



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

JANAINA VICENTE DA SILVA

**LEI 10.639/2003: (RE)PENSAR SUA APLICABILIDADE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

GUARABIRA-PB

2017

JANAINA VICENTE DA SILVA

**LEI 10.639/2003: (RE)PENSAR SUA APLICABILIDADE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof^ª Me. Sheila Gomes de Melo.

GUARABIRA-PB
2017

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586l Silva, Janaina Vicente da.
Lei 10.639/2003 [manuscrito] : (re)pensar sua aplicabilidade na educação infantil / Janaina Vicente da Silva. - 2017.
54 p. : il. colorido.

Digitado.
Monografia (Especialização em Educação Étnico Racial na Educação Infantil) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2017.
"Orientação : Profa. Ma. Sheila Gomes de Melo, Departamento de Educação - CH."

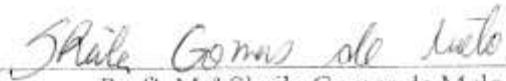
1. Educação Infantil. 2. Lei. 3. Ensino Étnico-racial.
21. ed. CDD 371.32

JANAÍNA VICENTE DA SILVA

LEI 10.639/03: (RE)PENSAR SUA APLICABILIDADE NA
EDUCAÇÃO INFANTIL

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil da Universidade Estadual da Paraíba como requisito para a conclusão sob a orientação da Profª Msª Sheila Gomes de Melo.

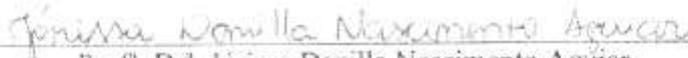
Aprovada em: 28/11/2017



Profª. Msª Sheila Gomes de Melo
Orientadora



Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas
Examinador



Profª. Drª. Jorissa Danilla Nascimento Aguiar
Examinadora

*Aos meus filhos, Gisely Christine e Davy Christiano,
pela compreensão nos momentos de ausência, e a
todas as crianças negras, dedico.*

*Por um mundo onde sejamos socialmente iguais,
humanamente diferentes e totalmente livres*

(Rosa Luxemburgo)

RESUMO

O presente trabalho propõe (re)pensar a aplicabilidade da Lei 10.639/03 na educação infantil. Partindo dos tantos anos de luta por parte do movimento negro e as particularidades assumidas por ele, tem-se a possibilidade de algumas conquistas, como a então supracitada lei, que torna obrigatório o ensino de história da África e cultura afro-brasileira na educação pública e privada. Entretanto, mesmo com sua sanção, ainda se vê muito de sua ausência no currículo de inúmeras escolas brasileiras. Tomando, então, como ponto de partida uma intervenção por meio de uma pesquisa-ação em uma escola na Zona da Mata paraibana, foi analisado se a Lei 10.639/03 estava presente em seu respectivo currículo e também quais as metodologias abordadas, a partir dos documentos, para sua implementação. Quanto ao baseamento teórico, nos fundamentamos em Munanga (2005), Lucimar Dias (2015), Mattos (2009), entre outros. Ademais, há a importância de frisar que a aplicabilidade da lei desde as primeiras séries torna possível que as crianças tenham conhecimento de conteúdos de cunho étnico-racial para, assim, desconstruir estereótipos, como, por exemplo, imagens negativas que norteiam a trajetória de vida do povo negro. Há dificuldade em mensurar o impacto que o preconceito racial gera em crianças negras, e a referida lei vem justamente para transformar a realidade escolar e social de crianças, que crescem levando consigo marcas de uma sociedade preconceituosa, que ainda discrimina por cor. A intervenção na escola teve como principal objetivo a aplicabilidade da Lei 10.639/03 e nos possibilitou uma abordagem para crianças do 3º ano, partindo de uma exposição/diálogo (ou pela contagem de histórias) de uma releitura da cultura afro-brasileira e conteúdos étnico-raciais, como também contribuiu para a resolução de um problema já detectado: a ausência da aplicabilidade da norma.

Palavras-Chave: Educação Infantil; Lei 10.639/03; Ensino Étnico-Racial.

ABSTRACT

The present work proposes rethinking the applicability of Law 10.639/03 in early childhood education. Starting from the many years of struggle on the part of the black movement and the peculiarities it has assumed, there is the possibility of some achievements, such as the aforementioned law, which makes it compulsory to teach history of Africa and afro-brazilian culture in public and private education. However, even with its sanction, one still sees much of its absence in the curriculum of countless Brazilian schools. Taking as a starting point an intervention, through an action research in a school in the Zona da Mata of Paraíba, it was analyzed whether Law 10.639/03 was present in its respective curriculum and also which methodologies were approached from the documents, for its implementation. As for the theoretical basis, we were based on Munanga (2005), Lucimar Dias (2015), Mattos (2009), among others. In addition, it is important to emphasize that the applicability of the law since the first grades makes it possible for children to have knowledge of ethnic and racial content in order to deconstruct stereotypes, such as negative images that guide the life trajectory of black people. It is difficult to measure the impact that racial prejudice generates on black children, and this law comes precisely to transform the school and social reality of children, who grow up carrying with them marks of a prejudiced society that still discriminates by color. The intervention in school, had as its main objective the applicability of Law 10.639/03 and enabled us an approach for children of the third grade starting from an exhibition/dialogue (or storytelling) of a re-reading of afro-brazilian culture and racial-ethnic content, as well as contributed to solving a previously detected problem: the absence of the applicability of the law.

Keywords: Early Childhood Education; Law 10.639/03; Ethnic-Racial Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Cartaz ilustrativo da influência cultural da população negra no Brasil	39
Figura 2 – Contação da lenda <i>O Brinco de Ouro</i>	40
Figura 3 – Mural de fotos de princesas negras: desconstruindo estereótipos	41

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 O POVO NEGRO NO BRASIL: RESISTÊNCIA E SILENCIAMENTO	14
1.1 Discursos ideológicos que “justificavam” a escravidão	17
1.2 Lei Áurea (1888): marginalização, discriminação e exclusão social permeiam o cotidiano dos/as negros/as no pós-abolição	19
2 LEI 10.639/03: UMA CONQUISTA DA LUTA E RESISTÊNCIA DO MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL	24
2.1 A escola como veículo de construção do ensino étnico-racial	28
2.2 O ensino na perspectiva étnico-racial na educação infantil	30
3 EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA: IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NA TURMA DO 3º ANO EM UMA ESCOLA DA ZONA DA MATA PARAIBANA	35
3.1 A pesquisa e seus aspectos metodológicos	35
3.2 Analisando os impasses existentes na busca pela aplicação da Lei 10.639/03	36
3.3 A intervenção pedagógica em uma escola da Zona da Mata paraibana: proposta de atividades voltadas para a aplicabilidade da Lei 10.639/03	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	42
REFERÊNCIAS	44
APÊNDICES	47
ANEXO	54

INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, a população negra foi apresentada numa perspectiva negativa e estereotipada nos discursos historiográficos. O discurso que pregava uma “harmonia racial”, e que fora muito usado por Gilberto Freyre (1992), ainda é reproduzido pelos discursos midiáticos na atualidade, porém, esses não representam a realidade cotidiana do/a negro/a no Brasil, que convive com a dura realidade das desigualdades raciais. Vale ressaltar que a população brasileira é composta por uma diversidade múltipla e que houve um processo de relações inter-raciais entre os colonizadores e esse povo, quando foi tirado da África e *escravizado* desde a chegada ao Brasil.

Em pleno século XXI, o preconceito racial no Brasil ainda é muito presente. Para tanto, faz-se necessária uma lei que obrigue os/as educadores/as a inserir no currículo o ensino da história da África e a cultura afro-brasileira. Estamos falando da Lei nº 10.639/2003, que representa um grande desafio para os/as educadores/as, especialmente aqueles/as que não tiveram contato com essa temática nos seus processos de formação. Diante dessa lacuna, alguns aspectos devem ser incorporados e atualizados na formação docente, sendo também necessário que os/as educadores/as analisem os conteúdos teóricos e metodológicos aplicados em sala de aula a fim de incorporar a diversidade e a multiculturalidade, sem exclusão.

Nas últimas décadas, são notórios os avanços de abordagem da temática étnico-racial em sala de aula, todavia, temos ainda um longo caminho a ser percorrido. Apesar da necessidade da aplicação da Lei 10.639/03, que nesse ano de 2017 completará 14 anos de sua sanção, ainda nos deparamos com seu silenciamento no currículo de muitas escolas brasileiras.

(Re)pensar a aplicabilidade da lei é também refletir sobre a postura do docente frente às questões étnico-raciais e suas relações/vivências, que não se restringem unicamente ao contexto escolar – vão além dos muros da escola. É perceptível a dificuldade ou, mais precisamente, a falta de sensibilidade de alguns/algumas educadores/as para atender as crianças negras na perspectiva de sujeitos ativos em suas realidades.

Lembrando que o problema do racismo, ainda presente no contexto social, não é só da escola, outras instituições (meios midiáticos, Estado, família, igreja, entre outros) podem e devem ajudar nessa luta. (Re)pensar a aplicabilidade da lei na educação infantil é se comprometer, enquanto docente, com a responsabilidade de ensinar às crianças desde cedo o respeito: aos seus ancestrais, valorizar suas histórias e memória, conhecer a história da África e cultura afro-brasileira numa nova abordagem, levar a criança negra a ter orgulho de seu

povo na construção da história do nosso país. Tais questões são fundamentais e precisam ser repensadas urgentemente no contexto escolar.

Diante disto, a implementação da lei permitirá aos/às alunos/as o contato com a cultura afro-brasileira, pois, como ressaltou Chan (2014, p. 24), “não valorizamos aquilo que não conhecemos”. As crianças precisam conhecer para desconstruir o racismo ainda presente na sociedade; compete ao/à educador/a ter o compromisso de construir relações raciais mais saudáveis.

Como justificativa para a realização do trabalho, resalto que meu interesse veio desde a graduação, que me possibilitou o contato com essas questões na disciplina de *História da África*¹, e, posteriormente, na disciplina *Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*². Essa disciplina foi finalizada com uma oficina em turmas do 2º e 3º ano do ensino fundamental, com o intuito de implantar a lei supracitada numa escola localizada na zona rural do município de Guarabira-PB.

A experiência vivenciada surtiu efeitos inovadores, pois possibilitou o diálogo sobre a cultura afro-brasileira com aquelas crianças, frisando que a mesma estava presente no seu cotidiano, como também buscou-se desconstruir a imagem estereotipada em torno do povo negro. Aos poucos, foram percebendo que não tinham nenhum problema em se posicionar como sendo negros/as e que não deveriam discriminar as pessoas pela cor de sua pele. Esse processo foi muito gratificante.

Em 2016, quando ingressei na especialização em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil, pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), surgiram algumas inquietações e a partir delas, percebi a necessidade da aplicabilidade da Lei 10.639/03 na educação infantil, pois, na atualidade, muitas crianças negras ainda têm concepções de inferioridade dadas como verdade. A maioria dessas crianças apresentam baixo índice de alfabetização, convivem diariamente com apelidos ofensivos e constantemente lidam com o discurso que apresenta sua origem africana como sendo algo ruim, e, na maioria das vezes, não é discutido que o povo negro não era escravo, mas foi escravizado.

Em relação à sistematização desse trabalho, encontra-se dividido em três capítulos. No primeiro e no segundo busquei abordar a importância dos/as afrodescendentes na cultura do nosso país, sua luta e resistência para alcançar a almejada liberdade, como também as políticas públicas voltadas para a desconstrução dos discursos discriminatórios.

¹ Ministrada no curso de História-UEPB pelo docente Waldeci Ferreira Chagas no ano de 2012.

² Ministrada no curso de História-UEPB pela docente Lidyane Vasconcelos no ano de 2015.

