



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

**LUCIANO DE JESUS OLIVEIRA**

**A LEI 10.639/03: UM OLHAR SOBRE A REALIDADE A PARTIR DE UMA  
ESCOLA NA MATA PARAIBANA**

**GUARABIRA-PB  
2018**

**LUCIANO DE JESUS OLIVEIRA**

**A LEI 10.639/03: UM OLHAR SOBRE A REALIDADE A PARTIR DE UMA  
ESCOLA NA MATA PARAIBANA**

Monografia apresentada à Banca Examinadora do Curso de Especialização em Educação Étnico-Racial na Educação Infantil, mantido pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, Campus III, como requisito parcial para obtenção do Título de Especialista.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivonildes da Silva Fonseca

**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.

O48l Oliveira, Luciano de Jesus.  
A Lei 10.639/03: [manuscrito] : um olhar sobre a realidade a partir de uma escola na mata paraibana / Luciano de Jesus Oliveira. - 2018.  
50 p.  
Digitado.  
Monografia (Especialização em Educação Étnico Racial na Educação Infantil) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2018.  
"Orientação : Profa. Dra. Profª Drª Ivonildes da Silva Fonseca, Departamento de Educação - CH."  
1. Lei 10639/03. 2. Relação Étnico-Racial. 3. Currículo.  
21. ed. CDD 320.56

**LUCIANO DE JESUS OLIVEIRA**

**A LEI 10.639/03: UM OLHAR SOBRE A REALIDADE A PARTIR DE UMA  
ESCOLA NA MATA PARAIBANA**

**Aprovada em:** 13 de março de 2018

COMISSÃO EXAMINADORA

*Ivonildes da Silva Fonseca*

Profª. Drª. Ivonildes da Silva Fonseca  
Orientadora – CH/DE/UEPB

*Sheila Gomes de Melo*

Profª. Ms. Sheila Gomes de Melo  
Examinadora 1 – CH/DE/UEPB

*Verônica Pessoa da Silva*

Profª. Drª Verônica Pessoa da Silva  
Examinadora – CH/DE/UEPB

*Este trabalho ao meu filho, Benjamin do Nascimento Oliveira, luz da minha vida, pelas horas ausentes que tive que abdicar de estar com você, enquanto tecia e refletia sobre a importante temática discutida nesta monografia, **DEDICO.***

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, primeiramente, por sempre estar ao meu lado e me proporcionar a realização de mais uma conquista em minha vida acadêmica.

Agradeço à minha família pelo apoio recebido, à minha amada esposa Alciely do Nascimento, ao meu filho Benjamin, aos meus pais que me oportunizaram o estudo quando as condições eram adversas, por nunca terem me negado o direito de estudar.

Agradeço à minha orientadora Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Ivonildes da Silva Fonseca pelo carinho, compreensão e paciência com que sempre me acolheu, por seus feedbacks extremamente construtivos e que me levaram a uma ótica reflexiva de grande aprendizado.

Agradeço aos amigos que, verdadeiramente, torceram para que este momento acontecesse na minha vida, em especial a minha amiga/irmã, Crislani Lima, que me incentivou com palavras de forças e esperança em muitos momentos de minha vida.

Agradeço a todos/as os/as professores/as do Curso, pelos maravilhosos momentos de aprendizado. Vocês fizeram a diferença. Muito obrigado!

Agradeço, ainda, aos profissionais da escola campo da pesquisa pelas contribuições, que tornaram possível o alcance do objetivo desta pesquisa.

Obrigado a todos/as!

“Aprendemos a voar como pássaros, e a nadar como os peixes, mas não aprendemos a conviver como irmãos.”  
(Martin Luter King Jr).

## RESUMO

A presente monografia teve como objetivo principal refletir sobre a importância das relações étnico-raciais no currículo escolar, como um primeiro passo para a transformação social dos indivíduos que são formados, contribuindo para uma sociedade mais cidadã e com menos preconceitos e desigualdades. Busca, igualmente, analisar e identificar os elementos que contribuem para a superação dos desafios e das problemáticas provenientes da não abordagem da temática no currículo escolar. A fundamentação teórica baseou-se na leitura de autores tais como: Domingues (2008), Fernandes (2008), Santos (2009), Fonseca (2002), Gomes (2012), Lopes (2013), dentre outros teóricos, bem como na leitura da LDB (BRASIL, 1996), do Plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira (BRASIL, 2013), dentre outros, visando contribuir com reflexões sobre a importância da aplicabilidade da Lei 10.639/03 na escola campo de pesquisa. Para tanto, adotamos uma metodologia de pesquisa que se caracterizou por ser uma pesquisa qualitativa, com aplicação de entrevistas, realizadas com os profissionais da escola durante o mês de julho de 2017. Assim, concluímos que a proposta curricular da escola em questão necessita ser repensada, quanto à aplicabilidade da Lei 10.639/03.

