



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

MARIA HELENA SOARES DE LIMA

**OS DESAFIOS DE PRÁTICAS EFETIVAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E
CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: A EFETIVIDADE DA LEI 10.639/03**

**GUARABIRA-PB
2018**

MARIA HELENA SOARES DE LIMA

**OS DESAFIOS DE PRÁTICAS EFETIVAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E
CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: A EFETIVIDADE DA LEI 10.639/03**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia.

Área de concentração: Formação Docente e Identidade.

Orientador: Profª. Ms. Sheila Gomes de Melo

**GUARABIRA-PB
2018**

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.

L732d Lima, Maria Helena Soares de.
Os desafios de práticas efetivas para o ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana [manuscrito] : a efetividade da Lei 10.639/03 / Maria Helena Soares de Lima. - 2018.
67 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2018.

"Orientação : Profa. Ma. Sheila Gomes de Melo, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."

1. Lei 10.639/03. 2. História Afro-Brasileira e Africana. 3. Educação. 4. Cultura Afro-Brasileira e Africana.

21. ed. CDD 372.890

MARIA HELENA SOARES DE LIMA

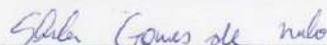
**OS DESAFIOS DE PRÁTICAS EFETIVAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E
CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: A EFETIVIDADE DA LEI 10.639/03**

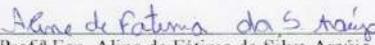
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Graduação em Licenciatura Plena em
Pedagogia.

Área de concentração: Formação Docente e
Identidade.

Aprovada em: 14/06/18 .

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Ms. Sheila Gomes de Melo (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof.^a Esp. Aline de Fátima da Silva Araújo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof.^o Waldeci Ferreira Chagas
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por esta conquista, por todas as oportunidades que me foram dadas até o presente momento na vida, e em especial, por ter sido não só nesta etapa, mas ao longo de minha vida, meu porto seguro, proteção e minha fortaleza.

Aos meus pais Cecília e Manoel que estiveram ao meu lado durante esta jornada, me ajudando, apoiando, dando forças, me incentivando a prosseguir e não desistir diante das dificuldades.

Aos meus irmãos Maria da Conceição, João Batista e Rosely que também estiveram ao meu lado, apoiando e dando força. Em especial a minha irmã Rosely que muito contribuiu nesta caminhada e que, muitas vezes, abriu mão de algo para me ajudar, sem ela, nada disso estaria sendo possível.

À minha sobrinha Ana Laura, por sua existência. Por ser esse presente enviado por Deus para acrescentar e alegrar a minha vida.

À minha querida Orientadora Sheila Gomes de Melo, por sua disponibilidade, sua dedicação, sua paciência para comigo, assim como pelas palavras de incentivo e, principalmente, por seu excelente trabalho de orientação, sem o qual este estudo não teria sido possível.

Às amigas que fiz durante o curso, as quais levo para a vida, pelo laço de amizade que construímos e por todos os momentos que juntas passamos, em especial à Rayanne e Bárbara que sempre estiveram ao meu lado, e juntas a mim em trabalhos em grupos. Também a Erica e Paula, pela pessoa alto astral que são e, principalmente, pelos momentos de descontração e as gargalhadas que me proporcionaram durante todo curso.

A todos os meus professores, pelos ensinamentos e conhecimentos que me foram transferidos ao longo do curso.

Aos colegas, amigos e vizinhos que estiveram presente, contribuindo nesta jornada, em especial, à minha amiga de longos anos Silvia, por sua companhia agradável, pelos os momentos que já vivemos, assim como pela força e torcida ao longo da vida e dessa jornada.

Enfim, a todos os parentes, colegas e amigos que torceram e que, direta ou indiretamente, estiveram comigo e contribuíram para a realização deste trabalho, meu sincero 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, p. 17).

RESUMO

A Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), principal conquista do movimento negro no âmbito da política educacional, a qual obriga a inclusão do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na esfera de todo currículo escolar brasileiro, é uma realidade legal há 15 anos, entretanto, estudos recentes têm demonstrado que esta ainda não é implementado em muitas escolas brasileiras. Com base nesta constatação, a presente pesquisa objetivou identificar os desafios para se constituir, no espaço escolar, práticas efetivas para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o qual vise à formação étnico-racial de seus educandos. Para tanto, foi averiguado se a escola contribui para a inclusão desta temática, quais as iniciativas tomadas para efeito prático deste ensino, bem como, as razões contidas no espaço da escola, que a levam a resistir a respeito deste tema, e que ações pedagógicas a escola pode promover para transformar sua atual realidade frente a esta questão. Este estudo é de caráter qualitativo, cujo procedimento se constituiu de um estudo de campo, bem como de estudo caso, realizado em uma escola pública da rede de ensino municipal da cidade de Alagoinha-PB, sendo seus professores os sujeitos participantes da pesquisa. Dentre as obras mais utilizadas, destacam-se alguns documentos: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2006), e autores como: Munanga (2000), Sant'Ana (2005), Gomes (2005) e Trindade (2005). Logo, a pesquisa constatou que a aplicabilidade da Lei 10.639/03 não é uma realidade no cotidiano da escola, em virtude de uma série de elementos, tais como: a falta de material didático e a formação de professores, desinteresse e inércia dos governantes a respeito da implementação da Lei 10.639/03, entre outros. Frente a isto, vê-se a necessidade de investir em uma educação antirracista e que contemple as relações étnico-raciais.

Palavras-Chave: Lei 10.639/03. História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Educação.

ABSTRACT

The Law 10.639 / 03 (BRAZIL, 2003), the main achievement of the black movement in the context of educational policy, which obliges the inclusion of the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture in the sphere of Brazilian school curriculum, has been a legal reality for 15 years. However, recent studies have shown that this is not yet implemented in many Brazilian schools. Based on this finding, the present research had as its purpose to identify the challenges to establish, in the school environment, effective practices for the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture, which aims the ethnic racial formation of its students. Therefore, it was investigated whether the school contributes to the inclusion of this theme, what initiatives were taken for the practical effect of this teaching, as well as the reasons contained in the school daily that take it and what pedagogical actions the school can promote to for transform its current reality front this question. This study presents a qualitative approach, whose procedure consisted of a field research, as well as a case study, carried out in a public school of the municipal education network in the city of Alagoinha-PB, being its teachers the subjects participating in the research. Among the works used, the following documents stand out: the National Curricular Guidelines to the Education of Ethnic-Racial Relations and Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture (BRASIL, 2004), Guidelines and Actions for the Education of Ethnic-Racial Relations (BRASIL, 2006), and authors such as Munanga (2000), Sant'Ana (2005), Gomes (2005) and Trindade (2005). Therefore, the research found that the applicability of Law 10.639 / 03 is not a reality in the daily life of the school, due to a series of elements such as: lack of teaching material and teacher training, disinterest and inertia of the respect of the implementation of Law 10.639 / 03, among others. Faced with this, we see the need to invest in an anti-racist education and contemplate ethnic-racial relations.

Keywords: Law 10.639/03. Afro-Brazilian and African history and culture. Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DNA	Ácido Desoxirribonucléico
FNB	Frente Negra Brasileira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
ONGs	Organizações Não Governamentais
PP	Proposta Pedagógica
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEPPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
TEM	Teatro Experimental do Negro

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 O RACISMO, O PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR	14
2.1 Desvelando os conceitos para compreender o contexto escolar	14
2.2 Os conflitos étnico-raciais na sala de aula: do silenciamento ao enfrentamento.....	19
3 A LEI 10.639/03: DO ÂMBITO LEGAL ÀS PRÁTICAS ESCOLARES	23
3.1 A promulgação da lei 10.639/03: cenário das lutas e surgimento das políticas públicas ...	23
3.2 A efetivação da lei 10.639/03 nas escolas: buscando a aplicabilidade a partir das ações ..	30
4 METODOLOGIA.....	35
4.1 Caracterização dos sujeitos e do local da pesquisa	35
4.2 Instrumentos da coleta de dados.....	36
4.3 Procedimentos – Etapas da pesquisa	38
4.4 Método – Tipo da pesquisa.....	39
4.5 Análise dos dados	41
4.5.1 O ambiente físico.....	41
4.5.2 Os documentos oficiais.....	42
4.5.3 Os materiais disponíveis.....	44
4.5.4 As entrevistas.....	45
5 CONCLUSÃO.....	59
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICE A	65
APÊNDICE B.....	68
APÊNDICE C	69

INTRODUÇÃO

A escola é como um espelho da sociedade, e como tal, seu espaço é fortemente marcado pela diversidade, a qual, muitas vezes, torna-se sinônimo de segregação e reforça as desigualdades, principalmente entre brancos e negros (estes últimos estão imersos historicamente no contexto de exclusão e dificuldades para de acesso e permanência na escola). Em virtude dessa conjuntura, surgiu a necessidade da criação de políticas públicas voltadas para reversão do cenário atual brasileiro, objetivando reparações, afirmação, reconhecimento e valorização da identidade, história, cultura e os direitos dos negros e afro-brasileiros.

Para tanto, foi aprovada pelo Governo Federal, em março de 2003, a Lei 10.639/03, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96), a fim de incluir a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - objeto de estudo deste trabalho - nos currículos oficiais públicos e privados de ensino, priorizando as disciplinas de História, Literatura e Artes, e instituiu para o calendário escolar o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. Todavia, vale ressaltar que a referida é uma conquista dos movimentos sociais, sobretudo do Movimento Negro, e não uma bondade do Governo.

No entanto, é notório que desde que passou a vigorar, poucas mudanças ocorreram no espaço educacional com relação a esta temática. Há lacunas e insistências acerca desse ensino nas escolas, em decorrência de práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas enraizadas na sociedade brasileira, a qual embora seja fruto da influência de múltiplos grupos étnicos, é visivelmente eurocêntrica, e por tal, nega e invisibiliza principalmente sua origem africana. Ou seja, tornou-se comum a existência das práticas supracitadas, as quais perpassam nas escolas cotidianamente, transformando-as em um ambiente desigual, promotora de injustiças étnicas, sociais, econômicas e culturais.

Todo esse contexto é agravado pela escassez de estudos escolares sobre o tema. Além disso, o despreparo dos docentes sobre o modo de lidar com diversidade racial, causado pelas lacunas existentes em seu processo de formação, bem como a falta ou a não utilização de materiais pedagógicos especializados sobre o tema corroboram para toda essa situação. O livro didático, carregado de estereótipos raciais, prioriza e visibiliza outras histórias e culturas, especialmente a europeia, camuflando e distorcendo a história, as raízes e os valores civilizatórios do negro, configurando-se como um processo de desconstrução e subtração da

memória social brasileira, e ainda, promoção do preconceito institucionalizado, uma vez que os programas curriculares pouco inserem e/ou abordam esta temática.

Com efeito, mesmo tendo se passado 15 anos da Lei, tais omissões persistem no campo educacional, devido a todo um contexto de intolerâncias e discriminações que estão fortemente presente na sociedade brasileira, minando assim a construção, o reconhecimento e desenvolvimento da formação étnico-racial de negros e não negros. Por isso, é importante que haja uma mudança de paradigmas que deve ser promovida em âmbitos social e, especialmente escolar, de modo que se reconheça a importância deste ensino, fazendo-o transgredir o âmbito legal, para que de fato se efetive em esfera real, afinal, a lei sozinha não é o bastante. Muito mais que tornar obrigatório, é necessário oportunizar e subsidiar a verdadeira inclusão. Diante disso, uma pergunta se faz necessária: quais são os desafios de práticas efetivas acerca do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tal como assegura a Lei 10.639/03?

De tal modo, o objetivo deste trabalho é identificar quais têm sido os desafios para constituir no espaço escolar práticas efetivas inerentes ao ensino dessa temática, visando à formação étnico-racial de seus educandos. Além do mais, tende-se a averiguar se a escola tem contribuído para tal inclusão, quais têm sido as iniciativas tomadas para efeito prático deste ensino, bem como, apontar as razões contidas no contexto educacional que levam a escola a resistir, mascarar ou até ocultar a referida temática. E ainda, reconhecer as ações pedagógicas que a escola pode promover para transformar a realidade atual a respeito desta questão.

Assim sendo, o presente trabalho é fruto dessa necessidade de resgatar, visibilizar e tratar com mais força, sobretudo em esfera educacional, este tema tão caro à construção da sociedade e identidade nacional. É uma oportunidade, enquanto docente, de ultrapassar as barreiras das dificuldades metodológicas presentes na educação acerca deste ensino, de contribuir para divulgação do outro lado da história e da cultura negra nas nossas escolas, pois o que temos é apenas um recorte mascarado da própria. É também uma forma de dar continuidade à luta por esta temática tão importante para a afirmação, valorização e fortalecimento das contribuições e da identidade afro-brasileira e africana, visando uma educação libertadora, multirracial, pluriétnica e antirracista.

Nesse sentido, este trabalho salienta a necessidade de uma escola cidadã, que promova a construção dos saberes referente a tal temática, um ensino que contemple, viabilize, ressignifique, estime e reconheça as matrizes africanas. Uma escola que não silencie ou acomode-se diante de seu contexto desigual, racista e discriminador, muito pelo contrário, que

ela assumira esse seu caráter agregador, e assim, busque promover uma mudança de paradigmas, a criação de ações pedagógicas efetivas e favoráveis a reverter tal conjuntura, que priorize o diálogo e a quebra deste falso discurso de “democracia racial”. É importante a formação de educadores pesquisadores de sua prática, com um novo olhar, posturas e valores, comprometidos com tal ensino, dispostos a sanar em sala de aula, os déficits e inexistências no tocante a este tema, a construir um cotidiano onde a diversidade seja reconhecida, valorizada e respeitada.

O presente estudo é de caráter qualitativo realizado em uma escola pública do município de Alagoinha-PB, cuja perspectiva é mostrar que, infelizmente, apesar de exatos 15 anos da Lei 10.639/03, a mesma não se efetiva no dia a dia de nossas escolas.

Para tanto, a pesquisa está estruturado em quatro capítulos: o primeiro intitulado é a Introdução. O segundo tem como título “*O racismo, preconceito e discriminação no ambiente escolar*”, no primeiro momento conceitua brevemente as práticas sociais de racismo, o preconceito e discriminação a fim de compreender o espaço escolar permeado por elas; em sequência, são apresentados os conflitos étnico-raciais na sala de aula, do silenciamento ao enfrentamento de tais conflitos. O terceiro capítulo apresenta uma discussão sobre “*A Lei 10.639/03: do âmbito legal as práticas escolares*”, onde, a princípio, é abordado o cenário das lutas e o surgimento das políticas públicas voltadas à questão racial; seguida de uma breve discussão a respeito da efetivação da Lei 10.639/03 nas escolas. Por fim, o quarto capítulo traz o viés metodológico do trabalho, onde é apresentada a metodologia utilizada para realização desta pesquisa, bem como a análise dos dados coletados.

2 O RACISMO, O PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO NO AMBIENTE ESCOLAR

“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).

É inegável a identidade multifacetada que configura a sociedade brasileira, identidade esta fruto de um processo histórico iniciado por volta do século XV com o processo de colonização, a partir da imigração livre de várias civilizações e, principalmente, forçada pelo tráfico de escravos, influenciando na formação do povo brasileiro, marcando-a em termos biológicos, sociais e culturais. Ainda assim, é notório que esta rica diversidade presente no nosso DNA, convive em nosso território com práticas sociais negativas como o racismo, o preconceito e a discriminação, as quais muito embora sejam negadas no discurso dos brasileiros, estão presente no cotidiano, manifestando-se de diversas formas, muitas vezes de modo sutil, implícito e, em outras ocasiões, explícito.

Mas o fato é que mesmo sendo insistentemente negadas, tais práticas existem, são cotidianas fazendo vítimas de diversas maneiras. Além disso, todas elas são encontradas rotineiramente no ambiente escolar, configurando-se de modo mais grave, por ser a escola um espaço público e de aprendizado, por isso, neste espaço, elas minam o ensino e a aprendizagem do público alvo, assim como sua formação enquanto cidadãos conscientes da riqueza racial, étnica e cultural do país.