No terceiro capítulo, discorro sobre as análises a partir da pesquisa-ação, voltada para a perspectiva da implementação da Lei 10.639/03 para crianças do 3º ano em uma escola da Zona da Mata paraibana. Evidencio, ainda, a importância de implantar o ensino voltado também para as questões étnico-raciais no currículo escolar, visto que o preconceito é tão visível no cotidiano da escola, lembrando que a luta contra o racismo não compete tão somente ao povo negro.

Quanto à metodologia utilizada, foi usado levantamento bibliográfico e pesquisa-ação, com base em textos de autores como André (1995) e Moreira (2011), que discutem o tema abordado e as técnicas de pesquisa. Como ponto de partida da pesquisa-ação, foi elaborado um questionário com os/as professores/as do ensino infantil quanto ao seu conhecimento acerca da Lei 10.639/03 e de práticas preconceituosas no contexto escolar. Também foram realizadas atividades com aulas expositivas-dialogadas, contação de histórias, montagem de painel para as crianças do 3º ano, com o intuito de promover o respeito às diversidades culturais e étnico-brasileiras e, assim, desconstruir qualquer tipo de discriminação que tente marginalizar os sujeitos históricos, sobretudo os/as afrodescendentes.

1 O POVO NEGRO NO BRASIL: RESISTÊNCIA E SILENCIAMENTO

Não sou descendente de escravos. Eu descendo de seres humanos que foram escravizados
(Makota Valdina)

Os colonizadores chegaram no Brasil aproximadamente no século XV e começaram uma jornada de exploração tanto dos recursos naturais como do povo indígena. Não tendo mais como explorá-los, visto que a primeira mão de obra utilizada nos engenhos foi a dos indígenas, e devido o índice de mortalidade e fuga dos mesmos, os europeus, que já vinham explorando o povo africano, e sendo o tráfico negreiro muito lucrativo para os colonizadores ávidos por riquezas, substituíram os indígenas pelos negros vindos principalmente de Moçambique, Cabo Verde e Angola.

Os negros eram vendidos publicamente através de leilões, ou diretamente ao senhor. A forma como esse comércio era praticada colocava o negro em uma condição animal. Era vistado e examinado para que se soubesse a qualidade da mercadoria. As famílias que ainda se mantinham unidas ao chegarem ao Brasil podiam ser separadas de acordo com a necessidade e a vontade do comprador. Assim, o negro era submetido, como mercadoria, às condições desse mercado. Famílias foram separadas; crianças, deixadas. A desmoralização e a desconstrução do povo africano seguiam seu percurso (SARZEDAS, 2007, p. 18).

Sobre a travessia atlântica³ dos/as afrodescendentes até o Brasil, a historiadora Regiane Mattos (2009) aponta:

No século XVIII e XIX, as embarcações que transportavam escravos da África para o Brasil, os chamados tumbeiros, tinham diferentes tamanhos. Contudo, as mais comuns eram do tipo bergatim, galeão ou corveta, e conseguiam embarcar em média quinhentos africanos por viagem. Apesar de, no início do século XIX, as condições das embarcações terem melhorado um pouco, comparando-se com os séculos anteriores, pois passaram a contar com a presença de ao menos um cirurgião-barbeiro, de capelães, de uma botica, além da separação entre homens e mulheres, as viagens continuavam sendo muito penosas, com porões superlotados de africanos, que se apertavam para conseguir dormir durante meses sobre o chão duro. Eles passavam quase todo o tempo acorrentados e, no momento do embarque, ou ainda nos barracões, costumavam ter o corpo marcado a ferro quente com as iniciais ou símbolos dos proprietários (MATTOS, 2009, p. 100-101).

Homens, mulheres e crianças eram transportados do seu lugar de origem em péssimas condições, tendo que lidar com a falta de higiene, pouca e precária alimentação nos navios negreiros, castigos severos, o que levava muitos/as a adquirirem doenças (varíola, sarnas e

³ Ainda sobre o tráfico negreiro, Fernandes (2011) aborda a respeito da barbárie que mulheres, homens e crianças negras sofriram durante a viagem. Além dos abusos, havia doenças, estupro, fome, disciplinas, o convívio com outras línguas e etnias, tornando quase impossível se relacionar. O medo também era constante frente às ameaças de serem jogados/as no mar para os tubarões que seguiam os navios.

feridas, entre outras) e, conseqüentemente, acabavam morrendo. Os/As que sobreviviam a esse processo, logo após serem vendidos/as, começavam a trabalhar nas lavouras da cana-de-açúcar⁴ de seus senhores/donos. O historiador Ronaldo Vainfas (1986) ressaltou que a lavoura açucareira se tornou uma das principais bases da economia colonial, até mesmo durante o advento da mineração (XVIII), pois as estruturas agrárias pautadas na escravidão firmaram raízes muito mais profundas que as empresas mineratórias.

Regiane Mattos (2009) aborda que o sistema colonial tinha como principal objetivo a acumulação de capital gerado pelas colônias, cuja produção era voltada principalmente ao cultivo de açúcar, algodão, tabaco e etc., visando à demanda da sociedade europeia. A mão de obra escrava foi um meio de garantir a produção em grande escala.

A escravidão na África já existia nesse contexto, todavia, essa servidão se dava por “guerras de expansão dos estados africanos, disputas políticas, fome, penas por crime, dívidas e sequestros” (MATTOS, 2009, p. 65), porém, a forma que os colonizadores exploraram esse povo por anos, foi totalmente desumana.

É importante frisar que desde a chegada do povo negro no Brasil, houve um processo de relações inter-raciais entre os colonizadores e a população negra, que foi tirada da África e escravizada, tornando a população brasileira miscigenada por uma diversidade étnico-racial.

Diferente do que foi abordado por muito tempo nos livros didáticos, o povo africano se posicionou decididamente contra a imposição de escravidão, houve várias formas de resistências – desde a sabotagem da produção, quebra de máquinas, fugas, até suicídio. “Ensinar que o negro foi bem tratado, bem cuidado e que trabalhava feliz e agradecido aos brancos é uma ideologia respaldada na noção de inferioridade do negro, já que este, por ser inferior, deveria ser orientado e cuidado por aqueles considerados superiores” (SARZEDAS, 2007, p. 17).

O povo africano, mesmo tendo sido tirado de tudo que possuía e separado de sua família, não aceitou a escravidão que lhe foi imposta. Os colonizadores utilizaram vários mecanismos, principalmente a violência e o discurso de inferiorização, para explorar a mão de obra negra. O/a africano/a era reduzido pelo colonizador em mercadoria com fins lucrativos e a partir do momento em que eram comprados dava-se início a um

⁴ “No Brasil, o plantio da cana foi promovido em várias localidades, a partir do século XVI, com a construção de engenhos em São Vicente, Porto Seguro, Ilhéus e no Espírito Santo. Mas, foi nas capitanias de Pernambuco e da Bahia que esse produto melhor se adaptou por conta das condições geográficas e do desenvolvimento da colonização” (MATTOS, 2009, p. 104).

processo violento de desculturação e despersonalização. Tais condições impunham ao africano uma situação de anomia social, rompendo-se bruscamente o seu universo cultural de referências sem que se compusesse um quadro novo, pois as regras vigentes passavam a ser as do traficante (VAINFAS, 1986, p. 34).

Os povos negros vieram de várias regiões da África, falavam línguas diferentes e não conheciam a língua portuguesa, diante disto, os colonizadores propunham esse “processo de desculturação e despersonalização” para manter seus escravos obedientes, explorando o máximo da sua mão de obra e, assim, impedia que eles se unissem contra seu senhor.

Embora vivendo repressão e divisão em seu cotidiano, o povo negro criou, segundo Vainfas (1986),

um “espaço familiar” sob a escravidão. Rompida a linhagem, impedida a sua recriação na colônia pela procedência diversa dos africanos, e obstaculizado o casamento nas unidades de produção, a noção de família subordinou-se à existência da *comunidade negra*, universo aglutinante dos africanos para o convívio pessoal, núcleo de solidariedade, lazer e integração social (VAINFAS, 1986, p. 37).

E nesse contexto de repressão e resistência, o povo negro buscou mecanismos para sobreviver e lutar por sua liberdade. Muitos que conseguiam fugir, se juntavam com brancos pobres, mestiços e índios, e por meio dessa parceria formaram os quilombos⁵ e tentavam reproduzir seus costumes e memórias da África. A formação dos quilombos representou a luta e resistência, não só dos negros escravizados, “mas também [de] todos aqueles que se rebelavam com o poder vigente, como índios, perseguidos da polícia, prostitutas, brancos pobres, devedores fiscais e mulheres sem profissão” (SARZEDAS, 2007, p. 23).

O quilombo de maior população foi o dos Palmares, tendo resistido por décadas às invasões policiais, porém conseguiram destruí-los em 1694 e depois de um ano, seu líder Zumbi⁶ foi morto, tendo tido sua cabeça decepada e exibida em praça pública para servir de exemplo para os demais.

É importante salientar que os/as africanos não trabalhavam somente na cana-de-açúcar, foram pedreiros/as, vendedores/as, cozinheiros/as, amas de leite e exerceram outras funções. Como frisou Pinsky (1993), “na escravidão temos uma transformação de um ser

⁵ “A quilombagem foi um movimento social praticado pelos escravos com o objetivo de escapar da subjugação do homem branco, como forma de resgatar sua liberdade, reorganizar sua sociedade e manifestar sua cultura, história e religião” (SARZEDAS, 2007, p. 23).

⁶ “Um dos mais importantes líderes do quilombo que liderou algumas das rebeliões dos negros, lutava bravamente pela liberdade dos escravos. Os integrantes desses movimentos lutavam pelos direitos sociais, culturais e econômicos, porém as tentativas de negociações não foram atendidas e o grande líder Zumbi foi morto no dia 20 de novembro de 1695, vítima da impetuosidade dos europeus” (FERREIRA; ROCHA, 2013, p. 16).

humano em propriedade de outro, a ponto de ser anulado seu próprio poder deliberativo: o negro pode ter vontades, mas não pode realizá-las” (PINSKY, 1993, p. 13).

A vida dos/as africanos/as no Brasil, não era fácil, e segundo Sarzedas (2007, p. 19),

as condições de vida dos negros escravos eram as mais precárias, ficando atrás, inclusive, da forma como eram tratados os animais. A teoria de que o negro era tratado e cuidado com zelo por se constituir a mão-de-obra produtora e, portanto, um bem de valor inestimável, é desmentida pelas testemunhas e registros documentais da época. As condições de vida estavam diretamente ligadas à baixa expectativa de vida útil do escravo, que era de 7 a 10 anos. (...) A alimentação dos escravos variava dentro de condições desumanas, desde aqueles que sequer eram alimentados por seus donos àqueles que tinham suas comidas jogadas ao chão – tendo que disputá-las com os demais “moradores” das senzalas, já que o provento não era suficiente para alimentar, por mais miseravelmente que fosse, todos os escravos.

Muitos/as negros/as, mesmo diante de tamanha exploração, exclusão racial, social e a imposição do catolicismo, procuraram manter suas identidades africanas, se valendo de ambientes como “os terreiros de candomblé, onde puderam preservar sua identidade, estabelecer laços de solidariedade (...) e, acima de tudo, consciência do legado da ancestralidade que envolve seus costumes, valores, crenças, tradições, conhecimentos, organizações sociais e individuais” (FERREIRA, 2010, p. 01).

1.1 Discursos ideológicos que “justificavam” a escravidão

*Nenhum poder na Terra é capaz de deter um povo
oprimido determinado a conquistar sua liberdade*
(Nelson Mandela)

Uma das questões que levaram a escravidão perdurar por tanto tempo foram os discursos ideológicos que inferiorizavam o povo negro, e, assim, legitimavam a exploração dos/as mesmos/as. É importante enfatizar que esses discursos causam danos até hoje, pois a luta contra a discriminação racial ainda é uma demanda do século XXI.