**Palavras-Chave:** Lei 10.639/03. Relação Étnico-Racial. Currículo.

## **ABSTRACT**

The main objective of this monograph was to reflect on the importance of ethnic-racial relations in the school curriculum as a first step towards the social transformation of individuals who are educated, contributing to a more citizen society with less prejudice and inequality. It also seeks to analyze and identify the elements that contribute to overcoming the challenges and problems arising from not addressing the issue in the school curriculum. The theoretical basis was based on the reading of authors such as: Domingues (2008), Fernandes (2008), Santos (2009), Fonseca (2002), Gomes (2012), Lopes (2013), among other theorists, as well as (BRASIL, 1996), the Plan of Implementation of the National Curricular Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations, and the Teaching of Afro-Brazilian History and Culture (BRAZIL, 2013), among others, aiming to contribute with reflections on the importance of the applicability of Law 10.639 / 03 in the school field of research. Therefore, we adopted a research methodology that was characterized as a qualitative research, with the application of interviews, carried out with the professionals of the school during the month of July 2017. Thus, we conclude that the curricular proposal of the school in question needs to be rethought, as to the applicability of Law 10.639 / 03.

**Keywords:** Law 10.639/03. Ethnic-Racial Relationship. Curriculum.

## **LISTA DE SIGLAS**

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

FNB – Frente Negra Brasileira

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômicas Aplicadas

MNU – Movimento Negro Unificado

PCN – Parâmetro Curricular Nacional

PPC – Projeto Político Curricular

PPP – Projeto Político Pedagógico

PME – Plano Municipal de Educação

PB - Paraíba

TEN – Teatro Experimental Negro

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro I – Questionário para entrevista com a Gestão Escolar (GI).....	36
Quadro II – Número de crianças matriculadas e autoafirmação Étnico-Racial.....	37
Quadro III - Questionário para entrevista com as professoras (P1, P2, P3).....	38

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL</b> .....	17
2.1 Uma trajetória histórica de invisibilização .....	17
2.2 A criança negra no espaço escolar .....	21
<b>3 A LEI 10.639/03: ANALISANDO SEU CONTEXTO DE CRIAÇÃO</b> .....	27
3.1 A aplicabilidade da lei e os desafios a serem alcançados .....	30
3.2 O sentido das relações étnico-raciais no currículo escolar .....	31
<b>4 UMA ANÁLISE PEDAGÓGICA SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO CURRÍCULO ESCOLAR DE UMA ESCOLA NA MATA PARAÍBA</b> .....	35
4.1 O projeto político curricular: uma análise documental com base na lei 10.639/03 .....	40
4.2 A importância da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana .....	43
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	45
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	47

## 1 INTRODUÇÃO

O diálogo cultural entre realidades distintas existentes entre os povos das mais variadas nações é fragmentado desde os primórdios da humanidade. Culturas vistas como superiores em detrimento da importância e do valor de outras tornou, ao longo do tempo, nossa sociedade desigual e injusta.

Hoje vivenciamos uma “barreira invisível” entre a igualdade de direitos e oportunidades na sociedade brasileira, isso porque vivemos no mito de um país democrático, de liberdade de expressão, que prega uma ideologia racial antirracista.

No tocante à cultura afro-brasileira e africana, no período pós-abolição da escravidão em 1888 e do fim da monarquia em 1889 com a implantação da República, a elite brasileira não entendeu como importante a inclusão dos/as ex-escravizados/as, deixando os/as mesmos/as às margens da sociedade, sem direitos e garantias de melhores condições de vida.