Nesta perspectiva, serão abordadas neste capítulo as práticas racistas, preconceituosas e discriminadoras que ocorrem cotidianamente no espaço escolar. Para tanto, é exposto de forma breve os conceitos de racismo, preconceito e discriminação como um primeiro passo para compreender o ambiente escolar no tocante a estas práticas sociais que se apresentam e se reforçam em seu meio. Por conseguinte, é discutido sobre como estas têm se efetivado neste ambiente, salientando como principal ponto de sua efetivação o silenciamento frente à reprodução delas, bem como, são debatidos possíveis caminhos para o enfretamento destas práticas.

2.1 Desvelando os conceitos para compreender o contexto escolar

O Brasil é um país que nasce do encontro de culturas e civilizações diversas, resultando na construção de uma sociedade multicultural, multirracial e pluriétnica. Mas esta rica diversidade é sinônimo de segregação e desigualdades sociais e raciais, acarretando em práticas diárias de hierarquização, discriminação, preconceito e racismo. Estas práticas se corporificaram por volta do século XV com a escravidão negra, a qual deixou marcas profundas na sociedade brasileira em termos externos e internos (MELO; CARENO, 2015).

Frente a isto, a sociedade brasileira ao longo dos séculos tem o negro como um ser inferior, associando sua imagem, por vezes, à marginalidade e à delinquência, à folclorização, sobretudo, atribui sua imagem a tudo que é mal. Por isso, silenciam-no, invisibilizam-no e o relacionam a tudo de negativo. Além do mais, tais práticas em conjunto a este discurso, tem mantido o negro em condições sociais e econômicas difíceis, bem como tem dificultado sua vida em todos os sentidos, seja nas suas relações humanas, no trabalho ou na educação.

Esse discurso hierarquizado e maniqueísta, num jogo em que tudo que é bom é branco e o que é ruim é preto, ganha corpo ao longo dos séculos, atravessa gerações e, ajuizado pelo sistema escolar em seu discurso oficial, permanece incólume nos seus ensinamentos, nas palavras veladas, nas práticas culturais, nos silêncios diante de episódios discriminatórios e nos textos e imagens dos livros de leitura didáticos (MELO; CARENO, 2015, p. 188).

Tal discurso difundido neste contexto social, assim como suas práticas sociais que discriminam, estabelecem pré-conceitos negativos e hierarquizam as pessoas devido a sua cor, perpassa os muros da escola, fazendo-se presente em seu ambiente nos aspectos humanos ou metodológicos em virtude de uma série de episódios, tais como, o silêncio frente às diferenças e seus desdobramentos, a cultura elitista, as atitudes e ações inconscientes de professores, gestores, etc., os valores historicamente construídos, os materiais didáticos que as reforçam, entre outras. Isso tudo acontece devido a escola, por ser parte integrante da sociedade, reflete em seu espaço fatos, discursos, valores, situações e práticas corriqueiras positivas e negativas que ocorrem neste meio social.

Neste sentido, a escola acaba se transformando em um campo reprodutor de ideologias e práticas sociais negativas que se acentuam e ganham cada vez mais espaço, ocorrendo uma inversão em seu papel, o qual de acordo com Munanga (2000) é o de socializar, educar e formar verdadeiros cidadãos para a diversidade, de forma que estes estejam aptos a lutar pela transformação deste cenário discriminador e racista. No entanto, a escola acaba tornando-se etnocêntrica, exclusiva e propagadora de atos preconceituosos, racistas e discriminatórios, acarretando em prejuízos ao desenvolvimento cognitivo, emocional e cidadão de seus alunos,

especialmente dos educandos negros que, historicamente, são as maiores vítimas destas práticas.

Desse modo, o que vêm a ser de fato o racismo, o preconceito e a discriminação? Como a escola, em seu cotidiano, vem reproduzindo, reforçando e efetivando as práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias? Compreender estes questionamentos implica, *a priori*, a afirmação de que nós, enquanto sociedade brasileira somos sim racistas, preconceituosos e discriminadores com relação a nossa população e também, “compreender a origem do racismo, a existência do preconceito, as atitudes caracterizadas como discriminatórias” (MELO; CARENO, 2015, p. 190), pois estas apreensões são o caminho que leva à identificação destas práticas no dia a dia da escola.

De forma breve, o racismo corporificado na Europa por volta do século XV deriva da ideia de raça a qual, etimologicamente, significa categoria, espécie, criada historicamente para categorizar os grupos humanos e colocá-los em uma escala de valores, justificando a supremacia de determinado grupo sobre outro, especificamente dos brancos (considerada a raça pura) sobre os não brancos. Desse modo, o racismo se constitui em uma “ideologia que postula a existência de hierarquia entre os grupos humanos” (Programa Nacional de Direitos Humanos, 1998, p. 12 apud SANT’ANA, 2005, p. 60). É também de acordo com Munanga (2006),

[...] um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como cor de pele, tipo de cabelo, formato de olho etc. Ele é resultado da crença de que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores, a qual se tenta impor como uma única e verdadeira (p. 179).

Isso significa que o racismo pode ser compreendido como um sistema de ideias criado no seio das relações de poder para, através da hierarquização, rotular os grupos humanos em “melhores e piores”, entre “superiores e inferiores”, o que tem gerado, até nossos dias, uma série de desigualdades. O racismo é fruto de um longo processo que tem sobrevivido e vem se reinventando, é difundido e diário, é forte e está em toda parte, ainda que velado e implícito. No nosso meio, no nosso discurso, o negamos insistentemente, no entanto, ele está presente nos sistemas de valores que conduzem nosso comportamento enquanto sociedade brasileira, e tem se expressado através de múltiplas práticas sociais (GOMES, 2005). Isto é, nosso discurso diz que não há racismo no país, mas as nossas atitudes e ações comprovam o

contrário, tanto que ele tem se manifestado corriqueiramente por meio de atos preconceituosos e discriminatórios, pela hierarquização e pela segregação.

Este discurso faz parte do “mito de democracia racial”, ideologia criada numa tentativa de negar ou esconder os conflitos raciais existentes. Ela difunde a crença de que, por ser miscigenado, o país vive uma “democracia racial”, afirmando “a unidade do povo brasileiro como produto das diferentes raças e cuja convivência harmônica permitiu ao país escapar dos problemas raciais observados” (JACCOUD, 2008, p. 50). Logo, a “democracia racial” dita a igualdade de tratamento e de oportunidade para brancos e não brancos, mascarando uma história de boa convivência e paz social em nosso país. Mas estudiosos, a exemplo de Florestan Fernandes, comprovaram por meio de estudos que tal ideologia se configura num mito, apontando a existência de um paradoxo quanto à harmonia racial brasileira e identificando as marcas da discriminação no país.

Com relação ao preconceito, a própria nomenclatura já sugere que este trata-se de um pré-conceito construído em relação a algo ou alguém. Ou como afirma Sant’Ana (2005) é um julgamento prévio e negativo, uma opinião antecipada atribuída pelo meio, época e também pela educação. Por ser uma prática concreta do racismo, o preconceito é diário e, por vezes, é camuflado, disfarçado de piadas ou clichês do tipo: “toda loira é burra”, “mulher no volante, perigo constante”, “o negro quando não suja na entrada, suja na saída”, entre tantos outros. Apesar disso, o preconceito é negado, as pessoas não se assumem preconceituosas, por isso, investem neste discurso: “não sou preconceituoso (a)”, ideia decorrente do fato de que

[...] o indivíduo preconceituoso é aquele que se fecha em uma determinada opinião, deixando de aceitar o outro lado dos fatos. É uma oposição dogmática e sectária que impede aos indivíduos a necessária e permanente abertura ao conhecimento mais profundo da questão, o que poderia levá-los à reavaliação de suas posições (BERND, 1994 apud MUNANGA; GOMES, 2006, p. 182).

Em outras palavras, é mais fácil negar o preconceito mantendo-se sob um único ponto de vista a respeito de alguma coisa ou pessoa, do que assumi-lo e adquirir outras opiniões. Porém, o discurso de negação não é válido, pois as ações do tipo “ver com maus olhos o casamento entre uma mulher branca e um homem negro ou vice versa”, por si só, denunciam a prática preconceituosa. Nesta mesma linha, o preconceito racial configura-se em uma “ideia preconcebida suspeita de intolerância e aversão de uma raça em relação a outra, sem razão

objetiva ou refletida. Normalmente, o preconceito vem acompanhado de uma atitude discriminatória” (SANT’ANA, 2005, p. 188).

Falando em discriminação, ela configura-se em uma ação. Significa separar, diferenciar, segregar, selecionar coisas ou pessoas e “viola os direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, tais como a raça, o sexo, a idade, a opção religiosa e outros” (SANT’ANA, 2005, p. 63). Logo, toda ação negativa que fere o outro, seus direitos, e que tenta colocá-lo em uma posição inferior em comparação a outrem, configura-se como um ato discriminador. A discriminação racial, por sua vez, é esta mesma ação de separar, distinguir, sendo que as raças e os critérios usados baseiam-se fundamentalmente na cor da pele e no estereótipo das pessoas.

Vale salientar que tanto estas como outras práticas sociais não nascem conosco. Como afirma Munanga, Gomes (2006) e Sant’Ana (2005) as pessoas não nascem racistas, tão pouco preconceituosas ou discriminadoras, elas vão aprendendo a ser, vão desenvolvendo estes sentimentos socialmente, nas relações humanas, com a família, na vizinhança, na igreja, na escola, no trabalho, em grupos de amigos, etc. Dessa forma, o racismo é um como um processo contínuo de um sistema social que “precisa sempre criar novos racistas para ser manter” (MUNAGA, 2006, p. 15).

Tomando por base esses conceitos, é possível a compreensão de que hierarquizar as pessoas de acordo com o grupo ao qual pertencem, atribuir conceitos prévios e negativos, a ação de segregar, são ações que estão presentes no cotidiano de nossas escolas. Experiências e estudos têm comprovado que esta gama de preconceito, discriminação e racismo que caracteriza a sociedade são encontrados no ambiente escolar, caracterizando-o como um espaço desigual e reprodutor destas práticas sociais, bem como de um sistema de valores difundidos por esta mesma sociedade. No entanto, não é de se estranhar que a escola também investe neste discurso que propaga a não existência do racismo e seus derivados, afinal ela é reflexo do contexto social. Com essa postura, a escola silencia e dá continuidade a este discurso, acarretando em riscos que minam o processo de ensino aprendizagem de seus educandos, quer sejam brancos e não brancos.

É sobre este contexto escolar permeado de tais conflitos e deste silêncio apaziguador, utilizado como véu para encobrir o desenvolvimento destas práticas sociais no ambiente escolar, que será discutido no subitem a seguir, assim como as outras formas que contribuem para a efetivação delas neste meio, e ainda, refletir sobre alguns caminhos que levam à escola a enfrentar e combater o racismo e seus derivados para então, promover uma educação antirracista.

2.2 Os conflitos étnico-raciais na sala de aula: do silenciamento ao enfrentamento

O racismo, o preconceito e a discriminação têm se efetivado no espaço escolar de diversas formas, ora suas práticas são explícitas, ora implícitas, mas sempre estão lá. A começar pelo silêncio referente à questão racial, ou seja, esta não é discutida no interior das salas de aula. Dessa forma, este silêncio acaba propagando a história, os valores, a cultura, sobretudo, tem enaltecido uma civilização elitista e dominante que, neste contexto, é a europeia, nação na qual a sociedade brasileira se espelha. Conseqüentemente, tem negado, invisibilizado e distorcido a história, as origens e a cultura dos outros grupos étnicos, a exemplo do índio e do negro, que contribuíram para a formação do país. Com isso, a escola não tem oferecido a seus educandos negros espaço para se desenvolverem intelectualmente e construir sua identidade e cidadania.

Gestores, professores e outros agentes da escola têm contribuído para este silêncio, bem como para disseminação de tais práticas, em virtude de não saberem lidar com a diversidade étnico-racial, e não saberem como agir frente às práticas de julgamentos, apelidos, piadas relacionadas ao negro. Essa inércia é fruto de lacunas em seu processo de formação, ou seja, os professores não tem base teórica e metodológica que lhe subsidiem a trabalhar a questão racial no Brasil, pois com base em Oliveira e Júnior (2012), a educação que receberam também foi voltada para o silêncio apaziguador quanto à pluralidade étnico-racial brasileira. Dessa forma, estes não conseguem identificar a presença destas práticas sociais e acabam por mantê-las e reforçá-las, também por omissão, por não dá a devida importância à questão e por declarações racistas, às vezes, até inconscientemente.

Os livros didáticos dão continuidade à propagação dos preconceitos e discriminações no espaço escolar, visto que eles são carregados de estereótipos, falsificações e caricaturas referentes à população negra, acarretando na veiculação de ideologias que minam a aprendizagem dos alunos como, por exemplo, a ideologia do branqueamento (SILVA, 2005), a qual insistia na crença de que a miscigenação provocaria o branqueamento da população brasileira e ainda era uma maneira de, conforme Jaccoud (2008), conciliar dois pontos importantes, sendo eles a convicção da dominação branca e o desaparecimento do negro. Além disso, este material didático apenas retrata o papel do negro no Brasil como um escravo, deixando de abordar sua importante participação na sociedade brasileira, seu espaço na economia, na ciência, nas artes, na literatura, etc. (MUNANGA, 2000).

Às vezes, este material didático não traz em seu conteúdo nem mesmo este recorte estereotipado referente à história da população negra, ou seja, há ausências de referências

negras que alimentam a alienação do aluno, pois “abre os livros, lê a história de outros povos e não vê sua. Ou seja, fica sem passado. Os outros povos estão lá: os portugueses, italianos, japoneses (...)” (MUNANGA, 2000, p. 14), mas a história dos seus antepassados que lhes pertencem não se encontra. Assim, deduzem que são seres desprovidos de história, de passado e, portanto, não se veem como parte da humanidade. Além do mais,

A presença dos estereótipos nos materiais pedagógicos e especificamente nos livros didáticos pode promover a exclusão, a cristalização do outro em funções e papéis estigmatizados pela sociedade, a auto-rejeição e a baixa auto-estima, que dificultam a organização política do grupo estigmatizado (SILVA, 2005 p. 24).

Com efeito, o que ocorre de um lado é a promoção de uma supremacia branca e, do outro, a elevação do sentimento de inferiorização, de desvalorização, etc., do grupo invisibilizado – os negros. Sem contar que, tal fato é altamente prejudicial tanto para a aprendizagem quanto para a construção da identidade destes cidadãos, além de poder “contribuir para a criança que pertence ao grupo étnico/racial invisibilizado e estigmatizado desenvolver um processo de auto-rejeição e de rejeição ao seu grupo étnico/racial” (SILVA, 2005, p. 25).

A criança de hoje é o adulto de amanhã, portanto, se hoje, em seu processo de formação, esta criança é educada por valores de uma cultura dominante, é alienada, desconhece suas raízes, sua história e não é ensinada a ter orgulho de seu pertencimento étnico, por certo, esta será um adulto duas vezes mais alienado, que não se reconhece como sujeito pertencente à determinada etnia e, portanto, torna-se um ser sem identidade. Nesse caso, conforme Munanga (2000) é impossível à construção da identidade enquanto cidadãos brasileiros baseado em uma cultura dita como superior, por isso, a escola precisa ensinar a respeitar todas as nações e povos que influenciaram na constituição do país.

As brincadeiras que são normais nos intervalos das aulas se constituem em outro momento de efetivação e reforçamento desses atos, a exemplo de “Barra manteiga/no fuça da nega” e “Chicotinho Queimado” que, para Trindade (2005), nada teriam de mais, caso não apresentassem a desumanização dos negros, assim como a banalização do instrumento mais utilizado para punir e reprimir tantas pessoas, sobretudo os negros no período escravocrata brasileiro. Assim como as músicas infantis a exemplo de “Escravos de Jô” que, de certa forma, naturaliza a condição que só é atribuída ao negro, ou seja, a condição de escravo.