O discurso ocidental reproduziu uma imagem estereotipada do continente africano, e, segundo Leila Hernandez (2008, p. 18),

os africanos são identificados com designações apresentadas como inerentes às características fisiológicas baseadas em certa noção de etnia negra. Assim sendo, o termo *africano* ganha um significado preciso: negro, ao qual se atribui um amplo espectro de significações negativas como frouxo, fleumático, indolente e incapaz, todas elas convergindo para uma imagem de inferioridade e primitivismo.

Leila Hernandez (2008), ao abordar a questão da historicidade da África, ressalta que desde o tráfico negreiro e a colonização da América até à atualidade, o preconceito racial é reforçado quando se utiliza noções de “branco” e “negro” para separar os europeus dos

africanos colonizados. O povo negro foi marcado pela pigmentação da pele e transformado em mercadoria, condenado à servidão, tendo se tornado símbolo de uma essência racial imaginária, ilusoriamente inferior.

Vainfas (1986), ao discutir sobre a imposição e conversão dos africanos ao cristianismo, acentua que a “conversão” acontecia logo ao desembarcar no porto – os africanos eram batizados e chamados de cristãos. Essa imposição religiosa a princípio não significava muito para o/a africano/a, diante de sua situação de escravidão, porém, o convívio na plantação e a imposição forçada do catolicismo por seus senhores não foi aceita, pois a religião católica era centrada no único Deus, mas temido do que amado; já a religião africana possuía divindades múltiplas. Nas colônias, a religião africana que se destacava era de origem banto e iorubá⁷. Vale frisar que o intuito da catequização pelos jesuítas tinha pretensão de estabelecer o catolicismo como religião oficial da humanidade, como também tornar os/as negros/as obedientes aos seus senhores por meio dos ensinamentos cristãos.

Em 1859, o naturalista Charles Robert Darwin colaborou no discurso de inferiorização do povo negro e superiorização do povo branco ao publicar seu livro *A Origem das Espécies*⁸. Esse discurso reproduziu uma caracterização do/a negro/a como sendo um povo sem cultura, “desprovido de inteligência”, que só servia para o trabalho pesado, inferior, entre outros. Lembrando que essa imagem ainda é apresentada de forma camuflada nos livros didáticos, discursos midiáticos, e muito pouco é apresentado sobre sua influência cultural no Brasil, como também sua resistência contra seus opressores. Alguns discursos alegavam que os/a negros/as eram amaldiçoados/as por serem descendentes de Cam, e, conseqüentemente, a essa maldição, acarretou o escurecimento da sua pele. Todas as ideologias foram mecanismos criados pelo colonizador para fazer perdurar a escravidão do povo negro.

⁷ “O banto, ligado ao culto de ancestrais e mortos, foi facilmente rompido com a perda da linhagem. Além disso, como espíritos bantos expressavam forças naturais associadas a rios e florestas d’África, a ruptura do espaço complicou em muito a recriação destes cultos. Mas não exageremos o quadro, pois muita coisa sobreviveu fundida ao culto católico, e certos santos, como São Benedito e Santa Ifigênia passaram como *santos negros*, a expressar os ancestrais africanos. (...) Iorubá, trazida ao Brasil por povo nagô da Guiné, Daomé e Nigéria. Neste caso, o culto dos deuses (orixá) ligava-se tanto às linhagens quanto às confrarias: o orixá era considerado como antepassado da linhagem e cultuado pelos membros sob a direção do chefe mais velho, mas havia a possibilidade de certas pessoas, pertencentes ou não à linhagem, constituírem uma confraria em homenagem a alguma divindade” (VAINFAS, 1986, p. 40).

⁸ Neste livro, é analisado a “fauna e flora e explica a evolução da espécie humana. A teoria de Darwin defendia que organismos vivos evoluem através de um processo que ele chamou de ‘seleção natural’. Nela, organismos com variações genéticas que se adaptam ao seu meio ambiente tendem a propagar mais descendentes que organismos da mesma espécie aos quais faltam as variações, influenciando, por conseguinte a estrutura genética em geral das espécies. Ao se apropriar das ideias de Darwin, os cientistas sociais e humanos criaram o Darwinismo Social para explicar que existe a seleção entre as ‘raças humanas’” (SILVA, 2015, p. 20).

O povo africano também foi acusado de não ter cultura, pois sua forma de transmitir o conhecimento se dava por meio da oralidade. Todavia, em todos os feitos do ser humano estão traços de sua cultura e não é necessariamente a falta de documentos escritos que dá o direito do colonizador, no seu discurso eurocêntrico, reproduzir a ideia de que o povo africano não tinha cultura. O historiador Lucien Febvre (1949 apud LE GOFF, 1990) concluiu que a história é escrita por meio de documentos escritos, quando esses existem. Porém, “pode e deve fazer-se sem documentos escritos, se não existirem. (...) em suma, com tudo o que, sendo próprio do homem, dele depende, serve o homem, exprime o homem, torna significantes a sua presença, atividade, gostos e maneira de ser” (FEBVRE, 1949 apud LE GOFF, 1990, p. 107).

A história de um povo pode ser escrita a partir de suas vivências. Por muito tempo, homens, mulheres e crianças negras foram marginalizados/as e excluídos/as das narrativas historiográficas e, quando apareciam, eram sempre rotulados/as a uma imagem estereotipada. A história oral possibilitou ao historiador conhecer as trajetórias de vida desse povo a partir de uma nova perspectiva.

1.2 Lei Áurea (1888): marginalização, discriminação e exclusão social permeiam o cotidiano dos/as negros/as no pós-abolição

Não há caminho fácil para a liberdade
(Nelson Mandela)

Segundo a historiadora Mattos (2009), a ideia do africano livre veio com as leis e tratados assinados por Portugal e Inglaterra (XIX); esses tratados tinham por objetivo o fim do tráfico negreiro, como também a emancipação dos escravos encontrados nas embarcações e confiscados como ilegais. A lei de 1831 determinava que os/as africanos/as apreendidos nessas embarcações fossem reexportados para a África. Para conseguir a emancipação de fato, os/as africanos/as livres deviam trabalhar por 14 anos. Todavia, eram arrematados/as por particulares, que pagavam um valor anual ao governo pelos serviços prestados pelos/as africanos/as “livres”. Esse valor monetário seria utilizado para cobrir os gastos da viagem da África. Na maioria das vezes, esses/essas africanos/as eram tratados como escravos por aqueles que os/as arrematavam, infligindo-lhes com castigos e maus-tratos.

É notório que árduos foram os dias de luta do povo negro, mas todas as dificuldades que passaram para obter sua liberdade não os desanimaram. Segundo Regiane Mattos (2009, p. 119),

(...) os africanos livres tinham forças para reivindicar seus direitos, reclamando das péssimas condições de vida e pressionando as autoridades para obterem a liberdade de fato. Recebiam ajuda dos advogados favoráveis às causas abolicionistas para representá-lo formalmente em processos judiciais, reclamando serem vítimas de maus-tratos ou exigindo a liberdade. Como outra forma de resistência à escravidão, os africanos livres promoviam fugas ou desobedeciam aos administradores e arrematantes.

Por um lado, os que iam recebendo sua liberdade, seja por recompensas, casamentos, testamento, arrematado, entre outros, por outro, já sentiam a exclusão social, como também o preconceito, no seu cotidiano, sendo excluídos pela própria Constituição do Império,

que os impedia de adquirir direitos eletivos. Podiam somente participar de eleições primárias. Também não podiam se candidatar, sendo-lhes proibido o exercício de cargos como jurado, juiz de paz, delegado, subdelegado, promotor, conselheiro, deputado, senador, ministro, magistrado ou referentes ao corpo diplomático e eclesiásticos (MATTOS, 2009, p. 124).

Dentre os movimentos de resistências que contribuíram para a liberdade dos afrodescendentes, temos: a revolta dos Malês⁹, os quilombos e o movimento abolicionista, que recebia “apoio de vários setores da sociedade, entre eles, jornalistas, estudantes, loja maçônicas, ferroviários, comerciários e caixeiros” (MATTOS, 2009, p. 148).

No Brasil, a liberdade do povo negro veio depois de aproximadamente 350 anos de escravidão, porém, se deu de forma lenta, pois não era interessante para o dono de escravo perder sua mão de obra barata. A abolição no Brasil veio por meio de pressão interna e externa. No início do século XIX, a Inglaterra, no auge do seu desenvolvimento econômico, e com o intuito de introduzir a mão de obra assalariada, começou uma campanha em defesa do fim da escravidão.

Em 1807, foi proibido o tráfico de escravos para as todas as colônias inglesas, e em 1833, todos os escravos conseguiram sua abolição. Entretanto, devido à desvantagem do preço do açúcar, pois agora os/as recém-libertos/as recebiam por seu trabalho, os ingleses pressionaram o governo português, e conseqüentemente o Brasil, para o fim do tráfico

⁹ Segundo a historiadora Regiane Mattos (2009), a Revolta dos Malês foi um movimento que aconteceu na Bahia em 1835. Programada para o dia da festa de Nossa Senhora da Guia, as autoridades redobram suas ações de controle e repressão, e mesmo sendo denunciadas para o presidente da província, não foram impedidas para os revoltosos organizarem e executarem sua revolta. Ao saírem pelas ruas de Salvador, os africanos fizeram o maior barulho possível para acordar mais escravos para a luta. Durante o combate, os rebeldes não atacaram a população, nem provocaram roubos, saques ou incêndios nas residências particulares, pois o seu alvo estava concentrado nas forças públicas. O objetivo da revolta era libertar os africanos da escravidão.

negreiro. Não cumprindo as leis que previam o fim da escravidão, o Parlamento britânico aprovou em 1845 a *Lei Bill Aberdeen*, que delegou a prisão de todo navio suspeito de traficar escravos. Diante dessa pressão, o Parlamento brasileiro aprovou em 1850 a *Lei Eusébio de Queiroz*, que pôs fim, definitivamente, ao tráfico de escravos para o Brasil, contudo, a escravidão permaneceu.

Em 1871, foi aprovada a *Lei do Ventre Livre*, que tornou livre todos/as os/as filhos/as de escravos/as a partir dessa data. As ações de resistências por parte dos/as negros/as cresciam cada vez mais e em 1885 foi aprovada a *Lei dos Sexagenários*, dando liberdade aos/às escravos/as com mais de 60 anos. Não tendo mais como ser evitada, a *Lei Áurea* foi assinada em 13 de maio de 1888, dando ao Brasil a abolição definitiva de homens e mulheres que lutaram por sua liberdade durante anos.

É importante acentuar que mesmo a população negra tendo obtido em 1888 a sua sonhada liberdade, seus problemas não acabaram e nesse novo contexto pós-abolição

os negros africanos e seus descendentes tiveram de enfrentar o problema do ingresso no mercado de trabalho livre. Nessa mesma época, o governo republicano (representante dos interesses dos grandes cafeicultores) promoveu uma campanha de branqueamento da população, visando à europeização do Brasil e a eliminação da herança biológica e cultural africana. Para a elite brasileira, o negro, por conta do seu “caráter bárbaro” e “estado de selvageria,” era um empecilho à formação de uma nação, pretendida o mais próximo possível da civilização (MATTOS, 2009, p. 186).

A elite brasileira explorou a mão de obra africana o quanto pôde, e ao dar finalmente sua liberdade, deu início a um discurso ideológico de que esse povo é responsável pelo atraso do país, e ao invés de investir no mercado de trabalho, inserindo os/as recém-libertos/as, buscaram solução na imigração europeia para branquear e trazer “desenvolvimento” para o Brasil. Chegaram, à grande quantidade, italianos, portugueses, espanhóis e alemães para trabalhar

(...) nas áreas rurais, quanto urbanos do Brasil, mas principalmente como colonos nas regiões mais prósperas, isto é, nas fazendas do Centro-Oeste de São Paulo. Aos negros sobraram as tarefas menos qualificadas e mais penosas e, em geral, sem qualquer tipo de contrato firmado, sendo, portanto, empregados e pagos por cada serviço prestado (MATTOS, 2009, p. 186-187).

