mítico ou fantástico. Paralelo a isso, a história ia sendo escrita por militares, missionários e viajantes que, sem suporte acadêmico, registravam impressões e conhecimentos, tentavam explicar as culturas, migrações e intercâmbios. Nessa produção, que contém tanto reflexões simplistas e toscas quanto excelentes relatos e observações, podemos identificar formas de convivência na África, assim como o imaginário europeu. (LOPES; ARNAUT, 2005, p. 37).

Numa perspectiva mais restrita, torna-se igualmente necessário tratar, em particular, de cada um dos cinco países do continente que têm na língua portuguesa uma de suas principais marcas identitárias. Fatos marcantes, que envolvem Angola, como sua “descoberta” por Diogo Cão (1482), a Fundação de Luanda

(1575) e a abolição da escravatura (1869), acrescidas, por exemplo, da fundação do Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA, 1956) e de sua Independência (1975), são episódios que só enriquecem o conhecimento do estudante acerca dos principais processos de formação daquele país e de sua respectiva cultura. O mesmo pode ser dito de Cabo Verde, arquipélago que, ainda em 1470, passa da posse de D. Fernando (irmão de D. Afonso V, rei de Portugal) à Coroa Portuguesa para atingir sua independência apenas em 1975, apoiada pelo Partido Africano pela Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC), e tendo como presidente a célebre figura de Aristides Pereira. Já a história de Moçambique está ligada à celebre viagem de Vasco da Gama, imortalizada na obra máxima de Camões: “descoberto” pelo navegador português em 1498, teve, em Baltasar Pereira do Lago, seu primeiro governador-geral (1781), e em duas personalidades históricas, os principais fatos relacionados à sua independência: Eduardo Mondlane, fundador da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO, 1962) e Samora Machel, primeiro presidente do país (1975). Finalmente, dois outros países, de menor expressão cultural na língua portuguesa, são Guiné-Bissau, “descoberto” em 1446 por Álvaro Fernandes, e tendo adquirido a independência em 1974, quando passou a ser presidido por Luís Cabral, e São Tomé e Príncipe, arquipélago “descoberto” por João de Santarém e Pedro Escobar (1471) e presidido, após a independência (1975), por Manoel Pinto da Costa.

No que compete à inserção da língua portuguesa no continente africano, convém começar pela discussão acerca da lusofonia no mundo, como faz, por exemplo, Sílvio Elia, ao dividir as regiões em que se fala o português em Lusitânia Antiga (Portugal, Madeira e Açores), Lusitânia Nova (Brasil), Lusitânia Novíssima (Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe), Lusitânia Perdida (Índia, nos territórios de Goa, Damão e Diu; Sri Lanka, antigo Ceilão; Malásia, na região de Malaca; China, em Macau, e Timor Leste) e Lusitânia Dispersa (pequenas comunidades espalhadas pelas regiões da França, Canadá, Estados Unidos, África do Sul, Japão, Argentina e outros países) (ELIA, 2000).

Evidentemente, tendo em vista o interesse que se volta, aqui, exclusivamente para os países africanos lusófonos, há que se atentar para a ocorrência do português nessa região, não apenas discutindo conceitos pertinentes à política lingüística neles adotada, mas também apresentando dados que demonstrem a real situação do português nos países africanos, sobretudo no diálogo, ao mesmo tempo intenso e tenso, entre a língua portuguesa e os idiomas nativos, como ocorre não apenas em Angola (onde se falam o quimbundo, o umbundu, o ovimbundo, o chocue etc.) e Moçambique (onde se falam diversas línguas do grupo banto, entre outras), mas também com os falares crioulos de Cabo Verde (por exemplo: Barlavento, crioulo do norte, e Sotavento, crioulo do sul), Guiné-Bissau (Bissau e Cacheu) e São Tomé e Príncipe (Forro e Angolar).

Especificamente sobre a literatura africana lusófona, cumpre estudar não apenas os fatores de conformação, desenvolvimento e consolidação dessa literatura, mas também o complexo universo de relação intertextual com as demais literaturas de língua portuguesa. Essa perspectiva passa, por exemplo, por uma ampla consideração da historiografia literária dessas literaturas, abarcando desde os momentos de formação das narrativas populares e folclóricas, ligadas à experiência da oralidade, até o surgimento, no século XIX, de condições propícias ao aparecimento dos primeiros textos em língua portuguesa no continente africano (SANTILLI, 1985). Desse momento em diante, as manifestações literárias africanas lusófonas já podem ser estudadas e avaliadas sob uma perspectiva mais autônoma, considerando as peculiaridades de cada país. Passa-se, portanto, a considerar traços estético-ideológicos particulares de cada um dos cinco países que representam a lusofonia no continente, assumindo-se a independência de uma literatura angolana (Castro Soromenho, Pepetela, Agostinho Neto, Luandino Vieira etc.), moçambicana (José Craveirinha, Luís Bernardo Honwana, Mia Couto etc.), caboverdiana (Baltasar Lopes, Manuel Lopes, Germano Almeida etc.), sáotomense (Francisco José Tenreiro, Alda Espírito Santo etc.) e gineense (Fausto Duarte, Helder Proença etc.) (FERREIRA, 1987).