Desta forma, é notório perceber que desde o sequestro da pessoa negra do continente africano para o Brasil, o negro foi predestinado unicamente para servir e produzir riqueza e lucro para o grupo opressor, separados de seus familiares e de suas heranças culturais evidenciando, entre outros problemas, a falta de respeito humano e a prática do preconceito racial. Apesar de tantas fragilidades, a população negra neste momento da história, não se entregou passivamente à forma de dominação a que eram submetidos, lutando de diversas maneiras para conseguir livrar-se da dominação escravocrata e da aculturação.

A resistência da pessoa negra fez com que, aos poucos, a cultura europeia, disseminada no Brasil, fosse envolvida pela cultura africana. Através das lutas em defesa de sua cultura, o/a negro/a contribuiu de maneira significativa para a construção da pluralidade cultural existente em nosso país. Entretanto, por séculos, a sua condição de negro/a o/a escravizado/a deixou à margem da sociedade, sem perspectiva de vida, o que, infelizmente ainda faz parte da realidade brasileira, entre outras do globo.

No tangente à educação escolar, a pessoa negra sofreu grandes perdas durante todo percurso da história, sem ter os mesmos direitos e oportunidades que os brancos, foram inferiorizados pela cor de sua pele, o que, para a elite, era sinônimo de pobreza fora dos “padrões de civilização”, gerando assim uma dívida histórica com a população negra. Partindo destas problemáticas, se faz necessário que sejam criadas ações que visem à desconstrução de práticas discriminatórias que colaboram apenas para a evasão

escolar, baixo rendimento, problemas de aceitação por parte de alunos e alunas negras que não se sintam representados em meio a tais práticas. A escola e seus profissionais não devem omitir seu papel social enquanto agentes formadores de opinião que forma indivíduos para o exercício da cidadania e do mercado de trabalho.

De acordo com Valentin e Backes (2008) é necessário:

Uma maior compreensão do que significa a produção das diferenças. Seria importante debatermos mais e compreendermos que as diferenças fazem parte de um processo social e cultural e que não são, simplesmente, mais um dado da natureza. Pensar a diferença é mais do que explicitar que homens e mulheres, negros e brancos, distinguem-se entre si; é, antes, entender que ao longo do processo histórico, as diferenças foram produzidas e usadas socialmente como critérios de classificação, seleção, inclusão e exclusão (VALENTIN e BACKES, 2008, p. 2).

Nesta ótica, analisando o contexto e o ambiente escolar, é notório que o mesmo é um espaço de inflexão de costumes e visões, como também de ratificação de preconceitos, situação essa que, cujas raízes estão ligadas a uma cultura de exclusão. Desta forma, faltam a população, tanto as que estão internamente quanto as que estão externamente ao ambiente escolar, conhecimento, memória e referência, ou seja, ainda está presente no imaginário de grande parte da sociedade a figura do homem negro como sendo mais forte, sendo esta causa da sua escravidão, ao mesmo tempo como, sendo um ser indolente, tendo sua imagem associada à criminalidade, sendo em situações duvidosas o suspeito em potencial. As mulheres negras, por sua vez, são vistas como “ótimas” para o serviço doméstico e fora do padrão de beleza, assim visto pelo eurocentrismo estético mundial, são evidenciadas em segundo lugar diante emergências por conseguirem suportar mais a dor. (SOUZA; JESUS; CRUZ, 2012).

O estereótipo negativo sobre o homem e a mulher, que é propagado em nossa sociedade e, também, nas salas de aula, está pautado na falta de conhecimento ou interesse de muitos profissionais da educação, acerca da História e Cultura Afro-Brasileira. A exemplo, podemos citar o preconceito em nosso país que começa na infância, na qual a criança é exposta a literatura infantil de referências eurocêtricas, onde em seus contos de fadas mais populares não existem princesas ou heróis negros, apesar de na atualidade mesmo em quantidade inferior já existirem.

A Cultura Afro-Brasileira tem valiosas contribuições na construção e formação da história do nosso país e precisa estar contemplada no currículo escolar, dialogando com os componentes curriculares e assegurando a aplicabilidade da Lei 10.639/03, que

seria sem dúvida, uma das melhores formas de combater o racismo e a violência e de apresentar a História e cultura Afro-Brasileira em sua forma mais acessível à comunidade escolar. (SOUZA; JESUS; CRUZ, 2012).

Tendo esta como referência, para que fossem incluídos no sistema escolar conteúdos/atividades relacionadas à temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em 09 de janeiro de 2003 entrou em vigor a Lei Federal 10.639 que alterou os artigos 26-A e 79-B, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 determinando a obrigatoriedade de estudos relacionados a esta temática, passando a vigorar com as seguintes modificações:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (BRASIL, MEC, 2003).