Lembrando que essa exclusão racial ultrapassou o âmbito do trabalho para as questões geográficas, os/as negros/as, devido às suas condições financeiras, foram obrigados/as a migrar para as regiões periféricas das cidades, formando os cortiços e favelas. Romário Silva (2015) frisou que a sociedade brasileira no final do século XIX e início do século XX, foi influenciada pelos pensamentos e paradigmas estrangeiros, visando um modelo padrão de civilidade e modernidade. Modelo de civilização que o povo negro não fazia parte, e “além de

perseguir negros/as, decidiram branquear o Brasil, como forma de apagar e anular a pessoa negra, vista pelos homens modernos e civilizados como sinônimo de atraso e inferioridade por serem descendentes de africanos/as” (SILVA, 2015, p. 19).

Munanga (2008), ao problematizar sobre a ideologia do branqueamento no Brasil, deixa em evidência que o desejo de branquear provocou “uma pressão psicológica muito forte sobre os africanos e seus descendentes. Foram, pela coação, forçados a alienar sua identidade, transformando-se, cultural e fisicamente em brancos” (MUNANGA, 2008, p. 89).

A análise da produção discursiva da elite intelectual brasileira do fim do século XIX ao meado deste deixa claro que se desenvolveu um modelo racista universalista. Ele caracteriza pela busca de assimilação dos membros dos grupos étnico-raciais diferentes na “raça” e na cultura do segmento étnico dominante da sociedade. Esse modelo supõe a negação absoluta da diferença, ou seja, uma avaliação negativa de qualquer diferença, e sugere no limite um ideal implícito de homogeneidade que deveria se realizar pela miscigenação e pela assimilação cultural. A mestiçagem tanto biológica quanto cultural teria, entre outras conseqüências, a destruição da identidade racial e étnica dos grupos dominados, ou seja, o etnocídio (MUNANGA, 2008, p. 103).

Vale ressaltar que esse discurso de branqueamento não chegou muito longe, pois o Brasil viveu um processo de “transculturação desde os primórdios da colonização e do regime escravocrata (...) esse processo tornou o Brasil o país mais colorido do mundo racialmente, isto é, o mais mestiço do mundo” (MUNANGA, 2008, p. 106). Munanga ainda frisa que esse projeto de branquear, e assim acabar com as mazelas raciais, não teve o efeito esperado, pois um dos fatores que enfraqueceram essa ideologia foram as resistências populares e as uniões inter-raciais.

Neste convívio de exclusão racial, pois para a elite brasileira era mais fácil clarear o negro do que aceitá-los tal como são, iniciaram-se alguns movimentos voltados para denunciar as práticas discriminatórias contra os/as afrodescendentes. Em 1931, nasceu a Frente Negra¹⁰, que, segundo Munanga (2008), foi um dos primeiros movimentos que mais estava comprometido com a situação do negro no pós-abolição. Ainda sobre os movimentos negros contemporâneos, Munanga frisa:

¹⁰ “Precedeu a imprensa negra, que já discutia a situação de exclusão das pessoas negras no país. Surgiu na cidade de São Paulo e buscou delinear aparatos que ajudassem esse contingente populacional a tomar consciência de seus direitos e de si mesmos como pessoas pertencentes a esse grupo racial. (...) Dentre seus fundadores contava com a ilustre presença de Abdias do Nascimento, militante negro, ator, dramaturgo e ex-senador da República. A Frente Negra Brasileira fez tanto sucesso que em 1936 se tornou um partido político, contudo, em 1937, com o golpe do Estado Novo, ela e tantos outros partidos foram fechados. Mesmo tendo sido fechada, deixou um legado no que tange à garantia dos direitos sociais das pessoas negras, principalmente o direito a uma educação de qualidade, algo que desde outrora lhes era negado” (SILVA, 2015, p. 48-49).

Nascido na década de 70, retomaram a bandeira de luta dos movimentos anteriores representados pela Frente Negra, substituindo o anti-racismo universalista pelo anti-racismo diferencialista. Sob a influência dos movimentos negros americanos, eles tentam dar uma redefinição do negro e do conteúdo da negritude no sentido de incluir neles não apenas as pessoas fenotipicamente negras, mas também e sobretudo os mestiços descendentes de negros, mesmo aqueles que a ideologia do branqueamento já teria roubado (MUNANGA, 2008, p. 116).

O antropólogo Kabengele Munanga (2004) ressalta como é difícil a tarefa de se definir negro/a no Brasil, visto que por muitos anos o discurso do branqueamento foi desenvolvido no país, deixando as pessoas negras propensas a desejar serem brancas, tornando uma difícil tarefa para definir quem é ou não negro/a.

2 LEI 10.639/03: UMA CONQUISTA DA LUTA E RESISTÊNCIA DO MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL

Parece simples definir quem é negro no Brasil. Mas, num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma definição de quem é negro ou não. Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras. Assim, a questão da identidade do negro é um processo doloroso. Os conceitos de negro e de branco têm um fundamento etno-semântico, político e ideológico, mas não um conteúdo biológico (MUNANGA, 2004, p. 52).

O povo negro, logo após a abolição, teve que enfrentar a exclusão social por uma elite branca que buscava ardentemente se adequar aos padrões europeus, e que não os aceitavam por serem negros/as e pobres. O desejo de branquear o Brasil levou a população negra, que já era numerosa, a ter problemas em se definir como negra.

Até chegar ao alcance de algumas políticas públicas que venham “desconstruir” esses estereótipos com discursos negativos contra o povo negro, tem mostrado uma caminhada muito árdua, mas necessária. Lucimar Dias (2015) evidencia que logo após o fim da I e II Guerra Mundial (1914-1918; 1939-1945), tendo deixado marcas profundas no mundo inteiro e frente às barbaridades vivenciadas por essas guerras, a Organização das Nações Unidas (ONU) tomou algumas medidas de proteção para o ser humano. E por meio de uma carta determina os seguintes termos:

Realizar a cooperação internacional, resolvendo os problemas internacionais de caráter econômico, social, cultural ou humanitário, promovendo e estimulando o respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais para todos, sem distinção de raça, sexo, língua ou religião (Carta das Nações, 1945 apud DIAS, 2015, p. 40).

Consequentemente, o respeito às diferenças e aos marginalizados da sociedade também seria, *a posteriori*, pauta das ações da ONU. E sobre as contribuições da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, a UNESCO¹¹, Dias (2015) acrescenta:

¹¹ “No caso brasileiro, a UNESCO teve papel marcante no empreendimento dos estudos das relações raciais, inicialmente, para investigar a existência ou não de conflitos e desigualdades baseados na raça. Sua principal ação foi financiar, nos anos 50, pesquisas no Brasil para compreender suas relações raciais, pois considerava o país um exemplo para o mundo pós-guerra de convivência entre povos, culturas e raças diferentes. Esse financiamento proporciona uma intensificação do estudo dessa temática em várias regiões brasileiras, principalmente no Rio de Janeiro, em São Paulo, na Bahia e em Pernambuco, e investe no intercâmbio de diferentes áreas, como a Sociologia, a Antropologia e a História na compreensão das relações raciais no Brasil” (DIAS, 2015, p. 41).

A UNESCO, braço das Nações Unidas, para trabalhar a questão educacional, da ciência e da cultura, estabeleceu marcos importantes no sentido de comprometer os países-membros com a assinatura de tratados que visem ao estabelecimento de políticas para cercear as práticas da intolerância em diferentes países. Essa ação teve reflexos fundamentais para os estudos das relações raciais no Brasil (DIAS, 2015, p. 40).

A UNESCO organizou no dia 14 de dezembro de 1960 em Paris, a Convenção contra a Discriminação no Campo do Ensino, conseguindo adotar em ordem internacional o artigo:

a) tornar obrigatório e gratuito o ensino primário: generalizar e tornar acessível a todos o ensino secundário sob suas diversas formas; tornar igualmente acessível a todos o ensino superior em razão das capacidades individuais; assegurar a execução por todos da obrigação escolar prescrita em lei (Convenção Relativa à luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino, 1960 apud DIAS, 2015, p. 40).

Posteriormente, foram organizados outros eventos voltados para as questões da discriminação, entre quais podemos citar a

Organização Internacional do Trabalho (OIT) nº 111, de 25 de junho de 1958, e a Convenção nº 169 sobre Povos Indígenas e Tribais em Nações Independentes (1989). São também marcos nesse processo de indução de diálogos e de promoção de políticas para a igualdade entre os povos a 1ª Conferência Mundial contra o Racismo, realizada em Genebra (Suíça), em 1978, cujo objetivo principal foi de condenar o regime de apartheid na África do Sul; a 2ª Conferência Mundial contra o Racismo, também em Genebra, em 1983, que reavaliou a primeira, indicando medidas para a ONU a fim de contribuir para a eliminação do racismo e do apartheid; e a última, ocorrida em Durban, África do Sul, em setembro de 2001, que teve forte repercussão entre os ativistas da questão racial no Brasil, envolvendo setores do movimento negro e indígena brasileiro. Essa produção de instrumentos se define como tentativas importantes de se construir sociedades onde o respeito mútuo seja a tônica. A quantidade de convenções e de declarações indica-nos a dimensão e a complexidade dessa questão em âmbito internacional e, por conseguinte, em âmbito nacional (DIAS, 2015, p. 41).

Diante do contexto social vivenciado pela população negra no Brasil, os movimentos de resistência foram de grande importância na formação da consciência negra e seus valores sociais e culturais. Henrique Júnior (2008), ao abordar sobre esses movimentos, considerado por ele como sendo político e de grandes proporções, cita os que mais se destacaram, que foram: a Frente Negra Brasileira (1930-1937); Movimentos de Consciência Negra (1960-1980); o Ilê-Aiyê, na Bahia (1974); o Centro de Cultura e Arte Negra – CECAN, de São Paulo (1968); o Simba; seguido do IPCN, no Rio de Janeiro (1974); a Federação das Entidades Negras do Estado de São Paulo (1975); o MNU (1979); o Grupo Negro da PUC-SP (1978) e os grupos pertencentes à Pastoral do Negro, fundada em 1983, entre outros.

Frente a essa realidade de exclusão social, estereotipação do outro, desigualdades raciais e práticas discriminatórias, que são constantes no dia a dia dos/as afrodescendentes, foram estes os agravantes que levaram os/as militantes a lutarem com mais intensidade por

melhorias e políticas públicas voltadas para as questões raciais, tendo gerado reações por parte das organizações negras, que de tanto pressionar induziu o governo brasileiro a dar visibilidade à temática das desigualdades raciais. Segundo Lucimar Dias (2015), as primeiras ações aconteceram no

Rio de Janeiro [que] foi o pioneiro, pois foi lá que criou, em 1991, a primeira Secretaria Estadual de Defesa a Promoção das Populações Negras, sob o comando de um dos maiores ícones do movimento negro, o saudoso Abdias do Nascimento. Ação semelhante aconteceu ocorreu em Belo Horizonte-MG, em 1998, com a criação da Secretaria Municipal para assuntos da comunidade negra (SMACON), dirigida pelo ativista Diva Moreira (DIAS, 2015, p. 43).

Lucimar Dias (2015) ressalta que algumas medidas foram adotadas por parte do governo a partir dos anos de 1990, visando amenizar o preconceito racial que perdura no cotidiano do povo brasileiro até os dias de hoje. No governo de Fernando Henrique (1995-2003), algumas medidas foram respondidas, visto que as pressões dos/as militantes estavam a cada dia mais intensas. Em resposta, foi criado o Grupo de Trabalho Interministerial (1995) com o propósito de estabelecer políticas afirmativas pelo governo vigente.

