



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III  
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS**

**LENISE MARIA DA SILVA**

**O DILEMA DOCENTE FRENTE O RACISMO: A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03  
NA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL DE ENSINO MÉDIO GOVERNADOR CLÓVIS  
BEZERRA CAVALCANTI**

**GUARABIRA  
2020**

LENISE MARIA DA SILVA

**O DILEMA DOCENTE FRENTE O RACISMO: A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03  
NA ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL DE ENSINO MÉDIO GOVERNADOR CLÓVIS  
BEZERRA CAVALCANTI**

Monografia apresentada ao Departamento de Educação do Curso de Especialização em Educação e Políticas Públicas da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Educação e Políticas Públicas.

**Área de concentração:** Educação e diversidade: Justiça social, inclusão e direitos humanos.

**Orientador:** Prof. Dr. João Matias de Oliveira Neto

**GUARABIRA  
2020**

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.

S586d Silva, Lenise Maria da.  
O dilema docente frente o racismo [manuscrito] : a aplicação da Lei 10.639/03 na Escola Cidadã Integral de Ensino Médio Governador Clóvis Bezerra Cavalcanti / Lenise Maria da Silva. - 2020.  
70 p. : il. colorido.  
Digitado.  
Monografia (Especialização em Educação e Políticas Públicas) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa , 2020.  
"Orientação : Prof. Dr. João Matias de Oliveira Neto , Departamento de Educação - CH."  
1. Racismo. 2. Lei 10639/03. 3. Educação . I. Título  
21. ed. CDD 320.96

LENISE MARIA DA SILVA

O DILEMA DOCENTE FRENTE O RACISMO: A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03 NA  
ESCOLA CIDADÃ INTEGRAL DE ENSINO MÉDIO GOVERNADOR CLÓVIS  
BEZERRA CAVALCANTI

Monografia apresentada ao Departamento de Educação do Curso de Especialização em Educação e Políticas Públicas da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de especialista em Educação e Políticas Públicas.

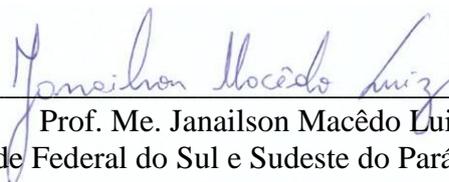
Área de concentração: Educação e diversidade: Justiça social, inclusão e direitos humanos.

Aprovada em: 10/10/2020.

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. João Matias de Oliveira Neto (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Janailson Macêdo Luiz  
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA)



Profª. Dra. Ivonildes da Silva Fonseca  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus, por todas as bênçãos que me concedeu durante esta trajetória de estudos.

Agradeço imensamente ao meu orientador, João Matias de Oliveira Neto, por sua extraordinária dedicação, pontualidade, paciência e incentivo. Sou eternamente grata, suas orientações e conselhos sempre me ajudaram tanto nas questões acadêmicas como na minha vida pessoal.

A minha família pelo apoio, carinho, motivação e cuidado, em especial a minha mãe: Maria das Graças e minhas irmãs: Francinalda e Sandra.

A todos os docentes, discentes e funcionários da Escola Cidadã Integral de Ensino Médio Governador Clóvis Bezerra Cavalcanti que contribuíram com a pesquisa, sem os quais não seriam possível este trabalho.

Aos meus professores e professoras de um modo geral, pela contribuição no meu enriquecimento intelectual.

A banca examinadora, muito obrigada pela disposição e sugestões.

A todos os colegas do curso de Especialização em Educação em Políticas Públicas pelo conhecimento compartilhado. Foi bom conviver com vocês.

Aos funcionários da UEPB, pelos esclarecimentos e atendimentos quando foi necessário.

A todos aqueles, que de alguma forma, colaboraram para a realização deste trabalho, muito obrigada!

“Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados.” (MUNANGA, 2005).

## RESUMO

A sociedade brasileira do século XXI ainda permeia exclusões e desigualdades no seu contexto social, cujas raízes estão ligadas a ideologias e hierarquias sociais dominantes. Dentro dos preconceitos existentes temos o racismo, que apresenta características centrais nas sociedades capitalistas, entendido como um dos grandes males que afligem a sociedade brasileira, e que se reproduz em práticas concretas de desprezo e ódio, de discriminação e segregação, de dominação e exploração, de violência e destruição de indivíduos ou grupos. Dessa maneira, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar o papel do ensino-aprendizagem em relação ao Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira na sala de aula, tendo como caminho entender a posição do docente e as concepções dos discentes na abordagem da educação das relações étnico-raciais, visando a desconstrução do racismo. No que remete aos objetivos específicos, busca-se identificar se há ações desenvolvidas na escola sobre a Lei 10.639/03; verificar a visão dos docentes em relação ao racismo; analisar como o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira é apresentada nas disciplinas de História, Artes e Geografia. O Método Dialético será utilizado na tentativa de compreender as contradições existentes entre a teoria e a prática na realidade vivida pelos sujeitos pesquisados, tendo como objeto de estudo a Escola Cidadã Integral de Ensino Médio Governador Clovis Bezerra Cavalcanti, no município de Dona Inês-PB, totalizando a participação de três professores, como também 201 discentes do primeiro ao terceiro ano do turno vespertino e matutino, que responderam aos questionários, aplicados e coletados em fevereiro de 2020. Assim, este estudo serve para analisarmos as construções do povo africano e afrodescendente na história do Brasil, evidenciando os estigmas e enaltecer a valorização da identidade, cultura e memória do povo negro, a partir da Lei 10.639/03, permitindo contribuições para possíveis discussões sobre o ensino da Cultura Afro- Brasileira na escola e na sociedade, para que não se perca de vista que a questão do racismo ainda está latente no nosso cotidiano, bem mais do que pensamos.

**Palavras-Chave:** Racismo. Lei 10.639/03. Educação.

## ABSTRACT

Brazilian society in the 21st century still permeates exclusions and inequalities in its social context, whose roots are linked to dominant ideologies and social hierarchies. Within the existing prejudices, we have that of racism that presents central characteristics in capitalist societies, understood as one of the great evils that afflicts Brazilian society that reproduces itself in concrete practices of contempt and hatred, of discrimination and segregation, of domination and exploitation, of violence and destruction of individuals or groups. In this way, this research has as general objective to analyze the role of teaching-learning in relation to the Teaching of Afro-Brazilian History and Culture in the classroom, having as a way to understand the position of the teacher and the conceptions of the students in the approach of the education of the children. ethnic-racial relations, aiming at the deconstruction of racism. With regard to specific objectives, it seeks to identify whether there are actions developed at school on Law 10.639 / 03; verify the teachers' view of racism; analyze how the teaching of Afro-Brazilian History and Culture is presented in the disciplines of History, Arts and Geography. The Dialectical Method will be used in an attempt to understand the contradictions between theory and practice in the reality experienced by the researched subjects, having as object of study the Governor Clovis Bezerra Cavalcanti Integral High School in the municipality of Dona Inês-PB totaling the participation of three teachers, as well as 201 students from the first to the third year of the afternoon and morning shift, who answered the questionnaires, applied and collected in February 2020. Thus, this study serves to analyze the constructions of the African and Afro-descendant people in the history of Brazil, highlighting the stigmas and highlighting the valorization of the identity, culture and memory of the black people, starting from Law 10.639 / 03, allowing contributions to possible discussions on the teaching of Afro-Brazilian Culture at school and in society, so that we do not lose sight of the fact that the issue of racism is still latent in our daily lives, much more than we think.

**Keywords:** Racism. Law 10.639/03. Education.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> - Fachada da escola.....	37
<b>Figura 2</b> - Entrevista com os professores de Geografia (esquerda), História (centro) e Artes.....	48
<b>Figura 3</b> - Aplicação dos questionários com os discentes do 1º ano (esquerda) e 2º (direita).....	60
<b>Figura 4</b> - Aplicação dos questionários com os discentes do 3º ano.....	60

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Cor autodeclarada dos alunos .....	49
<b>Gráfico 2</b> - Disciplinas que abordam questões relacionadas ao racismo e a questão da pessoa negra em sala de aula.....	50

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1 UMA BREVE ANÁLISE PARA ENTENDER O SURGIMENTO DO RACISMO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 A VISÃO E COMPREENSÃO DOS DOCENTES E DISCENTES A RESPEITO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ÂMBITO ESCOLAR</b>	<b>34</b>
2.1 O DOCENTE DIANTE DA LEI 10.639/03.....	37
2.2 UMA ANÁLISE SOBRE A PERCEPÇÃO E O CONHECIMENTO DO DISCENTE .....	49
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>61</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>62</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>68</b>

## INTRODUÇÃO

A sociedade brasileira do século XXI ainda é permeada por exclusões e desigualdades em seu contexto social, cujas raízes estão ligadas a ideologias e hierarquias sociais dominantes. Dentro dos preconceitos existentes temos o racismo, que apresenta características centrais nas sociedades capitalistas. O preconceito e a discriminação por cor, como também as relacionadas à identidade social e cultural ainda se encontram visíveis em esferas como trabalho, moradia, sistema escolar e familiar, mesmo com a constituição de 1988, essa constituição traz em seu artigo 5º, a garantia que: “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”. Tal premissa, contudo, não foi suficiente para efetivar o direito de cidadania e igualdade aos grupos excluídos na sociedade.

Desse modo, as heranças, marcadas pela naturalização de hierarquias deixadas pela escravidão, não foram totalmente reparada e o seu fim não significou o fim da discriminação racial. Verificamos que a trajetória histórica da população negra sempre foi acompanhada de momentos de resistências. As conquistas da população negra nunca foram cedidas, mas sim, alcançadas com muito suor e sangue, desde a fuga para os quilombos, a busca pelo emprego assalariado, o direito a organização política, o reconhecimento enquanto ser humano.

Pensar o ensino-aprendizagem da Cultura Afro-Brasileira na contemporaneidade, bem como suas relações interdisciplinares, constitui um dos grandes desafios na área do conhecimento e sua didática, pois o racismo, um dos grandes males que aflige a sociedade brasileira, não escolhe tempo, espaço e nem lugar para acontecer, sendo entendido como um conjunto de práticas concretas de desprezo, ódio, discriminação, segregação, dominação, exploração, violência e destruição de indivíduos ou grupos.

Partindo desse conceito a escola, enquanto espaço de discussão, tem o desafio de desmontar as práticas estereotipadas e preconceituosas sobre este tema e construir novos paradigmas educacionais e curriculares que tem como objetivo principal a promoção do diálogo entre as diferenças. O espaço escolar é um lugar de visões, reflexões, diálogos, debates, assim como também de continuidade e reflexos dos vários preconceitos da sociedade. Mesmo com esta contradição, a escola deve possibilitar o acesso a conhecimento, memória e referência histórica.

Por ser um lugar de encontro, a escola carrega a responsabilidade por meio da educação de ampliar os horizontes culturais dos educandos, desconstruindo os estereótipos, relembrando as raízes e promovendo o entendimento da história como processo da construção

da sociedade atual. A educação é um dos pilares da sociedade, sua existência é fundamental e seu acesso democrático e currículos representativos, são fundamentais.

Dessa maneira, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar o papel do ensino-aprendizagem em relação ao ensino da História e Cultura Afro-Brasileira na sala de aula, tendo como caminho entender a posição do docente e as concepções dos discentes nas contribuições a educação das relações étnico-raciais para desconstrução do racismo. No que remete aos objetivos específicos, busca-se identificar se há ações desenvolvidas na escola sobre a Lei 10.639/03; verificar a visão dos docentes em relação ao racismo; analisar como ensino da História e Cultura Afro-Brasileira é apresentada nas disciplinas de História, Artes e Geografia e verificar a proposição dos conteúdos e atividades relacionados à história e cultura afro-brasileira direcionado aos discentes quanto à valorização e o respeito à diversidade cultural.

Esse estudo se fundamentou em pesquisa qualitativa e em campo, bem como pesquisa bibliográfica e documental utilizando produções teóricas e legislação existente sobre o tema do racismo na educação, em sites e artigos. O método dialético será utilizado na tentativa de compreender as contradições existentes entre a teoria e a prática na realidade vivida pelos sujeitos pesquisados, uma vez que, a dialética é a arte e técnica de questionar e responder algo, imprescindível à busca do conhecimento e da investigação para as reflexões sobre o objeto pesquisado (SPOSITO, 2004). Foram feitas entrevistas para que os sujeitos da pesquisa tenham liberdade e não se sintam influenciados para responder às perguntas que serão formuladas. Um procedimento utilizado na investigação social, coleta de dados, para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social (MARCONI; LAKATOS, 2003).

A pesquisa tem como campo de pesquisa a Escola Cidadã Integral de Ensino Médio Governador Clóvis Bezerra Cavalcanti, no município de Dona Inês-PB, totalizando a participação de três professores da área de Artes, Geografia e História, como também, 201 discentes do primeiro ao terceiro ano do turno vespertino e matutino, que responderam aos questionários, aplicados e coletados em fevereiro de 2020. O processo se fez pelo uso de roteiro de entrevista estruturado, previamente estabelecido para a categoria docente e a aplicação de questionários para a categoria estudantil, onde as perguntas foram abertas e fechadas.

Desse modo, o trabalho trata, no primeiro momento, de fazer uma análise sobre o surgimento do racismo, enfatizando seu processo de origem e sua influência na cultura, política e no senso comum. No segundo momento, aborda as visões e compreensões dos

docentes e discentes a respeito das relações étnico-raciais no ambiente escolar, verificando o entendimento dos docentes em relação ao seu processo de ensino-aprendizagem, e por sua vez, conhecendo a concepção epistemológica dos alunos em relação à temática.

Este estudo se justifica pela possibilidade de analisarmos as construções dos povos africanos e afrodescendentes na história do Brasil, evidenciando os estigmas e enaltecendo a valorização da identidade, cultura e memória do povo negro, a partir da Lei 10.639/03, permitindo contribuições para possíveis discussões sobre o ensino da Cultura Afro-Brasileira na escola e na sociedade, pois o racismo se apresenta no nosso cotidiano, por meio das expressões, olhares, violências e exclusões.

O valor do movimento negro para a história do Brasil não pode ser desconsiderada, muito pelo contrário. São as lutas e a sua história que circundam o pilar da sociedade brasileira. Nesse sentido, é importante o acesso à formação sobre a temática racial na educação e a busca da implementação de tais conteúdos nas aulas, fazendo com que os alunos reflitam desde cedo sobre a discriminação racial, a diversidade étnica, gerando debates, estimulando valores e comportamentos de respeito e solidariedade entre os grupos étnico-raciais que formam a população brasileira.

## 1 UMA BREVE ANÁLISE PARA ENTENDER O SURGIMENTO DO RACISMO

O preconceito sobre os negros e os seus descendentes possuem suas raízes fundadas na história do Brasil, principalmente nos três séculos de escravidão e pelas escassas políticas de inserção desses sujeitos na sociedade, especialmente após a abolição da escravatura.

Segundo Pereira (2015), a partir do século XV os negros africanos foram sequestrados da sua terra mãe quando os portugueses, pioneiros nas viagens marítimas, iniciaram o processo de ocupação do território africano e passaram a utilizar os nativos como mercadoria a ser vendida no comércio continental, que se apresentava pujante na metade do segundo milênio da era cristã.

Assim, percebemos o maior apoio da instituição da época, a Igreja Católica. O aval da Igreja Católica foi um impulsionador no processo de escravização de africanos, pois o que era justificado pela Igreja tinha um valor sagrado para a maioria dos povos na Europa, especialmente para os reinos cristãos na Península Ibérica. Conforme ressalta o autor:

Desde as suas primitivas origens, a Igreja Católica aceitou e promulgou a escravidão como uma prática institucional que se considerava justa, necessária e inevitável. As escrituras não condenavam, e esse fato facilitou aos cristãos fazerem uso dela sem problemas de consciência (BADILLO, 1994, p. 59-60).

Na época o Papa Nicolau V deu poderes para a captura de povos africanos pelos portugueses, tendo como missão batizá-los e integrá-los na sociedade branca europeia, transformando-os em mão de obra, principalmente para o trabalho nas recém-descobertas terras das Américas.

Para justificar tal fato, os europeus classificaram os africanos como sujeitos sem fé, sem cultura, sem história, sem civilização. É como se os africanos fossem sujeitos a serem civilizados ou domesticados. Ainda eram considerados como infiéis, animais, desalmados e, portanto suscetíveis de serem tratados de maneira desumana, já que aos propósitos europeus, todo aquele que não representava o modelo ideal (pele branca, origem europeia e de religiosidade cristã) era visto como primitivo, selvagem, impuro, ou seja, eram desconsiderados dentro da sociedade europeia.

Capturar negros e batizá-los, tornando-os cristãos, significava a imposição de uma cultura sobre uma série de outras. Além disso, na Península Ibérica a população era católica e tinha na figura do pontífice a imagem do intocável, do sagrado, estando acima do bem e do mal. Mesmo no século XVI, com o surgimento do Protestantismo, a ideia de africanos infiéis e impuros permaneceu, pois essa justificativa isentava de culpa os europeus. Já em um

patamar mais popular, e com maior amplitude, havia a difusão da justificativa teológica à escravidão negra: a ideia da maldição divina. A saber,

Outra face da justificativa da maldição divina era aquela que apontava os africanos como descendentes de Caim. Este personagem bíblico, que matou o próprio irmão por ciúmes – sendo considerado pela teologia católica como o primeiro homicida da história – recebeu de Deus, ao ser amaldiçoado, um signo na carne para que não morresse e pudesse viver em constante expiação de seu pecado. Ligou-se, a posteriori, a negritude dos africanos à marca cutânea imposta por Deus a Caim, fundamentando a escravidão como sendo uma penitência a ser praticada por parte dos tidos descendentes do primeiro homicida, os negros africanos (BILHEIRO, 2008, p. 97).

Desta forma, baseados em argumentos bíblicos, os homens se apropriaram dessas ideias e passaram a justificar a escravidão dos diversos povos africanos. Sendo assim "a igreja católica e o estado sempre defenderam a posição superior dos brancos, valendo-se de leis e convenções que lhes garantiam os melhores cargos, títulos e privilégios" (CARNEIRO, 2003, p.10). Nesse sentido, o catolicismo tinha um discurso poderoso para convencer, atingir e para ferir, usando uma interpretação bíblica para tentar legitimar a escravidão dentro do seu interior e fora dela.