Com efeito, baseado no atual cenário escolar brasileiro, onde “são tantas exclusões, preconceitos, discriminações” (TRINDADE, 2013, p. 82), fruto de um sistema educacional que tem seu currículo pautado, ao longo dos anos, num modelo eurocêntrico, o qual toma o

“homem branco como referência para a construção das propostas de ensino e aprendizagem” (LOPES, 2013, p. 102), a diversidade não tem vez, nem voz.

A escola que temos hoje não tem formado seus sujeitos para viver, discutir e respeitar a diversidade, as diferenças que constituem seu país, para compreender, identificar e lutar contra estas práticas sociais tão naturalizadas em seu meio. Pelo contrário, a escola tem oferecido uma “educação alienante, reprodutora dos valores hegemônicos na sociedade” (PEREIRA, 2005, p. 37), e por isso ela tem formado reprodutores de valores de uma cultura elitista que, neste caso é tradição europeia, e tem educado seus sujeitos sociais para deixarem implícitos seu racismo e derivados. Ainda assim, por outro lado,

[...] a educação escolar está profundamente comprometida com um projeto coletivo de mudanças sociais, independentemente da diversificação cultural dos vários grupos étnicos que compõem a sociedade, considerando que as diferenças culturais e étnicas são enriquecedoras na conformação e organização do tecido social (LOPES, 2005, p.186)

Uma escola verdadeiramente cidadã, que almeje a transformação social, precisa entender e compartilhar a importância da rica pluralidade cultural e étnica do país. Ela tem a tarefa, o papel e o desafio de incluir em seu contexto essa riqueza coletiva que é a diversidade, a qual constituiu o país, de forma a revelar as desigualdades que nascem junto a ela pelas relações de poder. Essa mesma escola deverá promover uma consciência a respeito dos mais discriminados historicamente – o índio e o negro – fazendo com que eles busquem, compreendam e reflitam acerca do que aconteceu para que estes tenham assumido esse papel na nossa história. A escola deve ainda promover o diálogo, dando espaço para que a diversidade se faça presente, abordando e identificando as diferenças e as práticas discriminatórias para que juntos, alunos e professores, sejam capazes de combatê-las, “fazendo com que todos sejam cidadãos em igualdade de condições, a despeito das diferenças e especificidades que possam existir.” (LOPES, 2005, p. 187).

Combater estas práticas no ambiente escolar consiste em reconhecer e discutir sobre as diferenças, valorizar todos os grupos humanos, aceitar-se e assumir o racismo que está presente em suas ações e discursos. É ainda causar a ruptura com o sistema eurocêntrico vigente, a fim de promover a verdadeira inclusão, afinal, tal como é hoje, o sistema escolar está longe de ser inclusivo. Todos estão lá nos bancos escolares, mas este “estão lá” não é sinônimo de garantia de permanência e sucesso escolar, assim como “nem todos saem devidamente escolarizados, aptos a enfrentar a vida como verdadeiros cidadãos” (LOPES, 2005, p. 187). Assim, visando de fato esta inclusão, é preciso, como afirma Gomes (2005),

construir novas práticas que tragam para dentro da sala de aula a discussão sobre a questão, ela precisa sair do discurso e se efetivar na prática, e isso é possível por meio de “[...] discussões na escola que trabalhem temas como: a influência da mídia, a religião, a cultura, a estética, a corporeidade, a música, a arte, os movimentos culturais, na perspectiva afro-brasileira” (GOMES 2005, p. 151).

Este é um trabalho lento, mas possível, que deve ser feito durante todo percurso educativo, não apenas em datas comemorativas, bem como deve ser um trabalho de todos que estão comprometidos com uma educação que vise à cidadania, à transformação social, uma verdadeira democracia, a qual implica respeito pelo outro, pelas diferenças, onde todos tenham igualdade de direitos e de oportunidades, onde todos se sintam parte integrante do contexto em que estão inseridos, construindo sentimento de pertencimento para com a história de seu país, vivenciando uma educação multicultural e racial.

Para tanto, a diversidade precisa ser abordada, discutida. Todas as civilizações contribuintes com a biografia do país precisam ser vistas, compreendidas e valorizadas, de modo que seja reconhecida sua importância, acabando por desmistificar e desconstruir a ideia de superioridade e inferioridade, mostrando que cada povo, cada raça, embora diferentes na expressão externa, é igual em direitos e deveres e, portanto, não existe uma etnia melhor que a outra.

3 A LEI 10.639/03: DO ÂMBITO LEGAL ÀS PRÁTICAS ESCOLARES

A Lei n. 10.639/2003 pode ser considerada um ponto de chegada de uma luta histórica da população negra para se ver retratada com o mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e um ponto de partida para uma mudança social. Na política educacional, a implementação da Lei n. 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional (ROMÃO, 2005, p. 10).

Os artigos acrescidos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9.394/96 pela Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) é a concretização de um longo percurso de lutas de vários segmentos do movimento negro por reparação humanitária, reconhecimento, valorização e igualdade de direitos em âmbitos social e educacional. É também um presente dado por este movimento para a sociedade brasileira como um importante passo para a transformação desta, bem como para uma mudança educacional, de modo a expandir o foco para incluir, discutir, reconhecer e valorizar a rica diversidade que formou o país.

Com base nisso, o próximo capítulo trata a respeito da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), desde seu surgimento a sua presença e efetivação no espaço escolar. Assim, é abordado o contexto das lutas que levou a sanção da referida Lei, que teve como principal autor dessa conjuntura o movimento negro, o qual levou não só a sua criação como também impulsionou a adoção de outras ações para reafirmar a luta antirracista e fortalecer a efetivação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), e ainda é discutida no segundo momento os caminhos e descaminhos quanto a sua efetivação nas escolas.

3.1 A promulgação da lei 10.639/03: cenário das lutas e surgimento das políticas públicas

Historicamente, os negros sempre enfrentaram obstáculos construídos pela sociedade para ter acesso e permanecerem na escola, sobretudo em virtude de leis que os proibiam e privavam do direito à educação, a exemplo do decreto nº 1331 de 17 de fevereiro de 1854, o qual deliberava “[...] que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos e a previsão de instrução para os adultos negros dependia da disponibilidade de professores” (MEC, 2005, p. 7 apud UBERTI; UBERTI, p. 02). E ainda outro decreto (nº 1.031 A), de 1878, que declarava que o negro só poderia estudar à noite, dificultando assim sua participação na escola, entre outras ações.

Tendo em vista este contexto, bem como os conflitos de ordem discriminatórios, preconceituosos, sobretudo racistas instituídos contra a população negra ao longo dos anos, a educação se configurou para esta, uma de suas principais lutas, pois, acreditavam que só a educação seria capaz de alcançar a transformação social, revertendo este cenário de exclusão e desigualdade racial.

Estas mesmas leis voltadas para educação, que excluía os negros e seus descendentes de seu contexto, longos anos mais tarde, especificamente no século XX, passaram a garantir o ingresso dessa população aos bancos escolares, mas esta garantia se resumia apenas à entrada dos negros à escola, não significava, pois, sua permanência e garantia de que seguiriam adiante até concluir seus estudos com êxito.

O fato é que esse significativo avanço tem a ver com as lutas e reivindicações do Movimento Negro, assim como toda conquista no campo educacional que envolve a questão racial, afinal, é ele que vem há anos lutando por reconhecimento e pelos direitos da população negra, além disso, “a educação formal sempre se constituiu um marco no panorama das reivindicações do Movimento Negro na luta por uma sociedade mais justa e igualitária” (BRASIL, 2006, p. 16). Ao longo deste mesmo século, as mobilizações do movimento negro em prol da educação se intensificaram, tendo por instrumento de suas campanhas a imprensa, merecendo destaques em periódicos como: O Baluarte (1903), O Menelik (1915), A liberdade (1919), entre outros (BRASIL, 2006).

Além do uso intenso da imprensa, na caminhada em busca de garantia pela educação, o Movimento Negro contou com ricas experiências educacionais, tais como a da Frente Negra Brasileira (FNB), que criou salas de aulas a fim de alfabetizar trabalhadores (as) negros em diferentes localidades; a do Movimento Negro Unificado (MNU) com sua política antirracista que avançou na conquista de espaços públicos e privados da configuração social; “das frentes abertas pelo Movimento de Mulheres Negras e do embate político impulsionado pelas Comunidades Negras Quilombolas” (BRASIL, 2006, p. 17) e a do Teatro Experimental do Negro (TEM) o qual

(...) iniciou sua tarefa histórica e revolucionária convocando para seus quadros pessoas originárias das classes mais sofridas pela discriminação: os frequentadores de terreiros. Com essa riqueza humana, o TEN educou, formou e apresentou os primeiros intérpretes dramáticos da raça negra – atores e atrizes – do teatro brasileiro (NASCIMENTO, 2002 apud BRASIL, 2006, p. 17).

É, pois, evidente a preocupação do Movimento Negro com educação de seus atores e da população negra em geral que sempre teve este direito negado durante séculos, assim como é explícita a importância que a educação tem para este, pois ao longo de suas lutas, a trata como uma ferramenta valiosa no que diz respeito ao atendimento das demandas dos negros e ao combate às desigualdades sociais e raciais, as quais desencadearam uma série de exclusões, discriminações e preconceitos raciais, invisibilidade e negação da história que caracteriza a sociedade brasileira. É importante frisar que a luta é por uma educação multirracial que promova a inclusão de todos.

Por certo, as experiências citadas, as quais preocupavam-se com uma educação que desse espaço e valorizasse a importante participação dos negros na formação do país, em conjunto com o longo processo de reivindicações, campanhas e propostas históricas do Movimento Negro, e o intenso debate sobre a questão racial no Brasil, incentivado pela III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial e a Xenofobia e as formas Correlatas de Intolerância, impulsionaram a criação de políticas e ações afirmativas para afirmação, reconhecimento e valorização da identidade, história, cultura e asseguraram direitos dos negros e dos afro-brasileiros.

Como saldo positivo de tais mobilizações está a Lei 10.639/03, promulgada em 09 de janeiro de 2003 pelo Governo Federal. A referida altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996, a qual passa a vigorar com o acréscimo dos artigos 26 A, 79 A (vetado) e 79 B, estabelecendo a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos oficiais públicos e particulares de ensino, incluindo também no calendário escolar o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência negra”. Em seus parágrafos 1º e 2º, deixa bem claro seus objetivos quanto à mudança nesses currículos:

§ 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 pertinentes 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 Brasileiras (BRASIL, 2003).

A Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) configura-se como uma tentativa de reparar os danos, em termos psicológicos, materiais, políticos, sociais e educacionais, causados à população negra, cujas justificativas provêm do período escravocrata. Assim, a Lei é uma

forma de buscar sanar a dívida histórica que a sociedade brasileira tem há cinco séculos para com esta população. A mesma também representa um avanço significativo quanto a discussões referentes ao tema da cultura afro-brasileira e africana e ao resgate da divulgação e valorização das contribuições africanas para a constituição do país e objetiva “cooperar para ultrapassar a barreira dos preconceitos e das atitudes discriminatórias, por meio de ações pedagógicas que incluam o estudo da influência africana na cultura nacional” (BRITO, 2012, p. 10).

Tende também a buscar superar obstáculos que se impunham para a vida social e educacional da população negra, como superação do olhar negativo para com os africanos e afro-descendentes, expor a questão racial na agenda nacional, ressaltar positivamente a participação desta população na composição histórica do país, unir-se à lista de ações afirmativas, e subsidiar a permanência e o sucesso escolar desta população (ROCHA, 2013). Ademais, ela serviu para atender a novas preocupações do Movimento Negro que diziam respeito, segundo Dias (2005), à criação de um órgão dentro da elite dominante do país a fim de discutir sobre as demandas da população negra.

Tal preocupação culminou dois meses após a homologação da Lei, com a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em 21 de março de 2003, instituindo a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, trazendo novamente para a agenda nacional o debate a respeito da questão racial, assim como assinalou a importância da incorporação de políticas públicas afirmativas democráticas, descentralizadas e transversais. Seu principal objetivo, assim também como na Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), consiste em reverter positivamente o atual cenário vivido pelos negros, sanando práticas discriminatórias, favorecendo a instituição de uma sociedade igualitária e democrática. Agora, pois, através desta, o Governo Federal “[...] assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira” (RIBEIRO, 2004, p. 6).

Paralelamente à Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), é aprovado o Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL; MEC, 2004), um ano após sua promulgação, a fim de regulamentá-la, especificamente em 10 de março de 2004, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Intitulado Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o referido

[...] procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações

afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, MEC, 2004, p. 10).

Neste sentido, as DCNs para Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, MEC, 2004) visam em especial à formação de professores para que estes estejam aptos a trabalhar a questão racial em sala de aula, assim como sejam capazes de promover uma “mudança da qualidade social da educação” (ROCHA, 2013, p. 122). Elas são destinadas a todos que estão envolvidos e comprometidos com a educação nacional, a exemplo, dos sistemas de ensino, dos professores, alunos e suas famílias, afinal entende que esta deve ser de responsabilidade de todos, quer sejam brancos e negros, a fim de superar as práticas sociais negativas, como o racismo.

Igualmente, as DCNs para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana (BRASIL, MEC, 2004) configuram-se num documento de suporte à Lei 10.639/03 e por tal, orienta o trabalho conjunto entre processos educativos escolares, políticas públicas e movimentos sociais, a criação de políticas públicas e ações afirmativas para a promoção do ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, reeducação das relações étnico-raciais e a criação de pedagogias voltadas para trabalhar e valorizar a diversidade. Estas DCNs determinam ainda que os estabelecimentos de ensino quebrem o modo estereotipado de tratar a contribuição dos africanos e fiscalize para evitar práticas discriminatórias que minam o processo de ensino aprendizagem, haja articulação entre passado, presente e futuro, e que este ensino se desenvolva no cotidiano da escola, tal como está escrito nas determinações.

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 conteúdo de disciplinas, (3) particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais (4), em atividades curriculares ou não, trabalhos 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, MEC, 2004, p. 21).

Nesse contexto, outro documento criado no sentido de fortalecer o trabalho de implementação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) é o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana, o qual tem por objetivo fortalecer e institucionalizar as determinações e orientações contidas nas DCNs já citadas. Trata-se também de um documento pedagógico que pretende a orientação e delimitação dos sistemas de ensino e instituições educacionais no que diz respeito à execução não só da Lei 10.639/03, como também da Lei 11. 645/08, a qual inclui a obrigatoriedade de história e cultura indígena nos estabelecimento de ensino fundamental e médio.

No documento constam atribuições específicas destinada aos atores que são responsáveis por colaborar com a implementação das referidas leis, sendo estes, os sistemas de ensino, o governo federal, os estados e municípios. Dispõe também de orientações para todos os níveis e modalidades de ensino e ainda para as áreas de remanescentes de quilombos.

Por seguinte, é valido destacar o surgimento de outro documento que visa colaborar com a efetivação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), o qual é resultado do trabalho em conjunto com o Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, intitulado “Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais”. O material destina-se especificamente a contribuir com o trabalho dos professores em termos teórico e metodológico para todos os níveis de ensino, sendo eles: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Ensino Superior (Licenciaturas). Assim como, é caracterizado por uma riqueza de conteúdos, e a articulação da relação teoria-prática fundamentada em diversos estudiosos da temática, especialmente educadores, portanto, visa

[...] cumprir o detalhamento de uma política educacional que reconhece a diversidade étnico-racial, em correlação com a faixa etária e com situações específicas de cada nível de ensino. Esperamos que a publicação seja recebida pelas escolas, por gestores/as e educadores/as, como um importante subsídio para o tratamento da diversidade na educação (BRASIL, 2006, p. 13).