Em 1996, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de nº 9394/1996, determinou que o ensino de História do Brasil passaria a levar em consideração as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, principalmente as matrizes indígenas, africana e europeia. No ano seguinte, o ministro da educação Paulo Renato de Souza, divulgou as novas ações afirmativas nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCNs, de 1997:

[...] conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando contra qualquer discriminação baseada nas diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (DIAS, 2015 apud BRASIL, 1997, p. 04).

Ainda sob o governo de Fernando Henrique Cardoso, foi lançado o Programa Nacional de Ações Afirmativas (2002), voltado para a diversidade e o pluralismo. Nestas ações foram incluídos os programas: Ação Afirmativa do Instituto Barão do Rio Branco, que apoiava os/as candidatos/as afrodescendentes, e o Programa Nacional dos Direitos Humanos, que adotou medidas de combate ao racismo (DIAS, 2015).

O pesquisador Henrique Júnior (2008), ao analisar a situação da população negra, repensa o posicionamento da educação brasileira, e as suas dificuldades de acesso a todos os níveis de educação, em que é evidente a carência de conteúdos voltados para as questões raciais. Lembrando que a educação brasileira foi baseada nos direitos culturais e da

democracia pelo exercício da pluralidade cultural, porém os conteúdos abordados em sala de aula tanto invisibilizava o povo negro como repassava uma imagem estereotipada. Diante das constantes pressões por parte dos/as militantes, foi aprovada em 2003, pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva¹², a Lei 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e estabeleceu as Diretrizes Curriculares para sua aplicabilidade, sendo apontada nos seguintes termos:

Art. 26 – A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1ª – 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 políticas pertinentes à História do Brasil. § 2ª – Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (...) Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (BRASIL, 2003b, p. 01).

É importante frisar que mesmo presenciando no seu contexto escolar práticas preconceituosas, muitos/as educadores/as não sentiam o interesse de mudar esse quadro vergonhoso, sendo necessária uma lei que os obriga a inserir no seu currículo o ensino da história da África e a cultura afro-brasileira. É notório que a implementação desta lei é um grande desafio para os/as educadores/as, que na sua formação não tiveram o contato com essa temática, todavia, é necessário repensar, atualizar e incorporar os conteúdos teóricos e metodológicos a fim de abordar em suas aulas uma educação voltada, sobretudo, para a diversidade.

Tendo sancionado a Lei 10.639/03, o governo federal, durante a gestão de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), disponibilizou materiais didáticos nas escolas públicas, visando ajudar os/as educadores/as a trabalharem com as questões étnico-raciais em sala, merecendo ênfase as matérias on-line, tais como *A Cor da Cultura*, com vídeos, textos, entrevistas, livros, que são indicados ao nível infantil e infanto-juvenil, retratando aspectos políticos, literários, musicais, religiosos, dentre outros.

As escolas também recebem livros paradidáticos com narrativas voltadas para a história da África e cultura afro-brasileira. Aos professores/as que têm o desejo de conhecer

¹² “O governo federal, a partir da eleição do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, passou a redefinir o papel do Estado como propulsor das transformações sociais, reconhecendo as disparidades entre brancos e negros em nossa sociedade e a necessidade de intervir de forma positiva, assumindo o compromisso de eliminar as desigualdades raciais, dando importantes passos rumo à afirmação dos direitos humanos básicos e fundamentais da população negra brasileira” (BRASIL, 2004, p. 08).

mais sobre esta temática, são oferecidos cursos de extensão e pós-graduação, pois a aplicabilidade da Lei 10.639/03, principalmente ao ser aplicada desde as primeiras séries, dará a oportunidade de as crianças conhecerem a

Origem do negro e de seu processo histórico, tanto colonial, como contemporâneo, nos currículos escolares. Deste modo, abre espaço para que negras e negros sejam incluídos nas propostas curriculares como sujeitos históricos na construção da identidade brasileira e ainda, pretende romper com a visão estereotipada e folclorizada que se tem sobre a história e cultura africanas (FERREIRA; DUPRET, 2010, p. 04).

Dessa maneira, percebe-se o quanto foi grande a labuta dos/as ativistas negros/as para chegar até a Lei 10.639/03. Lidar com o preconceito racial num país cujo discurso reproduzido é a ideia de que vivemos harmoniosamente uma democracia racial, mas cuja realidade diária é totalmente diferente, exige muito ainda o que fazer, entre avanços e retrocessos. Enquanto ainda nos deparamos com o preconceito e discriminação, continuaremos lutando por um mundo em que a cor da pele não seja motivo de inferiorização e ódio.

2.1 A escola como veículo de construção do ensino étnico-racial

Vivemos numa sociedade marcada pela pluralidade de imagens e diferenças sociais e culturais. A escola, por sua vez, buscará desenvolver seu projeto pedagógico com ênfase nas diferenças e nas relações que os indivíduos estabelecem consigo mesmos e com os outros. Convém questionar se nós, professores, desenvolvemos nossas práticas tendo em vista a assunção das identidades e o respeito às diferenças. Como podemos viver os projetos de igualdade e do respeito à diversidade, tão presente e marcada na sociedade brasileira? De que maneira a escola pode tornar-se um território favorável à aprendizagem do convívio com a diferença?
(SOUZA, 2013, p. 47)

Durante todo o percurso da história da educação no Brasil, por muitos anos seu modelo de desenvolvimento não abrangia o direito ao conhecimento para todos/as. Durante o período vigente de Colônia, Império e República, o Brasil contribuiu historicamente com a discriminação e o racismo mascarado contra a população afrodescendente, o que ainda incide na atualidade.

O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno (BRASIL, 2004, p. 07).

Percebemos que não era interessante para a elite brasileira que o povo negro tivesse acesso à educação, não mediram esforços para que as crianças e jovens afrodescendentes não adentrassem o ambiente escolar. Só após “a promulgação da Constituição de 1988, o Brasil busca efetivar a condição de um Estado democrático de direito com ênfase na cidadania e na dignidade da pessoa humana” (BRASIL, 2004, p. 07). Entretanto, mesmo a constituição dizendo que todos nós temos direitos iguais na cidadania e dignidade, a realidade dos afrodescendentes foi marcada pelo racismo, preconceito e discriminação.

Boa parte da nova vida é direcionada ao convívio escolar, e é ela que nos possibilita mecanismos para compreendermos o ser humano e a formação de sua integralidade, e, assim, “estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo” (BRASIL, 2004, p. 07).

Segundo Elizeu Souza (2013), o contexto familiar e escolar é de grande importância para o aprendizado de cada indivíduo e é na

dinâmica da vida e nas histórias tecidas no nosso cotidiano que aprendemos dimensões existenciais e experienciais sobre nós mesmos, sobre os outros e sobre o meio em que vivemos. No entrecruzamento de nossas aprendizagens, a escola exerce um papel singular, visto que neste espaço ‘convivemos’ e internalizamos papéis sociais apreendidos no cotidiano familiar. O investimento na formação de professores e no trabalho coletivo na escola poderá possibilitar outras formas de trabalho didático e pedagógico, que contribuam para a reafirmação de identidades, para a vivência, para a tolerância e para o respeito ao exercício da cidadania (SOUZA, 2013, p. 48).

A educação brasileira foi uma das responsáveis pelo silenciamento das práticas discriminatórias em sala de aula, reproduzindo na maioria das vezes o “processo de negação do negro, seja pela invisibilidade, seja pela indiferença” (BRASIL, 2004, p. 08). Uma educação cujo material didático não tinha compromisso de abordar as “contribuições dos negros na construção e formação da sociedade brasileira. (...) e o direito dos negros se conhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos” (BRASIL, 2004, p. 10-11).

É importante (re)pensar, enquanto educadores/as e/ou gestores/as, como uma criança negra se sente, em um contexto didático que, no geral, não representa seus descendentes como protagonistas dos feitos históricos, e quando aparecem é numa perspectiva pejorativa e negativa. Tais feitos levam as mesmas a sentirem o desejo de se branquear para serem aceitas nessa sociedade que não valoriza seus costumes, cultura, crenças e origem. A aplicação da Lei 10.639/03 vem justamente ampliar esses discursos, dando uma abertura para inserir no

contexto escolar, e a partir de uma nova abordagem, a história da África e cultura afro-brasileira.

Todavia, ainda encontramos muita resistência por parte do sistema educacional que não considera interessantes as ações referentes às questões raciais; ainda há quem diga que o preconceito vem dos/as próprios/as negros/as que não se aceitam. “Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática” (BRASIL, 2004, p. 14).

Ao frisar a aplicação dos conteúdos relacionada à educação étnico-racial no Brasil, é interessante “fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente” (BRASIL, 2004, p. 14).

Cabe aos/às educadores/as se conscientizarem da necessidade de incluir no seu currículo, conteúdos que abranjam a implementação da Lei 10.639/03, destacando que ao dar visibilidade a história do povo negro, não se trata de “mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (BRASIL, 2004, p. 17). Nesta perspectiva, é fundamental que tanto as escolas públicas e as privadas incluam estudos e atividades que proporcionem ao/à estudante, seja negro/a, branco/a, indígena, asiático/a, europeu, as contribuições culturais e históricas de um povo que vem sendo marginalizado e excluído socialmente por séculos.

2.2 O ensino na perspectiva étnico-racial na educação infantil

O papel da educação infantil é significativo para o desenvolvimento humano, a formação da personalidade, a construção da inteligência e a aprendizagem. Os espaços coletivos educacionais, nos primeiros anos de vida, são espaços privilegiados para promover a eliminação de qualquer forma de preconceito, racismo e discriminação, fazendo com que as crianças, desde muito pequenas, compreendam e se envolvam conscientemente em ações que conheçam, reconheçam e valorizem a importância dos diferentes grupos étnico-raciais para a história e a cultura brasileiras
(BRASIL, 2003b, p. 48)

Se alguns/algumas educadores/as têm encontrado dificuldades de abordar para seus/suas discentes o ensino voltado para as questões raciais, essa dificuldade torna-se maior quando se trata da educação infantil. Erramos ao pensar que uma criança que ingressa aos 7, 8 anos no contexto escolar não entenda sobre as relações de discriminação já presentes no seu convívio; ela pode não entender as definições do que é racismo, preconceitos e exclusão, mas desde cedo vai absorvendo alguns discursos que no futuro se tornarão verdades.

Dias¹³ (2015), com o intuito de mobilizar os/as profissionais da educação a pensarem sobre a diversidade étnico-racial no seu contexto escolar, compartilha das suas memórias. Certo dia, seu filho de três anos, ao chegar da escola, fez a seguinte pergunta: “Mamãe, você pode ficar branca?”. Diante desta pergunta, nos questionamos como essa criança, cuja mãe é negra, e mesmo amando-a, pede para ela ficar branca. Essas indagações são fruto de uma sociedade preconceituosa, e a criança sempre tem visto e ouvido a respeito da desvalorização do povo negro, então como uma criança vai estar contente em ser negra se não tem uma representação positiva de seu povo?

Pesquisas revelam que as crianças negras estão desconfortáveis com a cor de sua pele ou a textura de seus cabelos. Isso não ocorre com as crianças brancas, o que coloca em jogo a construção das corporeidades e suas subjetividades dos grupos de forma absurdamente desigual, negando a negritude e reafirmando a branquitude (DIAS, 2015, p. 38).

Diante da falta de contato das crianças com elementos da negritude, como também as representações dos personagens nas historinhas, cuja princesa e príncipe por muito tempo foram apresentados sempre numa imagem branqueada, a criança negra começa a questionar se nunca existiu príncipes e princesas de sua cor. Tais questionamentos levam as mesmas a negar sua negritude.

A educação, como todas as outras formas de organização de um povo, não traz questões para o seu interior que não decorram da sociedade onde está inserida. Por isso é importante localizar historicamente como o combate à discriminação, à intolerância, ao racismo e à xenofobia adentra o território da educação (DIAS, 2015, p. 39).