Assim, desta forma, ao abordar sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a LDB valoriza e abre espaço para que as diversidades culturais sejam incluídas nas propostas curriculares das instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas. Com isso, aprender a história e a cultura brasileira é se apropriar também da cultura de vários povos que ajudaram na construção deste país com a junção de memória e bagagens trazidas de diversas partes do mundo.

Diante do exposto, considerando os estabelecimentos de ensino multiculturais e raciais, acredita-se que diante de currículos e propostas pedagógicas que valorizem a aprendizagem da história de povos de todo o mundo e da cultura que cerca a sociedade, se terá uma sociedade mais justa, igualitária e comprometida com a disseminação das suas raízes culturais. Assim, a Lei nº 10.639/03 surge como uma forma de garantia, buscando “superar a valorização da diversidade cultural como mero folclore, tentando articular essa valorização com o desafio às desigualdades e a construção das diferenças a elas associadas”.

Com a publicação da Lei 10.639/03, que alterou a Lei 9.394/96, é imprescindível a necessidade de conhecer e mostrar a importância da Cultura Afro-Brasileira na

formação da cultura do povo brasileiro, buscando assim, eliminar os fatores de exclusão ao mesmo tempo em que descolonizamos nossas mentes a fim de alcançarmos um nível mais elevado de consciência social e histórica.

Segundo Costa e Dutra (2009):

Descolonizar o saber é o primeiro passo na luta do preconceito racial. A educação tem fundamental importância nesta luta, pois se acredita que o espaço escolar seja responsável por boa parte da formação pessoal dos indivíduos sendo assim um ambiente fundamental para separação das desigualdades raciais e superação do racismo (COSTA E DUTRA, 2009, p. 1).

Ou seja, é necessário que exista a prática e a articulação do diálogo no processo de ensino e aprendizagem, no tocante as propostas pedagógicas, que visem contribuição de forma significativa a interação e a valorização das diversidades culturais presente na sociedade brasileira, tornando desta forma a construção do conhecimento mais democrático, eficiente e justo.

Diante da importância da discussão e disseminação de todas as problemáticas apresentadas, evidenciando a necessidade da presença de melhores posturas, enfrentamentos as práticas preconceituosas e a valorização da cultura afro-brasileira e africana no cenário nacional e de se ter estudos que abordem a Lei 10.639/03 e sua aplicabilidade na construção de um currículo diversificado; enquanto profissionais da educação buscando contribuir com práticas reflexivas e positivas, apresentamos como objetivo geral deste trabalho: refletir sobre a importância das relações étnico-raciais no currículo escolar como um primeiro passo para a transformação social dos indivíduos que são formados, contribuindo assim para uma sociedade mais cidadã e com menos preconceitos e desigualdades, buscando identificar e analisar de onde partem os desafios e ações de superação das problemáticas que envolvem as barreiras e/ou a falta da abordagem da temática no currículo escolar.

Para tanto, foi utilizada uma metodologia pautada na análise bibliográfica, no primeiro momento, para entender a situação histórica da população negra, bem como a necessidade de um currículo voltado para a diversidade étnico-racial, seguida de análise documental no segundo momento. Foram considerados a Lei 10.639/03, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, o PPP da escola a ser realizada a pesquisa, cujas identidades profissionais

serão mantidas em sigilo, tendo nomes fictícios e/ou siglas adotados para identificá-los, além do Plano Municipal de Educação.

Desta forma, o trabalho em estudo está dividido da seguinte maneira: Apresentação do tema e pressupostos descritos na introdução, sendo o primeiro capítulo. Abordaremos as relações étnico-raciais no Brasil no segundo capítulo. No terceiro capítulo apresentaremos a Lei 10.639/03: analisando seu contexto de criação. Já no quarto capítulo, faremos uma análise pedagógica sobre a implementação da Lei 10.639/03 no currículo escolar de uma escola na mata paraibana, e no quinto trazemos as considerações e referências acerca do trabalho desenvolvido.