Com isso, vê-se que junto ao nascimento da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) – política pública voltada para educação especialmente dos afrodescendentes – outras ações afirmativas também são criadas para contribuir com a aplicação da referida, bem como para dar continuidade à luta por uma educação multirracial e uma sociedade antirracista, mais justa, democrática, equitativa. Ademais, todas estas ações “são fundamentadas e lhes são atribuídos

cunho político e, conseqüente ampliação do repertório necessário para uma abordagem pedagógica consciente por parte dos educadores, gestores e demais membros da comunidade escolar” (ALVES, 2007, p. 45).

Ou seja, criou-se todo este aparato de políticas e ações para fortalecer a efetivação da Lei 10639/03 (BRASIL, 2003) no cotidiano educacional, a qual junto ao Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004), configuram-se em um longo percurso de reivindicações do Movimento Negro, o qual deu ao Estado a possibilidade de constituir projetos para a promoção de políticas e programas no sentido de dar valor à história e cultura dos negros, bem como para promover a educação das relações étnico-raciais de maneira positiva. Além do mais, são dois marcos relevantes nas leis educacionais e configuram-se em um “passo inicial rumo à reparação humanitária do povo negro brasileiro, pois abre caminho para a nação brasileira adotar medidas para corrigir os danos materiais, físicos e psicológicos resultantes do racismo e de formas conexas de discriminação” (BRASIL, 2006, p.21).

Nesse sentido, a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) visa atender à demanda da população negra por reconhecimento e valorização da história e das raízes culturais de seu povo, como uma tentativa de reparar os danos que lhes foram causados ao longo da história, a sua identidade e seus direitos. Reconhecimento este que requer uma série de atitudes, tais como: questionamento das relações étnico-raciais, adoção de políticas e pedagogias educacionais que valorizem a diversidade, respeito pela história e pelas pessoas negras e seus descendentes. Além disso, reconhecer,

[...] implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros (BRASIL; MEC, 2004, p. 11).

É promover condições educacionais favoráveis para que o negro se reconheça na cultura nacional, afirme sua identidade e construa o orgulho de seu pertencimento étnico-racial, e para os não negros, é a oportunidade de reconhecimento, afirmação e valorização das raízes culturais que lhe construíram, e o despertar de sua consciência negra, visto que a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) não representa uma conquista somente do Movimento Negro e

seus simpatizantes, mas é de toda população brasileira, pois as lacunas existentes que precisam ser preenchidas é na sociedade como um todo, para que tenham um maior conhecimento sobre si.

É ainda oportunizar condições para inclusão e permanência dos negros no espaço educacional, bem como para que tenham a oportunidade de concluírem seus estudos com sucesso, o que pede sistemas escolares adequados e preparados para seu acolhimento, professores qualificados e comprometidos com um ensino que contemple a diversidade, e ainda materiais pedagógicos favoráveis à realização de tal ensino. No entanto, é sabido que este contexto escolar, preparado para promover tal inclusão, é raro ou inexistente. Ainda assim, é relevante analisar se as escolas têm buscado e de que maneira, a aplicação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003). É justamente sobre sua efetivação neste espaço que trata o subitem a seguir, o qual traz a questão da aplicabilidade dentro do contexto de ações para implementação da Lei.

3.2 A efetivação da lei 10.639/03 nas escolas: buscando a aplicabilidade a partir das ações

A Lei 10.639/03, como é de conhecimento, vem ao encontro de uma pedagogia que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial e cultural existente no país. Nesse sentido, ela parte do currículo escolar como caminho para que a mudança ocorra, afinal, sabe-se que é o currículo que decide os rumos do ensino, ou seja, determina o que deve ou não ser priorizado para este processo, tanto que sua obrigatoriedade recai justamente em cima deste currículo. Dessa forma, Almeida e Sanchez (2017) afirmam que a Lei 10.639/03 significa, neste contexto, um avanço no tocante à democratização do currículo, ou seja, é fazer com que todos os povos que construíram o país tenham no ambiente escolar vez e voz, sendo, portanto, missão da escola contar a história de mais vozes no hoje para que todos juntos escrevam um amanhã com mais mãos.

No entanto, a Lei sozinha não garante que esta mudança curricular, a transformação do nosso atual modelo de educação, enfim, a aplicabilidade de seus preceitos ocorra, porém, é entendida como mais “um instrumento para que, na dinâmica sociopolítica e no próprio cotidiano escolar, com todas as contradições, conflitos e embates que ali se dão, sejam produzidos os significados e os valores em torno de seu conteúdo” (ALMEIDA; SANCHEZ, 2017, p. 58). A obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos

currículos de todo país, não significa, portanto, garantia de uma modificação imediata nas relações desiguais da sociedade, mas esta pode ainda, de acordo com os referidos autores,

[...] ser instrumento de tensionamento das desigualdades raciais, caminho para a desconstrução gradual de mentalidades e práticas sociais discriminatórias, por meio da tentativa de estabelecer diálogos entre visões, concepções e experiências múltiplas – sem que se preestabeçam a superioridade e a dominação de umas sobre as demais (Cerri, 2006) – e da construção coletiva de uma realidade que contemple a diversidade, garantindo que alguns grupos não apenas deixem de ser responsabilizados por não se adequarem a espaços que os discriminam, mas também saiam do seu local de invisibilidade, silenciamento, exclusão (ALMEIDA; SANCHEZ, 2017, p. 58).

Significa dizer que tal ensino é um passo inicial rumo à desconstrução do cenário atual brasileiro permeado de práticas sociais que promovem as desigualdades existentes, e a construção de uma sociedade e educação que seja para a diversidade, multirracial, pluriétnica e antirracista. Este é apenas um primeiro passo de um longo caminho constituído de uma variedade de políticas públicas e ações afirmativas criadas para subsidiar o trabalho de implementação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), como apresentado anteriormente, no qual foram abordadas apenas três destas políticas.

Há, no entanto, outras políticas e ações no sentido contribuir com a Lei 10.639/03, as quais estão em forma de órgãos para promoção da igualdade racial como a “Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, a qual visa à efetivação das políticas públicas de valorização e diversidade; documentos a exemplo, do Estatuto da Igualdade Racial, criado para proteger os direitos da população negra; projetos como “Geografia Afro-Brasileira – Educação e Planejamento do território” buscando oferecer ferramentas para compreender matrizes geográficas da África presentes em nosso território e a formação de quilombos; e ainda programas e materiais, todos eles visando subsidiar a aplicabilidade da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003).

As ações destas políticas são diversas e formuladas com base no objetivo de cada uma delas, dispondo sobre metas e estratégias para execução da lei, formação de professores, evidenciar e estimular as responsabilidades governamentais, produção de matérias didático-pedagógicas, oficinas e programas de televisão, pesquisa e divulgação de conhecimentos, incentivo à formação de grupos, núcleos e centros de pesquisa em programas de pós graduação, reafirmação da obrigatoriedade da lei, etc. Ações essas que, para Almeida e Sanchez (2017), foram encabeçadas por diversas organizações, tais como entidades

internacionais de combate ao racismo, grupos do Movimento Negro, organizações não governamentais, entre outras, e que são de extrema significação para garantir a efetividade desta Lei.

Neste contexto, as DCNs, por exemplo, de acordo com Rocha (2013), propõe a construção da igualdade étnico-racial no país, trabalhando a consciência histórica e política da diversidade, visando à ampliação do foco curricular e criando ações que visem esta igualdade e o fortalecimento da identidade étnico-racial. Sendo estes princípios que devem ser seguidos pelas escolas para o trabalho de aplicação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), para Borges (2010), devem estar voltados à compreensão de que a sociedade é pluriétnica e multicultural, sendo esta valiosa diversidade que constrói a nação brasileira; orientar o desenvolvimento do processo de afirmação da identidade, da historicidade negada, bem como o combate à escassez e à violação de direitos; e a ainda encaminhar para a criação de subsídios favoráveis a reflexão e ação e responsabilidade de professores e alunos frente às relações étnico-raciais, de forma a superar os conflitos que giram em torno desta questão, valorizando as diferenças.

Em linhas gerais, é por meio destas ações que a aplicabilidade da Lei 10.639/03 é buscada, mas é importante salientar que não basta apenas a promoção da inclusão de tais conteúdos na grade curricular da educação do país, para que a Lei seja aplicada é significativo e imprescindível que haja um repensar nas relações externas (sociedade) e internas da escola.

Para tanto, a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) sugere a quebra do silêncio educacional que, por longos, calou as outras raízes civilizatórias que construíram o país, por fazer referência apenas à contribuição europeia. Isso implica numa ruptura com um modelo de educação marcadamente eurocêntrico, mas não significa, conforme o MEC (2004), a mudança deste foco para o africano, e sim, a de ampliação dos debates dentro dos currículos escolares a fim de que identifiquem e incluam a diversidade cultural, racial, social e econômica que se apresenta em nosso país. Afirma ainda que o artigo 26 A acrescentado à LDB de 1996 “provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas.” (BRASIL; MEC, 2004, p.17).

Romper este silêncio implica promover o diálogo para que seja desconstruída “a idéia de subordinação racial no campo das idéias e das práticas educacionais” (ROMÃO, 2005, p. 12), e para tal, ainda segundo esta autora, a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) propõe que a escola reconceitue o negro, sua história, seus valores, assim como as relações raciais na educação e na sociedade brasileira. Do contrário, se a escola silencia diante das dinâmicas das

relações raciais, ela estará dando continuidade à promoção de uma superioridade branca, e fazendo com que se construam estereótipos da diversidade, por isso, pede-se também que esta reconheça as diferenças e os problemas decorrentes destas para combatê-los, sem contar que “é necessária à promoção do respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, receio ou preconceito” (BRASIL, 2006, p. 21).

Nesse sentido, a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) deve ser vista como o “caminho de uma pedagogia e de uma didática que valorizem a diversidade étnico-racial e cultural presentes no Brasil” (SANTOS, 2013, 86), todavia, trata-se de um caminho longo e constituído de preocupações, as quais são percebidas no momento em que a referida sai da legislação para prática diária nas escolas. Para Rocha (2013), tais inquietações dizem respeito à dificuldade que muitos têm de entender a proposta da Lei e de uma educação multirracial e pluriétnica, assim como o discurso defendido por tantos outros, o qual, ora propaga que a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) é apenas um realce do que a escola já vinha ensinando, ora que ela é desnecessária, visto que nos currículos já existia a temática que gira em torno da história e cultura africana. Ou seja, este discurso pretende passar a ideia de que tal temática já era trabalhada neste contexto, o que se configura em mito, pois se de fato existisse, não teria sido preciso a criação desta Lei para obrigar as escolas a incluir tal discussão.

Tanto é mito que as escolas, devido ao modelo de educação eurocêntrico construído, de acordo com Munanga (2000), baseado na realidade de uma minoria que está no topo da pirâmide econômica e social, por tal, priorizam as raízes históricas e culturais dessa pequena parcela da população brasileira que é branca, tem resistido em incluir em seu cotidiano a discussão sobre a diversidade, em especial a temática que gira em torno da população negra, fazendo transmitir uma superioridade branca que prejudica o desenvolvimento educacional dos alunos negros.

Por seguinte, estas preocupações também se referem à formação dos professores. Em seu processo de formação, o professor demonstra lacunas quanto à referida temática, dessa forma, eles apresentam despreparo e desconhecimento sobre o tema. Além disso, a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) não estende esta obrigatoriedade ao ensino superior, logo, as instituições decidem se devem trabalhar ou não este conteúdo e, por vezes, há a inexistência deste nas universidades. Assim sendo, professores não tem sido formados para incluir em suas aulas a questão étnico-racial, assim, não usufruem da capacitação e conhecimento necessário para educar seus alunos para a diversidade.

Na maioria das vezes, os professores não estão preparados para lidar com as diferenças e muitos deles já se mostram predispostos a não esperar o melhor resultado do estudante negro e pobre. E tem também a questão do programa curricular e do próprio livro didático, que, além de privilegiar a cultura europeia, transmitem preconceitos de várias naturezas: de classe, de cor, de raça, de religião (MUNANGA, 2000, p. 14).

Munanga (2000) é pertinente ao trazer a questão do currículo e do livro didático, pois, de fato, ambos também são preocupações frente à Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), por serem construídos baseados na tradição europeísta que tem dominado o cenário social e educacional, professando os valores de uma única etnia, cultura e história, além de estarem carregados de estereótipos que falsificam a história de múltiplos segmentos sociais e, geralmente, apresentam a humanidade e a cidadania pela figura do homem branco e de classe média (SILVA, 2005, p. 21).

Por certo, estas e outras preocupações em termos didáticos e teóricos, exigem reflexão a respeito de como as relações raciais vem sendo tratadas, sobre como agir frente a um modelo educacional eurocêntrico; exigem a compressão e conscientização de que o Brasil é diverso social, biológico e culturalmente, e, portanto, que é necessário compreender que todas as nações que contribuíram para formação da sociedade brasileira são importantes e devem ser discutidas e visibilizadas; repensar as práticas educativas a fim de elas discutam e promovam o respeito mútuo para com as diferentes, e ainda mudar a visão, assim como os sentidos atualmente dados à diversidade étnico-cultural. E a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) se ergue neste sentido de reflexão e ação para promover a transformação no contexto educacional, porém, é sabido que se trata de um “trabalho de formiguinha”, ou seja, é um processo lento que envolve mudar estruturas e pessoas, assim como vencer desafios que surgem durante o percurso para sua efetivação. Em se tratando de desafios, fica a questão a respeito de quais tem sido os atuais desafios para aplicabilidade da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) nas escolas.

4 METODOLOGIA

O presente capítulo é destinado ao relato dos procedimentos metodológicos empregados na presente pesquisa e a apresentação e a análise dos resultados obtidos pela investigação.

4.1 Caracterização dos sujeitos e do local da pesquisa

Os sujeitos e local da pesquisa fazem parte daquilo que é denominado população ou universo da pesquisa, a qual define-se pelo “conjunto de elementos (empresas, produtos, pessoas, por exemplo) que possuem as características que serão objeto de estudo” (VERGARA, 1998, p. 48), ao passo que a amostra ou população amostral para este mesmo autor é uma parte do universo (população), a qual é escolhida com base em algum critério de representatividade. Em outras palavras, é a totalidade de todos os constituintes, objetos, indivíduos, os quais apresentem ao menos uma característica em comum e que se pretenda estudar, isto é, constitui no público alvo da pesquisa.

Assim sendo, a população alvo desta pesquisa é composta por professores (as) de uma escola pública da rede municipal de ensino do município de Alagoinha – PB, da qual foram escolhidos alguns sujeitos para realização desta investigação. O total de docentes que compõem o quadro são 17, entre estes foram consultados 11 professores, escolhidos mediante disponibilidade em participar da investigação presente. Todas são do sexo feminino e estão dentro de uma faixa etária compreendida entre 33 a 58 anos de idade.

Quanto a sua autoclassificação étnica, 4 delas se autodeclararam branca, 5 classificam-se parda, 1 considera-se morena, e 1 afirmou ser mestiça, se classificando parda e indígena em virtude de sua descendência. Dessa forma, observou-se que nenhuma das participantes se declarou negra, assim como observou-se uma negação implícita quanto à identidade racial, quando uma delas faz uso do termo “morena”. Com isso, percebe-se um fato muito comum entre a sociedade brasileira, que é a utilização de eufemismo para mascarar a termo “negro (a). Para Santos (2013), o que acontece é que, muitas vezes, estes educadores não tiveram a oportunidade de refletir esta sua identidade racial, o que possivelmente seja um dos fatores que levam à utilização destes eufemismos ou até mesmo da negação quanto à autoclassificação étnica.

Com relação à formação, 6 delas possuem graduação e pós-graduação completa, 4 dispõe apenas de graduação e 1 possui o magistério. Em se tratando do tempo de atuação em sala de aula, este está dentro de uma faixa de 1 a 30 anos. E, especificamente na escola campo da pesquisa, a atuação destas profissionais corresponde de 1 a 20 anos. Tais dados permitem constatar que o quadro de docentes da escola é qualificado e usufrui de um certo tempo de experiência em termos educacionais.