Outro mecanismo para justificar a escravidão do negro africano, foi a “coisificação” do negro. Tornar os negros e negras um objeto, uma coisa, desumanizar o sujeito, ao trata como pessoas que não possuíam alma, sendo comparados a animais. Assim, na Idade Média, o racismo se justificou através de questões religiosas, cujos chamados infiéis, os não cristãos católicos, eram considerados impuros e passíveis de serem dominados em nome da fé cristã.

É bom lembrar que nos tempos primitivos, até por volta da Idade Média, à discriminação baseava-se em fatores religiosos, políticos, nacionalidade e na linguagem, e não em diferenças biológicas ou raciais como acontece hoje. Era o “fiel” contra o “pagão”, o “cristão” contra o “muçulmano” ou mesmo contra o “judeu”. Observe, portanto, que o motivo era religioso, de nacionalidade, etc., mas nunca racial (MUNANGA, 2005, p. 39).

Vemos então que a questão racial, as suas diferenciações com prejuízo de uma raça perante outra, nasce no século XV, quando se dá a expansão europeia por outros continentes e conseqüentemente, os primeiros contatos dos europeus com inúmeros outros povos. Somente no século XIX, com a ascensão da ciência é que a concepção religiosa que justificava o racismo perde força. Agora é a ciência que irá dar as justificativas para a prática do racismo.

Segundo Silva (2010), após publicação da obra “Origem das Espécies”, por Charles Darwin<sup>1</sup>, o conceito de raça ultrapassa os problemas biológicos e adentra nas questões de cunho político e cultural. Surge o “Darwinismo Social”, com o uso de termos como “competição”, “seleção do mais forte”, “evolução” e “hereditariedade”. O Darwinismo social tenta com isso justificar o domínio ocidental. A mistura de raças passa a ser vista como um problema de “degeneração” advindo do cruzamento de “espécies diversas”. Para Gobineau<sup>2</sup> a extrema fertilidade destes povos seria a causadora das características mais negativas das raças em cruzamento, portanto deveria ser evitada. Segundo ele a desigualdade das raças humanas seria um problema ligado à miscigenação e que o resultado desta mistura seria um grande dano.

Nesse período ainda, duas escolas deterministas tornaram-se influentes. A determinista geográfica, que defendia o desenvolvimento cultural de uma sociedade condicionado pelo meio, tendo como principais representantes Friedrich Ratzel e Henry Thomas Buckle; e a determinista de cunho racial, intitulada de “darwinismo social” ou “teoria das raças”, que enxergava a miscigenação de forma negativa, pois afirmavam que os “caracteres adquiridos” não eram transmitidos e, dessa forma, raças seriam imutáveis e todo cruzamento um erro. Tendo como principais consequências dessa hipótese o enaltecimento de “tipos puros” não sujeitos à miscigenação e a compreensão da mestiçagem como sinônimo de degeneração tanto racial como social.

Para Rangel (2015), o médico Cesare Lombroso<sup>3</sup> foi o principal expoente da antropologia criminal. Relacionava demência com delinquência, argumentado que a criminalidade era um fenômeno físico e hereditário, e por razões congênitas o criminoso era determinado para o mal. Concluiu que a delinquência era uma doença, não devendo o

---

<sup>1</sup> Charles Darwin foi um naturalista inglês que estudou a natureza e se tornou célebre por sua teoria da evolução por meio da seleção natural. De acordo com essa teoria, todos os seres vivos estão em uma constante luta para sobreviver. Aqueles que possuem as características mais úteis em seu ambiente tendem a permanecer. Esses seres vivos então transmitem tais características úteis à prole (isto é, seus filhos). Dessa maneira, os animais se transformam, ou evoluem, ao longo de centenas de anos. Darwin apresentou essas ideias em seu importante livro sobre a origem das espécies por meio da seleção natural ou A conservação das raças favorecidas na luta pela vida (1859), mais conhecido como “A origem das espécies”.

<sup>2</sup> Joseph Arthur de Gobineau foi um dos mais importantes teóricos do racismo no século XIX. Em sua principal obra, Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas, de 1855, afirmava que a mistura de raças (miscigenação) era inevitável e que levaria a raça humana a graus sempre maiores de degenerescência física e intelectual.

<sup>3</sup> Destacou-se como um dos maiores médicos criminalistas do século passado. Ficou famoso mundialmente por seus estudos no campo da caracterologia, com estudos de características mentais e físicas, destacou-se na área da antropologia criminal ou seja, da criminologia onde ele fazia uma análise do indivíduo criminoso a partir do seu tipo físico e da raça pertencente. Escreveu artigos na Revista Acadêmica da Faculdade de Direito do Recife, onde ele explicava a importância da antropologia criminal, como sendo o único método para combate ao fenômeno da criminalidade.

transgressor ser responsabilizado pelos seus atos, pois ele não tem forças para lutar contra seus impulsos.

A partir das teorias raciais, Lombroso começou a considerar com mais vigor que a mestiçagem racial estava vinculada ao delito. Esta era vista como um indício de propensão criminal, mais intensificado nos grupos de raças consideradas inferiores, como índios e negros que, ao se misturarem, provocavam o nascimento de um ser selvagem, sem capacidade civilizatória. No Brasil, quem difundiu esse ideário e formulou novas teorias foi Raimundo Nina Rodrigues<sup>4</sup>.

Nina Rodrigues se interessava pelo mestiço, pois este era o maior representante étnico da população brasileira e a maior preocupação das autoridades. Em seu artigo “Mestiçagem, Degenerescência e Crime”, publicado em 1899, Nina Rodrigues procura provar suas teses sobre a degenerescência e a tendência de negros e mestiços ao crime. O livro é dividido em cinco partes e a última discorre sobre o crime, conferindo ao mestiço as maiores possibilidades da presença de características físicas e morais do criminoso. Conforme ressalta o autor:

Podemos, então, concluir que o crime, como as outras manifestações de degenerescência dos povos mestiços, tais como a teratologia, a degenerescência simples incapacidade social, está intimamente ligado, no Brasil, à decadência produzida pela mestiçagem defeituosa de raças antropológicamente muito diferentes [...] (RODRIGUES, 1899, p. 14).

Nina Rodrigues realçava a ideia de inferioridade do negro e do mestiço, relacionando-os ao crime. Baseado na aplicação das teorias raciais e criminais à realidade brasileira, afirmava que o tipo violento predomina na criminalidade da população de cor. Embora nenhum estudo atual comprove essa teoria, esse pensamento deixou marcas na sociedade contemporânea.

Vemos ainda que o Cesar Lombroso foi o principal fundador da Escola Positiva, ao lado de Enrico Ferri e Raffaele Garofalo, responsáveis por inaugurar a etapa científica da criminologia no final do século XX. Com a propagação de sua pesquisa sobre o criminoso nato, reforçava na sociedade a ideia de padronização e exclusão, onde a cor da pele, a estrutura do rosto eram indícios de um pretense criminoso.

---

<sup>4</sup> Raimundo Nina Rodrigues foi um médico maranhense, radicado na Bahia, que no final do século XIX interessou-se pelos estudos raciais a partir da Medicina Legal. Produziu diversas obras nas quais busca explicar e analisar o que ele considerava provas irrefutáveis da inferioridade da raça negra. Assim, Nina Rodrigues se debruçava sobre casos de crimes, de loucura, de crenças religiosas, sempre na busca de pistas que pudessem comprovar suas teorias sobre a inferioridade racial.

Essas ideologias têm vínculo direto com os dias atuais, pois injúrias preconceituosas e racismos são reflexos de uma cultura implantada na sociedade, derivando grande parte do darwinismo social, do criminoso nato na qual a sociedade utilizava-se desta ideologia para que nações consideradas superiores dominassem as inferiores, surgindo assim à superioridade, não só racial, mas intelectual, étnica, religiosa. Desse modo, vejamos como era a percepção do delinquente.

Relacionava o delinquente nato ao atavismo. Logo, características físicas e morais poderiam ser observadas nesse indivíduo. De acordo com essa atribuição, o delinquente nato possuía uma série de estigmas degenerativos comportamentais, psicológicos e sociais que o reportavam ao comportamento semelhante de certos animais, plantas e a tribos primitivas selvagens (LOMBROSO, 2010, p. 43-44).

Para o autor, no que se refere a sua pesquisa, o homem nasce criminoso. Não seria o meio que o torna assim, mas a genética. Assim, Lombroso traça um perfil para decifrar este criminoso, e estas características têm semelhanças cruciais à feição do negro. Eram os negros que estavam sob o rotulo de criminoso, presos nas casas de detenções, submetidos à mensuração.

Nesse sentido, para Lombroso (2010), “os negroides africanos” têm algumas características decorrentes da etnia como rosto pequeno, um pouco achatado, testa alta e reta, olhos grandes, cor castanha, cabelo crespo, nariz chato, lábios grossos e membros inferiores longos.

Essas teorias influenciam negativamente a sociedade atual, acentuando as práticas de racismo. De fato, a cultura no Brasil foi durante séculos moldada para tal. Elas também deram embasamento científico para que grupos vulneráveis ficassem a margem da sociedade. Joseph-Auguste de Gobineau, Richard Wagner e Houston Stewart Chamberlain ainda utilizaram as teorias de Darwin para estabelecer teorias que traziam diferenças entre os seres humanos, diferenças essas que seriam estabelecidas pelo pertencimento étnico-racial, origem, língua e cultura.

Eles concluíram então que alguns grupos humanos eram fortes e outros fracos. Os fortes teriam herdado certas características que os tornavam superiores e os autorizavam a comandar e explorar outros povos. Por sua vez, os fracos teriam outras características que os tornavam naturalmente inferiores e, portanto, predestinados a ser comandados (BENTO, 2004, p. 25).

Assim, as características fenotípicas passaram a definir quais os seres humanos superiores e os inferiores. A cor da pele passou a ser um dos determinantes para definir quem comanda e quem deve ser comandado.

De acordo com Munanga (2004), em seu artigo “Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia”, quando se refere às classificações de raça humana inventada pelos naturalistas do século XVIII e XIX, ele afirma:

Infelizmente, desde o início, eles se deram o direito de hierarquizar, isto é de estabelecer uma escala de valores entre as chamadas raças. O fizeram erigindo uma relação intrínseca entre o biológico (cor da pele, traços morfológicos) e as qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais. Assim, os indivíduos da raça “branca”, foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo, etc e que segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos, e conseqüentemente mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra mais escura de todas e conseqüentemente considerada como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e, portanto a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação (MUNANGA, 2004, p.5).

As ideias difundidas pelo darwinismo social baseiam-se na crença de que as sociedades evoluem naturalmente de um estágio inferior para os estágios superiores e mais complexos de organização social. Assim, povos ditos civilizados (os europeus) têm o dever de ocupar, dominar e explorar as culturas “mais atrasadas”, a fim de levar-lhes desenvolvimento, progresso, avanços tecnológicos e permitir-lhes que alcancem os estágios superiores de civilização.

O racismo, portanto, do final do século XIX e início do XX se concentrou na dicotomia entre brancos e não brancos. A cor da pele é que determinava quem era superior e quem não era, até porque era impossível estabelecer a origem étnica de todas as pessoas do planeta, então a cor da pele era que fazia a fronteira e definia as diferenças. Era necessário, então, para os racistas, a manutenção da pureza da raça. Ou seja, o racismo baseava-se na ideia de que existiria uma raça pura e essa deveria ser preservada.

As relações inter-raciais são negadas e se estimula a manutenção da raça branca, da sua pureza. As relações entre brancos e não brancos são desestimuladas, as origens eslavas, ciganas e judias, mesmo com alguns elementos apresentando a pele branca, eram mal vistas, uma vez que mesmo brancos, essas etnias não apresentariam uma pureza racial. Conforme relata o autor:

Baseado nessas ideias, 1908, o inglês Francisco Dalton fundou, em Londres, a Sociedade de Educação Eugênica, visando defender a manutenção da pureza das raças, a chamada eugenia. Para ele, impunha-se a necessidade de a raça branca manter-se pura, evitando a mistura. (BENTO, 2004, p. 25).

A eugenia foi um movimento do século XIX, que significa “bom no nascimento”, e que objetivou preservar a “raça branca”, a qual se considerava “pura”, enquanto as pessoas de outros grupos eram “discriminadamente consideradas inferiores e vítimas de preconceito” (GESSER; ROSSATO, 2001, p. 14). Tal movimento defendia que o comportamento humano era hereditário e que, através deste, era capaz de prever a atuação social no futuro. O movimento repercutiu na sociedade, afetando gerações.

Portanto, pode-se definir racismo como uma ideologia que defende a hierarquia entre grupos humanos, classificando-os em raças inferiores e raças superiores (BENTO, 2004), e nesse caso os considerados inferiores e, por isso, passíveis de serem explorados, são os não brancos. Dessa maneira, a cor da pele passa a definir quem manda e quem obedece, ter a pele escura significa prejuízo político, econômico, social e cultural. A pele negra significa maior possibilidade de discriminação.

Assim o racismo e as teorias racistas não surgiram do nada, elas possuem uma história própria. Os primeiros discursos racistas derivam de uma visão teológica baseada na leitura de uma série de episódios bíblicos, e essas interpretações serviram para justificar e naturalizar relações de exploração, como a escravização do povo africano pelos europeus. Já no século XVIII surgem as primeiras teorias racistas de cunho científico. Da mesma forma como já fazia com as plantas e os animais, a ciência passa a classificar a diversidade humana e, para tal, usa como critério central a pigmentação da pele. O problema central dessa classificação é que ela conecta a essas características físicas atributos morais e comportamentais depreciativos ou valorativos, a depender de que “raça” se está tratando.

Desde o início os próprios escravizados, de diferentes formas (quilombos, manifestações religiosas, pequenas resistências), buscaram fazer ouvir sua voz, ainda que tenham sido reprimidos ou que obtivesse medidas para alguma proteção, o que revela um consenso e uma legitimidade a uma forma de tratamento cruel e desumano, tornando os povos atingidos verdadeiros “párias sociais”.

Estima-se que, entre o século XVI e meados do século XIX, mais de 11 milhões de homens, mulheres e crianças africanos foram transportados para as Américas. Esse número não inclui os que não conseguiram sobreviver ao processo violento de captura na África e aos rigores da grande travessia

atlântica. A maioria dos cativos, cerca de 4 milhões, desembarcou em portos do Brasil. Por isso nenhuma outra região americana esteve tão ligada ao continente africano por meio do tráfico como o Brasil (ALBUQUERQUE; FRAGA FILHO, 2006, p. 39).

Como percebemos, milhares de seres humanos escravizados foram retirados forçadamente do território africano e transportados por meio de navios negreiros (também conhecidos como *tumbeiros*), que possuíam condições precárias de higiene, alimentação, mobilidade e eles, por sua vez, “contraíam moléstias que se transformavam em epidemias” (CHIAVENATO, 1999, p. 103). Alguns até se suicidavam frente ao sofrimento, enquanto vários outros não sobreviviam à violência submetida desde a captura, além das condições ofertadas no trajeto. Estima-se que tenham sido trazidos forçadamente para o nosso país cerca de 40% dos africanos vitimados pela escravidão moderna.

Foram eles e seus descendentes que constituíram a quase total força de trabalho existente durante os mais de trezentos anos em que vigorou a instituição escravocrata brasileira. Assim, a escravidão acabou por penetrar todos os aspectos da sociedade brasileira durante esse período. Dessa maneira, os afro-brasileiros deram vida e fizeram movimentar “engenhos, fazendas, minas, plantações, fábricas, cozinhas e salões” (REIS e GOMES, 1996, p.19) e deixaram suas marcas em outros elementos da vida material e cultural do Brasil, seja na agricultura, culinária, religião, língua, música, dança, artes, arquitetura e etc.

Tão intensa quanto à própria escravidão foram os tipos de resistência apresentados pelos sujeitos escravizados ao sistema que lhes foi imposto. A resistência revelou a suprimir o vã em deixar suas terras, famílias, culturas e histórias. Isso resultava nas constantes rebeliões durante as insalubres travessias do atlântico, até às formas mais radicais contra a opressão, como assassinato de seus escravizadores, em legítima defesa nos locais de trabalho forçado. No entanto, são os movimentos organizados durante o processo de escravização, fugas e formação de quilombos que revelam a dimensão da resistência à escravidão.

As estratégias visavam à busca pela liberdade configurando-se, como entendemos, por resistência negra, que aconteciam tanto individualmente quanto coletivamente. Assim esta busca, segundo Silva:

[...] vai desde as fugas para formação de quilombos e revoltas, até o suicídio, a queima de lavouras, o envenenamento de senhores e, principalmente, a utilização da dança, batuque, religiosidade e capoeira, como formas de resistir ao processo escravista e manter vivas as tradições e lembranças da África (SILVA, 2014, p. 32).

Desse modo, percebemos que os negros não encararam o sofrimento de forma passiva. Sua liberdade estava em um processo de venda obrigatória, sem consentimento e da troca nada se ganhava, ao contrário, perdia-se o comando que cabe a cada um de nós da existência. Os estereótipos a população negra advém desde a antiguidade e se perpetuam no senso comum até a atualidade, pois no Brasil, a população negra é tida como uma minoria de identificação. Nas sociedades ocidentais contemporâneas, como a brasileira, tais minorias costumam serem alvo de desqualificação, como aponta Seyferth (2002) em seu texto “O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre racismo”:

As minorias, quaisquer que sejam seus elementos de identificação (raça, cultura, religião etc.) ou de formação (migração, escravidão, colonialismo, alteração de fronteiras etc.), perturbam a ordem natural imaginada para o Estado-nação, conforme assinalou Arendt (1976). De fato, as diferenças (culturais e/ou fenotípicas) foram assinaladas com a sinonímia da desigualdade, e os sentimentos e práticas próprias do etnocentrismo e do racismo configuraram-se no pensamento ocidental muito antes da invenção do conceito de raça e do evolucionismo cultural no século XIX (SEYFERTH, 2002, p. 17).