Enquanto educadores/as, é importante refletirmos como uma criança negra se sente ao se deparar com os discursos de inferioridade, atitudes preconceituosas, discriminatórias e xingamentos. É importante destacar que ao vivenciar tais práticas preconceituosas em seus

¹³ Militante do Movimento Negro e pesquisadora da área de relações raciais e infância. Realiza consultoria desde 2003 em programas desenvolvidos pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT) e Ministério da Educação (MEC). Coautora da coletânea *Outras Histórias Culturais Afro-brasileiras e Indígenas* (2012) e a autora do livro infantil *Cada um é de um jeito, cada jeito é de um* (2015).

cotidianos, essas crianças não vão querer pertencer a um grupo que é vinculado a todas essas questões negativas, logo seu desejo vai ser de branquear-se e negar sua origem africana.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) determinam os seguintes termos:

O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação; A dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes (BRASIL, 2010, p. 21).

Ao darmos a devida importância de amenizar a discriminação racial ainda presente no contexto escolar, poderemos, como frisou Santana (2013, p. 145), “desnaturalizar a concepção de criança escrava, como algo quase biológico, fechado, etiquetado, e olhá-las como crianças que foram, sim, escravizadas ontem e hoje, parece-me fundamental”. Como também “reafirmar o compromisso e o débito social de garantir-lhes sua infância, seu direito de brincar, de sorrir, de ter orgulho da sua memória e do seu povo” (SANTANA, 2013, p. 145).

Abordar essa discussão para os/as docentes tem sido um desafio, pois ao apresentar o conteúdo com relações étnico-raciais, possibilitará alguns/algumas educadores/as (re)pensar seus valores “éticos, pessoais e profissionais. É, por vezes, se descobrir racista, preconceituoso, discriminador e que, muitas vezes, as atitudes diante destas situações são de silenciamento, por não ter a sensibilidade necessária para identificá-las ou por não saber como agir” (CONCEIÇÃO, 2013, p. 41). No tocante à educação infantil,

Pesquisas realizadas a partir da década de 1980 têm demonstrado a existência de comportamentos preconceituosos e de atitudes discriminatórias em relação às crianças pré-escolares e entre elas, além de apontar que o cuidado e a educação destinados às crianças pequenas são desiguais, sendo essas desigualdades relacionadas, em sua maioria, aos seus pertencimentos étnico-raciais. Em se tratando de professores(as) que se ocupam da educação voltada a essa faixa etária, as posturas discriminatórias se evidenciam pela ausência de reconhecimento das diferenças de origem, pelos maus-tratos e principalmente pelo silêncio diante de situações de discriminação vivenciadas pelas crianças negras no espaço escolar (BRASIL, 2014, p. 07).

Ao se deparar com a obrigatoriedade da Lei 10.639/03, muitos/as educadores/as não estão dispostos a sair da sua zona de conforto, visto que mudar essa situação de preconceito racial no contexto escolar requer sensibilidade, esforços e determinação. Sendo necessário comprometimento com o ensino de

Diferentes realidades e compreender que a experiência social do mundo é muito maior do que a nossa experiência local, e que esse mesmo mundo é constituído e formado por civilizações, histórias, grupos sociais e etnias ou raças diversas. É

também bem cedo em sua formação que as crianças podem ser reeducadas a lidar com os preconceitos aprendidos no ambiente familiar e nas relações sociais mais amplas. Essas mesmas crianças têm o direito de ser e se sentir acolhidas e respeitadas nas suas diferenças, como sujeitos de direitos. Sua corporeidade, estética, religião, gênero, raça/etnia ou deficiência deverão ser respeitadas, não por um apelo moral, assistencialista ou religioso, mas sim porque essa é a postura esperada da sociedade e da escola democrática que zelam pela sua infância. Por isso, as ações e o currículo da educação infantil deverão se indagar sobre qual tem sido o trato pedagógico dado às crianças negras, brancas e de outros grupos étnico-raciais, bem como as suas famílias e histórias (BRASIL, 2014, p. 15).

O papel do/a educador/a da educação infantil é de grande importância na transmissão do ensino étnico-racial, pois é por meio dele que as crianças vão desconstruindo e ampliando seu lugar social.

Cavalleiro (2006), ao abordar sobre *Valores civilizatórios dimensões históricas para uma educação anti-racista*, ressalta que um século nos separa da Lei Áurea, mas ainda nos deparamos constantemente com dinâmicas discriminatórias. A luta do povo negro é diária nos espaços da sociedade brasileira para que suas origens e cultura venham ser respeitadas. Independente do seu pertencimento étnico-racial, o/a aluno/a merece uma educação igualitária que possibilite seu desenvolvimento intelectual e emocional.

As crianças negras merecem ter sua cultura respeitada até quando vamos nos deparar com situações em sala de aula em que a criança branca é constantemente colocada no lugar de “superior, inteligente e com fenótipo belo”. Lidar com as desigualdades raciais não é fácil, mas enquanto docentes temos de reconhecer que essa situação já perdura por muito tempo e que nossas crianças negras têm direito a uma escola que promova a diferença ao contextualizar o respeito, sem discriminação.

O/A docente, a partir de uma reflexão sobre essa prática racista que muitas vezes são naturalizadas, e ao rever essas questões, precisa reavaliar a metodologia adotada pensando no futuro dessas crianças, sem preconceito. Não podemos “silenciar diante de atitudes discriminatórias eventualmente observadas é outro fator importante na construção de práticas democráticas e de cidadania para todos e não só para as crianças” (SANTANA, 2006, p. 40).

Santana (2006) aborda a importância de afeto do/a educador/a com suas crianças. Essa relação de afeto é necessária no processo de aprendizagem, algumas culturas inclusive africanas, acreditam que o processo de aprendizagem se dá por toda a vida, ressaltando a valorização da pessoa desde o seu nascimento até a sua velhice. Nessa relação de afeto, “gestos, pelas palavras, pelos toques e olhares que a criança construirá sua identidade e será capaz de rerepresentar o mundo atribuindo significados a tudo que a cerca. Seus conceitos e valores sobre a vida, o belo, o bom, o mal, o feio, entre outras coisas, começam a se constituir nesse período” (SANTANA, 2006, p. 31).

A criança negra lida com a negação de identidade por não se adequar aos padrões estéticos da Europa. Tantas vezes já ouvimos relatos, como: “Menina, arrume/corte/alise esse cabelo”, “As crianças brancas dos olhos claros são mais bonitas”, “E esse nariz achatado? Coloque um prendedor para afilar”, dentre outros. Vale lembrar que a mídia tem suas contribuições de rotular o modelo idealizado por toda criança, pois por muito tempo quem apareciam nos anúncios midiáticos eram crianças brancas, deixando as negras sem referências e a almejarem branquear sua cor da pele. É importante que, diante disto, tanto as/os educadoras/os quanto as crianças e seus familiares “tenham acesso aos conhecimentos que explicam a existência das diferentes características físicas das pessoas, os diferentes tons de cor da pele, as diferentes texturas dos cabelos e formato do nariz, buscando valorizar tais diversidades” (SANTANA, 2006, p. 47).

3 EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA: IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NA TURMA DO 3º ANO EM UMA ESCOLA DA ZONA DA MATA PARAIBANA

Ninguém nasce odiando o outro pela sua cor da pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem aprender a amar
(Nelson Mandela)

3.1 A pesquisa e seus aspectos metodológicos

Utilizamos a linha de pesquisa-ação para executar nossa pesquisa de intervenção no ambiente escolar. A pesquisa-ação foi criada por Kurt Lewin, com estudos voltados para as questões psicossociais, para analisar as relações sociais e as possíveis mudanças no comportamento de cada indivíduo. E nesse processo de avaliar, conceituar, planejar, orientar dentro da pesquisa-ação, Cory (1953 apud ANDRÉ, 1995) utiliza esse processo de modo a orientar, corrigir e avaliar suas ações na investigação-ação. Posteriormente, alguns/algumas docentes adotaram esse processo com o intuito de “mudar” suas práticas educativas.

A pesquisa-ação, segundo Moreira (2011), tem por finalidade melhorar a prática de ensino, sendo também caracterizada como meio de pesquisa coletiva e refletiva, pensando sempre na melhor maneira de efetuar as práticas educativas no contexto escolar, reelaborando novas abordagens, e na mudança de implementação para melhorar a educação.

Pensando em contribuir para a educação infantil em uma escola da Zona da Mata paraibana, especificamente em uma turma do 3º ano, utilizamos essa perspectiva de pesquisa-ação com o intuito de enfatizar a aplicabilidade da Lei 10.639/03 e sua importância de humanizar as crianças desde cedo.

A pesquisa teve duração de dois meses, cujas etapas foram:

- Conversa com os/as docentes;
- Elaboração e entrega de um questionário para os/as professores/as;
- Levantamento de paradidáticos com a temática étnico-racial;
- Escolha da série e planejamento da aula;
- Realização de duas aulas na turma do 3º ano;

- Finalização com a participação em uma reunião pedagógica para elaboração do projeto político pedagógico (PPP), em que foram acrescentados pontos das Leis 10.639/03 e 11.645/2008¹⁴.

Por conseguinte, a pesquisa-ação levou à formulação de novas questões, e é gratificante contribuir na desconstrução de todo tipo de preconceito em relação ao povo negro, e muito encorajador e até esperançoso para nós, que nos conscientizamos e adotamos esta causa, lembrando que a aplicabilidade da Lei 10.639/03 não é fácil e possivelmente nos depararemos com muitas barreiras e dificuldades inimagináveis.

3.2 Analisando os impasses existentes na busca pela aplicação da Lei 10.639/03

A implementação da lei está longe de ser concluída. Em alguns lugares sequer começou. É preciso avançar na tarefa de sensibilização das pessoas para que se interessem pelo assunto para a fase de comprometimento dos profissionais da educação com o cumprimento dos artigos 26- a e 79-b da LDB, o que envolve profundas mudanças nas estruturas organizacionais, administrativas e pedagógicas das escolas, que vão dos projetos político-pedagógicos, currículos e planos didático-pedagógicos à gestão de pessoas, com base em princípios e valores que regulam a educação das relações humanas e os estudos de história e cultura afro-brasileiras e africanas, permeando todas as áreas do conhecimento escolar
(LOPES, 2013, p. 103-104)

A partir do conhecimento acerca da aplicabilidade da Lei 10.639/03 e os seus efeitos positivos no contexto escolar, enquanto pesquisadores/as, é relevante termos acesso às práticas das inter-relações como um processo de unidade em ação.

¹⁴ Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. “Art. 1º - O art. 26-A da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras” (BRASIL, 2008, s/p).

A princípio, quando decidimos trabalhar com a importância da aplicabilidade da Lei 10.639/03, logo me foi orientado que seria interessante uma intervenção em uma escola. Então, escolhi uma escola da Zona da Mata paraibana que trabalhasse com educação infantil (da alfabetização ao quinto ano).

Em seguida, preparamos um questionário para os/as docentes com o intuito de conhecer o nível de interesse dos mesmos em relação às questões raciais, e como se referia às questões raciais no currículo, e se as práticas pedagógicas estavam voltadas também ao combate às discriminações raciais. Porém, nem todos/as me devolveram o questionário, colocaram inúmeras dificuldades, argumentaram principalmente que não tinham tempo; os/as que entregaram deram respostas sucintas.

Para as perguntas: “A escola que você leciona, tem o PPP? Se sim, ele contempla a aplicabilidade da lei 10.639/03?”, foi unânime a resposta: “se tem, desconheço!”. Portanto, se já é difícil para alguns/algumas educadores/as preparar suas aulas, pensando também em abordar as questões raciais, imagina sem um projeto político-pedagógico, que norteia as ações. Ao perguntar: “Você já presenciou algumas brincadeiras preconceituosas, entre seus/suas alunos/as? Se sim, como você lidou com a situação?”, uma educadora com muitos anos de sala de aula respondeu que *nunca* presenciou nenhum tipo de preconceito em suas aulas – ou será que a mesma não considera os xingamentos e brincadeiras com teor racista enquanto forma de preconceito?!