Em relação ao local da pesquisa, esta é uma escola pública de ensino fundamental que faz parte da rede de ensino do município de Alagoinha – PB, a qual se configura em uma das instituições mais antigas desta rede de ensino, com fundação no ano de 1971. Hoje, com 47 anos de existência, a referida escola está em um novo endereço e oferece os níveis de ensino que corresponde da Educação infantil ao 5º ano do ensino fundamental.

A escola está localizada no centro da cidade, atendendo a alunos de classes populares, computando atualmente 436 alunos dentro de uma faixa etária que vai dos 4 a aproximadamente 14 anos de idade, distribuídos em 17 turmas nos seus dois turnos de funcionamento, sendo estes: manhã das 06h às 11h e a tarde de 12h a 17h, de segunda a sexta-feira. Além disso, a escola também oferece a estes alunos atividades no turno oposto ao seu horário de aula, através do Programa Novo Mais Educação que desenvolve oficinas como capoeira, dança, atividades físicas, futebol, etc.; e recentemente o Programa Mais Alfabetização que dispõe de ajudantes para subsidiar o trabalho do professor em sala de aula.

Sua estrutura física é conservada, dispõe de boas instalações, tais como 10 salas, sendo uma destinada ao AEE (Atendimento Educacional Especializado) com banheiro, 1 sala da diretoria, 1 sala da secretaria, 1 sala para arquivos, 5 banheiros, 2 almoxarifados, 1 cozinha, e 1 salão para reuniões e eventos. Conta atualmente com 33 funcionários, sendo esses, professores (as), gestores, digitador, cozinheiras, auxiliar de serviços gerais e porteiros.

A escolha desta escola para a pesquisa se justifica por ter sido ela palco dos primeiros anos de ensino, por ter sido à base da vida escolar da pesquisadora, bem como por questões de acessibilidade e contato com os professores.

4.2 Instrumentos da coleta de dados

Os instrumentos de pesquisa consistem, conforme Lakatos e Marconi (2003), em técnicas e métodos empregados na pesquisa científica, estando diretamente relacionada com o problema a ser pesquisado, sendo importante salientar que a escolha deste depende de uma

série de fatores que estejam relacionados com a pesquisa, a exemplo, do objeto da pesquisa. Ou seja, é basicamente o caminho utilizado a fim de contribuir com o trabalho de coleta de dados, informações pertinentes e úteis ao desenvolvimento da pesquisa. Muitos são os instrumentos de pesquisa, tais como questionários, formulários de avaliação, observação, entrevistas, etc. Sua escolha é feita de acordo com o objetivo do tipo de pesquisa que estiver sendo desenvolvida. Com base nisso, os instrumentos que melhor atendem à coleta de dados desta pesquisa foram a observação e a entrevista. A observação configura-se como:

“[...] uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 190).

Em outras palavras, a parte do trabalho científico realizada pela observação terá os sentidos como principal caminho para o alcance daquilo que se pretende colher. Nela, os fenômenos investigados são perceptíveis de uma forma direta com o contexto pesquisado, sem nenhum tipo de interferência, por isso, obriga o pesquisador a constituir um contato direto com seu campo de estudo. Ademais, a observação contribui com o investigador no sentido de identificação e obtenção de provas acerca de objetivos dos quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento (LAKATOS; MARCONI, 2003).

Nesse sentido, a observação utilizada nesta pesquisa ocorreu de forma espontânea, simples, os dados coletados não utilizaram meios técnicos elaborados, foram sendo registrados ao passo em que iam ocorrendo, espontaneamente. Assim, na presente pesquisa, observou-se o ambiente físico da escola campo do estudo, atentando para a decoração da escola, a fim de analisar se esta contempla a diversidade étnico-racial e cultural existente em nossa população; os materiais disponíveis, visando identificar se nesta é contemplado a temática racial, e ainda documentos, a exemplo do projeto político pedagógico da escola.

Por seguinte, fez-se uso da entrevista como segundo instrumento mais adequado a anteder os objetos desta pesquisa, uma vez que ela também se configura em uma das técnicas mais utilizadas no desenvolvimento de um trabalho científico. A entrevista é, de acordo com Lakatos e Marconi (2003), um encontro, uma conversa de natureza profissional a dois, cuja finalidade é que uma delas consiga informações acerca de determinado assunto, ou como afirma Minayo (2008), objetiva a construção de informações pertinentes a um determinado objeto de pesquisa, assim como a abordagem por parte do entrevistador, de questões adequadas ao alcance deste objetivo.

Nesta perspectiva, para a realização das entrevistas referente a esta pesquisa, foi realizado apenas um roteiro prévio, visto que optou-se por uma entrevista semiestruturada, uma vez que nesta “o entrevistador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada”(LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 197), assim como pela possibilidade de explorar de forma ampla a temática investigada, além disso, as perguntas são, no geral, abertas e respondidas por meio de uma conversa informal.

Tal roteiro baseou-se em questões direcionadas aos professores atuantes na escola. Do mesmo modo, o referido foi estruturado tomando por base questões referentes a temática que gira em torno da aplicabilidade da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003). Para tanto, foram abordados os seguintes aspectos: o perfil dos sujeitos entrevistados; o conhecimento acerca da Lei 10.639/03, bem como a importância do ensino estabelecido pela mesma, na escola; o posicionamento dos entrevistados frente às questões raciais, existência de recursos didáticos que abordem a questão étnico-racial; a execução da Lei 10.639/03 na escola; e a preparação dos profissionais frente à questão étnico-racial.

4.3 Procedimentos – Etapas da pesquisa

Os dados coletados pela pesquisadora para realização da investigação ocorreram entre os meses de abril e maio de 2018, em diferentes momentos.

Em um primeiro momento, houve um contato prévio da pesquisadora com a escola campo de sua pesquisa, na qual a referida se apresentou, expondo sua proposta e os objetivos de sua investigação. Neste mesmo momento, a pesquisadora também deixou estabelecido seu retorno à escola para a realização das entrevistas com os professores e também para concretização da observação do ambiente escolar como um todo. Neste primeiro contato, foi possível ainda a realização da descrição da escola.

As entrevistas ocorreram no espaço da escola campo da investigação, de acordo com a data e horário definidos pelos próprios professores conforme sua disponibilidade. Dessa forma, foram entrevistadas 6 professoras do turno da manhã e 5 professoras do turno da tarde, visando extrair delas as informações pertinentes ao trabalho presente.

Quanto à observação, esta se deu de forma simples e natural nos momentos de contato da pesquisadora com a escola, na qual foram observados seu ambiente físico, um pequeno acervo de literatura infantil disponível em cada sala de aula, visto que a escola não dispõe de uma biblioteca, bem como os livros didáticos (apenas os que a pesquisadora teve acesso) e

ainda a proposta pedagógica da escola, uma vez que a mesma não dispõe de um projeto político pedagógico.

4.4 Método – Tipo da pesquisa

O procedimento metodológico mais adequado à execução da investigação presente diz respeito a uma abordagem qualitativa por permitir dinamicamente uma relação entre o mundo real e o sujeito. Quanto ao procedimento, este é do tipo estudo de campo, bem como um estudo de caso.

Nesta perspectiva, a pesquisa qualitativa consiste em compreender profundamente fenômenos de uma dada realidade e não tem a preocupação de quantificar as questões e valores do objeto investigado, assim, visa à explicação dos “porquês” dos fatos, visualizando aquilo que convém ser feito frente a tais fatos. Neste tipo de pesquisa, os acontecimentos são compreendidos por meio do contexto onde ocorre e do qual fazem parte, conjuntura esta que é, conforme Ludke (1986), a fonte direta de onde os dados são extraídos e tem o pesquisador como principal instrumento, por isso, supõe que o investigador tenha contato direto e demorado com o campo e o objeto investigado.

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa sugere o pesquisador como sujeito e objeto simultâneos de sua pesquisa. Seus dados são frequentemente descritos e sua preocupação diz respeito mais com o processo que com o produto, assim, “o interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas” (LUDKE, 1986, p. 12). Portanto, sua preocupação é ainda com aspectos não quantificados da realidade, visando a compreensão e explicação da mesma, por isso trabalha “com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2008, p. 21).

Para sua realização, a pesquisa qualitativa assume diversos caminhos, como a pesquisa etnográfica, pesquisa documental, estudo de caso e estudo de campo, entre outras. Dentre estas, foram utilizados neste trabalho os dois últimos procedimentos os quais serão descritos a seguir.

O estudo de campo, ou pesquisa a campo, ocorre em grande frequência após uma revisão da literatura, e consiste no aprofundamento de um determinado contexto, realizando-se, sobretudo, pela observação direta da totalidade do objeto ou grupo pesquisado, tendo a extração dos dados direto da “fonte”, ou seja, da realidade pesquisada. É relevante salientar

que este tipo de estudo, de acordo com Gil (2002), procura analisar apenas um único grupo ou comunidade, por entender a importância da interação entre seus componentes, isto é, entre pesquisador e o objeto pesquisado. Para ele, o estudo de campo faz mais uso de técnicas de observação do que interrogação, além disso, na investigação

[...] o pesquisador realiza a maior parte do trabalho pessoalmente, pois é enfatizada a importância de o pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo. Também se exige do pesquisador que permaneça o maior tempo possível na comunidade, pois somente com essa imersão na realidade é que se podem entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado (GIL, 2002, p. 53).

Isto é, é pertinente ao pesquisador se relacionar diretamente com seu campo de estudo, se integrar a tal espaço, e ainda, participar, visto que, só assim, ele alcançará a compreensão e apreensão da sua realidade de investigação, seu contexto, rotina, seus sujeitos, podendo ele, por meio deste contato, traçar o perfil desses indivíduos, fato que contribuiu para o trabalho do investigador.

O estudo de caso, por sua vez, ainda com base no autor, constitui-se de uma análise profunda e exaustiva de apenas um ou poucos objetos, permitindo o conhecimento de forma ampla e detalhada. Em outras palavras, significa estudar, intensiva e detalhadamente, um sujeito, um ambiente, uma unidade social quer seja bem definida, por isso, o caso “é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo” (LUDKE, 1986, P. 17). Este tipo de estudo é ainda a possibilidade que os pesquisadores têm de entender questionamentos do tipo “como” e o “porquê” da ocorrência de determinados fatos, fazendo uso, geralmente, de múltiplos dados colhidos em ocasiões diferentes e através de fontes de informações diversas.

O estudo de caso se caracteriza fundamentalmente pela descoberta de um fenômeno, e assim, embora a pesquisa parta de algo já existente, de uma teoria existente, é relevante ao investigador manter-se alerta quanto ao surgimento de novos elementos que sobrevirão ao longo de seu trabalho, fato que fundamenta esta primeira característica “no pressuposto de que o conhecimento não é algo acabado, mas uma construção que se faz e refaz conatadamente” e, neste caso, o pesquisador “estará sempre buscando novas respostas e novas indagações no desenvolvimento de seu trabalho” (LUDKE, 1986, p. 18).

É também necessário entender o contexto de uma dada realidade para melhor apreender o objeto estudado, “é preciso enfatizar as várias dimensões em que ele se apresenta, assim como o contexto em que se situa” (GODOY, 1995, p. 25), assim apresenta-se outra

característica deste tipo de estudo, sendo esta a busca pela descrição de dada realidade de maneira completa e profunda; e ainda demanda a representação de diversas e conflitantes opiniões existentes em determinada situação social, dessa forma, é relevante ao trabalho do pesquisador trazer para sua pesquisa os diferentes pontos de vista presentes no objeto ou unidade pesquisada, deixando claro seu juízo frente à questão.

A presente pesquisa visou tanto à investigação da aplicabilidade da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) no contexto da escola pública objeto da pesquisa, como também compreender seu espaço como um todo, de modo a identificar os empecilhos frente à efetivação da referida lei, ou possíveis ações que este ambiente promova para a inclusão do ensino obrigatório da Lei, de modo a propiciar uma educação que contemple as relações étnico-raciais ou a inexistência delas.

Tomando por base a metodologia utilizada na presente pesquisa, o item que segue dedicou-se a apresentar e analisar os resultados obtidos pela investigação.

4.5 Análise dos dados

Posteriormente à obtenção dos dados, é, pois, o momento de analisá-los como uma forma de compreender o fenômeno estudado e suas causas. Esta análise consiste, de acordo com Lakatos e Marconi (2003), na tentativa de ressaltar as relações que existem entre tal fenômeno e outros fatores. Relações essas que podem ser postas “em função de suas propriedades relacionais de causa-efeito, produtor-produto, de correlações, de análise de conteúdo etc.” (TRUJILLO, 1974, p. 178 apud LAKATOS; MARCONI, p. 167).

Para tanto, as autoras apontam, segundo Oliveira (2012), que é necessário neste processo de análise, seguir alguns passos que contribuam com tal ação como, um exame minucioso dos dados, a codificação usada para categorizar os elementos que se relacionam e, por fim, a tabulação. Para Gil (2002), este processo conta com a redução dos dados, seguido de sua categorização, depois a interpretação e, por fim, a redação do relatório.

4.5.1 O ambiente físico

Em se tratando do espaço físico da escola, notou-se que seu ambiente não é pensando, tão pouco preparado no sentido de promover a imagem dos povos que constituíram a

sociedade brasileira e que estão presente em seu cotidiano escolar, uma vez que a mesma não dispõe de qualquer decoração que faça referência à diversidade de povos existentes no Brasil. Quanto a isso, Trindade (2013) afirma que esta emissão se configura em uma forma sutil, naturalizada e corriqueira de desenvolver as práticas sociais negativas que saem da sociedade e se introjetam no ambiente escolar. Configura-se também em uma maneira de silenciar e não expor as diferenças étnicas presentes em seu contexto e na sociedade.

Não estampar em seu espaço a diversidade de povos e culturas é como já mencionado, uma forma de silenciamento que mina o processo de aprendizagem de crianças e jovens de todas as etnias. Além disso, transmite uma ideia de harmonia entre seus sujeitos, contudo, basta um olhar atento para seu ambiente que logo será notada uma contradição dessa suposta harmonia, uma vez que nela não são encontradas cartazes, fotos e livros infantis que representem a existência de crianças e jovens sem os braços, ou ainda crianças e jovens negros felizes, em situações de riqueza ou fartura, estereótipos estes bastantes comuns quando se referem a crianças e jovens brancos. Desse modo, a escola reproduz apenas o padrão de beleza eurocêntrico, onde o branco é o belo, retratando o que é visto diariamente na esfera social e nos meios de comunicação, passando a ideia de uma superioridade da raça branca (CAVALHEIRO, 2001).

Para alguns olhos, esse quesito decoração do espaço escolar pode parecer algo desnecessário e sem importância, porém, é um item revelador de uma prática que compromete, de forma muito severa, o processo de socialização de crianças negras, acarretando-lhes estigmas indestrutíveis. Por isso, é bastante significativo preparar o ambiente escolar, de modo a contemplar a diversidade de seu público, para que se sentindo parte e acolhidos nesta, os alunos encontrem espaço para se desenvolverem cognitivamente, sem contar que esta preocupação em oferecer aos alunos um ambiente acolhedor, é muito importante também para que se alcance uma educação que contemple as relações étnico-raciais, para que os educandos negros e não negros sintam-se aceitos, representados nas imagens em exposição na escola e, sintam-se parte integrante deste contexto e, sobretudo, para que construam um sentimento positivo frente as suas características raciais.

4.5.2 Os documentos oficiais

Em observação aos documentos oficiais da escola, notou-se que ela não dispõe de um Projeto Político Pedagógico (PPP). Segundo foi repassado à pesquisadora, este importante

documento se encontra em andamento. No entanto, ela apresenta apenas a Proposta Pedagógica (PP), tida como um elemento fundamental para a construção do PPP, e entendida, conforme Briza (2005), como a identidade da escola, como um documento que estabelece suas diretrizes básicas, bem como a responsável pela definição da linha de ensino e de atuação da comunidade, por isso ela é deve assumida como compromisso não só da escola, mas de toda comunidade a sua volta.