Nesse sentido, a desigualdade era um fator determinante, que estava direcionada a desmerecer partes da sociedade, fazendo com que esta começasse a incorporar diversas maneiras para denominar e até mesmo classificar indivíduos e grupos que, na visão dos grupos hegemônicos, socialmente desqualificados. Então, na sociedade brasileira, dentre estes indivíduos, estava a população negra, africanos que chegaram ao país, em solo nacional e foram considerados inferiores, incapazes, uma espécie bárbara.

Entende-se assim, conforme Seyferth (2002), que a ideia de raça surge mais ou menos no século XVIII, antecedida por formulações vagas das metáforas de sangue e das vinculações bíblicas. Os conteúdos a ela associadas vêm de muito mais longe na história humana, encapsulados por outros rótulos não menos indicativos de suposições de inferioridade.

A abolição da escravatura, embora autenticasse a liberdade que muito se lutou para conquistar, não significou igualdade. O exercício de cidadania foi negado. Neste caso, duas são as maneiras de ver a integração do negro a partir da análise que faz Florestan Fernandes (1965). A primeira forma seria a de integração social. Nesta, a inclusão do elemento negro, ex-escravo ou já liberto à época da abolição da escravatura no Brasil se daria, a princípio, por meio de sua participação efetiva como integrante de um processo produtivo mais amplo, de uma divisão de trabalho mais complexa em que, sabendo que ocupa um espaço específico na sociedade, poderia se sentir identificado com essa sociedade e, portanto, integrado a ela. A

segunda forma veria um corpo social mais inter-relacionado e complexo, em que apenas um conceito amplo e abrangente como o de cidadania, por exemplo, poderia permitir a integração definitiva do negro na sociedade de classes. Conforme observou Florestan Fernandes

[...] não bastava alfabetizar o negro ou prepará-lo, intelectualmente, para certos ofícios. Impunha-se prepará-lo para todas as formas sociais de vida organizada, essenciais na sua competição com os brancos por trabalho, por prestígio e por segurança e garantir-lhe, além e acima disso, aproveitamento regular de suas aptidões e autonomia para pôr em prática os seus desígnios (FERNANDES, 1965, p. 58).

Dessa maneira, os negros precisavam ser inseridos na sociedade e ter seus direitos respeitados perante a sociedade. Assim o conceito de cidadania, se aplicado, permitiria ao negro participar da nova sociedade, que se formou a partir da mudança do processo produtivo, em condições de igualdade com os demais membros, pois o autor ressalta que:

quando todos os 'escravos' se converteram não em 'libertos', propriamente falando, mas em 'homens livres' e, em seguida, em 'cidadãos', sob a concorrência intensa e aberta com outros agentes de trabalho, o problema assumiu uma complexidade que não possuía no seio da sociedade escravocrata (FERNANDES, 1965, p. 60).

Segundo o autor, a razão pela qual os negros não se inseriram teria sido uma omissão das elites, que não criaram alternativa para a população negra nessa transição. Apesar de notar a dificuldade da população negra em acessar o mercado de trabalho desde o fim da escravidão, o pesquisador acreditava que a integração racial e, posteriormente, o fim do racismo, aconteceria quando o país concluísse o processo de modernização e toda essa população estivesse devidamente empregada.

Assim sendo, conseqüentemente, seria necessário que o universo do trabalho, da cultura, do processo político e social, religioso, econômico, dos direitos e deveres estivesse aberto à participação do negro, como sempre esteve à camada branca, mais rica e privilegiada economicamente. O que se percebe de fato é a exclusão da população negra em vários âmbitos, privados de acesso e permanência em diversos lugares, inclusive nas instituições escolares, como apresenta:

Nada a estranhar, portanto, que a legislação do império proibisse os negros de frequentarem escolas, alegando que eram portadores de moléstias contagiosas. A cor desqualificava: preto, forro ou não, era negro. Assim entendia a lei que proibiu a frequência nas escolas dos negros; negava-se o acesso à educação a todos os negros, e não apenas aos escravos (CHIAVENATO, 1999, p. 123).

Ser negro foi à justificativa aceita para desqualificar e não oportunizar o acesso à educação, ao mesmo tempo em que reforçou os estereótipos e a insana discriminação. Dessa maneira, as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” reafirmam que o Brasil “estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem acesso à escola ou nela permanecessem” (BRASIL, 2004, p. 5). Não obstante a condição de ex-escravizado, percebermos que a cor da pele era determinante para assentir a presença nas instituições escolares.

Pressupomos que esse modelo de desenvolvimento, segundo Cavalleiro (2007), é decorrente da imagem negativa do negro que foi introjetada socialmente, através das teorias raciais que se perpetuaram na contemporaneidade.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000), em relação a abolição da escravatura, trata-se de um acontecimento breve, datado e localizado no espaço, que se explica pela conjuntura econômica da expansão da cafeicultura de exportação, com necessidades urgentes de ampliação de mão-de-obra, e pela conjuntura política e social que forçava rearticulações no grupo do poder monárquico e criava oposições ao regime, principalmente pelos republicanos. Nesse sentido, para compreender a abolição da escravidão e a forma como ela ocorreu, torna-se necessário situá-la no processo estrutural, em temporalidades mais longas, no processo de mudanças do sistema capitalista, desde sua constituição histórica, e na longa duração do racismo. Este explica não só a permanência até hoje de preconceitos e discriminações em relação às populações negras e mestiças, mas também a origem da própria escravidão, baseada em conceitos de raça superior e inferior criados por sociedades que pretendiam dominar e explorar outros grupos humanos. A escravidão não cria o racismo, mas o tem como pressuposto.

A abolição da escravidão não foi um processo rápido, pelo contrário, caminhou em passos lentos em decorrência das leis criadas a fim de retardar tal processo. Em 1831 temos a lei Feijó conhecida como “Lei para inglês ver”, promulgada em 07 de novembro do mesmo ano, cuja finalidade era a de reprimir o tráfico transatlântico de africanos, mostrando assim, o empenho do Brasil na extinção do comércio internacional de escravos. Por um período, a referida lei reduziu a prática, entretanto anos depois ela foi retomada e nunca extinta. Em 1850 sobreveio a Lei Eusébio de Queiroz, que proibiu o tráfico atlântico de escravos para o Brasil, dando a devida extinção a esse comércio e a eficácia desejada. Segundo Herbert S. Klein:

Os bloqueios e Patrulha Navais britânicos tornaram cada vez mais difícil a vida dos traficantes de escravos [...] a pressão militar e diplomática sobre o Império Brasileiro, mais sensível, forçou finalmente um fim eficaz do tráfico de escravos (KLEIN, 1987, p. 266).

Anos se passaram, e a Lei do Ventre Livre foi promulgada em 28 de setembro de 1871 declarando que, no território brasileiro, considerava livres todos os filhos de mulheres escravas nascidos a partir da data da lei. Esta lei foi para Nabuco (1999, p. 76), o primeiro ato de legislação humanitária da nossa história. Surgiu depois a Lei Sexagenária, cuja promulgação ocorreu em 28 de setembro de 1885, que garantia a liberdade aos escravos com mais de 60 anos de idade, que pouco favorecia os escravos, já que com idade bem avançada as oportunidades de emprego eram extremamente difíceis.

Somente em 13 de maio de 1888 é que se foi abolida a escravidão, tornando “livres” todos os escravos no território brasileiro. Porém, este foi um meio encontrado pelos proprietários de terra para simularem a liberdade, devido à pressão dos abolicionistas. No entanto, esta lei não garantiu políticas públicas de assistência e inclusão no mercado de trabalho, que eram almejados pelos negros, como também acesso à educação e à igualdade de direitos, pois “os abolicionistas limitaram-se a libertar o escravo, sem pensar em sua reinserção econômica e social” (MATOSSO, 2003, p. 240), fato que fortaleceu a base do processo de desigualdades sociais entre as etnias que compõem a sociedade brasileira.

A ausência de políticas para que os negros tivessem condições básicas de vida colaborou para uma situação em que os libertos ficaram vagando sem apoio para começar uma trajetória de liberdade. Nesse contexto fica evidente que o regime escravista foi muito violento e humilhante. O autor Fernandes (1965) em seu livro intitulado “A Integração do Negro na Sociedade de Classes” ressalta que:

(...) a sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões e ideais de homem, criados pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e capitalista. (FERNANDES, 1965, p.20)

Para Fernandes, o rompimento com o regime da escravidão e a transposição para uma nova forma de vida fez com que o negro perdesse a sua identidade e objetivo. O pós-abolição não condicionou a integração do negro em sua nova realidade, em relação a alguns trabalhos sobretudo na nova indústria ou em setores em modernização, eles não tinham em grande

medida o conhecimento técnico e o nível de estudo. Em uma entrevista para a Revista da USP, Florestan Fernandes destaca que:

A passagem da sociedade escrava para a sociedade livre não se deu em condições ideais. Ao contrário, o negro e o mulato viram-se submergidos na economia de subsistência, nivelando-se, então, com o “branco” que também não conseguia classificar-se socialmente, ou formando uma espécie de escória da grande cidade, vendo-se condenados à miséria social mais terrível e degradante. Apesar de seus ideais humanitários, o abolicionismo não conduziu os “brancos” a uma política de amparo ao negro e ao mulato. (FERNANDES, 2006, p.174)

Com isso, percebemos que Florestan Fernandes apresentou que a situação social e parte da discriminação que envolvia o negro advinham da herança social da sociedade escravista. Em uma linha de pensamento marxista, o autor afirmou que, com o desenvolvimento maciço do capitalismo e da sociedade de classes no Brasil, a questão de classe tomaria o lugar da questão “racial”, e que só a educação resolveria alguns problemas. Mas Fernandes também mostra que, mesmo com a “solução”, sempre existiriam outros impasses no que tange a integração do negro.

Nota-se ainda, uma lacuna relacionada à discriminação e o preconceito no Brasil, pois somente em 1951 é que foi criada a lei 1.390 que se intitulava Lei Afonso Arinos, tendo por referência o deputado Afonso Arinos de Melo Franco, que passou a incluir no nosso código brasileiro as contravenções penais à prática de atos resultantes de preconceito de raça e cor. No entanto, como diz Marco Maciel:

Essa lei foi notável por todos os motivos, pois representou um grande passo à frente. Todavia, importa observar que, nestas três décadas de vigência, ela serviu mais como declaração de princípios. De mais a mais, as sanções, por ela cominadas, com o tempo tornaram-se irrisórias, inócuas, porquanto as penas previstas foram fixadas em preços correntes da época (MACIEL, 1984, p.14).

O autor Fabiano Augusto Martins Silveira ainda acrescenta:

Como as contravenções penais são por natureza, infrações de menor potencial ofensivo, a lei de 1951, em certo sentido, não se desvia do tradicional gradualismo das leis emancipatórias, o racismo, para ser definido como crime, teve de ser antes contravenção (SILVEIRA, 2006, p. 64-65).

Os crimes raciais na referida lei eram enquadrados como meras contravenções penais e suas punições eram apenas simbólicas, com penas brandas que não chegavam a um ano de prisão simples ou multa. Também muito se questionou sobre a tipificação das condutas,

entendidas como pouco abrangentes, nada mais sendo uma contravenção que mera variação da outra, gerando a dificuldade de aplicação da lei.

Em meio à reivindicações dos movimentos sociais, inclusive as do Movimento Negro, a constituição de 1988 ampliou direitos, fortalecendo os direitos humanos no país:

A Constituição de 1988 representa um marco para a construção de uma sociedade inclusiva. As mudanças na Constituição política são reflexos da correlação de forças entre grupos que disputam o poder, neste, os movimentos sociais - negros e indígenas em especial- ganham relevância por assumirem a luta contra a opressão recebida em virtude de suas diferenças étnico-raciais e culturais (SILVÉRIO, 2006, p. 88).

Na Constituição Cidadã<sup>5</sup>, notou-se a preocupação dos legisladores em deixar claro o enfrentamento ao racismo, citado em vários dispositivos, sendo de maior relevância nestes três artigos:

Art. 3º - Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação;

Art. 4º - A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios: VIII - repúdio ao terrorismo e ao racismo;

Art. 5º, XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei; (BRASIL, 1988).

Os crimes descritos na Lei 7.716/1989<sup>6</sup>, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, singularmente os que tratam de discriminação, são aqueles que descrevem a conduta de privar alguém, por sua raça ou sua cor, do acesso a algum lugar ou que impossibilite de fazer algo. Essa lei tem 20 artigos, e se suprimir o primeiro, entenderemos sucessivamente os demais. O art. 1º da lei n. 7.716/89 diz que serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceitos de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Assim, os demais dispositivos são repetições, como se observa, nos artigos 3º ao 6º:

Art. 3º - Impedir ou obstar o acesso de alguém, devidamente habilitado, a qualquer cargo da Administração Direta ou Indireta, bem como das concessionárias de serviços públicos:

Pena: reclusão de 02 (dois) a 05 (cinco) anos;

Art. 4º - Negar ou obstar emprego em empresa privada:

<sup>5</sup> BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso: 20 de maio de 2020.

<sup>6</sup> BRASIL. **LEI Nº 7.716**. Brasília, 1989. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1989/lei-7716-5-janeiro-1989-356354-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

Pena: reclusão de 02 (dois) a 05 (cinco) anos;

Art. 5º - Recusar ou impedir acesso a estabelecimento comercial, negando-se a servir, atender ou receber cliente ou comprador: Pena: reclusão de 01 (um) a 03 (três) anos.

Art. 6º Recusar, negar ou impedir a inscrição ou ingresso de aluno em estabelecimento de ensino público ou privado de qualquer grau. Pena: reclusão de três a cinco anos (BRASIL, 1989).

Ainda a priori, percebemos que a Constituição Federal de 1988, atualmente em vigor, instituiu entre seus princípios centrais o direito a igualdade e determinou a prática de racismo como crime inafiançável e imprescritível. Sendo estes dois elementos ligados indubitavelmente, não existindo a possibilidade de haver igualdade sem que antes fossem todos os brasileiros respeitados, independentemente de sua raça, cor ou religião, mas como aponta Binjenbojm:

O fato de o art. 5º, inciso XLII, da Constituição brasileira qualifica a prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível, convida naturalmente, a uma reflexão sobre as noções de raça e racismo adotadas pelas comunidades brasileiras e internacionais. No ordenamento nacional, não se encontra um critério objetivo e científico que permita a definição de raça. No âmbito internacional, os documentos multilaterais, especialmente a Declaração Universal dos Direitos do Homem, adotam conceito amplo de racismo, alcançando qualquer discriminação, exclusão e preferências fulcradas não apenas em características físicas, mas também em origem étnica e traços culturais que distingam determinado grupo humano. Isso se deve descrença numa conceituação científica de raça. (BINENBOJM, 2008).

A lei não muda a realidade em um passe de mágica, mas é fonte de esperança para os indivíduos mudarem determinadas posturas. Busca-se através da lei uma forma de conscientizar a sociedade para que esta deixe de naturalizar a intolerância do dia a dia. Mas isso ainda não é suficiente. Além de criminalizar deve-se também buscar outras formas de fazê-lo de forma educativa, pois, “a negação da existência de um problema racial ainda é dominante” (D’ADESKY, 2006, p. 66). Embora o racismo à brasileira, no pós-abolição, tenha sido exacerbado na prática social, foi neste momento que as bases teóricas do mito da democracia racial se consolidaram no imaginário social.

Para Costa (1979) as ideologias invertidas do mundo real e as relações sociais de dominação, estão para ocultar os mecanismos de opressão. Assim, o mito da democracia racial é uma distorção do padrão das relações raciais no Brasil, construído ideologicamente, intencional ou involuntariamente, por uma elite considerada branca, para maquiagem a opressiva realidade de desigualdade entre negros e brancos.

Nesse viés, havia no Brasil os elementos para a fabricação ideológica do mito da democracia racial. Desde o período colonial, passado pela época do império, a classe dominante foi treinada a ver os negros como seres inferiores, mas simultaneamente aprendeu a abrir exceções para alguns indivíduos negros e mulatos. O espaço na sociedade para o negro era cedido desde que não se colocasse em risco o domínio da “raça branca”. Contudo, o mito da democracia racial inverteu o eixo da questão: transformou a exceção em regra, o particular em universal, casos isolados em generalizações.

Mascarados pela ideia de democracia racial e por estar naturalizada em nossa sociedade, muitos passam a negar sua existência e, inconscientemente, disseminam práticas racistas. Desde a abolição da escravidão fomos induzidos a acreditar que todos, brancos e negros, são iguais e tem acesso as mesmas oportunidades. No entanto, sabemos que se trata de mera falácia, pois,

(...) erigiu-se no Brasil o conceito de democracia racial; segundo esta, pretos e brancos convivem harmoniosamente, desfrutando iguais oportunidades de existência. (...) A existência dessa pretendida igualdade racial constitui o 'maior motivo de orgulho nacional' (...). No entanto, devemos compreender democracia racial como significando a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas eficazmente institucionalizado nos níveis oficiais de governo assim como difuso no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país (NASCIMENTO, 1978, pp. 41-92).

Desse modo, esse trecho chama atenção porque conceitua de forma muito eficaz o racismo velado reproduzido no Brasil, na qual naturalizam-se práticas e ditos que, quando atrelado às políticas de embranquecimento da população, resultam no enfraquecimento da identidade e do senso de pertencimento da população afrodescendente (negros e pardos) dentro dos diversos setores sociais. Esses fatores fazem com que haja pouquíssimo engajamento da difusão de pautas políticas e sociais que tenham como objetivo o empoderamento desta parte da sociedade.

A democracia racial permeia a nossa sociedade, que passa a negar a existência do racismo, preconceito racial e discriminação racial, pressupondo a passividade existente nas relações estabelecidas no território, como se as contribuições culturais, deixadas pelos diferentes grupos étnicos, se tornassem uma só identidade, a territorial, consentindo a ideia de que, após a abolição, os ex-escravizados e seus descendentes foram agraciados com cidadania, direitos e oportunidades iguais.