Quando entramos e analisamos o contexto escolar, nos deparamos com muitas dificuldades à falta de aplicabilidade da Lei 10.639/03, sendo geralmente abordada no dia 20 de novembro para comemorar o dia da Consciência Negra; também baixo índice de alfabetização, alunos com 15 anos na 3ª série da educação infantil, educadores/as desestimulados/as com o sistema educacional e a falta de compromisso dos pais na educação de seus/suas filhos/as. Diante desse quadro, não podemos desistir, pois as dificuldades sempre vão existir, mas é necessário buscarmos meios de contornar esta situação.

Depois do questionário, fizemos um mapeamento do acervo étnico-racial da biblioteca da escola e me deparei com um vasto material disponibilizado pelo governo federal, dos quais posso citar os paradidáticos: *Bruna e a Galinha D'Angola*¹⁵, *Lendas da África Moderna*¹⁶, *O*

¹⁵ História muito positiva para trabalhar com as crianças a história e a cultura africana, em que a avó Nanã, apresenta à protagonista Bruna a história da criação do mundo a partir de uma perspectiva africana (ALMEIDA, Gercilga. **Bruna e a galinha d'Angola**. 3. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2011).

¹⁶ Contos e (re)contos de lendas, que levam as crianças a conhecerem por meio dos contos um pouco da história da África (NASCIMENTO, Denice; LIMA, Heloisa; ANDRADE, Rosa Maria Tavares. **Lendas da África Moderna**. São Paulo: Elementar, 2010).

*quilombo do Encantado*¹⁷, *Pretinho, meu boneco querido*¹⁸, *Seis pequenos contos africanos*¹⁹, *Histórias encantadas africanas*²⁰, *Contos ao redor da fogueira*²¹, *O herói de Damião em A Descoberta da Capoeira*²², *De olho no Zumbi dos Palmares: histórias, símbolos e memória social*²³, *Cultura africana e afro-brasileira em sala de aula*, revistas, livros, entre outros, que são de grande contribuição para os/as docentes que têm interesse de aplicar a citada lei em suas aulas.

A partir do mapeamento desse material, escolhemos quais conteúdos seriam apresentados para as crianças, que só tinham contato com a temática no dia 20 de novembro, dia da Consciência Negra, lembrando que as práticas discriminatórias estão presentes na escola, no meio social, na mídia, na família, através de piadas, entre outros, sendo necessário discutir esta temática étnico-racial não só no dia 20, mas em todo ano letivo.

3.3 A intervenção pedagógica em uma escola da Zona da Mata paraibana: proposta de atividades voltadas para a aplicabilidade da Lei 10.639/03

Posteriormente, junto com a professora do 3º ano, planejamos duas aulas para enfim aplicar o que determina a lei. Na primeira aula, foi problematizado por meio de um mapa, como aconteceu a vinda do povo negro que estava na África e que foi trazido para o Brasil para ser escravizado, ressaltando que eles não eram escravos/as, e que suas influências são presentes no nosso cotidiano desde então.

¹⁷ Narra a história de lutas e conquistas do carpinteiro Antônio, que nasceu escravo, porém devido a um desentendimento com um capataz, fugiu para floresta para não ser morto. A partir de alianças com outros povos, fundou o quilombo que abrigava escravos que conseguiram fugir de seus senhores (RODRIGUES, Jabson; MAIRTON, Marcos. **O quilombo do Encantado**. Limeira-SP: Conhecimento, 2010).

¹⁸ Conta a história de Nininha, que ao ganhar um boneco negro como ela, gera ciúme e preconceito dos demais bonecos. Essa historinha nos leva a discutir sobre o preconceito racial e todas as formas de discriminação são infundadas (FURTADO, Maria Cristina. **Pretinho, meu boneco querido**. São Paulo: Editora do Brasil, 2008).

¹⁹ Conta a história de mulheres e homens que foram presos/as em vários lugares da África e escravizados/as. A história desse povo, cultura, costumes, religiosidades, segredos, etc., é contada pelos mais velhos para os mais novos (LODY, Raul. **Seis pequenos contos africanos**. Rio de Janeiro: Pallas, 2007).

²⁰ Reúne em seu texto lendas de diferentes povos africanos, cultura, mitos e ilustrações que nos remetem à iconografia africana (BELLINGHAUSEN, Ingrid. **Histórias encantadas africanas**. Belo Horizonte: RHJ Livros, 2011).

²¹ Compõe duas histórias (lendas da África) inspiradas em acontecimentos que são transmitidos de geração em geração (BARBOSA, Rogério Andrade. **Contos ao redor da fogueira**. Rio de Janeiro: Rovellet, 2014).

²² Damião não se identificava com nenhum herói apresentado pelos programas midiáticos e foi por meio da capoeira que o menino descobriu que não precisa de herói, pois ele mesmo pode ser um (LOTITO, Iza. **O herói de Damião em A Descoberta da Capoeira**. São Paulo: Girafinha, 2006).

²³ Uma coletânea que narra a vida de Zumbi dos Palmares e sua luta e resistência pelo fim da escravidão (GOMES, Flávio dos Santos. **De olho no Zumbi dos Palmares**. São Paulo: Claro Enigma, 2011).

Figura 1 – Cartaz ilustrativo da influência cultural da população negra no Brasil



Fonte: Elaborada pela autora (2017)

Na segunda aula, trabalhamos com a desconstrução de estereótipos que caracterizam príncipes e princesas com fenótipos brancos/as, magras/as, cabelos lisos e geralmente loiros; ou seja, segundo os padrões europeus. Primeiramente, as crianças foram questionadas de como seriam as características principais de uma princesa/príncipe. Ao me deparar com as características mencionadas anteriormente, fizemos uma contação da história de uma princesa negra, possibilidade até então desconhecida no imaginário deles/as.

A contação de história voltada para as questões raciais é de grande importância, principalmente para as crianças negras, que na maioria das vezes crescem sem conhecer personagens que as representem. A literatura infanto-juvenil é instrumento de reflexões que atua na desconstrução de estereótipos que caracterizam o indivíduo negro numa perspectiva negativa. Sendo assim, pode ser um meio para educadores/as que têm a pretensão de desconstruir essa imagem estereotipada.

A lenda africana *O Brinco de Ouro*, da autora Heloisa Lima (livro disponível na biblioteca da escola), narra a história de Gabriela, em que os pais recebem uma proposta de volta para Acra, capital de Gana, no Noroeste da África, e logo se alegram com a possibilidade de voltar para seu lugar de origem. Gabriela, contudo, não ficou nada feliz com esse retorno, pois amava sua avó e não queria deixá-la. A avó, vendo sua netinha tristonha, decidiu contar uma lenda que levou Gabriela a ver a África a partir de uma nova perspectiva.

Gabriela amava brincos, e sua avó, com toda sua sabedoria, conta-lhe a lenda do Brinco de Ouro da princesa Axânti, que ao nascer ganhou um brinco de ouro fora do comum – quem os usasse adquiria poderes especiais para realizar ideias, que por muito tempo

estavam penduradas na vontade. Depois que a princesa Axânti realizou seus sonhos, ela perdeu um de seus brincos e cada pessoa que o encontrava também conseguia realizar seus desejos. O brinco da princesa está perdido até hoje; a réplica do mesmo está no Museu Nacional Africano. Diante do encantamento da lenda, Gabriela ficou muito contente com a viagem e já tinha ideias de pesquisar mais sobre o paradeiro do brinco de ouro da princesa Axânti.

É importante frisar que esta lenda e as ilustrações feitas por Heloisa Lima, nos proporcionou conhecermos uma África rica, alegre cheia de tradições, o respeito aos ensinamentos dos mais velhos, como também os valores civilizatórios afro-brasileiros. Desde a chegada do povo negro no Brasil, implantaram valores na nossa memória, no nosso modo de ser, na nossa música, na nossa literatura, na nossa ciência, arquitetura, gastronomia, religião, na nossa pele. Dentre esses valores, podemos trabalhar com afetos direcionados também para as crianças negras, com musicalidade, cooperatividade, ludicidade e oralidade como um exercício de conservar as memórias e lições de sabedoria e experiência dos ancestrais e transmiti-las aos seus descendentes, sempre na perspectiva de formar novas gerações sobre valores, mantendo viva a ancestralidade das civilizações africanas (TRINDADE, 2013b).

Depois da contação da lenda, confeccionamos um mural com fotos de princesas negras e nomeamos o príncipe e princesa da sala, sendo enfatizado que todos/as poderiam ser princesas/príncipes e não deveriam se prender aos estereótipos midiáticos. Essa aula foi uma experiência muito gratificante, ao ver a alegria no rosto de uma menina negra que não se enquadrava nos “padrões característicos” de uma princesa, perceber que ela também poderia simplesmente ser.

Figura 2 – Contação da lenda *O Brinco de Ouro*



Fonte: A autora (2017)

Figura 3 – Mural de fotos de princesas negras: desconstruindo estereótipos



Fonte: A autora (2017)

Que possamos enxergar, enquanto docentes, a importância de amenizar o preconceito existente no contexto escolar, pois, fazendo assim, seremos mais humanos, uma vez que ao combater a discriminação racial contribuiremos para que as crianças negras tenham uma escola que considere e valorize “nossas matrizes culturais sem hierarquizá-las, que valorize e atue com competência, conhecimento e desejo político, rumo à construção de uma educação libertadora e multicultural crítica – esses são os nossos desafios e legados históricos” (TRINDADE, 2013a, p. 84).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As lutas dos movimentos negros ainda continuam e são notórios nos avanços na educação, sobretudo a Lei 10.639/03, que é uma ponte para que os educadores conheçam e façam a diferença na vida dos seus alunos, abordando a história da África e cultura afro-brasileira no seu contexto escolar. Desde o ano de 2003, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), tem produzido materiais para orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais, das quais podemos citar: as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (2004), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil (2014). A UNESCO, CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) também têm dado suas contribuições para que crianças, jovens e adultos tenham acesso ao conteúdo voltado para as questões étnico-raciais.

O povo negro merece que sua história e cultura sejam realmente implementadas nos currículos das escolas brasileiras, como construção de uma nova perspectiva de combate ao racismo, pois embora estejamos vivendo no século XXI, ainda continuamos discutindo essas questões raciais. A sociedade brasileira precisa aprender a respeitar cada indivíduo, independentemente de sua cor, gênero, classe social e religião, e o ambiente escolar é um dos meios para que essas diferenças sejam desconstruídas.

A escola é o lugar de problematizar as diferenças, e assim deve pensar meios de combater práticas preconceituosas, formulando um currículo que respeite a diversidade e contemple o ensino da história da África e cultura afro-brasileira, para que, assim, a imagem inferiorizada e estereotipada do povo negro venha a ser desconstruída a partir do trabalho com crianças, “sujeito[s] histórico[s] e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2010, p. 12).

Foi pensando em contribuir com a aplicabilidade da Lei 10.639/03 na educação infantil que decidimos desenvolver uma pesquisa-ação em uma escola da Zona da Mata paraibana por meio do relatório proposto para os/as docentes, as atividades e o contato com as crianças. Esses elementos, juntos, possibilitaram uma nova (re)leitura sobre a implementação da Lei 10.639/03 tanto em relação às dificuldades como à falta de interesse dos educadores.

Quanto às impressões após a intervenção, evidenciou-se que a temática das relações étnico-raciais precisa ser mais visibilizada na escola. Se tivermos o desejo de combater o racismo em sala de aula, é preciso uma adequação no currículo para atender ao que determina a Lei 10.639, de 2003.