Nesse sentido, em observação à Proposta Pedagógica apresentada, pode-se constatar que esta não contempla questões e objetivos relacionados ao Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana a exemplo dos requisitos básicos para o desenvolvimento de tal ensino, como estabelece as DCNs para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, MEC, 2004), quando afirma que, para a promoção de tal ensino, é preciso que os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, em todos os seus níveis providenciem entre outras ações, a inclusão

[...] em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis – estatutos, regimentos, planos pedagógicos, planos de ensino – de objetivos explícitos, assim como de procedimentos para sua consecução, visando ao combate do racismo, das discriminações, e ao reconhecimento, valorização e respeito das histórias e cultura afro-brasileira e africana (BRASIL, MEC, 2004, p. 24).

Com isso, percebe-se que não há nenhuma preocupação quanto a esta questão, tão pouco se encontra nos planos da escola a expectativa de se desenvolver ações no sentido contemplar questões referentes à demanda racial, étnica e cultural. Ou seja, os conteúdos do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana não estão inclusos, o que representa uma grande perda, pois este ensino objetiva, entre tantas outras coisas, a superação das práticas sociais negativas que se fazem presentes no ambiente escolar, bem como o reconhecimento e a valorização da diversidade étnica e cultural existente no país.

Nesta Proposta Pedagógica, foi encontrado apenas um ponto que pode estar de alguma maneira relacionado a este ensino, o qual dispõe sobre “levar a criança a conhecer diferentes manifestações culturais, considerando as atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas, bem como a valorização da diversidade”. Este ponto constitui-se como um dos fundamentos norteadores de prática educativa da escola campo, porém, sua existência na Proposta Pedagógica não é o bastante para assegurar a inserção e execução da Lei 10.639/03.

Nesse caso, embora não tendo Projeto Político Pedagógico, a escola precisa rever suas metas, objetivos e seu ensino de modo a reestruturar sua grade curricular, a fim de que esta garanta espaço para atender a demanda das questões étnico-raciais, de gênero, etc. Tais questões são imprescindíveis e não podem ficar de fora dessa proposta que encaminhará a construção do PPP, pois assim a escola estará cumprindo aquilo que se espera que ela seja – um espaço democrático, plural e que se empenha em oferecer uma educação que viva a diversidade, combatendo todas as formas de exclusões, discriminações, preconceitos e racismos.

4.5.3 Os materiais disponíveis

Quanto aos livros de literatura infantil, foram observados os livros “utilizados” pela turma do Infantil IV, 1º, 2º e 4º ano, os quais se constituem nos únicos disponibilizados. A partir da análise deles, constatou-se a inexistência de livros que contemple a questão racial na escola campo. A grande maioria não traz em suas páginas histórias do povo negro, tão pouco ilustrações que demonstre a vida dos negros fora da escravidão.

Apenas dois livros que remetem a questão racial foram encontrados (ver no anexo C, p. 68 - 69) no pequeno acervo do 2º ano: “A lenda da Pemba” e “O Marimondo do quilombo”. “A lenda da Pemba”, de Marcia Regina da Silva, narra a história de Mipemba, a filha de um rei africano que vive uma paixão impossível em virtude das tradições culturais de seu povo. A história se passa em aldeias próximas aos montes da África que ficaram conhecidos por Montes Kabanda, logo ele traz pontos da geografia africana e traços das tradições culturais de um determinado povo deste continente. “O Marimondo do quilombo”, de Heloisa Pires Lima, conta a história de um “muleke” que tem a tarefa de levar o carcará de volta ao reino de Zambi, e no percurso rumo a este reino, passa pelas terras Kalungas e brinca com o eco das cavernas dos quilombos. A história é narrada pelo marimondo e traz elementos do repertório afro-brasileiro.

É uma pena que no repertório de material paradidático da escola inexistem livros específicos que abordam a temática da história e cultura afro-brasileira e africana, pois estes são valiosíssimos e, quando adotados em sala de aula, enriquecem o ensino e aprendizagem de alunos não-brancos. Além disso, Brito (2012) afirma que este contribui duas vezes mais para a abordagem sobre o negro, por apresentar uma diversidade de histórias, possibilitando aos alunos conhecer o coração de suas origens.

Em relação aos livros didáticos, foram vistos os livros das séries citadas anteriormente, sendo possível constatar que estes, apesar de atuais, trazem a história do negro e a história do índio de forma superficial, sem aprofundamento. Isto é, eles trazem em suas páginas e escritos o índio colonizado pelos portugueses, o africano no processo de escravidão até a assinatura da Lei Áurea, esta que ainda é vista sob o imaginário da “bondade de uma princesa”, mas não abordam como de fato se deu a luta desses povos, nem as suas contribuições para a constituição da nação.

Tal fato se constitui em uma forma de invisibilizar, silenciar e mascarar a história desses dois grupos. Para Silva (2005), esta invisibilidade que é dada aos valores históricos e culturais destes povos marginalizados pela sociedade, bem como a inferiorização de seus atributos, pelos estereótipos veiculados por este material, leva estes grupos, por vezes, a aflorar comportamentos de auto rejeição que o conduz à rejeição e negação de suas características físicas e valores culturais, dando preferência à estética e cultura dos grupos visibilizados nas representações.

Frente a esta conjuntura de material que não aborda profundamente a história e cultura do negro, do índio, que as distorcem e mascaram, faz-se necessário que o professor, principal mediador do conhecimento, atente para como este material vem abordando tal questão, e encontrar em sua prática uma forma de usar estes livros criticamente, transformando-o, segundo Silva (2005), em um instrumento que levará a construção da consciência crítica. Assim, ele estará contribuindo para desconstrução dessa ideologia que invisibiliza os grupos os negros, e para o processo de (re) construção da identidade étnico-racial, para a autoestima dos negros e afrodescendentes, sobretudo, para a construção do orgulho negro.

4.5.4 As entrevistas

Tomando por base os dados fornecidos pelos professores da Escola municipal de Alagoinha, campo da investigação presente, após a realização das entrevistas, foi possível chegar aos resultados descritos a seguir, os quais foram classificados de acordo com a ligação que apresentavam entre si. Assim, foram descritos no primeiro item o conhecimento da Lei e a importância de seu conteúdo, seguida de institucionalização e o trabalho sobre a questão racial na escola. Em seguida, abordou-se as práticas sociais, em sequência a utilização dos

materiais didáticos e a formação de professores e, por último, a implementação da Lei, trazendo os desafios e contribuições para sua efetivação.

4.5.4.1. Conhecimento sobre a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) e afirmação da importância de trabalhar Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na sala de aula

Em se tratando do conhecimento acerca da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), quatro das professoras consultadas afirmaram conhecer por alto, outras quatro apenas ouviram falar e três delas admitiram não ter conhecimento sobre a referida Lei. Com isso, não se pode afirmar com 100% de certeza que estas profissionais têm uma noção profunda a respeito da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), visto que em suas falas há imprecisões, segundo as respostas da Professora C:

“Já ouvi falar, não tenho conhecimento a fundo, tenho apenas noção”,

E da Professora G:

“Por alto, nunca me aprofundei para saber questões data de sua fundação, no entanto, sei que é a Lei que defende os negros e indígenas, e que defende os direitos das pessoas de um modo geral”.

Ou seja, notou-se que a maioria das professoras têm conhecimento da existência da Lei, no entanto, desconhecem-na em sua totalidade, bem como os seus objetivos.

Dessa forma, é perceptível a necessidade de levar a discussão e o debate a respeito da Lei para o espaço da escola, afinal, é sabido que ela vem ao encontro a uma educação que contemple e viva a diversidade, as diferenças presentes no seio da sociedade brasileira. Educação esta que só será possível quando o conteúdo da Lei passar a existir de fato no cotidiano da escola.

A inclusão e promoção de tal debate no ambiente escolar são, pois, de responsabilidade e tarefa dos municípios. De acordo com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana (BRASIL, 2009), o município deve dar apoio para que as escolas implementem a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), por meio de ações auxiliaadoras com os Fóruns de Educação para a Diversidade Etnicorracial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e com a sociedade civil, assim como deve “orientar as equipes gestoras e técnicas das Secretarias de Educação para a implementação da Lei 10639/03 [...]” (BRASIL, 2009, p. 37).

Com efeito, a Lei só se tornará uma realidade na prática cotidiana da escola, se sua comunidade como um todo (gestores, professores, funcionários, alunos, etc.) conhecer a Lei e sua importância não apenas para a educação, mas para a sociedade como um todo. Por falar em importância, todas as professoras participantes da pesquisa reconhecem a relevância de trabalhar o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na sala de aula, justificando tal ensino como uma forma de conscientizar os alunos sobre a igualdade de povos e também promover a superação de práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias que as crianças reproduzem na escola, as quais afirmam terem aprendido em casa, como reforça a Professora G:

“Porque na sala de aula inocentemente temos racismo entre os alunos. As crianças aprendem na rua, em casa e reproduzem aqui na sala de aula”.

Atribuem ainda a importância deste ensino ao fato de as crianças precisarem ter conhecimento e construir uma consciência no tocante ao Brasil multirracial e étnico em que vivemos, bem como por ver o negro como assunto que deve ser discutido, como diz Professora B:

“Acho importante, porque o negro é assunto primordial para gente falar, porque tudo deu início sobre os negros aqui no Brasil”.

De fato este ensino vem ao encontro dos objetivos de promover a igualdade étnico-racial, de superar o racismo e seus derivados e também de afirmar e valorizar este Brasil diverso que é nosso país.

4.5.4.2 Institucionalização da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) na escola e o trabalho docente acerca da questão racial

Quanto à abordagem do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na escola, 7 das professoras consultadas afirmaram a princípio que este não é desenvolvido, mas em um segundo momento assinalaram que o mesmo é abordado de forma superficial, apenas em datas comemorativas, a exemplo do dia 13 de maio, lembrado pela assinatura da Lei Áurea e o dia 20 de novembro, sendo este o Dia Nacional da Consciência Negra. Conforme a Professora D

“Não, na minha sala não... Voltando, só em datas comemorativas, como dia 13 desse mês (maio) que é a Lei Áurea, da libertação da escravatura. Mas só o básico, só noções”, e a Professora E *“Não, só em datas comemorativas, como dia da consciência negra, mas é muito superficial, porque é mais uma conversa informal com os alunos”.*

Ou ainda nos conteúdos do livro didático de história de acordo com a Professora A

“A gente trabalha porque o livro de história tem uns conteúdos que fala da raça africana, fala da cultura. A gente dá noções...”.

Outras 3 participantes da pesquisa asseguram que sim, para a abordagem do referido ensino. No entanto, quando questionadas em quais momentos esta abordagem é realizada, 2 delas assim como as outras 7 afirmaram ser somente em datas comemorativas, enquanto a 3 disse não saber, justificando que este tema é mais voltado para séries maiores do ensino fundamental, e não para o Infantil, sua atual série de atuação.

“Sim, porém não sei dizer os momentos, pois é mais atuado no ensino fundamental” – afirma a Professora F.

Uma delas ainda ficou no meio termo, alegando que este ensino é e não é abordado.

“Não e Sim. Não é uma coisa que está dentro da temática, não é um conteúdo que está inserido no currículo anual, mas acredito que cada professor faz sua parte. E trabalhamos esta cultura nas datas comemorativas.” (Professora G).

Nesse sentido, é perceptível que não há de fato a institucionalização da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) na escola pesquisada, visto que o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana não é abordado, afinal este ensino não se resume a datas comemorativas, as quais também são trabalhadas de forma superficial, sem aprofundamento de seu conteúdo, não construindo nenhuma discussão sobre a comemoração das datas.

Ou seja, é abordado apenas pelo viés comemorativo da data, mas não é trabalhado o contexto e a luta que está por trás daquele dia tão importante. Ressalta-se que, trabalhar tais datas comemorativas são importantes sim, porém não são os únicos momentos em que deve ser valorizada a história e a cultura negra, tampouco o único meio em que este ensino deve ser abordado, afinal é fundamental sua presença no decorrer de todo ano letivo, conforme está descrita nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira, se fará por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social... O ensino de História e Cultura Africana se fará por diferentes meios, inclusive a realização de projetos de diferente natureza, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes na diáspora, em episódios da história mundial, na construção econômica, social e cultural das

nações do continente africano e da diáspora, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social [...] (BRASIL, MEC, 2004, p. 22-23).

Desse modo, tais conteúdos são assuntos os quais são imprescindíveis de estarem inclusos e seres trabalhados como determinam as Diretrizes, em todas as disciplinas curriculares, de todos os níveis e modalidades de ensino, nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas e durante o ano todo, não raramente através de meios de projetos ou em dias específicos como o 13 de maio e Dia Nacional da Consciência Negra. Dessa forma, o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana acaba sendo de fundamental importância e tarefa de toda a escola para que se construa uma pedagogia e educação antirracista, que contribua para a construção do orgulho negro e outras etnias, para que se valorizem as raízes da história e da cultura dos povos que constituíram o país, bem como para que se valorize e viva a diversidade étnica, racial e cultural que presente no Brasil.

Moreira e Viana (2015) acrescentam que, trabalhar esta temática, é também uma maneira de representar a história e a memória de um povo que, durante longos séculos, teve este direito negado, permitindo aos alunos a participação e interação nas discussões e debates acerca das diversidades presente nos ambientes escolares. Fato que de acordo com os autores levará a possível promoção da “valorização, o reconhecimento e o respeito para com as pessoas negras e suas descendências africanas” (p.160).

Dando continuidade à entrevista, ao serem questionadas a respeito do trabalho realizado em volta das questões raciais em suas aulas e de que maneira tal tarefa é feita, 1 uma das participantes da pesquisa desconversou e não soube responder, outra alegou que o planejamento da escola não dá tanto espaço para o desenvolvimento deste tema, conforme relata que

“na verdade, por orientação da coordenadora, a gente tem que focar na disciplina de português, tendo que abordar lá os 5 dias da semana, sobrando pouco espaço para as outras disciplinas, inclusive história, a qual deveria incluir a temática em questão” (Professora A).

No entanto, esquecem-se que este é um tema que pode e deve ser abordado em todas as disciplinas por meio da transversalidade, interdisciplinaridade e em atividades que sejam curriculares ou extracurriculares.

As outras 9 professoras consultadas afirmaram que trabalham sim sobre racismo, preconceito e discriminação, além das questões históricas e culturais dos negros, 8 delas trabalham por meio da apresentação da diversidade de raças, da conscientização de que todos são iguais e do respeito às diferenças. Nesse sentido, a Professora K desenvolveu o tema,

“... procurando fazer com eles se respeitem, respeitem as diferenças de cada um. Sempre mostro que temos que respeitar independente de cor, raças. Somos todos brasileiros e temos que ter mãos unidas”.

Diferente destas que não exemplificaram atividades que desenvolvem para a promoção do conteúdo, a Professora G declarou que o faz,

“... por meio de leituras, produção de texto. Inclusive trabalho com o livro Menina Bonita do Laço de fita. Adaptei e tenho usado ele há três anos com seus alunos”.

De fato, com base nas afirmações, é possível perceber que numa escala de 0% a 100%, a questão racial vem sendo trabalhada cerca de 1%, uma vez que é vista superficialmente ou apenas por meio de um único elemento, quase sempre sobre a ótica do respeito às diferenças. Contudo, a questão racial é constituída de uma série de elementos, assim sendo, trabalhá-la significa assumir, aceitar e discutir as diferenças, a diversidade de etnias, de raças e de culturas. É afirmar o racismo e seus derivados, discuti-los os conceitos, causas e apresentando ações a fim de combatê-lo. É ainda voltar ao passado e entender a história tal como ocorreu, sem estas máscaras que a sociedade colocou nela. É adentrar na história e na cultura africana, assim como de outras civilizações importantes para construção do país, a fim de conhecê-las, como uma das formas de promover o respeito, afinal só se respeita aquilo que se conhece. É desenvolver projetos, oficinas e atividades em que o debate a respeito desta questão seja o alvo principal.