Para Fernandes (2007) a democracia racial seria um mito, uma falsa verdade. Ela é uma distorção criada no mundo colonial, como contraparte da inclusão dos mestiços nas famílias como forma de integração social e igualdade racial. Para o autor a miscigenação serviu para assegurar a ordem escravista, pois os mestiços eram educados à imagem da figura do senhor e socializados para serem e agirem como “brancos”, difundindo-se a imagem do “negro de alma branca”, leal ao seu senhor (FERNANDES, 2007, p.43). O que chamavam de igualdade racial não passava de mera tolerância racial, um equívoco ainda existente atualmente.

Nesse sentido, podemos dizer que a igualdade firmada em lei, no artigo quinto da Constituição Federal (BRASIL, 1988), não condiz com a realidade, pois não trata os diferentes de forma igualitária quanto às oportunidades. Segundo Lopes (2005):

Um olhar atento sobre a realidade do povo brasileiro mostra uma sociedade multirracial e pluri-étnica que faz de conta que o racismo, o preconceito e a discriminação não existem. No entanto, afloram a todo momento, ora de modo velado, ora escancarado, e estão presentes na vida diária (LOPES, 2005 p. 186).

A autora evidencia que independente das leis e das normas que visam acabar com atitudes racistas e discriminatórias contra os negros. Ainda é possível afirmar que grande parte dos brasileiros continua alimentando ideias e atitudes preconceituosas. Embora o tempo tenha passado, a discriminação racial contra o negro ainda está presente no cotidiano, sendo possível percebê-la em diferentes contextos e nas mais diversas situações, inclusive no ambiente escolar. Nesse sentido, é perceptível que alguns desses argumentos ainda circundam a nossa sociedade, pela repercussão naquele período, sendo difundidos para as gerações posteriores em espaços familiares, de trabalhos e escolares, podendo ser vistos através de comportamentos e discursos de pessoas, quando estas passam a privilegiar, mesmo que instintivamente, os brancos e desvalorizar o negro e outras etnias, contribuindo para a intensificação da opressão racial, a qual nunca deixou de existir na vida dos negros.

Para combater as desigualdades étnicas, o preconceito e a discriminação racial, a educação é fator decisivo nesta luta.

A educação é hoje considerada como um fator de mudanças: um dos principais instrumentos de intervenção na realidade social com vistas a garantir a evolução econômica e a evolução social e dar continuidade à mudança no sentido desejado (BRANDÃO, 2005, p.84).

Dessa maneira a educação é a ferramenta necessária para o combate ao racismo e discriminação. Percebe-se que formar uma sociedade menos racista e preconceituosa não é uma tarefa fácil, principalmente quando o mais difícil é que a maioria daqueles que cometem essa ação não admite ser preconceituosa. Isso torna o trabalho de reeducação de valores e conscientização muito mais difícil.

As atitudes racistas e preconceituosas estão presentes nas mais diferentes formas de expressão e comportamento. Essa prática é ainda muito comum no Brasil, lamentavelmente pouco se tem feito para identificar e punir essa prática ofensiva, conforme ressalta Schwarcz:

(...) ninguém nega que exista racismo no Brasil, mas sua prática é sempre atribuída a 'outro'. Seja da parte que age de maneira preconceituosa, seja daquela de quem sofre com o preconceito, o difícil é admitir a discriminação e não o ato de discriminar. Além disso, o problema parece ser o de afirmar oficialmente o preconceito e não o de reconhecê-lo na intimidade. Tudo isso indica que estamos diante de um tipo particular de racismo, um racismo silencioso e sem cara que se esconde por trás de uma suposta garantia da universalidade e da igualdade das leis e que lança para o terreno privado o jogo da discriminação (SCHWARCZ, 1998, p. 181).

A respeito das palavras da autora é possível identificar uma série de problemas que estão vivos na sociedade, dentre eles o racismo silencioso, que tem sido uma prática comum. Nesta prática, na maioria das vezes, não é identificado o sujeito que realmente praticou a ofensa verbal ou física contra o indivíduo.

Nesta direção, Schwarcz (1996) apresenta uma pesquisa sobre racismo em que 97% dos entrevistados afirmaram não ter preconceito e 98% afirmaram conhecer pessoas preconceituosas, como amigos, namorados e parentes próximos. A partir desses resultados, a autora conclui que “todo brasileiro se sente como em uma ilha de democracia racial, cercado de racistas por todos os lados” (SCHWARCZ, 1996, p. 155). Apesar do discurso que nega ou ameniza a presença do preconceito e da discriminação racial no país, não é difícil ver manifestações de racismo no dia-a-dia da vida social brasileira. Ora ele é escancarado, como nos massacres frequentes, ora é silencioso, como no olhar policial que põe constantemente os negros perante suspeita.

O racismo é definido como um comportamento, uma ação que é resultada da aversão, algumas vezes ódio, para com as pessoas que tem uma pertença racial que é possível observar, por meio de traços como cor da pele, tipo de cabelo, forma dos olhos, entre outras, resulta da crença da existência de raças ou tipos humanos superiores e inferiores, na tentativa de se impor como única ou verdadeira (MUNANGA & GOMES, 2006).

Lopes (2005) acrescenta que a escola deve estar comprometida com projetos que vise a mudança nas atitudes dos alunos em relação ao combate do racismo. Assim, a escola irá “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça [...] e quaisquer outras formas de discriminação.” (BRASIL, 1988, p. 9), desmistificando os estereótipos existentes através de comportamentos, atitudes e ações racistas. Para Munanga (2004), o racismo hoje se baseia na crença da hierarquização natural das raças, por meio da:

[...] relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. O racista cria a raça no sentido sociológico, [...] não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça, em sua concepção, é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos etc., que ele considera naturalmente inferiores aos do grupo ao qual ele pertence (MUNANGA, 2004, p. 24).

Nesse sentido, o autor ressalta que o racismo é uma tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um grupo são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas.

De acordo com os fatos históricos relacionados à escravidão no Brasil e, mesmo no período pós-abolição, a sociedade construiu e legitimou, ideologicamente, ações de sujeição do negro aos valores “brancos”. Florestan Fernandes escreveu que aos negros só eram possível entrar no “mundo dos brancos” passando por um “processo de abasileiramento que é, inapelavelmente, um processo sistemático de “embranquecimento” (FERNANDES, 1972, p. 16, apud: DOMINGUES, 2002, p. 591)”.

A ideologia do “branqueamento” – biológico, cultural, social – implantada pelos grupos dominantes é interpretada como a interiorização dos modelos culturais brancos pelo segmento negro, implicando a perda do seu *ethos* de matriz africana (DOMINGUES, 2002, p. 566), e esta foi uma estratégia que obteve resultados eficientes para mascarar o racismo no Brasil. Sobre as especificidades do racismo no Brasil, segundo Florestan Fernandes, João B. Pereira e Oracy Nogueira (1971, p. 2), no Brasil existem, por parte de alguns, a vergonha de dizer que têm preconceito, formando “o preconceito contra o preconceito de ter preconceito”.

O sociólogo Oracy Nogueira (2006) classifica o preconceito étnico existente no Brasil como dissimulado, assistemático, constituindo-se em um preconceito de marca, ou seja, o sujeito é classificado segundo seus traços físicos. Diferentemente do que ocorre nos Estados Unidos, que apresenta um preconceito sistemático, aberto e de origem, em que para ser considerado negro basta ter um ascendente negro, independente de traços físicos.

O preconceito no Brasil é sutil. Normalmente, nega-se qualquer problema étnico ou de cor, proclamando-se a “democracia racial”. A democracia possui uma força atuante que, se colocada em prática, resolveria os problemas dos cidadãos quanto à questão do preconceito, da discriminação e, portanto do racismo.

Podemos dizer que no lugar da “democracia racial” há a tolerância cultural, que abarca uma relação entre diferentes que visa à manutenção de um relacionamento fundamentado no não-conflito, porém, as relações de dominância pressupõem que um grupo tem o poder para tolerar, enquanto que outros esperam ver se eles serão rejeitados ou tolerados (ESSED, 1996). Segundo a autora, a tolerância encobre o racismo e justifica sua posição. .

Partindo destas premissas, compreendemos a importância das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2004), ao estabelecer orientações de conteúdo que devem ser incluídos e as modificações necessárias nos currículos escolares, para que assim possa ser valorizada a história e memória dos afro-brasileiros, e deste modo haja uma contribuição para a erradicação do preconceito, racismo e discriminação atrelados dentro do espaço escolar, pois o preconceito, o racismo e a discriminação têm ainda, em pleno século XXI, raízes fortes e profundas que sustentam pensamentos e ações em todas as camadas da sociedade.

A escola, assim como salienta Rocha (2006), reproduz o racismo presente na sociedade, por esse motivo, torna-se espaço privilegiado na desconstrução de estereótipos que envolvem a população afro-brasileira e ajuda na consolidação de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Para Roos (2010), o espaço escolar está repleto de diversas etnias, sendo essencial que o professor desenvolva estratégias pedagógicas que favoreçam a conscientização e a valorização acerca da ancestralidade, da resistência e da importância dos negros para o desenvolvimento político, social e cultural do Brasil, visando a desenvolver a identidade, a autoestima e o respeito dos alunos em relação a diferentes etnias presentes na sociedade.

Para tanto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) orientam que a escola seja uma instância necessária para a realização de uma cidadania democrática, tolerante e inclusiva (BRASIL, 2010). Nesse sentido, entendemos que a educação não é a redentora da sociedade, mas é uma possibilidade de ação social transformadora. Dessa forma, cabe aos docentes reconhecer na sua prática pedagógica o caminho para o combate ao racismo vigente, possibilitando ao aluno a reflexão sobre a igualdade de gênero, o respeito, a moral, a ética e a justiça social. Mediante tais exigências contemporâneas, este trabalho busca compreender a

atuação do professor de História, Artes e Geografia sobre as relações étnico-raciais e verificar a concepção dos alunos e alunas a respeito da temática.

## **2 A VISÃO E COMPREENSÃO DOS DOCENTES E DISCENTES A RESPEITO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ÂMBITO ESCOLAR**

A escola enquanto lugar da construção do saber, da formação de pensamento, também se destaca por ser um espaço de socialização dos discentes e docentes. A existência deste local incorpora a possibilidade de comunicação e interação das pessoas de diferentes camadas, grupos, etnias e as reflexões que podem ser construídas ou desconstruídas tanto no âmbito escolar quanto no seu exterior.

O conhecimento formal é estruturado e organizado pelos currículos onde o docente, como mediador do ensino-aprendizagem, apresenta um papel importante para estas discussões em meio as suas aulas, desencadeadas nos conteúdos, abordagens temáticas e vivências cotidianas. O currículo, como documento importante no ensino-aprendizagem e norteador do processo educacional, abrange em suas formulações as orientações e a organização do conhecimento que devem ser trabalhados em cada área e em cada série. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio entende-se que:

O currículo, enquanto instrumentação da cidadania democrática deve contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem que capacitem o ser humano para a realização de atividades nos três domínios da ação humana: a vida em sociedade, a atividade produtiva e a experiência subjetiva, visando à integração de homens e mulheres no tríplice universo das relações políticas, do trabalho e da simbolização subjetiva (PCN, 2000, p.16).

Esta concepção de currículo, com viés de capacitar o indivíduo, estabeleceu a divisão do conhecimento escolar em três áreas - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, na perspectiva de melhor comunicação e condições para que a prática escolar se desenvolva numa perspectiva de interdisciplinaridade, desencadeando o que deve ser considerado em cada área.

A área de linguagens e suas tecnologias, contempla a capacidade humana de articular significados coletivos em sistemas arbitrários de representação, que são compartilhados e que variam de acordo com as necessidades e experiências da vida em sociedade. A principal razão de qualquer ato de linguagem é a produção de sentido. Na área Ciências Humanas e suas tecnologias, destaca-se que é preciso desenvolver a tradução do conhecimento das Ciências Humanas em consciências críticas e criativas, capazes de gerar respostas adequadas a problemas atuais e a situações novas. Dentre estes, destacam-se a extensão da cidadania, que implica o conhecimento, o uso e a produção histórica dos direitos e deveres do cidadão e o

desenvolvimento da consciência cívica e social, que implica a consideração do outro em cada decisão e atitude de natureza pública ou particular.

A área de Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias contemplam formas de apropriação e construção de sistemas de pensamento mais abstratos e ressignificados, que as trate como processo cumulativo de saber e de ruptura de consensos e pressupostos metodológicos. A aprendizagem de concepções científicas atualizadas do mundo físico e natural e o desenvolvimento de estratégias de trabalho centradas na solução de problemas é finalidade da área, de forma a aproximar o educando do trabalho de investigação científica e tecnológica, como atividades institucionalizadas de produção de conhecimentos, bens e serviços.

Viver, experimentar e produzir em uma sociedade diversificada vai além do conhecimento determinado, pois o entender sobre a necessidade da pluralidade social e suas manifestações em diferentes áreas não está posto em sua amplitude na organização curricular. Existem questões ainda em aberto e, por isso, é preciso compreender a importância do currículo no desenvolvimento do conhecimento, pois já que o mesmo é o norte e a base do conhecimento, este precisa ser entendido e construído de forma democrática. Moreira (1999) já discutia que as reformas educacionais que acontecem no Brasil, marcam princípios ideológicos neoliberais, escolhidos e adaptados para compor fundo de políticas, em que a educação como marco global, incorpora uma vertente de mercado, com especificidades culturais do colonizador, no chamado neocolonialismo, em que, o currículo evidencia aspectos mais tecnocráticos do que democráticos.

Silva (2005) discute que não se deve esquecer que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente e vitalmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade e que é preciso entender que a diversidade cultural é fabricada por um dos mais poderosos instrumentos de homogeneização. Discute que o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de qualquer coisa, obrigaram essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço, inspirados na concepção de tolerância e respeito, mas não pode se limitar nesta abordagem, porém insistir em uma análise dos processos pelos quais as diferenças são produzidas através de relações de assimetria e desigualdade.

Dessa maneira, é necessário um currículo multiculturalista crítico, onde a diferença é colocada em questionamento, evidenciando as problemáticas do tema analisado, em que o conhecimento não reproduza a normalidade de tolerância e respeito como finalidade, mas

vá além, no aprofundamento, na responsabilidade social que todos nós carregamos e na luta, às vezes ignorada, desvalorizada, dos que não aceitam a conformidade ideológica e padronizada de sistemas que se baseiam na meritocracia, na desigualdade social e cultural pois, como argumenta Silva (2006), a educação vista em outra perspectiva está estreitamente vinculada à construção de uma sociedade em que a riqueza, os recursos materiais e simbólicos, sejam mais bem distribuídos. Como política curricular, como macrodiscurso, o currículo tanto expressas as visões e os significados do processo dominante quanto ajuda a reforçar, a dar lhes legitimidade e autoridade. Como microtexto, como prática de significação em sala de aula, o currículo tanto expressa essas visões e significados quanto contribui para formar as identidades sociais que lhes sejam convenientes.

Segundo Mosé (2013) a fragmentação do conhecimento e do saber é o modo mais eficiente do controle social, e é preciso que a escola estimule a ler o mundo e não apenas serem treinados para ver. Quando participamos da sociedade, interferimos ou construímos suas instâncias, com isso, acabamos nos possibilitando a sensação de pertencimento, logo, os jovens e as crianças não podem ser afastados das questões humanas e sociais, das questões políticas e esta falta de conexão da escola não apenas prejudica o desenvolvimento cognitivo dos alunos, mas prejudica as relações humanas, a prática da justiça social, o exercício da cidadania.

Dessa forma, houve a realização da pesquisa de campo na Escola Cidadã Integral de Ensino Médio Governador Clóvis Bezerra Cavalcanti<sup>7</sup> na cidade de Dona Inês-PB, nos dias 18 e 20 de fevereiro de 2020, com a participação de três professores por meio de entrevistas e de 201 discentes do turno vespertino e matutino, por meio da resolução de questionários. O objetivo desta pesquisa na instituição foi compreender como se encontra o ensino-aprendizagem a respeito desta temática e entender, por meio da análise das respostas, as visões, as ideias, as vivências que o âmbito escolar desenvolve, constrói e modifica.

A visita ao colégio foi bem recepcionada pela diretora, na qual a mesma foi a mediadora na comunicação com os docentes. Nesta pesquisa contemplamos a fala e a aceitação de fazer parte da pesquisa os seguintes docentes: Márcio Domingo dos Santos, formado em Geografia e efetivo há 8 anos; Maria Aparecida dos Santos, formada em História e efetiva há 19 anos e Antônio Pereira da Costa Neto, formado em Letras-Espanhol, que atua desde o ano de 2014 na escola, lecionando este ano a disciplina de Artes, contemplando assim

---

<sup>7</sup> Primeiro ano como modelo de Ensino Integral.

disciplinas da área de Ciências Humanas e suas tecnologias e de Linguagens, códigos e suas tecnologia.

A comunicação com os docentes<sup>8</sup> foi significativa para entender sobre a disponibilidade do dia da entrevista e as aplicações dos questionários direcionadas aos alunos em suas respectivas turmas. Os professores foram atenciosos e prestativos tanto na realização das entrevistas como na forma de apresentar o motivo de estar presente em suas aulas para a aplicação dos questionários.

A escola apresenta uma estrutura e uma acessibilidade regular. A mesma encontra-se edificada na Rua professor Odilon Matias de Araújo no centro da cidade. Abrange alunos do 1º ao 3º ano como também da Educação de Jovens e Adultos, no período da noite. Em sua estrutura interna apresenta oito salas de aulas, sendo que duas foram adaptadas para o uso, sendo menores que as outras, mas apresentam carteiras suficientes para os alunos matriculados. Apresenta uma área de lazer regular com apenas um bebedouro. Existe uma cantina, a sala de professores, a sala da secretária, sala da direção, sala para atender aluno, auditório e almoxarifado e um laboratório para práticas de robótica e uma biblioteca. Os banheiros estavam em condições regulares e as salas de aulas apresentavam janelas, possibilitando iluminação natural, além da artificial. Na escola existem recursos como computadores, *data show*, televisão, gravador de som e *Micro System*.

**Figura 1 - Fachada da escola**



FONTE: Registro da diretora, 2020.