Depois de alguns meses da pesquisa, finalmente a escola elaborou o PPP e ainda foram incluídas as Leis 10.639/03 e 11.645/2008, que determinam a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, respectivamente, contribuindo assim, com uma educação que valoriza as relações étnico-raciais. Toda criança tem direito de frequentar uma escola que reconheça e valorize cada indivíduo, combatendo todo tipo de discriminação e preconceito, educando os mesmos para a diversidade.

Decorrido todo o processo de pesquisa, concluo que ainda temos um árduo caminho a percorrer até que finalmente essas questões raciais venham a ser findadas. Dispomos de material suficiente para que os/as docentes abracem essa causa, lembrando que essa luta não é apenas do povo negro, é de todos/as que desejam contribuir com o fim do racismo. Implica que nós devemos criar condições no ambiente escolar, onde os/as estudantes, sobretudo as crianças negras, não tenham que lidar com a discriminação e a exclusão em virtude da cor de sua pele.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BRASIL. **Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002**. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. Brasília, 2002.

BRASIL. **Lei 10.639/03 de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Brasília, 2003a.

BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação para educação das relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: SECAD, 2003b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SECAD, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC; SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil**. Brasília: MEC; SECAD; UFSCar, 2014.

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

CAVALLEIRO, Eliane. Introdução. Valores civilizatórios: dimensões históricas para uma educação anti-racista. *In*: MEC; SECAD. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

CHAN, Iana. África e Brasil: unidos pela história e pela cultura. **Revista Nova Escola**, São Paulo, n. 277, 2014.

CONCEIÇÃO, Regina. As Relações Étnico-raciais, História e cultura Afro-brasileira na Educação Infantil. *In*: TRINDADE, Azoilda Loretto da (Org.). **Africanidades brasileiras e educação**: Salto para o Futuro. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. Abolição inacabada e a educação dos afrodescendentes. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, n. 08, 2008.

DIAS, Lucimar Rosa. Políticas públicas voltadas para as diversidades: a igualdade racial na educação infantil – um caminho a ser percorrido. **Cadernos afro-paraibanos**, João Pessoa, v. 04, n. 02, 2015.

FERNANDES, João Azevedo. Navegando com tubarões: a máquina e os homens que fizeram o tráfico. **Saeculum**, João Pessoa, v. 17, n. 25, 2011.

FERREIRA, Danielle Milioli; DRUPRET, Leila. Cultura Afro-brasileira e Práticas Educativas. ENECULT – Encontro de Estudos Multidisciplinares em Pesquisa, 6, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010. **Anais...** Disponível em: <<http://www.cult.ufba.br/wordpress/24488.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2017.

FERREIRA, Maria de Fátima; ROCHA, Sildyane Pereira. Inclusão: afirmando a identidade da criança negra na educação infantil. 2013. **Monografia** (Curso de Pedagogia) – Faculdade Capixaba da Serra, Serra-ES.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. 28. ed. Rio de Janeiro: Record, 1992.

HERNANDEZ, Leila Leite. **A África na sala de aula**: Visita à História contemporânea. 2. ed. São Paulo: Selo Negro, 2008.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas-SP: Ed. da UNICAMP, 1990.

LOPES, Véra Neusa. Diversidade étnico-racial no currículo escolar no ensino fundamental. *In*: TRINDADE, Azoilda Loretto da (Org.). **Africanidades brasileiras e educação**: Salto para o Futuro. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013.

MATTOS, Regiane Augusto de. **História e Cultura afro-brasileira**. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2009.

MOREIRA, Marcos Antônio. **Metodologia de pesquisa em Ensino**. São Paulo: Livraria da Física, 2011.

MUNANGA, Kebengele. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, 2004.

MUNANGA, Kebengele. Apresentação. *In*: MUNANGA, Kebengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2005.

MUNANGA, Kebengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PINSKY, Jaime. **Escravidão no Brasil**. 12. ed. São Paulo: Contexto, 1993.

SANTANA, Marise de. O legado africano e a formação docente. *In*: TRINDADE, Azoilda Loretto da (Org.). **Africanidades brasileiras e educação**: Salto para o Futuro. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013.

SARZEDAS, Letícia Passos de Melo. Criança Negra e Educação: um estudo etnográfico na escola. 2007. **Dissertação** (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis-SP.

SILVA, Romário Araújo da. A Educação Étnico-Racial na Rede Pública Municipal de Gurinhém-PB: um processo em construção. 2015. **Monografia** (Especialização em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira-PB.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Redes de convivência e de enfrentamento das desigualdades. *In*: TRINDADE, Azoilda Loretto da (Org.). **Africanidades brasileiras e educação**: Salto para o Futuro. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Humilhação, encorajamento e construção da personalidade. *In*: TRINDADE, Azoilda Loretto da (Org.). **Africanidades brasileiras e educação**: Salto para o Futuro. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013a.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação. *In*: TRINDADE, Azoilda Loretto da (Org.). **Africanidades brasileiras e educação**: Salto para o Futuro. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013b.

VAINFAS, Ronaldo. **Ideologia e Escravidão**: os letrados e a sociedade escravista no Brasil. Petrópolis-RJ: Vozes, 1986.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PLANO DE AULA

PLANO DE AULA	
SÉRIE:	3ª série
DISCIPLINA:	História
DURAÇÃO:	Três aulas de 30 minutos
TEMA	
Desconstruindo estereótipos da cultura africana e sua influência na nossa cultura.	
CONTEÚDO	
<p>Problematizar a História do povo africano, desde sua saída da África até a chegada no Brasil;</p> <p>Demonstrar a influência do povo africano no nosso cotidiano até os dias de hoje;</p> <p>Literatura Infantil: lenda africana (<i>O Brinco de Ouro</i>).</p>	
OBJETIVO GERAL	
Propiciar o desenvolvimento cognitivo, moral e social da criança a partir do contato com a influência cultural dos africanos no nosso país, e valorizar as tradições afro-brasileiras no estudo das transformações da sociedade brasileira.	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	
<ul style="list-style-type: none"> • Promover o respeito às diversidades culturais, étnicas e religiosas evitando assim qualquer tipo de discriminação que tente marginalizar os sujeitos históricos, sobretudo os afrodescendentes. • Sensibilizar as crianças através de uma abordagem lúdica dos valores morais presentes nas sociedades africanas. • Contribuir para reflexão e valorização dos/as personagens negros/as na literatura infantil, fazendo com que as crianças se identifiquem com os heróis africanos, tendo um novo olhar que não seja a visão negativa e preconceituosa destes povos. 	
METODOLOGIA	
<p>Na metodologia buscamos:</p> <p>Na primeira aula iniciaremos com uma roda de conversas sobre o conhecimento prévio das crianças sobre a História e cultura do povo africano e afro-brasileiro, em seguida confeccionaremos um mapa numa cartolina, e conforme for falando vamos colando figuras da saída do povo negro da África, sua viagem em navios até chegar ao Brasil para ser escravizado, enfatizando que os mesmos não eram escravos/as, e lutaram por sua liberdade.</p>	

Na terceira aula faremos uma contação da lenda africana *O brinco de ouro*, com o intuito de despertar a curiosidade das crianças para conhecer e desde já desconstruir estereótipos em torno da cultura africana, como também conhecer histórias de princesas negras.

RECURSOS DIDÁTICOS

Produzir um mapa com as crianças, desde a saída do povo africano até sua chegada no Brasil;

Uso do livro *Lendas da África moderna*;

Ilustrações dos personagens;

Livro ilustrativo da lenda.

AVALIAÇÃO

A partir do que for falado, pedir que a criança relate de forma ilustrativa sobre a cultura africana no seu cotidiano.

A avaliação contará com a somatória das discussões realizadas em sala de aula, sobre o assunto exposto, como também a criatividade individual de cada aluno/a. Faremos também uma colagem de fotos de princesas negras, e uma atividade de cruzadinha, em que as crianças vão procurar nomes de comidas africanas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scippicione, 1997.

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção na sala de aula**. 5. ed. Campinas-SP: Papirus, 2005.

BENJAMIN, Roberto Emerson Câmera. **A África está em nós: história e cultura afro-brasileira**. João Pessoa: Editora: Grafset, 2005. (2 vol.).

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

COELHO, Nelly Novais. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2002.

LIMA, Heloisa Pires; ANDRADE, Rosa Maria Tavares. **Lendas da África moderna**. São Paulo: Elementar, 2010.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

Acervo consultado

“Os africanos – raízes do Brasil”. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=fGUFwFYx46s>>. Acesso em: 28 ago. 2017.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISA AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO
INFANTIL

ORIENTADORA: SHEILA GOMES
ORIENTANDA: JANAINA SILVA

QUESTIONÁRIO PARA COLETA DE DADOS PRELIMINARES

1- QUANTO A FORMAÇÃO DO DOCENTE:

1.1- Qual a sua formação inicial?

1.2- Fez cursos de formação continuada (Extensão, pós-graduação *latu sensu* ou *strictu sensu*, ou outros de curta duração)? Se sim, algum curso foi voltado para as questões étnico-raciais?

2- QUANTO A ATUAÇÃO DOCENTE:

2.1- Qual a turma e a disciplina que leciona nessa escola?

2.2- Já atuou em outras áreas da Educação? Quais?

3- QUANTO AO CONHECIMENTO ACERCA DA TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL:

3.1- Você conhece a lei 10.639/03? Se sim, você considera importante sua aplicabilidade na educação básica?

3.2- você trabalha com questões étnico-raciais em suas aulas?

3.3- Você tem acesso aos materiais (livros, vídeo, revistas, voltados para o ensino da História da África e cultura afro-brasileira) que o governo federal, tem disponibilizado para as escolas? Se sim, como tem usado em suas aulas?

3.4- A escola que você leciona, tem o PPP? Se sim, ele contempla a aplicabilidade da lei 10.639/03?

3.5- Você já presenciou algumas brincadeiras preconceituosas, entre seus alunos/as? Se sim, como você lidou com a situação?

ANEXO

ANEXO A – ATIVIDADE 01



O NEGRO E SUA INFLUÊNCIA NA COZINHA BRASILEIRA



VOCÊ SABIA QUE MUITOS DOS ALIMENTOS DO NOSSO DIA-A-DIA SÃO DE ORIGEM AFRICANA?

PODEMOS CITAR O AZEITE-DE-DENDÊ, A PIMENTA-MALAGUETA, O FEIJÃO-PRETO E O QUIABO.

ALÉM DISSO, OS NEGROS NOS ENSINARAM A FAZER VATAPÁ, CARURU, MUNGUNZÁ, ACARAJÉ, ANGU E PAMONHA.

FORAM OS NEGROS, TAMBÉM, QUE NOS ENSINARAM A FAZER PRATOS COM CAMARÃO SECO E A USAR AS PANELAS DE BARRO E A COLHER DE PAU.

1 CIRCULE, NO TEXTO, AS CONTRIBUIÇÕES DO NEGRO PARA A COZINHA BRASILEIRA. DEPOIS, COMPLETE A RELAÇÃO ABAIXO EM ORDEM ALFABÉTICA.

- 1- ACARAJÉ
- 2- ANGU
- 3- AZEITE-DE-DENDÊ
- 4- _____
- 5- _____
- 6- _____
- 7- _____
- 8- _____
- 9- _____
- 10- _____
- 11- _____
- 12- _____
- 13- _____



62

ANEXO A – ATIVIDADE 02



ANEXO A – ATIVIDADE 03

Atividade

ENCONTRE E ESCREVA PALAVRAS REFERENTES
A HISTÓRIA "BRUNA E A GALINHA D'ANGOLA":

B	R	U	N	A	W	Q	Y	T	H
S	Z	B	W	H	J	P	A	N	Ô
G	A	L	I	N	H	A	B	R	W
W	Z	X	B	A	Ú	Ç	R	V	X
Y	A	N	G	O	L	A	K	Y	D
K	X	Q	F	G	K	R	W	V	G
J	Z	W	B	V	O	V	Ó	S	Ç
C	O	N	Q	U	É	M	G	K	L