## **2 AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL**

### **2.1 Uma trajetória histórica de invisibilização**

Compartilhar pensamentos sobre Educação e Relações Étnico-Raciais através da organização de uma sociedade inclui nossos esforços para lembrar e garantir novos dias. Inspirado pelos poetas, assumimos que a temática destacada está ligada a produções acadêmicas associadas ao que chamamos de questões sensíveis ou controversas, como o racismo, o preconceito e a discriminação racial. No Brasil, a Educação sobre Relações Étnico-Raciais faz parte de uma política de Estado, considerando que o país assinou acordos internacionais que proporcionam proteção aos direitos humanos, entre eles o reconhecimento do direito à diferença e sua correlação de igualdade e promoção de equidade da etnia e raça (ANJO, 2006).

Após a promulgação da Lei 10.639/2003, a “sociedade e os profissionais de educação” ainda hoje, não estimulam suficientemente o debate sobre desafios e perspectivas de sua prática, tornando sua aplicabilidade deficiente e colaborando para o crescimento do racismo, entre outros problemas.

A partir deste entendimento é possível notar que a falta de sua aplicabilidade não se dá pelo simples motivo da falta de preparação dos docentes, uma vez que para falar da Europa não necessitou que o professor viajasse até o continente e porque para ensinar sobre a África, seus povos e sua cultura necessitam? Isso quer dizer que ao longo dos anos, grande parte destes profissionais acabou se adequando a um ensino meramente eurocêntrico que foi preservado, o que colabora, mais uma vez, para a invisibilização da população negra em nosso país.

Dessa forma, é importante ressaltar que o questionamento das identidades coletivas unívocas coloca em jogo a normatividade estipulada, estabelecendo o direito à auto representação negra, quilombola, feminina, indígena e de gênero como conquista. Neste contexto renovado e complexo, surgem novas lutas no campo educacional, estimulando uma (re) elaboração curricular abrangente e consciente à luz dessa alteridade radical. Novos significados são produzidos diante dessa ruptura de silenciamento e subordinação que historicamente marcou o campo educacional em relação à diferença e universalização do acesso ao direito humano, essencialmente alcançado através de lutas sociais para superar desigualdades, desvios e políticas estaduais em relação a uma sociedade que não é mais unívoca. Entre estes, destacamos o que apoia a nossa proposição: a interface entre relações étnico-raciais e educação.

A educação contemporânea é entendida em um contexto de lidar com processos de naturalização que convencionalmente fizeram parte dos currículos padronizados, dos métodos anormais e da didática universalizante. Novas abordagens são estabelecidas, bem como novas formas de sentir e experimentar ciências, artes e história no campo educacional, através de imagens pluralistas e significados ampliados que são abertos a palavras distintas. Portanto, esses treze anos que se passaram desde o estabelecimento da lei que obriga o ensino de culturas e história afro-brasileiras e africanas e de relações étnico-raciais nos permitem elaborar, mesmo minimamente, alguma apreciação da trajetória e essencialmente fazermos uma análise sobre os cenários atuais que os professores e gestores brasileiros enfrentam uma abordagem qualificada, valente e pluralista das relações étnico-raciais (SANTIAGO, 2010).

No entanto, por que insistir no poder e na força de uma educação centrada nas relações étnico-raciais? Fundamentalmente, porque houve pouco avanço nessa área. Se, por um lado, há inúmeras experiências em curso no país, também há limites irredutíveis, pelo menos considerando a realidade dada, para alcançar sua plena realização. Professores isolados, sem apoio ou supervisão dos gestores, além da intolerância e da situação precária da profissão, criam cenários em que não existem mecanismos democráticos para gerenciar escolas e redes de ensino. Existe certamente um papel fundamental a ser desempenhado e fortalecido pelas universidades onde os professores se formam, uma vez que este é um desafio não só para a educação continuada, mas também para o treinamento em serviço.

Os conflitos enfrentados pelos educadores, hoje em dia, também permitem elucidar as possibilidades de ação que eles têm e como a formação de professores está principalmente ligada a fundações interacionistas do ponto de vista sociocultural. Assim, é no intercâmbio de experiências entre professores e pesquisadores e diante de horizontes de expectativas, lutas e ações que alguns autores apresentam suas contribuições para o debate contemporâneo sobre a relação entre educação e relações étnico-raciais. O Brasil ainda experimenta, o que não é incomum, situações de discriminação racial, e as escolas fazem parte deste contexto. Esta situação ocorre em um momento de urgência, no qual é exigido dos professores um confronto reflexivo baseado em sensível.