## 2.1 O DOCENTE DIANTE DA LEI 10.639/03

---

<sup>8</sup> A pesquisa visou entrevistar docentes da área de História, Artes, Geografia e Sociologia. Quanto a esta última área, o responsável pela disciplina não ponderou em participar.

Diante do cenário de luta contra a exclusão e marginalização do povo negro, no ano de 2003, o então Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva sancionou a Lei Federal nº 10.639/03, que altera os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) e, que passa a contar com os seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil.

§ 2º 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 Brasileira.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra (BRASIL, 2003).

Percebemos que a criação desta lei foi um avanço no processo de democratização do ensino, bem como na luta contra o racismo. A lei, um dos primeiros atos oficiais do governo Lula, era um projeto de autoria da deputada Esther Grossi e do deputado Ben-Hur Ferreira, pertencentes ao Partido dos Trabalhadores, apresentado na Câmara dos Deputados no ano de 1999, que teve como relatora a conselheira Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e que buscava cumprir o que já fora estabelecido pela Constituição Federal de 1988: os direitos à igualdade tanto das condições vida e de cidadania, quanto das histórias e culturas que constroem e fazem parte do país.

A lei teve a aprovação apenas em 2002, quatro anos foram necessários até a sua implantação. A rápida ação de Lula deve-se a dois acontecimentos, de acordo com Dias (2004):

o primeiro é que então candidato havia assumido compromissos públicos de apoio à luta da população negra; e o segundo é que, anunciadas as pastas, não havia inicialmente nenhuma que tratasse especificamente desta população – uma secretaria sobre o assunto foi criada apenas meses mais tarde (DIAS, 2004, p. 59).

A promulgação desta lei mostra o resultado da luta e dos esforços dos atores do movimento negro. É um marco legal das políticas antirracistas e importante instrumento para tornar a escola um lugar que possibilite um amplo trabalho de conscientização e construção de

novos sentidos. Desse modo, o processo de normatização decorrente da aprovação da lei tem continuidade no ano seguinte, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), aprovada por meio do Parecer do CNE/CP 03/2004<sup>9</sup>, e da Resolução CNE/CP 01/2004<sup>10</sup>, que regulamenta os direitos e obrigações dos entes federados, frente aos dispositivos legais que garantem uma educação que promova a diversidade cultural, de modo a efetivar a educação das relações étnico-raciais.

A lei 10.639/03 está fundamentalmente baseada na reflexão que tem como base o princípio de igualdade, tendo a ideia de que somos todos sujeitos históricos e sociais. Pois a desvalorização do negro em nossa sociedade vem passando momentos importantes da história do país, desde o Brasil colônia, império e república.

Nos âmbitos sociais acontecem frequentemente falta de respeito e valorização à cultura, história e identidade da população afrodescendente. E esse reconhecimento imposto pela lei 10.639/03 é uma conquista que se deu com muita luta dos Movimentos Negros por políticas de reparação e valorização de sua história, cultura e identidade. Como nos mostra Silva (2011):

Identifico como uma das maiores contribuições do Movimento Negro para o desenvolvimento social do povo negro, a sua luta constante pela conquista da educação (...). Uma retrospectiva do processo educativo do Movimento Negro torna evidente o seu esforço para instituir uma educação que contemple o processo civilizatório e desenvolva a identidade e a autoestima negras (SILVA, 2011, p.116-117).

A população negra nunca aceitou o que os europeus fizeram desde o período da escravização e lutou de todas as formas para conquistar sua liberdade e cidadania. A educação era uma das bandeiras de luta. Diversas iniciativas para alfabetizar o povo negro foram concretizadas. Neste contexto, está o Movimento Negro, que se tornou um marco de mobilização e luta na perspectiva de buscar e resolver problemas mediante preconceitos e discriminações que marginalizam a população negra, um movimento que se caracterizou por desenvolver papel político pela mobilização racial, iniciado no pós-abolição e instauração da República no país.

Segundo Domingues (2007) nas duas primeiras fases, a maior parte do Movimento Negro manteve-se afastada das formas tradicionais de organização das classes sociais (a

---

<sup>9</sup> O Parecer CNE/CP 03/2004 encontra-se disponível para consulta no Portal do MEC, no endereço <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em 03 março 2020.

<sup>10</sup> Resolução disponível: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>.

saber: sindicatos e partidos), mas não em estado de isolamento político. Da primeira fase do movimento negro (1889-1937) emergiram organizações de perfis distintos, como clubes, grêmios literários, associações beneficentes, jornais e entidades políticas, as quais desenvolviam atividades de caráter social, educacional, cultural e desportiva. Posteriormente em sua maturidade, tornou-se um movimento de massa, por meio da Frente Negra Brasileira. Na segunda fase (1945-1964), o Movimento Negro retomou a atuação no campo político, educacional e cultural, onde passou a enfatizar a luta pela conquista dos direitos. Na terceira fase (1978-2000) surgiram dezenas, centenas de entidades negras, sendo a maior delas o Movimento Negro Unificado. Entretanto, boa parte do movimento negro se aproxima dos partidos e dos sindicatos, procurando estabelecer um liame nas ações de natureza classista e antirracista.

Na segunda metade da década de 90, a raça ganha outra centralidade na sociedade brasileira e nas políticas de Estado, pois como argumenta Gomes (2012), a sua releitura e ressignificação emancipatória construída pelo movimento negro extrapola os fóruns da militância política e o conjunto de pesquisadores interessados no tema, onde em 2000, intensifica-se ainda mais as reivindicações, estas acumuladas por décadas no processo de ressignificação e a politização da raça, levando a mudanças internas na estrutura do Estado. Com a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), torna-se prática a adoção de medidas de ações afirmativas como forma de acesso as universidades públicas, em especial as cotas raciais, a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), a Lei 10.639/03 (discutida neste trabalho) e tantas outras ações. Entretanto, é notório que a implementação destas leis e políticas não corresponde à radicalidade emancipatória das reivindicações que as originaram. Assim, “o movimento negro vem resgatando a sabedoria do conhecimento, da cultura africana no Brasil, sua crítica implícita à sociedade de consumo e ultrapassagem das divisões sexuais” (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006, p. 35).

Desse modo, é imprescindível que a escola procure, através de seu currículo e material didático, oportunizar aos educandos os conteúdos referentes à história e cultura africana e afro-brasileira, contribuindo para seu reconhecimento individual e coletivo a respeito de sua história ancestral e sua cultura. A partir daí, acreditamos que esses educandos possam se aceitar e aceitar os diferentes sujeitos que estão ao seu redor. Conforme, Santos (2001) ressalta:

É tarefa da escola fazer com que a história seja contada a mais vozes, para que o futuro seja escrito a mais mãos. É necessário romper o silêncio a que

foram relegados negros, índios na historiografia brasileira, para que possam construir uma imagem positiva de si mesmos (SANTOS, 2001, p.107).

A educação como forma democrática de ensino precisa também, em seu cerne, discutir o conhecimento social e histórico das populações sociais que tiveram suas vozes negligenciadas e abafadas. Este tabu que ainda persiste mediante uma realidade que, por mais que hajam leis e políticas públicas afirmativas no país, que não deixam de ser importantes e cruciais, ainda não permitiu romper paradigmas sociais e estruturais de desigualdade, valorização e reconhecimento da identidade e cultura afro-brasileira. É preciso a discussão e, conseqüentemente, o rompimento de padronizações e pré-conceitos que ainda persistem no olhar social, no espaço de trabalho, nas abordagens policiais. E a escola, como um destes espaços de discussão, torna-se uma importante instituição, por meio dos agentes que promovem o ensino-aprendizagem, assim, o docente apresenta um papel considerável nesta análise, pois

para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Tem que desfazer mentalidade racista e discriminatória secular, superando etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos (BRASIL, 2013, p. 501).

Reconhecer e respeitar o outro em toda a sua diversidade, bem como lutar pela inserção de toda pessoa no conjunto social ao qual ela pertence, e perceber cada ser humano como um sujeito de direitos, são passos muito importantes para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária desconstruindo os preconceitos existentes na escola, como ressalta em sua entrevista o professor de Artes:

a escola é o maior ambiente de racismo e homofobia que existe, não tem como não citar um caso, são vários. A outra aula seguinte falei sobre a questão do preconceito, não falei somente do racismo, foi caso de homofobia e racismo, ao mesmo tempo. Tive que ser mais abrangente, pra não só focar nem um, nem outro. (...). Eu sempre tento mostrar que a gente tem uma dívida histórica com a África, então sempre temos que se trazer algum elemento da cultura africana dentro dos meus conteúdos (Docente de Artes).

De acordo com a narrativa do professor, percebemos que cenas de racismo estão presentes no âmbito escolar. Assim, as aulas deverão ser ministradas visando a diminuir ou até a erradicar o preconceito e discriminação, promovendo análises e debates a respeito das lutas e resistências, bem como a valorização dos saberes.

Falar em identidade neste espaço é promover sentido e compartilhamento da experiência e da vivência social que, por vezes, são isoladas e se encontram distantes, nas chamadas “bolhas sociais” da falta de questionamento. Assim, estas promovem a continuidade das “normalidades” onde alguns grupos, pessoas que estão em meio a uma sociedade plural, não percebem as diferenças existentes e o peso destas no convívio social, cabendo a outras sentirem no seu cotidiano, amplas intensidades de injustiça, da intolerância e da dor que o racismo estrutural e velado, internalizado nas pessoas, as prejudica. Por isso é importante o reconhecimento das contribuições, manutenção dos costumes e o despertar dos discentes, no protagonismo histórico e na construção positiva da identidade negra, uma vez que, “é necessário que a escola resgate a identidade dos afro-brasileiros”. Diante disso, negar qualquer etnia, além de esconder uma parte da história, leva os indivíduos à sua negação (MUNANGA, 1999, p.18 *apud* SEED, 2006, p. 18).

Dessa maneira, a construção da identidade e autonomia refere-se ao progressivo conhecimento que os alunos vão adquirindo de si mesmos, com a mediação do docente, para a sua formação crítica e cultural. Considera-se que a Lei 10.639/03 não pode ser vista apenas como um instrumento de combate à discriminação, pois ela é também uma lei afirmativa, que reconhece a escola como lugar de formar cidadãos e afirma a importância desta em promover a valorização dos agentes formadores da cultura brasileira. Por isso, se o docente perceber casos de racismo, este tem que interferir, conforme relata a entrevista do professor de Geografia:

Tem que repreender de qualquer forma, conversar e explicar que não tem ninguém melhor ou pior do que a outra etnia ou cor de pele. A ideia é que ele se sinta, ou seja, o agressor se sinta como igual e não superior ao que tem uma cor de pele, que ele considere negro e também quem está sendo agredido não se sinta inferior. Nem inferior e nem superior, minha visão é que ninguém tenha que ser medido por cor de pele (Docente de Geografia).

Nessa perspectiva, o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana pode ser trabalhado de diferentes formas e serem inseridos nas disciplinas do currículo oficial, atendendo as exigências da lei, como estas recomendações:

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, tal como explicita o presente parecer, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdos de disciplinas, particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais, em atividades curriculares ou não, trabalhadas em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca,

brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares (BRASIL, 2004, p.21).

Nesse sentido, é importante ressaltarmos que os assuntos referentes à lei não estão pautados somente nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História, mas também em outras disciplinas que compõe o currículo escolar, a exemplo da Geografia, que neste trabalho é também o nosso objetivo de estudo. Logo, o professor precisa estar aberto e preparado para o leque dos saberes do ensino da História e Cultura Afro-brasileira para transmitir os conhecimentos para seus alunos. É um novo olhar e uma mudança de postura sobre a história afro-brasileira e sobre as práticas pedagógicas, para que se reverta à visão estereotipada sobre a população negra.

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, [...] essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005, p.16).

Desse modo, cada indivíduo carrega um pouco das contribuições da cultura afro-brasileira e cabe a cada um a valorização da cultura, memória e história para vivermos em uma sociedade mais justa e democrática e para que haja o respeito para com o outro. A Lei 10.639/03 tem o intuito de orientar as instituições quanto a suas atribuições de promoverem a valorização das matrizes culturais no Brasil e combater a discriminação incorporando a diversidade étnico-racial da sociedade nas práticas escolares. Diante disso, vejamos o que os professores entendem por racismo:

Na verdade o racismo é uma praga que, infelizmente, vai demorar de ser combatida, a ser realmente conhecida (Docente de Geografia).

Na minha análise, é um preconceito, que geralmente atinge mais, segundo relatos, a etnia negra, mas acredito que vai muito além dessa questão (Docente de História).

É um dos preconceitos mais imbecis que existe na sociedade, nem consigo expressar minha indignação, quando vejo uma pessoa cometendo racismo, não sei explicar o que é racismo, porque eu não consigo entender porque as pessoas são racistas (Docente de Artes).

Nas reflexões acima, entendemos que o racismo é um dos grandes males que assola a sociedade brasileira. Porém é preciso compreender que o racismo não está apenas pautado na cor de pele, mas esta relacionada também a todo entendimento que confere uma identidade

negra, seja seu modo de vestir, seus costumes, seus símbolos culturais, sociais e religiosos. Ou seja, a uma riqueza que precisa ser valorizada e reconhecida, mas que ainda é vista de forma preconceituosa, que barra o transcender social e inibe a liberdade de manifestação social de suas raízes e de suas histórias. Por isso, a docente argumenta que:

Essa lei, ela vem principalmente dentro das propostas das diretrizes curriculares para que as escolas insira essa temática a cultura afro-brasileira, para que os alunos perceba a importância dos descendentes africanos, nem só a questão da escravização, mas temos que lembrar que a África não é só pobreza, a África tem riqueza, a África tem cultura muito extensas e na verdade mostrar o papel da sociedade da importância que foram no passado que reflete no presente (Docente de História).

Dessa forma, precisam ser considerados e abordados o jeito de ser, viver e pensar de afrodescendentes e africanos, divulgando-se a participação destes na história, na construção econômica, social e cultural do Brasil (BRASIL, 2004). Nessa perspectiva, Fernandes ressalta que a lei foi fundamental, pois:

Somente o conhecimento da história da África e do negro, poderá contribuir para se desfazer os preconceitos e estereótipos ligados ao segmento afro-brasileiro, além de contribuir para o resgate da autoestima de milhares de criança e jovens que se veem marginalizados por uma escola de padrões eurocêntricos, que nega a pluralidade étnico-cultural de nossa formação (FERNANDES, 2005, p.382).

Essa Lei de ação pública visa corrigir as desigualdades historicamente impostas à determinado grupo com histórico de exclusão. Tal implementação carrega uma intenção de mudança nas relações sociais, implicando em uma mudança de postura. Trata-se de alteração de teor político que possui o objetivo de superar desvantagens e combater o racismo. Mesmo após a promulgação da lei algumas instituições escolares ainda omitem, mesmo que parcialmente, as contribuições e influências das culturas de matrizes africanas, e quando estas são abordadas, isto ocorre de forma superficial, numa visão folclórica e estereotipada.

O autor Laureano (2008) acompanhou alguns professores, e seu estudo apontou que os mesmos não têm conhecimento suficiente para trabalhar com esse tema e que, em muitos casos, esses docentes não trabalham com essa temática não por falta de vontade, mas por falta de conhecimento. Partindo dessa premissa, vejamos o que os entrevistados nos contam quando pergunto sobre a abordagem do ensino da cultura afro-brasileira e suas dificuldades:

Geralmente trabalho no dia 20 de novembro, porque são muitas temáticas, a cobrança é muito em cima da gente, principalmente agora com essa escola integral, agente vai ter uma sala de temáticas, que eles colocam é agente

absorve o que mais esteja próximo ao nosso olhar. Eu sou uma das professoras que sempre trabalhei essas questões com a professora de português (Docente de História).

É difícil de trabalhar, principalmente porque tem muitos conteúdos, os currículos extensos, é às vezes a gente tem que correr contra o tempo para dar conta do currículo. Trabalha-se mais no dia 20 de novembro (Docente de Geografia).

É difícil de trabalhar, porque a cultura africana, não é vista como uma cultura de valorização, então gera um desinteresse por parte dos discentes. Até no dia 20 de novembro, não vejo trabalhando fortemente, é muito clichê, é trabalhada de forma clichê, não é de forma eficaz. “Ah! vamos valorizar os negros, vamos valorizar estes pobres coitados” (Docente de Artes).

Diante disso, a temática da cultura afro-brasileira é pouca trabalhada em sala, em virtude das demandas dos conteúdos curriculares. Percebemos ainda, que há uma desvalorização em relação a história africana que precisa ser eliminada, mas é preciso compreender que esta temática, esta lei, presente e obrigatória no currículo, foi construída com um papel social e uma finalidade escolar de desmistificar concepções e estereótipos, não para valorizar como único fim, mas para reconhecer, analisar e entender a sua história e sua luta, que persiste até hoje, e principalmente fazer desse conhecimento algo presente, útil nas ações e atitudes no âmbito escolar e social. Mas é possível perceber que são necessárias muitas ações, com o envolvimento dos professores em todos os níveis de ensino, para que estes possam aprender mais sobre esta importante questão que na atualidade, persiste.

A percepção é que a história e cultura afro-brasileira têm aparecido de maneira folclórica e estereotipada nos conteúdos didáticos. Os desafios são muitos para a superação dessas dificuldades, sendo que é papel das universidades e escolas dar subsídios para que se assumam uma ética na produção de conhecimentos sobre esse tema (FERREIRA, 2008). Diante disso o docente, com os recursos que tem, vai fazendo a desconstrução:

No livro didático, tento desconstruir de que todos os africanos são negros, que todos têm a mesma cultura, agente sabe que é dividido, que cada região, cada país vai ter sua cultura diferente, mesmo sendo negro, ou não sendo negro na África. A África é uma diversidade. Eu sempre tento mostrar que agente tem uma dívida histórica com a África, então sempre tem que se trazer algum elemento da cultura africana dentro dos meus conteúdos (Docente de Geografia).

Diante disso o docente, através do seu processo de conhecimento e ensino, com ajuda da ferramenta do livro didático, vai desconstruindo a imagem negativa que foi criada do continente africano, elencando que a cultura africana está presente no nosso cotidiano, da qual, por sua vez, herdamos uma imensa herança cultural.