Para Gomes (2005) é preciso a construção de novas práticas pedagógicas para o tratamento desta questão, de forma que os educadores se coloquem ao alcance do debate, assumam novas posturas e que tal questão seja uma realidade entre eles, desenvolvendo projetos pedagógicos em parceria com movimentos negros, ONGs, etc., podendo assim realizar discussões que abordem temas “como: a influência da mídia, a religião, a cultura, a estética, a corporeidade, a música, a arte, os movimentos culturais, na perspectiva afro-brasileira” (p. 151). É importante destacar, mais uma vez, que tal temática, assim como outras, precisam ser efetivada no decorrer do processo escolar, e não somente em datas comemorativas. A autora ainda acrescenta que pensar

[...] na inserção política e pedagógica da questão racial nas escolas significa muito mais do que ler livros e manuais informativos. Representa alterar os valores, a dinâmica, a lógica, o tempo, o espaço, o ritmo e a estrutura das escolas. Significa dar subsídios aos professores, colocá-los em contato com as discussões mais recentes sobre os processos educativos, culturais, políticos (GOMES, 2005, 152).

Em outras palavras, esta inserção é um processo contínuo que envolve toda comunidade escolar, e que para se efetivar, é necessária uma série de mudanças, entre elas, a aquisição de posturas e valores que foram, histórica e culturalmente, construídos e disseminados pela sociedade. É também importante dar o suporte necessário para que os educadores estejam preparados e qualificados a abordar e desenvolver esta temática, sem contar que devem estar conscientes e atentos acerca das lutas, conquistas e demandas do Movimento Negro, afinal a obrigatoriedade de inclusão deste tema nos currículos das escolas se deve, sobretudo, a reivindicações e lutas deste movimento.

No mais, é cada vez mais evidente a necessidade e urgência de uma explanação maior referente ao Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, assim como das questões raciais inclusas em tal ensino nessa escola devido aos déficits e superficialidades com quais o tema é tratado.

4.5.4.3 Práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias na escola

A diversidade sob a qual o Brasil foi erguido não implica em total harmonia de sua sociedade. Pelo contrário, esta convive com práticas de discriminação, preconceito e racismo, o qual segundo Munanga (2000) é marcado pelo silêncio criminoso, bem como por essa ideologia de convivência harmônica, que acaba sendo um impedimento para a conscientização e mobilização das pessoas frente a ele. Isto é, hoje em dia, o racismo e seus derivados estão tão naturalizados na esfera social, encobertos por véus, que faz vítimas de várias maneiras, sem ao menos perceberem.

Baseado em tal pressuposto, quando as professoras consultadas foram questionadas a respeito da existência do racismo, do preconceito e da discriminação em sua escola, 7 das professoras confirmam a existência destas práticas na escola, as quais se manifestam por meio de brincadeiras, xingamentos ou utilizando, pejorativamente, a palavra “negro” conforme relata a Professora B.

“Eles (os alunos) dizem que não tem preconceito, mas em situações de briga pronunciam logo: “esse nego”. Não tem como, a língua ninguém consegue domar... basta uma discussão e logo soltam o verbo”.

Quatro delas disseram que não há práticas desses elementos neste espaço, como é possível perceber na fala da Professora A

“Eu vou tirar pela minha sala, até agora eu não vi isso não”.

E da Professora D.

“Eu acho que não tem não aqui na escola, não. Vou tirar pela minha turma que não tem, nunca presenciei”.

A postura da maioria das professoras de assumir e afirmar que na escola onde trabalham, existem práticas de racismo, preconceito e discriminação, é plausível. Tal postura se constitui em um elemento fundamental para ir contra a estas práticas. Afirmar que elas existem é, pois, o primeiro passo na luta para combatê-las, conforme assegura Munanga (2000), quando diz que este ato de assumi-lo é a primeira condição para lutar contra ele.

Ao contrário desta, a postura de não reconhecer a existência deste como é perceptível em algumas das professoras consultadas, requer muita atenção, uma vez que não há ação para algo que não se conhece, além disso, é uma postura que não levará a escola e seus sujeitos a lugar algum. Esta atitude de achar que na escola não há a perpetuação destes elementos sociais, não só os professores, mas a escola como um todo, acaba se achando igualitária, o que para Cavalheiro (2001) tem feito com que muitas escolas propaguem em seus espaços as desigualdades de tratamento, minando assim, efetivas oportunidades igualitárias a todas as crianças.

Há, no entanto, na fala destas professoras que afirmam a não existência destas práticas, uma reprodução do discurso que tornou-se comum a todos ou quase todos os brasileiros, que o usa para negar a existência do racismo e seus derivados. Mas, como negar a vivência dessas práticas na escola, se seu cotidiano é permeado por atos, ainda que inconsciente, de tais elementos? Nesse caso, o discurso para ser verídico precisa, por vezes, de ações concretas, afinal, é fácil declarar que não há racismo, etc., o difícil é demonstrar e comprovar isso na prática diária das relações humanas.

Com efeito, para Melo e Careno (2015), por ser uma instituição que está inserida em nossa sociedade que é racista, preconceituosa e discriminatória, a escola reproduz estas práticas sociais, ou seja, a escola é racista, preconceituosa e discriminatória sim. Porém, é importante atentar, como afirma Cavalheiro (2001), para o fato de que, mesmo não tendo seu início efetivado nesta instituição, tais práticas contam com seu ambiente para serem reforçadas, e assim, temos no espaço escolar “a reprodução do padrão tradicional da sociedade” (p. 147).

Para Gomes (2005), entre este discurso e a presença destas práticas sociais no cotidiano tanto da sociedade como de nossa escola, há um ambiguidade, a qual pode ser vista tanto no discurso como na prática de nossos (as) professores (as). Ambiguidade esta que não pode ser ignorada, pois para combatê-la, ela precisa ser afirmada. No mais, acredita-se que esta imprecisão entre o discurso e fala tem haver com o desconhecimento do que são e como

ocorrem estas práticas. Nesse caso, é importante aos professores (as) buscar entendê-las, visto que tal entendimento lhes ajudará a compreender “[...] a especificidade do racismo brasileiro e auxiliá-los a identificar o que é uma prática racista e quando esta acontece no interior da escola”.

4.5.4.4 Materiais didáticos que abordem as questões étnico-racial e a formação de professores

O questionamento a respeito da existência de materiais didáticos que contemplem o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e, conseqüentemente, a questão racial, apontou os seguintes resultados: 1 das participantes da pesquisas não souber dizer, 6 asseguraram que na escola não há materiais didáticos que tragam em suas páginas a referida temática, pelo menos, não que elas tenham conhecimentos.

“Bom, se tem, eu não conheço” (Professora E).

“Não que eu tenha conhecimento” (Professora G).

E 4 delas confirmaram a existência deste material na escola, porém, não com tanta ênfase, como pode ser visto nas falas de algumas delas:

“Eu creio que sim, mais ainda não tive contato com este material” (Professora C),

“Pouquíssimos, a gente tem que sempre buscar informações em outras fontes” (Professora I),

“Com certeza tem, você pesquisando, encontra” (Professora K).

Tomando por base o depoimento da maioria das entrevistadas, concluiu-se que a escola, de fato, não possui em sua bibliografia materiais didáticos, quer sejam livros, músicas e vídeos, que abordem a temática, fato que não contribui para educação das relações étnico-raciais. Para Brito (2012), esta falta configura-se em mais um obstáculo para a efetivação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003).

Outra dificuldade enfrentada na implementação da lei é a questão do material didático. Ele existe; no entanto, não é adotado devido a questões políticas e ao desinteresse e despreparo de quem adquire o material. Na grande maioria das vezes, o material específico não é adotado porque muitos dos responsáveis pela educação não obtiveram formação sobre a história da África, e boa parte dos professores ainda está em processo de aprendizagem (p. 14).

O material que contempla esta questão já existe e foi formulado justamente para contribuir e suprir a falta de questões tão importantes como estas no livro didático, porém, estes não são utilizados. Entre os aspectos que influenciam na não adoção deste material na escola, encontra-se na formação de todos os responsáveis pela educação, entre eles os professores. Formação esta que também foi alvo de questionamento da presente pesquisa. Nesse sentido, as professoras consultadas foram questionadas se em suas graduações foram abordadas as questões étnico-raciais ou se participaram de cursos de formação específico para abordagem destas questões. Frente a estes, 9 delas responderam que não, e apenas 2 garantiram que sim quanto à abordagem das questões étnico-raciais na graduação, conforme a declaração da Professora G

“Na graduação sim, teve uma disciplina inteira voltada para afro-descendentes”.

E a Professora K *“Só na universidade falava um pouquinho, mas muito por cima”.*

Assim, é possível afirmar que não há na escola, profissionais preparados para trabalhar com temas referentes à questão racial, em virtude, principalmente, de déficits em suas formações, visto que embora a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) obrigando os currículos a inserirem o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. As instituições de ensino superior não provocam nenhuma ou pouca alteração em seu currículo, além disso, elas *“oferecem a disciplina de uma forma precária, não valorizando a existência da lei e seu verdadeiro objetivo”* (BRITO, 2012, p. 18).

Logo, os professores saem desses espaços sem subsídios teóricos que contribuam para que estes desenvolvam na prática este ensino, devido a falta de disciplinas específicas para discutir o assunto, ou disciplinas que incluíssem a temática em sua grade por meio de temas transversais fazendo uso da interdisciplinaridade. Assim, não há como os professores trabalharem em suas aulas, um assunto do qual não tem conhecimento, não dispõe de um embasamento teórico para falar com propriedade a respeito da questão.

Daí, vê-se a necessidade de promover cursos de formação continuada para professores acerca desta temática ou incluir nos conteúdos de disciplinas e atividades das graduações a Educação das Relações Étnico-Raciais e temáticas que abordem as questões raciais como determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, MEC, 2004).

Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade,

diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos (p. 23).

O Plano Nacional para Implementação das referidas Diretrizes (BRASIL, 2009) acrescenta que tais cursos deverão desenvolver-se durante a graduação, por meio de cursos de extensão, aperfeiçoamento e especializações, bem como devem dispor de conteúdos que vislumbrem a necessidade de reestruturar os currículos e incorporar a temática nos PPP das escolas. É preciso levar estas determinações para a prática, a fim de capacitar todos os profissionais da educação, não só os professores para trabalharem com este ensino em suas aulas, para romper o silêncio, levando tal discussão para sala de aula.

4.5.4.5 Implementação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003): dificuldades e contribuições

Com relação ao que tem dificultado à implementação da Lei 10.639/03 nas escolas, segundo a visão das professoras consultadas, as dificuldades para 4 delas giram em torno da falta de interesse e vontade dos governantes, bem como da secretaria de educação em contribuir para a efetivação da Lei nas escolas de seu município, como relatado pela Professora G:

“Em minha opinião a vontade dos governantes, das pessoas que lideram a educação. Pois acredito que estes deveriam implementar esta lei como um direito dos alunos”.

Para 3 delas, o problema se encontra na falta de material didático que contemple a temática conforme a declaração da Professora I:

“O que dificulta é a falta de material que não tem, a gente sempre tem que tá buscando”.

E na falta de preparação dos professores (as), os quais para Araújo (2018) não reconhecem a importância que a história e a cultura da África tem para compreender a real história de nosso país. Outras 3 acreditam que a dificuldade se encontra na falta de recurso, na falta de conhecimento sobre Lei, como também acontece devido a nossa cultura preconceituosa. Ainda segundo uma das professoras,

“os professores não tem apoio para isso” (Professora E).

E uma das consultadas não souber responder, justificando não ter conhecimento sobre o assunto.

Dessa forma, notou-se que não há apenas um, mas uma série de elementos que influenciam para o não cumprimento da Lei na escola. Os pontos citados pelas professoras consultadas, de fato, configuram-se em obstáculos para a sua implementação. Acrescenta-se o silêncio escolar frente às dinâmicas das relações étnico-raciais, as práticas sociais de racismo, preconceito e discriminação disseminadas no espaço escolar, o currículo visivelmente eurocêntrico que, para Lopes (2013), constrói suas propostas de ensino e aprendizagem tomando por referência o homem branco, entre outros fatores.

Como mencionado pelas professoras, a figura dos governantes, das secretarias de educação são bastante significativas para a implementação da Lei 10.539/03 (BRASIL, 2003), afinal o trabalho de efetivação da Lei, a fim de que ela se torne uma realidade na prática cotidiana das escolas, é de responsabilidade de todos que têm compromisso para com a educação, a começar por aqueles que a comandam – os governantes – através de ações citadas pelo Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2009).

Assim, segundo este Plano, cabe ao Governo Federal, entre outras ações, promover em colaboração com estados, municípios, instituições de ensino superior e entidades sem fins lucrativos, tanto a formação de professores como a produção de material didático que atenda aos objetivos propostos na Lei; ao Governo Estadual, cabe apoiar as escolas com ações em colaboração com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, assim como orientar as equipes gestoras e técnicas das secretarias de educação para a implementação da Lei. No caso do sistema de ensino Municipal, este deve:

a) Apoiar as escolas para implementação das Leis 10639/2003 e 11645/2008, através de ações colaborativas com os Fóruns de Educação para a Diversidade Etnicorracial, conselhos escolares, equipes pedagógicas e sociedade civil; b) Orientar as equipes gestoras e técnicas das Secretarias de Educação para a implementação da lei 10639/03 e Lei 11645/08; [...] d) Produzir e distribuir regionalmente materiais didáticos e paradidáticos que atendam e valorizem as especificidades (artísticas, culturais e religiosas) locais/regionais da população e do ambiente, visando ao ensino e à aprendizagem das Relações Etnicorraciais; [...] h) Instituir nas secretarias municipais de educação equipes técnicas permanentes para os assuntos relacionados à diversidade, incluindo a educação das relações etnicorraciais, dotadas de condições institucionais e recursos orçamentários para o atendimento das recomendações propostas neste Plano; [...] (BRASIL, 2009, p. 37).

Dessa forma, frente a inércia dos governantes e outros responsáveis pela educação, cabe aos professores a tarefa essencial de cobrar ações concretas por parte desses atores, a fim de tornar esta Lei uma realidade no cotidiano das nossas escolas, investindo em materiais que abordem a temática, na formação de professores, a qual para as participantes da pesquisa é outro fator que contribui para não implementação da Lei, pois é importante que estes estejam preparados e qualificados a trabalhar a diversidade étnica-racial e cultural de sua escola, solicitando “da rede de ensino a realização de cursos [...]; busquem e criem espaços (seminários, mesas-redondas, debates, simpósios) e cursos onde se estimule o aprofundamento no estudo destes temas e as reflexões sobre práticas pedagógicas adequadas” (LIMA, 2013, p. 303-304). Vale ressaltar, que esta formação não deve se restringir aos professores, mas a todos os profissionais da educação e equipes pedagógicas.

Diante das dificuldades para a implementação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) fica a reflexão do que a escola pode fazer para mudar esta realidade e levar para seu espaço o debate a respeito da questão racial. Quanto a isso, para 8 das professoras consultadas, devem acontecer palestras, projetos e reuniões, de forma que os pais venham até à escola e participem das atividades, para que juntos possam falar sobre tal questão. Uma acredita que o que contribui com tal inclusão são trabalhos de conscientização, porém não especificou que tipos de trabalhos. E para 2 esta questão deve partir da secretaria de educação do município, conforme declara a (Professora G)

“Eu acho que isso é uma coisa que tem que vir do início, de cima, da base. Então, se a secretaria de educação se empenhar, buscar e trazer para as escolas, o debate, trazer para as famílias desses alunos, o conhecimento, a importância dessa Lei, eu acho que funciona”.

Mais uma vez a responsabilidade recai sobre a secretaria municipal de educação: planejar ações que contribuam com o trabalho de implementação da Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003). De fato esta deve agir, porém, vale lembrar que este é um trabalho em conjunto e de responsabilidades de todos os envolvidos com o sistema educacional brasileiro.