Ao longo do tempo, fomos culturalmente educados/as para aceitar que o grupo humano branco e neste há primazia para o homem branco tudo pode, que é forte e que o seu poder sobre o grupo humano negro, está acima de qualquer coisa. Entretanto,

mesmo ocupando um lugar na sociedade onde ainda é explorado e subordinado, historicamente o homem negro conseguiu avançar para conquistar seus direitos, não resta a menor dúvida que a luta não parou (WEILL, 2003). Apesar de o autor evidenciar ganhos, é importante salientar que não podemos equiparar a questão de direitos entre homens e mulheres negras serem iguais, uma vez que a mulher negra, sofre mais desvantagens.

Analisando dados de pesquisas realizadas pelo DIEESE e outros órgãos, é possível verificar que o preconceito resulta em salários mais baixos para os negros em relação aos brancos, incluindo o item gênero, infere-se que o homem negro ocupa um patamar abaixo do da mulher branca quanto ao rendimento salarial. Mas as mulheres negras se encontram ainda mais abaixo na pirâmide ocupacional (SANTOS, 2009, p. 2).

Assim, podemos enfatizar que nesse ciclo de lutas e conquistas meio a uma sociedade hipócrita que, infelizmente zela pelo preconceito racial, a mulher negra é submetida a uma condição de inferioridade, nos alertando que além de uma problemática preconceituosa racial, convivemos também com uma problemática de gênero dentro das raças humanas.

Nesse viés, podemos afirmar que a invisibilização da população negra perpassa por diferentes contextos, com anos de luta para que o/a negro/a fosse de fato reconhecido como sujeito histórico, onde, a partir de lutas e embates foi conquistando seu espaço e tomando consciência da importância do seu papel frente a uma sociedade predominantemente branca, sobretudo porque mesmo com os avanços ainda sofre discriminação, mesmo sendo os/as negros/as um quantitativo de mais 51% da população o preconceito e a discriminação na nossa sociedade ainda prevalecem.

Diante deste entendimento, alguns aspectos sociais contribuem para que as diferenças sejam transformadas em desigualdade, e isso envolve o espaço público e o privado. No que diz respeito ao público, na educação temos áreas onde ainda se mantém a supremacia masculina branca, como é o caso da área de exatas; outro aspecto diz respeito ao trabalho, em que por conta da força física, reforça-se que o homem tudo pode, ou seja, mesmo com todos os avanços, ainda há na sociedade quem veja o negro de forma estereotipada e diminuindo suas capacidades e potencialidades, atribuindo a supremacia ao homem negro por conta da sua força física como se isso o torne mais forte que o homem branco. No espaço privado, o branco ainda se coloca numa condição de superioridade, onde é ele que detém o poder. Entretanto, essa situação vem perdendo

força na sociedade e hoje temos muitos homens negros inseridos no mercado de trabalho desempenhando funções que antes eram destinados aos homens brancos.

Sem dúvida estamos vivendo no momento atual uma quebra de paradigmas, isso no sentido de termos a partir das lutas travadas na sociedade uma igualdade de gênero, pois queremos um mundo com o mínimo, ou melhor, sem nenhuma desigualdade de gênero. Convém evidenciar que com todos os direitos (obrigação das Instituições da educação básica, públicos e privados, o ensino de História da África e dos africanos, considerando a luta dos/as negros/as no Brasil, a cultura negra brasileira e o/a negro/a na formação da sociedade nacional, no sentido de resgatar a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil) que já foram conquistados pelos homens e mulheres negras, não é possível conceber que os direitos humanos sejam violados e que a pessoa negra seja tratada de forma pejorativa nas piadas de cultura de massa, haja vista que com os novos recursos midiáticos o que estamos presenciando é uma massificação de estilos que na nossa visão deixam a desejar.

A esse respeito, Costa (2008, p.12) afirma que a lei Áurea foi o primeiro documento oficial a dar a liberdade, mas não eliminou os preconceitos e as desigualdades sociais. Um ano depois a perseguição ainda permanecia no Brasil, mas no Estado de São Paulo, o líder negro abolicionista Inácio Araújo de Lima, dentre outros, tentava reverter à situação dos seus irmãos fundando o jornal A PRÁTICA com o subtítulo “Órgão dos Homens de Cor”. Este jornal tinha por objetivo debater a emancipação do negro, que foi alcançada por meio da carta assinada pela princesa Isabel que declarou extinta a escravidão no Brasil em 13 de maio de 1888, permitindo que ocorressem várias denúncias contra os preconceitos que ainda prevaleciam no Estado de São Paulo e em todo o país.