Segundo Ferreira (2008) e Dias e Cecatto (2015), o fato de muitos professores da educação básica não terem tido em sua formação estudos sobre a história da África e a cultura dos afrodescendentes seria um dos aspectos principais para as dificuldades de implementação das leis que tornaram obrigatórios e deram diretrizes para o estudo desses conteúdos na educação brasileira. Conforme o professor de Geografia, durante seu período de graduação não houve formação específica, relatando que “acaba estudando dentro do contexto, mas numa disciplina específica, não. Só para quem fez o curso de história”. Assim, na licenciatura de Geografia, não existe um componente curricular específico de História da África, sendo esta apenas abordada dentro de alguns conteúdos em outras disciplinas curriculares. Dessa maneira, observamos que o componente curricular de História da África está presente na licenciatura de História. Para isso, vejamos o que a professora de História acrescenta:

Fiz o curso de extensão em cultura afro-brasileira. Essa lei quando trabalhamos no curso de extensão, ela já estava dentro da programação. E todas as vezes que trabalho temática, então ensino e explano para os alunos, vendo a importância que ela tem, e realmente ressaltando a existência dela, e mostrando que a sociedade, como qualquer outra tem seus direitos e deveres, segundo a constituição de 1988 no seu artigo 5º (Docente de História).

Nesse sentido, na licenciatura de História, há a inclusão de cursos de extensão com os ensinamentos da cultura afro-brasileira, para os professores que desejem se aprofundar nessa temática, facilitando o processo de ensino aprendizagem do docente na transmissão do conhecimento na sala de aula. Percebemos ainda a postura do docente em relação à desmistificação dos estereótipos para a construção de uma sociedade mais igualitária dentro da escola. Assim, Freire (1993) caracteriza a escola para uma educação libertária, na qual as práticas autoritárias sejam rejeitadas e que o docente seja um líder capaz de estimular a autonomia do estudante e sua responsabilidade.

A educação, vista como ato político, percebe a escola inserida nas relações político-sociais, em que se reflete e vai refletir a sociedade, e o professor é peça fundamental e tem competência para ensinar, facilitando para que o processo de aprendizagem aconteça. O professor deve estar em busca de aperfeiçoamento e atualização em relação às novas descobertas da ciência, das novas tecnologias e dos avanços da humanidade para garantir que a escola seja propositiva diante dos novos desafios que a sociedade enfrenta (FREIRE, 1993).

Por outro lado, embora na escola estejam presentes o racismo, o preconceito e a discriminação, ela é também um espaço de superação, o que é reconhecido por Gomes (2003), ao declarar que:

A escola enquanto Instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, é um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas, sendo um importante local, onde estas podem ser superadas (GOMES, 2003, p.77).

Implementar a Lei 10.639/03 na escola é uma necessidade social-educativa dos professores, os quais devem ser instruídos para esse fim, e mesmo sendo uma obrigação carregada de obstáculos, não é uma missão impossível, pois esta nova legislação vem para assegurar a construção de uma pedagogia da diversidade, denunciando e combatendo a discriminação racial para assim, superar o racismo. Vejamos os depoimentos dos professores, em relação aos caminhos para erradicar o racismo:

As próprias pessoas tem que se podar, moldar, as propostas existem, as leis tão aí para acatar, as pessoas tem que mudar esse comportamento racista. O preconceito é muito generalizado e em vários segmentos, é na idade (Docente de História).

Escola e comunidade deverão dialogar, porque às vezes combatemos o racismo na escola, quando chega em casa os pais deles são preconceituosos vão com uma cultura de racismo antigo, aí desconstrói o que agente construiu aqui. Então a gente tem que ter esse link com a sociedade, e cada vez mais investirmos na escola porque a partir daqui vai ter a formação de novas gerações que vão e pode levar uma cultura de igualdade para a sociedade (Docente de Geografia).

Nessa perspectiva vejamos o que o autor Munanga ressalta:

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação delas resultadas colocadas quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade (MUNANGA, 2005, p.15).

Portanto, o aprofundamento das discussões e as reflexões a respeito da cultura negra devem fazer parte da realidade de todos os atores envolvidos na educação, com o objetivo de construir novos sentidos, em rompimento aos padrões preconceituosos enraizados na nossa sociedade. O processo de formação cidadã do indivíduo pode e deve ser iniciado dentro de casa, e isso não tira e nem acrescenta sobre a responsabilidade que a escola tem junto aos

primeiros anos da educação básica e durante sua formação escolar, de ensinar o respeito e promover a conscientização para que o racismo não se propague com mais intensidade no cotidiano escolar. Conforme relata o professor de Artes em relação aos caminhos para diminuir o racismo:

Eu nem sei dizer o caminho, porque eu sou branco, eu não tenho local de fala, eu não consigo pensar em nenhum lugar de fala. Eu acho que devo respeitar e conscientizar (Docente de Arte).

Não pode se ensinar a alguém, algo que não se conhece. É preciso educar-se antes para poder ter certeza daquilo que se está ensinando. Diante da narrativa do docente, ainda em relação ao caminho para a erradicação do racismo, as pessoas precisam mudar seus comportamentos, atitudes e ações em relação à pessoa negra, promovendo uma cultura de paz. Pois, como diria o pensador Carlos Drummond (1989): “Ninguém é igual a ninguém. Todo ser humano é um estranho ímpar”. Ou seja, cada ser humano tem suas particularidades que devem ser respeitadas, sendo almejada a equidade na diversidade. Para isso, tem que se ter um elo entre escola e comunidade, para assim haver a desconstrução de todo preconceito e discriminação que estão enraizados em suas mentes.

O professor tem o papel de desconstruir mentalidades racistas na escola, mas os pais precisam também ter esse diálogo com o âmbito de ensino para que haja a conscientização e o respeito, fazendo com que desenvolvam outros pensamentos sobre o povo negro, superando seus próprios preconceitos, pois “a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora” (MÉSZÁROS, 2008, p. 76). Assim, devemos pensar para além da sala de aula: que cidadãos estamos ajudando a formar? de que maneira estes influenciarão ou contribuirão para as transformações do mundo a sua volta?

**Figura 2** - Entrevista com os professores de Geografia (esquerda), História (centro) e Artes



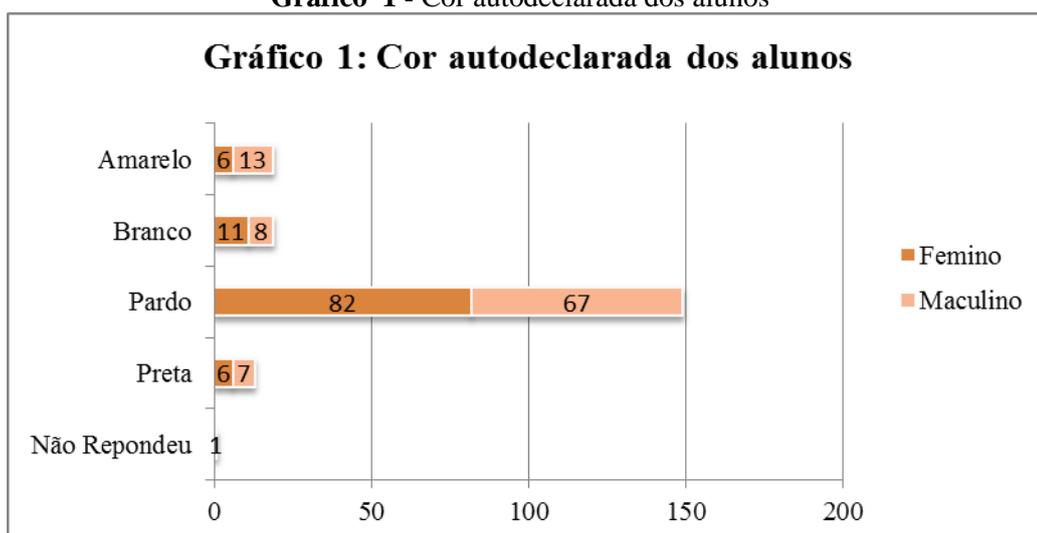
FONTE: Registro da autora, 2020.

## 2.2 UMA ANÁLISE SOBRE A PERCEPÇÃO E O CONHECIMENTO DO DISCENTE

No dia 19 de fevereiro de 2020 acompanhei as aulas dos professores de Artes e Geografia e da professora de História, na qual realizamos a aplicação dos questionários direcionados aos discentes do 1º ao 3º ano da Escola Cidadã Integral. O questionário contém 16 questões fechadas e abertas (Apêndice 2). Foram apurados 201 questionários, sendo 78 do primeiro ano, 59 do segundo ano e 64 do terceiro ano, nos turnos matutino e vespertino.

Desse modo, a pesquisa realizada constatou algumas informações importantes sobre seu ambiente escolar e a percepção de práticas e acontecimentos na instituição, no que se refere aos pontos de vista e a bagagem educacional em relação à temática discutida neste trabalho. Assim, conforme as informações fornecidas pelos alunos foi possível analisar, em um primeiro momento, que a maioria dos discentes eram pardos, conforme gráfico 1, sendo com maior índice a presença feminina de cor parda.

**Gráfico 1 - Cor autodeclarada dos alunos**

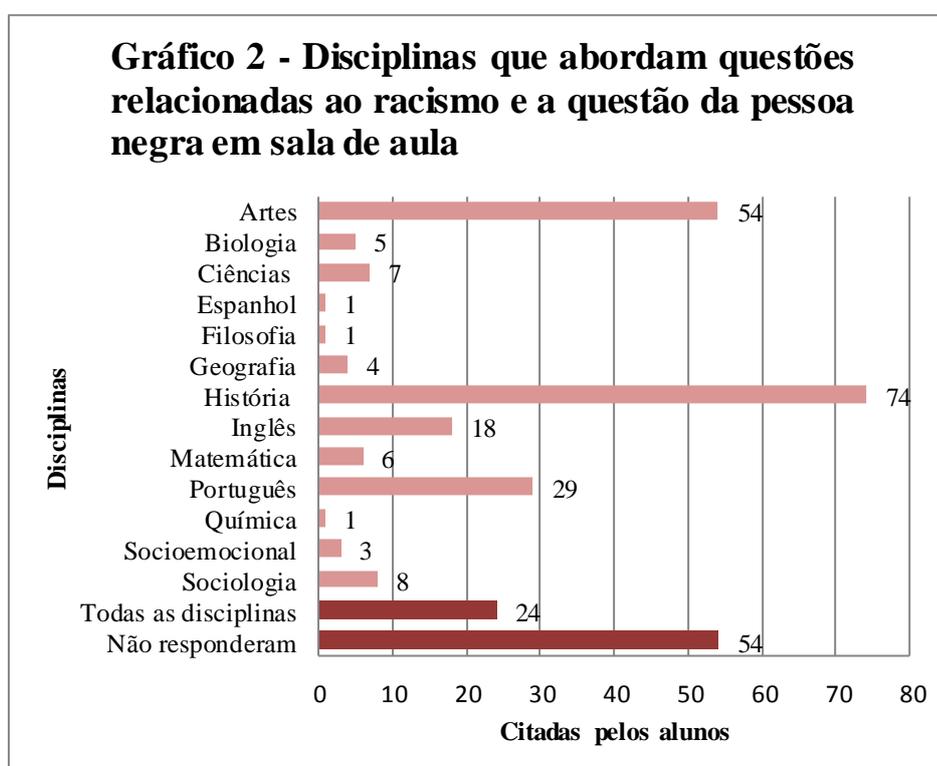


Fonte: Elaborada pela autora, 2020.

Dessa maneira, observamos que 149 dos alunos, autodeclararam de cor parda, 19 de cor amarela, 19 de cor branca, 13 de cor preta e 1 discente não respondeu. Destes alunos, 106 são do sexo feminino e 95 do sexo masculino. Neste dado, é preciso compreender que a identificação da pessoa como negra é vista como resultado de um processo de conscientização, e a identificação como pardo é analisada como fato objetivo, relativo principalmente pela cor da pele, o que para Munanga (1999), a rejeição à identificação do sujeito como negro poderia ser pensado como alienação, ou esquizofrenia, dos pardos.

De todo modo, esta entrevista qualitativa ao longo das perguntas faz explorar as várias facetas que a identificação racial pode ter. Em que alguns discentes, mediante suas respostas, passam a se identificar com aspectos da população negra, essa identificação muda quando as respostas apresentam experiências de discriminação racial, e há uma percepção da sensação de injustiça, racismo e discriminação. Os pardos, na análise de Silva e Leão (2012), historicamente compartilham uma situação socioeconômica parecida com a dos pretos, mas sistematicamente identificam menos discriminação racial do que esse grupo.

**Gráfico 2** - Disciplinas que abordam questões relacionadas ao racismo e a questão da pessoa negra em sala de aula



Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Abaixo segue outras informações coletadas.

- Cercam de 163 alunos e alunas se encontram em uma idade de 15 a 17 anos, divididos nos três anos pesquisados, 26 com idade entre 12 a 14 anos que se encontram majoritariamente no 1º ano, 12 com 18 anos ou mais (presente em ambos os anos, mas majoritariamente presente no segundo ano).
- 194 alunos acreditam que existe racismo no Brasil, os demais não responderam a questão.

- 143 discentes disseram não ter sofrido racismo, mas 52 discentes disseram que sim, 6 discentes não responderam a questão. Sendo destes 34 pardos, 7 amarelos, 6 Brancos e 5 Pretos.
- 131 alunos disseram que já presenciaram alguma cena de racismo na escola, envolvendo os alunos, 5 envolvendo os professores e 9 envolvendo alunos e os professores, quanto aos demais alunos 59 disseram que não e 11 alunos desconheciam alguma cena.
- 130 alunos dizem que não percebem diferenças no tratamento dado aos alunos brancos e aos alunos negros em relação ao ambiente escolar, já 33 dizem que sim, 36 desconhecem e 2 não responderam. Dos que marcaram a opção sim, 25 são pardos, 4 são amarelos, 2 são pretos e 1 é branco.
- 150 alunos disseram que as questões relacionadas ao racismo ou ao preconceito com relação à pessoa negra são trabalhadas pelos docentes em sala de aula, sendo que 51 disseram que não. Nas questões afirmativas, foi pedido para que os discentes apontassem quais disciplinas trabalharam essas questões e foi averiguado que as em destaque foram História, Artes, Português e Inglês, respectivamente, conforme gráfico 2, quanto aos demais, 24 alunos apontaram ter visto em todas e 54 não especificaram.

Diante destes dados, percebemos que os alunos sabem da existência do racismo no país, e que alguns já foram vítimas, principalmente os pardos. Também podemos observar que eles sabem que o mesmo não se encontra externo a escola, mas também internamente, havendo inclusive cenas envolvendo os alunos e professores, ainda que este último em um percentual pequeno. Foi possível entender que há, mesmo que em menor índice, diferenças nas formas de tratamento entre negros e brancos, um comportamento observado que é visível a alguns. Quanto às disciplinas, foram mais lembradas e registradas a de História, Artes e Português. Desse modo, esta análise promove uma dimensão de dados gerais do que foi apurado. A seguir é apresentada uma análise qualitativa, de acordo com as séries, sobre outras questões e buscando-se enfatizar o que foi apurado e as vozes dos alunos por meio de seus escritos.

### **Pergunta 1: o que você entende por racismo?**

Diante das respostas obtidas, o primeiro ano teve maior número de respostas, sendo 74 respondidas e 4 não respondidas. Das respostas mais citadas pelos discentes, percebemos que o racismo é entendido como um problema social, gerando o preconceito e a discriminação a um grupo minoritário devido a sua cor negra. Alguns expressaram que ele é evidenciado a partir do bullying, xingamentos e apelidos maldosos.

Para os discentes do segundo ano, 2 responderam que não entendem nada sobre o assunto, 3 não responderam e 54 responderam. Das respostas mais frequentes apresentadas

pelos discentes, vemos que o racismo é entendido como uma forma de discriminação por conta da cor, que o mesmo machuca as pessoas através de atitudes e comportamentos preconceituosos, que não é nada confortável, ofende as pessoas e é algo que deveria ser erradicado, mas que é frequente no país.

Em relação aos alunos e alunas do 3º ano, 7 não responderam e 57 responderam. Das respostas mais comuns usadas pelos discentes, observamos que o racismo é entendido como um preconceito contra as raças e etnias, causando falta de respeito, humilhação ao outro. Para os alunos, o racismo é considerado um dos problemas atuais, apresentado pelos discentes com ênfase na cor.

Algumas respostas dos alunos e alunas:

- Racismo é quando a pessoa trata diferente a outra, por conta da cor (Aluno do 1º ano);
- Racismo é quando uma pessoa xinga a outra, por exemplo de macaco, negro, preto e outras coisas (Aluna do 1º ano);
- Racismo é discriminação pela cor (Aluno do 1º ano);
- Racismo é uma discriminação, onde só porque a pessoa é negra julgam como lixo, feio, fraco ou sujo ou até pior (Aluno do 2º ano);
- Uma coisa muito chata que não deveria acontecer em nenhum lugar (Aluna do 2º ano);
- Racismo é um preconceito que acontece com frequência no Brasil (Aluna do 2º ano);
- Um dos problemas enfrentados nos dias atuais (Aluno do 3º ano);
- Preconceito contra as raças e etnias (Aluna do 3º ano);
- Pessoas com pensamentos medíocres e pequenos (Aluno do 3º ano).

Dessa maneira, o racismo é entendido pelos discentes como um tipo de preconceito e discriminação relacionado a cor de pele em sua maioria. Também expressam que tal ato é desrespeitoso e um dos problemas presentes no país, onde gera indiferença a outras pessoas. Na escola, o bullying é protagonista desta intolerância, assim, o racismo que vai além da cor da pele, não foi apresentado pelos alunos em sua amplitude cultural, social, econômica, tendo poucos discentes, apontado estas dimensões.

**Pergunta 2. Houve alguma atividade realizada em sala de aula pelos docentes que teve como abordagem a questão do racismo? Como foram?**

Nessa pergunta 24 discentes do primeiro ano, responderam que não houve atividade do tipo, enquanto 54 responderam que houve. Diante das respostas, observamos que foram citadas a realização de atividades em formas de apresentações, exposição de cartazes, produções, desenhos. Entretanto, os alunos não definem, detalhadamente, como ocorreram as atividades.