Evidentemente, semelhante exposição não se pode furtar a uma discussão mais teórica, tampouco mais ideológica, com base em conceitos pertinentes à realidade histórico-social dos países aqui representados, mas partindo do próprio processo de formação de suas respectivas literaturas, tais como os conceitos de anticolonialismo, identidade cultural, consciência nacionalista, todos eles tendo, como desdobramentos necessários, idéias tão diversas quanto as de literatura militante ou negritude (HAMILTON, 1981; LARANJEIRA, 1985; MARGARIDO, 1980; SANTILLI, 1985).

5 Considerações finais

Regulamentar, por meio de uma lei específica, o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira representa, a nosso ver, não apenas uma maneira de tornar mais eficaz o acesso dos estudantes a informações preciosas acerca de nossa formação cultural, mas também um modo de, primeiro, possibilitar a compreensão – que leve à consciência – da formação social brasileira, e, segundo, incentivar a revisão de conceitos diversos (como, o de “raça”), com o intuito de impedir que – vistos pela perspectiva dos estereótipos – transformem-se em preconceitos.

A lei 10.639 é, sem dúvida, uma prática pública de inclusão e ação afirmativa e, ao mesmo tempo, resultado de um intenso movimento de luta anti-racista no Brasil (SANTOS, 2005), destacando-se por sua capacidade multiplicadora, na medida em que pode gerar uma série de iniciativas voltadas para a valorização da cultura afro-brasileira, bem como servindo de estímulo à reconstrução da identidade afrodescendente. Trata-se, em outros termos, de uma lei voltada ao resgate da auto-estima, dos valores culturais, dos direitos, da memória e da identidade do negro, desfazendo equívocos seculares e ressemantizando o conceito de “negro” em um complexo socioetnográfico nacional:

A palavra negro expressa a noção de identidade assumida e, ao mesmo tempo, procura subverter os significados negativos associados a ela desde o período escravista. Em consequência disso, *ser negro* consiste em preservar o orgulho de pertencer a um grupo étnico cujos membros sobreviveram à exploração escravista e trabalharam para participar da vida social do país. (PEREIRA; WHITE, 2001, p. 259, grifos do autor).

Portanto, como sugere a epígrafe com que abrimos este artigo, passa a ser papel de todo educador a luta incondicional pela superação do racismo e da discriminação racial, e a lei 10.639 é um dos caminhos mais eficazes – acreditamos – para que esse ideal possa ser concretizado.

THE NEW CURRICULAR DIRECTRESS FOR THE STUDY ABOUT THE AFRO-BRAZILIAN HISTORY AND CULTURE: THE LAW 10.639 (2003)

This article analyses some aspects of Law 10.639 (2003), concerning the study of Afro-Brazilian History and Culture, and points out the relations between education and the ethnic-racial relationship in the Brazilian Education.

KEY WORDS: Afro-Brazilian culture. Afro-Brazilian history. Education. Ethnic relationship. Law N° 10.639.

A
R
T
I
G
O
S

Referências

- ELIA, S. *A língua portuguesa no mundo*. São Paulo, Ática, 2000.
- FERREIRA, M. *Literaturas africanas de expressão portuguesa*. São Paulo: Ática, 1987.
- GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. *O jogo das diferenças. O multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- HAMILTON, R G. *Literatura africana. Literatura necessária*. Lisboa: Edições 70, 1981.
- LARANJEIRA, P. *Literatura calabanesca*. Porto: Afrontamento, 1985.

- LOPES, A. M; ARNAUT, L. *História da África. Uma introdução*. Belo Horizonte: Crisálida, 2005.
- MACKENZIE, J. M. *A partilha da África*. São Paulo: Ática, 1994.
- MARGARIDO, A. *Estudos sobre literaturas das nações africanas de língua portuguesa*. Lisboa: A Rega do Jogo, 1980.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF: 2004.
- MUNANGA, K. Educação multicultural e desenvolvimento humano no contexto da diversidade brasileira. *Teoria e Prática da Educação*. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, v. 7, n. 3, p. 343-348, set./dez. 2004.
- PEREIRA, E. A; WHITE, S F. Brasil: Panorama de interações e conflitos numa sociedade multicultural. *Afro-Ásia*. Centro de Estudos Afro-Orientais/Universidade Federal da Bahia, Salvador, n. 25/26, p. 257-280, 2001.
- SANTILLI, M A. *Estórias africanas. História e antologia*. São Paulo, Ática, 1985.
- _____. *Africanidade*. São Paulo, Ática, 1985.
- SANTOS, S A. A Lei 10.639/03 como Fruto da Luta Anti-Racista do Movimento Negro.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. *Educação Anti-Racista: Caminhos Abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília, DF: 2005. p. 21-37.
- SILVA, M. J. L. As exclusões e a educação. In: TRINDADE, A. L.; SANTOS, R. (Org.). *Multiculturalismo*. Mil e uma faces da escola. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. p. 139-147.
- SILVA, M. O ensino de história da África e cultura afro-brasileira em Goiânia. In: OLIVEIRA, I et al. (Org.). *Negro e educação: escola, identidades, cultura e políticas públicas*. São Paulo: Ação Educativa/ANPEd, 2005. p. 230-241.

Recebido em 5 maio 2007 / aprovado em 6 jun. 2007.

Para referenciar este texto

SILVA, M. P. da. Novas diretrizes curriculares para o estudo da História e da Cultura afro-brasileira e africana: a Lei 10.639/03. *EccoS*, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 39-52, jan./jun. 2007.