Com efeito, realmente, precisa-se de trabalhos de conscientização, palestras, projetos e mobilização por parte de toda comunidade escolar – gestores, professores, alunos, pais, funcionários, etc. - mostrando a importância do conteúdo na Lei para que esta seja efetivada, porém não é só. Como mencionado, é preciso que autoridades e gestores sejam cobrados para dar apoio e subsídios para o trabalho de concretização da Lei, promovendo cursos de formação para os profissionais da educação, criando espaços de discussões e debates de trocas de informações e saberes. É preciso que os docentes repensem sua prática, busquem formação e atualização a respeito da questão. É preciso também, entre tantas fatores, de acordo com

Lima (2013), a interação com grupos dos movimentos sociais organizados, estes que vem com luta e empenho, criando materiais pedagógicos de divulgação de conteúdos referentes a história da África e dos africanos no Brasil.

Por certo, não há uma fórmula pronta para levar ao cotidiano das escolas o debate racial e, conseqüentemente, implementar a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) no espaço escolar, por isso, é necessário compromisso, vontade e interesse para com uma educação que seja pautada na diversidade e que seja antirracista. Para tanto, Rocha (2013) afirma que torna-se fundamental investir na tarefa de sensibilizar as pessoas a fim de que se interessem pelo assunto e pelo cumprimento dos artigos 26 – A e 79 – B acrescidos a LBD, mudar as estruturas organizacionais, administrativas e pedagógicas das escolas, as quais vão desde os currículos, projetos políticos pedagógicos, planos didáticos pedagógicos à gestão de pessoas.

CONCLUSÃO

A Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003) faz parte de um longo percurso histórico de lutas e reivindicações de todos os engajados no Movimento Negro e seus simpatizantes, em prol da integração, ascensão e visibilidade do negro e suas contribuições na sociedade brasileira, assim como para um sistema educacional que considere a cidadania de todos.

Dessa forma, ela vem contribuir com a construção de uma educação que seja verdadeiramente democrática, multirracial, pluriétnica e cultural, bem como uma educação antirracista, a qual se faz crítica, constituindo-se no principal caminho para promoção da igualdade entre as relações raciais, visando à eliminação das práticas de racismo, preconceitos e discriminações enraizadas na sociedade e introjetadas no espaço escolar, e ainda a reconstrução da identidade positiva dos grupos estigmatizados.

A Lei 10.639/03 (BRASIL, 2003), sinônimo de verdadeiras transformações em âmbitos social e educacional brasileiro, é uma realidade presente na conjuntura da política educacional brasileira, ao menos em âmbito legal, há exatos 15 anos. Porém, a presente pesquisa tomando por base o estudo realizado em uma escola do sistema de ensino municipal da cidade de Alagoinha – PB, constatou que o conteúdo da referida Lei – o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – não é uma realidade concreta no cotidiano da escola, em virtude de um conjunto de elementos que se erguem frente a sua efetivação.

A referida Lei é clara quanto ao seu propósito de incluir em todos os currículos públicos e privados de ensino, o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, tendo os conteúdos a seu respeito a serem ministrados por todo currículo escolar, no decorrer de todo ano letivo, principalmente, nas áreas de Educação Artística, Literatura e História do Brasil, fato que não impede que este conteúdo seja abordado por outras áreas. Entretanto, percebeu-se que este não se encontra presente na Proposta Pedagógica da escola pesquisada; as raras vezes em que é abordado, é em datas comemorativas, a exemplo, do Dia Nacional da Consciência Negra ou então em algumas aulas de História, mas, muito superficialmente, com ocultamento de fatos importantes para a história dos negros no Brasil, a exemplo de suas contribuições em muitas áreas sociais.

Uma das justificativas usadas para o não comprimento deste ensino é que a escola focaliza mais em Língua Portuguesa, devido à deficiência de leitura e escrita dos alunos, sobrando pouco espaço para a abordagem de outras disciplinas como História, a qual de acordo com algumas professoras consultadas é a área que deveria tratar deste tema. É uma das disciplinas, porém não é a única, visto ser um conteúdo que não só pode como deve ser

trabalhado no âmbito de todas as outras áreas, por meio de temas transversais, usando a interdisciplinaridade, e não apenas isso, mas também ter um olhar sensível a fim de perceber como este tema é tão caro a nossa sociedade, a nossa vida e a da escola. Com isso, notou-se que não há no currículo da escola espaço para o desenvolvimento deste ensino. Acredita-se que isto decorre do desconhecimento da Lei e sua importância por parte dos profissionais da escola, afinal, é praticamente impossível abordar, trabalhar a respeito de um assunto do qual não se tem conhecimento.

Este desconhecimento sobre a Lei foi constatado como outro desafio a ser vencido para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, juntando-se a ele, a falta de material paradidático e adequações do próprio livro didático que ainda retrata a história dos negros de forma superficial e mascarada; a formação dos professores, devido aos déficits e lacunas em suas graduações, que não lhes ofereceu a qualificação necessária no tocante à história e cultura dos afro-brasileiros e africanos; e ainda a não preocupação, desinteresse e inércia dos governantes em desenvolver ações que subsidiem a prática deste ensino na escola.

Estes são, pois, os obstáculos encontrados no contexto escolar que influenciam negativamente para a prática do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Configuram-se ao mesmo tempo nos grandes desafios a serem enfrentados por todos comprometidos com a educação para que este ensino torne-se realidade em nossas escolas. Para tanto, é necessária mobilização e cobrança por parte dos educadores para com aqueles que têm a responsabilidade de desenvolver ações no sentido de lhes preparar para sua atuação frente aos conteúdos referente a este tema, e ainda buscarem conhecimentos a respeito da Lei, e atualizar-se sobre seus conteúdos por meio de outras fontes que não seja apenas universidades.

É fundamental que a escola reveja seu currículo, a fim de reformulá-lo, de modo a dar espaço para serem abordados temas a respeito da história e cultura dos afro brasileiros e dos africanos. Não apenas este, mas que dê espaço para a diversidade de povos e culturas, social e econômica que constitui a sociedade brasileira. Vale ressaltar que este rever o currículo, não é fazer com a escola deixe de lado suas prioridades e focos como o exemplo citado pela pesquisa em que se focaliza no ensino de Língua portuguesa, mas é fazer com ela dê abertura para que esta diversidade seja vista, vivida e valorizada, visto que a construção da cidadania do sujeito se dá também por meio, por exemplo, das diferenças e da identidade, não só por seu intelecto.

A escola tem como tarefa também, rever seu espaço, a fim de avaliar se este esteja propício ao acolhimento de crianças negras e não negras; rever e alterar os valores que tem

sido construído no espaço ao longo dos tempos; reavaliar seus materiais didáticos, a exemplo do livro de didático, o qual por ser o principal recurso utilizado pelo professor deve ser trabalhado de forma crítica, de modo a fazer com que os alunos saibam discernir entre a verdade e aquilo que não condiz com a realidade da história dos afros e africanos, e assim contribuir para a desconstrução de estereótipos, preconceitos e discriminações para com outros povos que não seja os brancos.

Sobretudo, é fundamental que a escola rompa com o silêncio para com as questões raciais, para que se reconheçam as diferenças, trabalhando o respeito mútuo entre elas e, em especial, que possam ser alvo de debates positivos, sem serem alvos das práticas sociais negativas que estão no espaço da escola, a exemplo, do racismo. E ainda, que a escola construa novas práticas de ensino de modo a contemplar a educação das relações étnico-raciais. Acrescento também, que é imprescindível se afirmar enquanto racista, preconceituoso (a) e discriminador (a), para romper e erradicar estas práticas que perpassam a esfera social e se introjeta no espaço da escola, visto que só é possível lutar contra aquilo que existe.

É ainda necessária a provocação de uma verdadeira mudança nas estruturas da sociedade, do poder que rege a educação, na estrutura da escola e nas relações humanas. E, em especial, o comprometimento e envolvimento de todos, desde os poderes políticos à comunidade familiar, para que juntos possam investir em uma educação que contemple as raízes étnicas e culturais de nosso país, buscando a equidade e igualdade entre elas, sem acarretá-las hierarquia, segregação ou qualquer outro ato que dificulte este processo em busca de iguais direitos para todos.

No mais, conclui-se que este trabalho, visa contribuir com o fortalecimento e visibilidade a respeito da dinâmica das relações étnico raciais no âmbito da educação, assim como, colabora com a resistência na luta por incluir no contexto de nossas escolas e de nossas instituições de ensino superior, este tema tão caro para a construção de nossa identidade. Além disso, torna-se significativo para nós, enquanto educadores, por relevar a importância de trazeremos para o espaço de nossas escolas conteúdos que evidenciem, reconheçam, visibilizem e valorizem a nossa diversidade e as diferenças que constituem o ambiente escolar. É, pois, nosso desafio enquanto sujeitos comprometidos com a educação, investir em um ensino que se faça antirracista, multirracial e cultural, pois a construção de uma nova cidadania só será possível por meio desta educação.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marco Antonio Bettine de; SANCHEZ, Livia Pizauro. Implementação da Lei 10.639/2003 – competências, habilidades e pesquisas para a transformação social. In: **Proposições**. V. 28, N.1 (82) jan./abr. 2017, p. 55-80.
- ALVES, Roberta de Souza. Ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: **da lei ao cotidiano Escolar**. Unesp-Bauru, 2007.
- ARAÚJO, Juvenal. Os 15 anos da Lei 10.639. In: **Portal Geledés**. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/os-15-anos-da-lei-10-639/>>. Acesso em: 24 de mar. 2018.
- BRASIL. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 24 de mar. 2018
- BRASIL, Ministério da Educação Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.
- BRASIL. Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003. **Dispõe sobre o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes curriculares para educação das relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2009.
- BRITO, Danielly Benicio de. **A lei 10.639/03 e o desafio de efeitos práticos**. Brasília, [s.n] 2012.
- BRIZA, Lucita. Proposta pedagógica e planejamento: as bases do sucesso escolar. In: **Nova escola**. 2005. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/453/proposta-pedagogica-planejamento-bases-sucesso-escolar>>. Acesso em 08 de maio 2018.
- CAVALHEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.
- DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 a Lei 10.639. In: **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 49-60.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. In: **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29, Mai./Jun. 1995.
- GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p.143 - 154.

JACCOUD, Luciana. Racismo e república: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil. In: **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos de após a abolição**. Brasília: Ipea, 2008, p. 45 – 64.

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

LIMA, Mônica. Enfrentando os desafios: a história da África e dos africanos no Brasil na nossa sala de aula. In: **Africanidades brasileiras e educação [livro eletrônico]: Salto para o Futuro**. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013, p. 301 - 306. Disponível em:<<https://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/1426109893818.pdf>> Acesso em: 08 de nov. 2017.

LOPES, Véra Neusa. Diversidade Étnico-Racial no currículo escolar do ensino fundamental. In: **Africanidades brasileiras e educação [livro eletrônico]: Salto para o Futuro**. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013, p. 101 - 107. Disponível em:<<https://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/1426109893818.pdf>> Acesso em: 08 de nov. 2017.

LOPES, Véra Neusa. Racismo, preconceito e discriminação. In: **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p.185 - 204.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MELO, Sheila Gomes de; CARENO, Mary Francisca do. Tabuleiro de xadrez: uma proposta para a formação de professores na perspectiva da educação das relações étnico-raciais. In: **Educação, trabalho docente e justiça social: desafios para uma inclusão democrática**. Belo Horizonte: Editora Unika, 2015, p. 186 – 195.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da Pesquisa Social. In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 9 – 29.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de Campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 61 – 77.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-Raciais e para o Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2004.

MOREIRA, Romilson do Carmo; VIANA, Cristina da Silva. Avanços e desafios na implementação da lei 10.639/2003: um estudo na rede municipal de ensino de senhor do Bonfim/BA. In: **Trilhas Pedagógicas**, v. 5, n. 5, Ago. 2015, p. 150-167.

MUNANGA, Kabengele. Racismo. In: **Raça Brasil**, ano 5, n: 50, 2000, p. 13 – 15.
MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. Racismo, discriminação racial e ações afirmativas: a sociedade atual. In: **O negro no Brasil hoje**. São Paulo: Global editora, 2006, p. 171 – 197.

OLIVEIRA, Leyla Beatriz de Sá; JÚNIOR, Henrique Antunes Cunha. A importância da lei federal nº 10.639/03. In: **Revista África e Africanidades**. Ano 4 – n. 17 e 17, fev/mai, 2012. Disponível em: <http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/16-17_01.pdf>. Acesso em: 14 de mar. 2018.

PEREIRA, Amauri Mendes. Escola – espaço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra. In: **História da Educação do negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 35 – 48.

ROCHA, Lauro Cornélio da. As relações étnico-raciais, a cultura afro-brasileira e o projeto político-pedagógico. In: **Africanidades brasileiras e educação [livro eletrônico]: Salto para o Futuro**. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013, p. 119 - 130. Disponível em: <<https://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/1426109893818.pdf>> Acesso em: 08 de nov. 2017.

ROMÃO, Jesure. História da Educação do Negro e outras histórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39 - 67.

SANTOS, Bel. A Lei n. 10.639/2003 altera a LDB e o olhar sobre a presença dos negros no Brasil e transforma a educação escolar. In: **Africanidades brasileiras e educação [livro eletrônico]: Salto para o Futuro**. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013, p. 86 – 91. Disponível em: <<https://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/1426109893818.pdf>> Acesso em: 08 de nov. 2017.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 21 – 37.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Humilhação, encorajamento e construção da personalidade. In: **Africanidades brasileiras e educação [livro eletrônico]: Salto para o Futuro**. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013, p. 80 - 85. Disponível em: <<https://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/1426109893818.pdf>> Acesso em: 08 de nov. 2017.

VERGARA, Sylvia C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 2. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A, 1998.

APÊNDICE A – Termo de consentimento**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Título da pesquisa:

Orientadora: Profa. Ms. Sheila Gomes de Mélo

Prezado/a professor/a, você está sendo convidado/a a prestar informações para a pesquisa da aluna _____ e, ao aceitar, estará permitindo a utilização dos dados aqui fornecidos.

Sua identificação não será divulgada, e todas as informações coletadas no estudo são estritamente confidenciais e serão usadas, exclusivamente, pelo(a) pesquisador(a) do projeto.

Tendo em vista o conteúdo do parágrafo acima, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto consentimento em participar da pesquisa.

Nome e contato (email e telefone)
do(a) participante da pesquisa

Assinatura do(a) participante da pesquisa

APÊNDICE B: Instrumento de coleta de dados para os professores



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
ROTEIRO PARA COLETA DE DADOS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC
ACADÊMICA: MARIA HELENA SOARES DE LIMA
ORIENTADORA: SHEILA GOMES DE MELO

“Os desafios de práticas efetivas para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana: a efetividade da lei 10.639/03”.

Idade:	Formação:
Sexo:	Tempo de atuação profissional:
Raça/ cor:	Tempo de atuação nesta escola:

1. Você tem conhecimento sobre a Lei 10.639/03, a qual estabelece o Ensino de História e Cultura Africana e Afro Brasileira nos currículos escolares?
2. O Ensino de História e Cultura Africana e Afro Brasileira é abordado nesta escola? Se sim, em que momentos: datas comemorativas como a abolição da escravatura, o mês do folclore, o dia da consciência negra, durante todo ano letivo ou não há a existência deste estudo nesta?
3. E você, tem trabalhado com seus alunos a questão racial? Se sim, de maneira?
4. Você considera importante trabalhar este tema em sala de aula. Justifique.
5. Você reconhece que em sua escola há práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias? Se sim, como você age frente a elas?
6. A escola usufrui de materiais que contemplam a referida temática? Se sim, cito-os.
7. Em sua graduação, foram abordado as questões étnico-raciais? Ou já participou de algum curso específico para abordagem desta questão?

8. Em sua opinião, o que tem dificultado a implementação da Lei 10.639/03, na escola?
9. Para você, o que escola pode fazer para contribuir com a inclusão e o debate da questão racial em seu espaço?

APÊNDICE C – A literatura encontrada