Entre os discentes do segundo ano, 32 afirmaram que não houve a abordagem da questão, ou não lembravam; 27 responderam que sim. Dentre as respostas analisadas, houve citações à realização de redações, envolvendo temáticas relacionadas ao preconceito e ao racismo, rodas de conversas ou atividades no dia da consciência negra.

No terceiro ano, 34 disseram que não houve abordagens quanto à questão do racismo e 30 responderam que estas abordagens ocorreram. Dentre as atividades citadas pelos alunos está o debate em sala, a conscientização dos alunos, atividades sobre gênero, etnia e preconceitos pela disciplina de inglês, como também, palestras e elaboração de cartazes.

Algumas respostas dos alunos e alunas:

- Alguns professores fizeram um desfile entre morenos (negros) e brancos juntos para mostrar que a cor não define ninguém (Aluna do 1º ano);
- Eles falam somente em novembro no dia da consciência negra, acho muito errado, deveria ser trabalhado mais (Aluna do 1º ano);
- Fizemos desenhos, apresentações trabalhos, cartazes entre outros (Aluno do 1º ano);
- Sim, sempre reforçando que devemos respeitar todos, independente da cor ou condição financeira (Aluna do 2º ano);
- Fizemos redações envolvendo racismo e preconceito principalmente no dia da consciência negra. Eu me senti bem, mas acho que quem sofre racismo não (Aluna do 2º ano);
- Fizemos atividades relacionadas ao racismo onde todos da escola participaram (Aluno do 2º ano);
- Sim, explicaram e falaram em conversa com os alunos, abordando a questão que todos somos iguais e devemos sempre respeitar o próximo (Aluno do 3º ano);
- Sim, explicaram que não devemos ser racistas e que em caso de racismo podemos ser presos ou pagar indenizações ao caso realizado (Aluna do 3º ano);
- Sim, fizemos uns cartazes teve um movimento no meio da rua e foi bem interessante. (Aluna do 3º ano);

Dessa maneira, podemos observar que a realização de atividades em sala de aula esteve pautada, principalmente, na elaboração de cartazes e atividades. O dia da consciência negra é apontado como momento de conscientização por alguns alunos, e que esta deveria ir além deste dia. Percebeu-se, assim, que a escola propõe atividades, mas ainda há pouco conhecimento nesta questão, como se a cor fosse um único aspecto observado. Quanto as atividades não houve muitos detalhes a respeito.

**Pergunta 3: Diante do que você aprendeu em sala de aula e pelo seu próprio conhecimento, o que você aprendeu sobre pessoas negras no Brasil e o legado da África?**

Em relação a esta questão, 16 alunos do primeiro ano não responderam e 62 responderam. Algumas respostas foram pouco específicas em relação à pergunta de fato.

Dentro das respostas obtidas junto aos alunos, estes consideram que as pessoas negras são discriminadas pela cor, alguns apontam que somos todos iguais, que pessoas negras eram escravizadas, outra lembrou o apartheid, da capoeira e houve um apontamento que os “negros são normais, gente como a gente”.

No segundo ano, 4 disseram não ter aprendido nada, 10 não responderam, 45 responderam. As respostas destacam que os negros eram escravizados, lutaram e lutam até hoje para conquistar seu espaço e que somos descendentes de africanos, mas ainda se observa uma imagem de pobreza ligada ao continente, quanto das poucas abordagens sobre a região.

Quanto aos discentes do 3º ano, 7 não responderam, 57 responderam. As respostas apresentam semelhança para com as obtidas na turma do segundo ano, mas expressam também a necessidade do respeito e o apontamento que a África tem uma cultura maravilhosa e que somos iguais.

Algumas respostas dos alunos e alunas:

- Que as pessoas negras são muito discriminadas pelas pessoas brancas. Eu entendo que as pessoas negras e africanas eram escravizadas (Aluno do 1º ano);
- Aprendi que não importa a cor da pele ou religião, que somos todos iguais (Aluna do 1º ano);
- Que pessoas negras vindas da África deixaram várias culturas como a dança e a culinária (Aluna do 1º ano);
- Aprendi que os negros são fortes e lutam pelos seus direitos e que são pessoas maravilhosas (Aluna do 2º ano);
- Os negros foram trazidos para o Brasil para trabalharem forçadamente, ouvi muita resistência da parte deles (Aluna do 2º ano);
- Que elas sofreram muito no passado por causa de sua cor e ainda sofrem hoje em dia (Aluna do 2º ano);
- Que elas poderiam ser livres tiveram que lutar muito para ter sua liberdade. Muitas vezes, as pessoas negras sofrem racismo, discriminação, apenas por serem negras. Em minha opinião ninguém é melhor que ninguém, direitos iguais para todos independente de sua cor, raça ou até mesmo cultura (Aluna do 3º ano);
- Somos todos mestiços, então entendo que a cor não pode influenciar em nada, as pessoas tem que parar de ser tão preconceituosas (Aluno do 3º ano);
- A África tem uma cultura maravilhosa (Aluna do 3º ano).

Nesta questão é perceptível um conhecimento ainda superficial, em que se entende que as pessoas negras eram escravizadas, apesar de que não há, nas respostas, um reconhecimento do impacto dessa desumanidade. Este assemelha-se a um discurso pronto, que é importante como elemento histórico a ser analisado, mas é preciso compreender o que desencadeou esse processo e os efeitos até a atualidade, já que uns afirmam que o povo negro ainda está em luta. A ideia de mestiçagem é um efeito de homogeneização da sociedade e cabe lembrar que

cada povo tem suas raízes, seus costumes, a cor, por mais que não deva influenciar em nada, acaba sendo predominante na inserção social, no mercado de trabalho, nos espaços de poder. Por fim, percebeu-se pouco conhecimento sobre o legado da África.

**Pergunta 4: Você conhece a existência da Lei 10. 639/003 que inclui a obrigatoriedade do ensino da “História e da Cultura Afro-brasileira e Africana”? Caso afirmativo, para que serve?**

Em relação a essa questão, 5 alunos do primeiro ano não responderam, mas 72 responderam e comentaram que o acesso a educação é fundamental para percebermos as lutas dos negros e sua importância como contribuintes da história do Brasil. Entre os alunos do segundo ano, 6 não responderam, 38 responderam que não conhecem, 15 responderam de forma genérica e repetitiva que a lei seria uma forma de conscientização para acabar com o preconceito e para combate ao racismo. Já entre os alunos do terceiro ano, 3 não responderam, 58 não conhecem, 3 responderam que a lei seria uma maneira dos alunos conhecerem suas histórias, origens e costumes, desfazendo os estereótipos e as mentalidades racistas em relação à pessoa negra.

Algumas respostas dos alunos e alunas:

- Para que todos tenha a mesma educação (Aluna do 1º ano);
- Serve para combater o racismo (Aluno do 2º ano);
- Uma forma de conscientizar mais pessoas sobre o assunto (Aluno do 2º ano);
- Sim, serve para que os alunos que tem uma relação com a África não percam sua essência e suas raízes, etc (Aluna do 3º ano);
- Ela trabalha o preconceito (Aluno do 3º ano).

Esta questão teve poucas respostas. O que se percebe é que há pouco conhecimento sobre a lei, ou que esta não foi apresentada em sua essência, ou que é apresentada na escola por meio das temáticas de racismo ou da consciência negra. A lei, como ação afirmativa de reparação a injustiça social, não vem apenas combater o racismo, mas para enfatizar o quanto a cultura afro-brasileira e africana é importante, em um país onde sua população concentra o maior número de negros fora do continente africano.

**Pergunta 5: Você já fez algum trabalho, atividade, seminário que envolva a cultura afro-brasileira e africana? Comente.**

Dos alunos do primeiro ano, 1 não respondeu, 16 responderam que não, 61 responderam que sim, porém fizeram poucos comentários em relação a questão, comentando

ter havido atividades realizadas nas disciplinas de História e Português, onde ocorreram apresentações, seminários e trabalhos. Em relação aos alunos do segundo ano, 4 não responderam, 24 disseram que não, 31 responderam que já participaram de atividades e estas se desenvolvem através de seminários, eventos de danças, fotos e depoimentos de pessoas vítimas do racismo. Entre os alunos do terceiro ano, 32 responderam que não, 32 que sim, e entre as respostas mais expostas temos trabalhos relacionados à discriminação, diálogos sobre o líder quilombola brasileiro e as atividades de capoeira.

Algumas respostas dos alunos e alunas:

- Sim, nas disciplinas de história e português fizemos apresentações e várias outras coisas para tentar ajudar a combater com isso (Aluna do 1º ano);
- Sim, apresentações no dia da consciência negra (Aluno do 1º ano);
- Sim, foi um professor que pediu para agente fazer um trabalho mostrando as culturas deles e sempre afirmando que cor não define ninguém (Aluna do 1º ano);
- Sim, fizemos vários exercícios e atividades sobre isso, falando de pessoas racistas que magoavam as pessoas por serem como são e também fizemos umas mensagens de incentivo para mudarem as opiniões (Aluna do 2º ano);
- Sim, sempre com frequência essas atividades são feita através dos seminários com cartolinas com fotos de negros ou depoimentos de pessoas que sofreram racismo (Aluno do 2º ano);
- Já sim, foi uma dança lá no Lucena [*escola anterior*] sobre a dança de origem do negro (Aluna do 1º ano);
- Sim, fizemos um trabalho sobre a cultura brasileira e como as pessoas eram discriminadas ao ponto de servir como escravo para outros países (Aluno do 3º ano);
- Sim um trabalho que estava relacionado com o gênero musical e às vezes pelos povos (Aluna do 3º ano);
- Falamos de zumbi dos palmares (Aluno do 3º ano).

Nesta questão, muitos alunos disseram não realizar nenhuma atividade. O aumento sucessivo dos números não respondidos dos discentes, conforme o ano destaca que à medida que os anos passam mais pessoas vão respondendo que não tiveram contato com atividades antirracistas. Esta análise permite entender que a instituição vai, aos poucos, focando em outras questões, a exemplo do ENEM, forte elemento no ensino médio, principalmente no terceiro ano, onde as discussões estão voltadas a oportunidade de uma vaga no ensino superior, deixando de lado, por vezes, questões e discursões amplas sobre os assuntos que são grandes problemas sociais e estruturais no país. Alguns alunos responderam a questão como algo distante de sua realidade, ao usar expressões como “culturas deles”. Isso remete a um desconhecimento sobre a construção cultural do país, as comidas, as tradições, a religiosidade. Tal conhecimento ainda é entendido como tabu, e que precisa romper estereótipos.

**Pergunta 6: Na mídia (televisão, jornais, revistas, filmes, internet) você acha que a imagem da pessoa negra é vista de que forma? Escreva a respeito.**

Diante dessa pergunta, 11 não responderam. 67 responderam, em relação à percepção dos alunos em relação à imagem do negro, que esta é vista de forma preconceituosa, de forma diferente em relação à cor. Alguns alunos, por sua vez, também comentaram o oposto, entendendo que a imagem é vista como normal. Entre os alunos do 2º ano, 9 não responderam, e 59 responderam que quando é visto na mídia, o preconceito diminui devido ao status social, mas que ainda muita gente não quer contratar pessoas negras para papéis na mídia, e quando contrata, estes são representados em posição de inferioridade, ao contrário da pessoa branca, que teria papéis mais relevantes.

Já entre os alunos do 3º ano, 1 pessoa não respondeu, 63 responderam. Nas respostas escritas, os alunos relatam que pessoas brancas tem mais visibilidades e oportunidades perante a sociedade, enquanto a pessoa negra é vista com estigmas e, muitas vezes, de acordo com sua classe social.

Algumas respostas dos alunos e alunas:

- Uma pessoa negra é vista como um bandido enquanto o branco é visto como bonzinho (Aluna do 1º ano);
- Tem pessoas que acham estranhos e tem pessoas que acha normal (Aluno do 1º ano);
- Que eles são menos vistos pela sociedade (Aluna do 1º ano);
- As pessoas julgam por causa da cor (Aluno do 2º);
- Na minha opinião diminuiu bastante o preconceito com a pessoa negra na mídia, mas infelizmente ainda há preconceito com a pessoa negra na mídia e fora dela também (Aluna do 2º ano);
- Devem ter pessoas preconceituosas que não quer contratar, prefere contratar um branco, tem mais pessoas brancas do que negros em tudo (Aluno do 2º ano);
- É tratada como uma pessoa má como uma marginal, mais na verdade eles não são nada disso, as pessoas que tem racismo, com os negros que ficam falando umas coisas (Aluno do 3º ano);
- Na maioria das vezes as pessoas negras são mais discriminadas, são esquecidas pela população, sofrem mais por não terem saneamento básico ou uma boa infraestrutura, boas condições sociais ou financeiras (Aluno do 3º ano);
- É vista de acordo com as condições financeiras (Aluna do 3º ano).

Nesta questão é perceptível que, com o passar dos anos, os alunos percebem e tem mais contato com o racismo na mídia, o que no primeiro ano não é tão perceptível e, quando percebido, é naturalizado como normal. Isso ocorre, talvez, porque as discussões sobre este tema não tenham sido apresentadas ainda, ou não tenham sido internalizadas de maneira ampla nas discussões que circunda as relações socioeconômicas. Já no segundo e terceiro ano

mais alunos optaram por responder à pergunta. Provavelmente estes têm alguma percepção da questão e já compreendem um pouco sobre a importância da representatividade nos seus espaços de entretenimentos, nos seus espaços de educação, trabalho. Um dos alunos destacou que os negros são esquecidos e não tem boas condições sociais, o que não reflete a totalidade, mas evidencia esta pouca representatividade, destacando o racismo estrutural que perpassa os pilares da sociedade. Percebeu-se que, comparado ao número expressivamente elevado de pessoas que se dizem pardas, há muitos negros entre esses pardos, sofrendo e percebendo o racismo no mundo.

**Pergunta 7: Em sua opinião, qual (is) o (s) caminhos (s) para combater o racismo?**

Entre os alunos do primeiro ano, 11 não responderam e 67 responderam. Dentre as respostas observamos que, para combater o racismo, a educação é uma das bases fundamentais mais citadas, as aulas e palestras são de suma relevância para a conscientização desta problemática racial que assola a sociedade. Em relação aos alunos do 2º ano, 7 não responderam, 52 responderam. Com relação às reflexões obtidas, o respeito ao outro é entendido como fundamental, e as palestras vem como forma de amenizar essa prática nefasta que repercute na atualidade, não escolhendo tempo e espaço para acontecer.

Já entre os alunos do 3º ano, todos responderam. Suas respostas enfatizam a necessidade de que haja mais propagandas que envolvam a diversidade e inserção da população negra, e que a partir desse modelo representativo assumam espaços de valorização e quem diante de qualquer discriminação, as leis funcionem. Ponderou-se que a escola e a comunidade mantenham um elo para que haja a construção dos pensamentos e comportamentos sociais.

Algumas respostas dos alunos e alunas:

- Tentando combater com aulas e palestras (Aluno 1º ano);
- Educação e respeito (Aluna 1º ano);
- Devemos denunciar, racismo é crime (Aluno 1º ano);
- Todo mundo tomar consciência que todos somos iguais, somos todos uma miscigenação temos que respeitar a todos não importa a cor, o que importa é o que realmente somos (Aluna do 2º ano);
- Fazendo mais campanhas para combater o racismo (Aluna do 2º ano);
- Em minha opinião não tem como combater o racismo (Aluno do 2º ano);
- Primeiramente a educação vem de casa, depois deve ter mais palestras nas comunidades e escolas brasileiras, mostrando a importância das pessoas negras na sociedade (Aluna do 3º ano);

- Estabelecendo mais leis e melhorando a educação e preparando passeatas sociais que abordem a cultura negra e outros assuntos (Aluno do 3º ano);
- Em primeiro lugar aumentar propagandas, que falem sobre o respeito e igualdade, até porque apenas as pessoas e suas atitudes podem acabar com o racismo (Aluna do 3º ano);

Em relação a esta questão, pode se observar que grande parte dos alunos responderam, principalmente os do terceiro ano. Eles estão vivenciando na pele e percebendo no mundo o racismo. É importante também destacar que eles estão se aproximando do mercado de trabalho, logo essa questão racial pode começar a parecer mais sensível. Logo, o indivíduo começa a se perceber negro à medida que tem maturidade para perceber o racismo. Assim, a afirmação da identidade negra influi na continuidade dos seus estudos e nas dificuldades para se inserir na esfera do trabalho. Destacamos que o racismo tem como ser combatido, uma vez que ninguém nasce racista, ao contrário, se torna, e que algumas ações afirmativas colaboram, mas não são suficientes a este enfrentamento. É preciso que esta discussão ocorra de maneira constante, e por isso a escola se faz fundamental, por ser um destes espaços onde se tem a socialização e o debate social necessário para enfrentamento dessa questão.

Diante das respostas dos alunos em relação ao questionário, percebemos um conhecimento prévio sobre racismo, suas práticas e consequências na sociedade, através das abordagens feitas pelos professores em sala de aula. Apesar das respostas sucintas, os alunos compreendiam que o racismo é algo sério. A importância dos docentes em sala de aula estabelecerem debates sobre estas temáticas é vital, visto que isso promove uma perceptibilidade maior sobre o assunto e permite uma reflexão sobre comportamento e atitudes dos discentes, tanto dentro da escola como fora dela.

Diante disso, acreditamos que o debate desta outra visão da história é uma discussão possível, permitindo dar visibilidade às diferentes referências de identidade construída pelos diversos sujeitos no cotidiano escolar. Nesse sentido, falar sobre a cultura afro-brasileira é fundamental para superação do racismo e valorização do papel da população negra em nossa História.

Na concepção de Fernandes (2005, p.382) o ensino sobre a História da África e do negro “poderá contribuir para se desfazer os preconceitos e estereótipos ligados ao segmento afro-brasileiro”. Deste modo, percebemos que as ações dos professores com relação a essa temática são de grande destaque, pois contribuem para a formação do crescimento crítico do aluno, possibilitando um espaço democrático para debates.

A desmistificação dos estereótipos existentes em relação à cor, a cultura, a religiosidade, a simbologia e outros aspectos, são elementos importantes para serem trabalhadas em sala de aula, para que os alunos possam desconstruir as narrativas negativas e pejorativas. Cada um tem uma história e memória que precisam ser valorizadas e respeitadas. Mesmo assim, sabemos que o caminho é desigual para estas pessoas, que enfrentam na sociedade “padrões” normativos e hierarquizados pela cor, classe e sexualidade. Assim, os caminhos para combater o racismo são fundamentais para diminuir as disparidades existentes. Logo, as políticas compensatórias, a discussão escolar, a visibilidade negra amparam e aumentam a importância de entendermos que somos uma coletividade diante da adversidade e que todos podem desfrutar dos mesmos espaços e direitos.

**Figura 3** - Aplicação dos questionários com os discentes do 1º ano (esquerda) e 2º ano (direita)



FONTE: Registro da autora, 2020.

**Figura 4** - Aplicação dos questionários com os discentes do 3º ano



FONTE: Registro da autora, 2020.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a História e a Cultura Afro-brasileira e Africana é estabelecer um diálogo com nossa própria história e a identidade plural do povo brasileiro, uma vez que vivemos em um sistema de opressão que nega oportunidades a determinados grupos sociais, e as populações negras estão dentro desta exclusão enraizada na estrutura social e nos discursos políticos da conjuntura atual.

Este fato é fruto do descaso que emerge no país e no mundo, sendo amplificado quando perpassa o direito, a moral e respeito que todos devemos ter uns com os outros, onde as formas de tratamento e as formas ascensão não são discutidas, mas normatizadas, sem questionamento de quais populações estão sempre no poder. Logo, a representatividade social acaba por ser homogeneizada e direcionada à cultura e religião de pessoas brancas, e isto é inaceitável, pois somos diversidade e pluralidade. Não é à toa que o Brasil é considerado um país racista, contrariando sua própria população.

As pesquisas realizadas demonstraram que, na educação, ainda há muito a se fazer. Apesar de uma quebra, ainda que pequena, do tabu do racismo, mediante os conhecimentos apresentados, torna-se ainda evidente o desconhecimento sobre a Cultura Afro-Brasileira e sobre suas contribuições aos pilares da história do país, marcada pela escravidão e do abandono dos que foram escravizados. O racismo, que não está apenas refletido sobre a diferença na cor de pele, precisa ser melhor reconhecido pois o mesmo, velado no cotidiano, e escancarado na estrutura social, explicitamente evidente nas abordagens policiais e nas conclusões criminais, continua a ser normalizado, promovendo injustiça social. Os discentes precisam se reconhecer como cidadãos e transformadores da sociedade.

Desse modo, negar as contribuições sociais do movimento negro, das matrizes africanas é não valorizar a cultura do país. O não reconhecimento da história de luta dos movimentos é desmerecer o espaço de reparação e promover uma continuidade ao ideal capitalista da meritocracia, sem estabelecer que algumas populações são privilegiadas e outras não. Falar em cotas nas universidades públicas é importante, falar sobre a inserção das pessoas negras no mercado de trabalho é fundamental.

Espera-se que este trabalho traga contribuições para possíveis discussões sobre o ensino da Cultura Afro-Brasileira na escola e na sociedade. É preciso o avanço nas discussões em relação ao tema, pois são diversos os desafios até que a Lei 10.639/03 seja de fato implementada nas escolas e que a ampliação da discussão social e racial, disponha a inserir todos os sujeitos no contexto escolar e social.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; Mary G. **Relações raciais na Escola: Reprodução de Desigualdades em Nome da Igualdade**. Brasília: UNESCO, INEP, Observatório de Violência nas Escolas, 2006. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/imagens/0014/001459/145993por.pdf> Acesso em 02 de março de 2020.
- ALBUQUERQUE, Wlanyra R; FILHO, Water Fraga. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: centro de estudos afro orientais; Brasília: fundação cultural palmares, 2006.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. "**Obra poética**". Volumes 4-6. Lisboa: Publicações Europa-América, 1989.
- BADILLO, Jalil Sued. **Igreja e escravidão em Porto Rico no século XVI**. In: PINSKY, Jaime et al. (Orgs). **História da América através de textos**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 1994
- BENTO, Maria Aparecida Silva. **Cidadania em preto e branco**. São Paulo: Editora Ática, 2004.
- BILHEIRO, Ivan. **A legitimação teológica do sistema de escravidão negra no Brasil**. Juiz de Fora: CES Revista. V. 22, 2008, p. 91 – 101.
- BINENBOJM, Gustavo. **Uma teoria do direito administrativo: direitos fundamentais, democracia e constitucionalização**. 2. Ed. revista e atualizada. Rio de Janeiro: Renovar, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2005. Ed. 46°.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. Cadernos temáticos: inserção dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares/ Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. – Curitiba: SEED-PR, 2005.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL. **Estatuto da Igualdade Racial**. Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm). Acesso em 18 de março de 2020.
- BRASIL, **Lei N° 10.639**. Brasília, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/10.639.htm). Acesso em: 21 de maio de 2020.
- CARNEIRO, Maria Luzia Tucci. **O racismo na história do Brasil**. São Paulo: Ática, 2003.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Introdução. **Orientações e Ações para Educação da Relações Étnico-Raciais**. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. SECAD, 2007, p.16-26.

COSTA, Emilia Viottida. **Da monarquia á república: momentos decisivos**. São Paulo. Ed. Ciências humanas, 1979, p.231.

CHIAVENATO, José Júlio. **O Negro no Brasil: da Senzala a abolição**. São Paulo: Moderna, 1999.

DARWIN, Charles. **A origem das espécies 3º ed**. São Paulo. Editora Martim clarete. Tradução. 1859 (2004).

D'ADESKY, Jacques. **Anti-racismo, liberdade e reconhecimento**. Rio de Janeiro. Daudt, 2006.

DIAS, Lucimar Rosa. **Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais**. Da LDB DE 1961 a lei 10.639. Revista Espaço Acadêmico. UEM, n. 38, 07/2004. Disponível em < [http://www.espacoacademico.com.br/038/38cdias.htm#\\_ftn10](http://www.espacoacademico.com.br/038/38cdias.htm#_ftn10)> Acesso em 24 de fevereiro de 2020.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo** [online]. 2007, vol.12, n.23, pp.100-122.

DOMINGUES, Petrônio José. Negros de almas brancas? A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo, 1915-1930. **Revista Estudos Afro-Asiáticos**, v. 24, nº 3, p.563-599, 2002.

ESSED, Philomena. **Diversidade, gênero, cor e cultura**. Amherst, MA: University of Massachusetts Press, 1996.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. Vol. 1 - O legado da raça branca. São Paulo: Dominus/Editora Universidade de São Paulo, 1965.

FERNANDES, Florestan; NOGUEIRA, Oracy; PEREIRA, J. B. B. **Racismo I: A questão racial brasileira vista por três professores**. São Paulo, 2006. Entrevistas concedidas à Revista da USP, nº68.

FERNANDES, Florestan.; PEREIRA, J. B. B.; NOGUEIRA O. **A questão racial brasileira vista por três professores**. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes da USP, 1971.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Ensino de História e diversidade cultural**. Caderno Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 30 mar. 2020.

FERNANDES, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Brasília: Inep, 2007.

FERREIRA, Cléa Maria Silva da. **Formação de Professores à Luz da História e Cultura Afro-brasileira e Africana: nova tendência, novos desafios para uma prática reflexiva**.

Revista Eletrônica Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa, São Paulo, SP, ano III, nº. 005, p.1-17, set. 2008. Disponível em: [www.revista.usp.br](http://www.revista.usp.br). Acesso em: 17 mar. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. Paz e Terra, 1993.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura Negra e Educação**. Revista Brasileira de Educação. UFMG. Maio/Jun/Jul/Ago 2003. Nº 23.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro e educação**: resignificando e politizando a raça. Educ. Soc. [online]. 2012, vol.33, n.120, pp.727-744.

KLEIN, herbertss. **A Escravidão Africana na América Latina e Caribe**. São Paulo: brasiliense, 1987, 316 p.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. ed. 5. São Paulo: Atlas 2003.

LAUREANO, Marisa Antunes. **O ensino de história da África: experiências a partir da sala de aula**. In: MACEDO, JR., org. Desvendando a história da África [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/yf4cf/pdf/macedo-97885338603832-15.pdf>. Acesso em: 28 de março de 2020.

LOMBROSO, Cesare. **O Homem Delinquente**. Tradução: Sebastian José Roque. 1. Reimpressão. São Paulo: Ícone, 2010.

LOPES, Vera Neusa. **Racismo, Preconceito e Discriminação**. In: Superando o racismo na escola. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade. 2005. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/2013-03-06-18-02-36>>. Acesso em: 16 de janeiro 2020.

MARCO MACIEL. **Democracia racial e Lei Afonso Arinos**. Brasília: Ação Parlamentar. 1984. 20 p.

MATTOSO, Kátia de Queirós. **Ser escravo no Brasil**: tradução James Amado. – São Paulo: Brasiliense, 2003.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. [Tradução Isa Tavares]. – 2. ed.- São Paulo: Boitempo, 2008.

MOREIRA. Antônio Flavio Barbosa. (Org.). **Currículo: Políticas e práticas**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

MUNANGA, Kabengele. **O Negro na sociedade na sociedade brasileira**: resistência, participação e contribuição. Brasília, DF: Fundação cultural palmares, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil – Identidade Nacional versus Identidade Negra**. Petrópolis: Vozes, 1999.

MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. In: Brandão, A. A. P. (org.) Cadernos Penesb (5). Niterói: Ed. UFF, 2004. p. 15-34.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. Coleção para entender, São Paulo: Global, 2006.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileiro, 2003.

NABUCO, Joaquim. **O abolicionista**. 6. Ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1999. 240 p.

NACIONAIS, Parâmetros Curriculares (ENSINO MÉDIO); Parte I - Bases Legais Parte II - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias Parte III - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias Parte IV - Ciências Humanas e suas Tecnologias. 2000.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978, pp.41 e 92.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil**. Tempo Social: Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 19, n. 1, p.287- 308, 1 nov. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v19n1/a15v19n1.pdf>>.

PEREIRA, Damásio Neuton. **A trajetória histórica dos negros brasileiros: da escravidão a aplicação da Lei 10.639 no espaço escolar**. Curitiba: UFPR, 2015, 1ª edição, p. 106.

RANGEL, Soares Pollyanna. **Apenas uma questão de cor? As teorias raciais dos séculos XIX e XX**. Vol. 2, n.1, jun, 2015.

REIS, João José e GOMES, Flávio dos Santos. **Liberdade por um fio: história dos quilombos no Brasil**. São Paulo: Companhia das letras, 1996.

ROCHA, Luis Carlos Paixão. **Políticas afirmativas e educação: a lei 10.639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo**. Dissertação de mestrado. Mestrado em Educação e Trabalho/UFPR, Paraná, 2006.

RODRIGUES, Raimundo Nina. **Mestiçagem, Degenerescência e Crime**. v.15, n.4, p.1151-1182, out.-dez. 2008. Tradução de Mariza Corrêa do artigo “Métissage, dégénérescence et crime”, publicado nos Archives d’Anthropologie Criminelle, v.14, n.83, 1899.

ROOS, Roseli Rezende. **O preconceito racial no contexto escolar**. 36 f. 2010. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em:< <http://www.lume.ufrgs.br/handle10183/71890>>. Acesso em:15 dez. 2019.

ROSSATO, César; GESSER, Veronica. **A experiência de branquitude diante dos conflitos raciais: estudos de realidades brasileiras e estadunidenses**. In: CAVALLEIRO, E. (org).

Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo negro, 2001, p.11-36.

SANT'ANA, Antonio Olímpio. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39-68.

SANTOS, Christiano Jorge. **Crimes de preconceito e discriminação: análise jurídico-penal da lei nº 7.716/89 e aspectos correlatos**. São Paulo: Max Limonad, 2001.

SANTOS, Isabel Aparecida dos. A responsabilidade da Escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.) **Racismo e Anti- racismo na Educação: repensando a nossa Escola**. São Paulo: Summus, 2001.p 97-112.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. As teorias raciais, uma construção histórica de finais do século XIX: o conceito brasileiro. In L. M. Schwarcz & r-s Queiroz (orgs), *Raça e diversidade* (p.147-185). São Paulo: Edusp, 1996.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. In: *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, v. 4, 1998.

SEYFERTH, Giralda. **O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre o racismo**. In: *Racismo no Brasil*. São Paulo: Petrópolis, Abong, 2002.

SILVA, Ana Célia da. **A representação do negro no livro didático: o que mudou?** Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Dalva Aparecida Marques. **A formação das teorias raciais no Brasil**. O professor e PDE e os desafios da escola pública paranaense. Volume 1, 2010.

SILVA, Graziella Moraes; LEÃO, Luciana T. de Souza. O paradoxo da mistura Identidades, desigualdades e percepção de discriminação entre brasileiros pardos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** - v. 27, n. 80. p. 117-133. Out.2012.

SILVA, Hayana Crislayne Benevides da. **A imagem do negro frente ao livro didático de história: uma análise da coleção aprender juntos**. 2014. 86f. Trabalho de Conclusão de Curso-Universidade Estadual da Paraíba. Campina Grande, 2014.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista. **Racismo em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de língua portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SILVA. Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SILVA. Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche: a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SILVEIRA, Fabiano Augusto Martins. **Da criminalização do racismo: aspectos jurídicos e sociocriminológicos**. Belo Horizonte: Del Rey Ltda., 2006.

SILVÉRIO, Valter Roberto. A (re)configuração do nacional e a questão da diversidade. In: ABRAMOWICZ, A.; SILVÉRIO, V. R. SILVÉRIO, V. (Org.). **Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola.** Campinas, SP: Papirus, 2006.

SPOSITO, Eliseu Savério. **Geografia e filosofia: Contribuições para o ensino do pensamento geográfico.** São Paulo: Unesp, 2004

## APÊNDICES

### APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA SUBMETIDO AOS PROFESSORES E PROFESSORA DA ESCOLA



Universidade Estadual da Paraíba  
 Centro de Humanidades Osmar de Aquino  
 Departamento de Educação  
 Especialização em Educação e Políticas Públicas  
 TEMA: A atuação do professor frente ao racismo na escola.  
 Orientador: Professor João Matias de Oliveira Neto  
 Especializanda: Lenise Maria da Silva

#### ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA PROFESSORES/AS

Nome: \_\_\_\_\_  
 Formação: \_\_\_\_\_ Efetivo ( ) Contratado ( )  
 Há quanto tempo atua na área? \_\_\_\_\_

1. O que você entende por racismo e o que considera racismo?
2. O Projeto Político Pedagógico de sua escola contempla a temática da História e Cultura Afro-brasileira e Africana?
3. O que você entende da Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana?
4. Você recebeu alguma formação sobre a Lei 10.639/03?
5. Você trabalha conteúdos relacionados a História e Cultura Afro-brasileira e Africana em sua disciplina? Como você inclui a discussão da diversidade étnico-racial em sua disciplina?
6. Você já viu alguma cena de racismo na escola? Caso afirmativo, como reagiu?
7. Qual o comportamento em geral dos professores em relação à discriminação e/ou preconceito de origem, raça, sexo, etnia ou idade? Como o repúdio ao preconceito e/ou discriminação por parte da escola ou do professor contribui no modo como o aluno se vê?
8. Quais conteúdos foram mais interessantes de se trabalhar ligados a essa temática?
9. Como a trajetória de negros e negras é abordada na escola?
10. Você acha as cotas raciais nas universidades públicas importantes? Por quê?
11. Em relação à História e Cultura Afro-brasileira e Africana na escola, há participação/diálogo com a comunidade local do município?

**APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS E ALUNAS DA ESCOLA**



**UEPB**

Universidade Estadual da Paraíba  
Centro de Humanidades Osmar de Aquino  
Departamento de Educação

Especialização em Educação e Políticas Públicas

TEMA: A atuação do professor frente ao racismo na escola.

Orientador: Professor João Matias de Oliveira Neto

Especializanda: Lenise Maria da Silva

**QUESTIONÁRIO**

1. Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino
2. Idade: ( ) 12 a 14 ( ) 15 a 17 ( ) 18 ou mais
3. Ano: 1º ( ) 2º ( ) 3º ( )
4. Você se autodeclara ter que cor? ( ) Branca ( ) Parda ( ) Amarela ( ) Preta
5. Você acha que existe racismo no Brasil? ( ) Sim ( ) Não
6. Você já sofreu racismo? ( ) Sim ( ) Não
7. O que você entende por racismo?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. Você já presenciou alguma cena de racismo na escola?  
( ) Sim, envolvendo alunos ( ) Sim, envolvendo professores ( ) Não ( ) Desconheço
9. Em relação ao ambiente escolar, você percebe diferenças no tratamento dado aos alunos brancos e aos alunos negros?  
( ) Sim ( ) Não ( ) Desconheço
10. As questões relacionadas ao racismo ou ao preconceito com relação à pessoa negra são trabalhadas pelos docentes em sala de aula?  
( ) Sim ( ) Não  
Caso afirmativo em quais disciplinas? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. Houve alguma atividade realizada em sala de aula pelos docentes que teve como abordagem a questão do racismo? Como foram?

---

---

---

12. Diante do que você aprendeu em sala de aula e pelo seu próprio conhecimento, o que você aprendeu sobre pessoas negras no Brasil e o legado da África?

---

---

---

13. Você conhece a existência da Lei 10.639/03 que inclui a obrigatoriedade do ensino da "História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana". Caso afirmativo, para que serve?

---

---

---

14. Você já fez algum trabalho, atividade, seminário que envolva a cultura-afro brasileira e africana. Comente.

---

---

---

15. Na mídia (televisão, jornais, revistas, filmes, internet) você acha que a imagem da pessoa negra é vista de que forma? Escreva a respeito.

---

---

---

16. Em sua opinião, qual(is) o(s) caminho(s) para combater o racismo?

---

---

---