No período pós-abolição, as pessoas ex-escravizadas estavam com a vida totalmente sem estruturação, muito deles foram abandonados pelas ruas em total penúria, e foi então que surgiram vários movimentos para que estabilizasse a organização no cenário político no país.

Em 9 de Julho de 1932, foi deflagrada a revolução constitucionalista, um conflito armado que envolveu o Estado de São Paulo e o governo central. A FNB Frente Negra Brasileira manteve uma posição de neutralidade no conflito. No entanto, um grupo chamado De Frente Negrinho decidiu romper com a entidade e, sob a liderança de Guaraná Santana, fundou a legião negra, um batalhão formado por “Homens de cor” que cerrou fileiras para defender o Estado de São

Paulo. Já o teatro Experimental do Negro TEN foi agrupamento que surgiu no Rio de Janeiro em 1944. De caráter vanguardista e informal, o TEN promoveu certo agito na cena cultural carioca na década de 1940 e parte da de 1950 além de ter conseguido a sensibilizar uma parte da opinião pública para discutir a questão racial. Na medida em que valorizava o negro em sua caminhada pela evolução política, social e cultural, os jornais da “classe dos homens de cor”, a FNB e o TEN contribuíram para que esse segmento o populacional adquirisse consciência racial e passa a travar uma incessante batalha pelos seus direitos de cidadão (DOMINGUES, 2008, p. 170).

Com tanto movimento favorável à centralização dos escravos, ainda havia a imprensa como CLARIM ALVORADA, que divulgava em seu jornal que para assegurar uma igualdade de direito e oportunidade tanto para negros/as como brancos/as seria necessária uma transformação radical na sociedade (DOMINGUES, 2008, p.20).

Para Santos (2009, p.25) a partir de 1930 a contribuição cultural e a identidade dos/as negros/as passam a ser reconhecidas também simbolicamente por elementos populares como a feijoada, samba e futebol como parte da cultura popular.

O Brasil herdou muitos elementos culturais dos africanos que fazem parte da vida da sociedade, como as tradições históricas que fazem o indivíduo seguir cada traço de identidade que formalizou o país que é hoje, como, alimentação, a língua, religiosidade, afetividade, musicalidade. Para Domingues (2008), as pessoas negras ainda se encontram em desvantagem em relação aos não negros no Brasil, e essa desigualdade é fruto de tempos remotos.

## **2.2 A criança negra no espaço escolar**

Ao considerar o aspecto pedagógico é imprescindível pensar na importância de se ter um bom planejamento e que este contemple, principalmente, as seguintes questões: Quem é o seu educando? Qual o conteúdo a ser abordado? Como relacionar este conteúdo a realidade dos alunos? Quais procedimentos devemos adotar? Como os nossos alunos aprendem? Além destes aspectos o educador precisa ter a consciência de que a forma como ele vai interagir com seu educando é um elemento de extrema importância no processo da aprendizagem; ele também precisa estar atento à dimensão social e familiar dos seus educandos. Segundo Pierre Weil:

A atenção de quem ensina deve ser concentrada inteiramente nos alunos... Está comprovado, hoje, que o verdadeiro educador é o que sabe falar no momento oportuno, para orientar um trabalho em curso ou mesmo para dar uma aula, mas que sabe também calar-se para ouvir o aluno falar ou deixar os alunos debaterem um assunto de interesse coletivo (WEIL, 2003, p. 76).

Nas escolas, palco de disputa ideológica e social, a todo momento, diversas tendências pedagógicas surgem, apontando novas maneiras de ensinar. De uma hora para outra tudo muda e assim deve continuar, pelo menos até que se perceba que não existe uma maneira única, bem como não existe uma forma única de aprender. Cada indivíduo vai desenvolvendo o seu jeito, a sua maneira de descobrir e interagir com o novo, assim como compreender o antigo.

Logo, o trabalho pedagógico precisa estar voltado para as necessidades reais dos educandos, não devendo estar atrelada ao modismo, mesmo porque todas as tendências apresentam aspectos positivos e negativos e cada um desses aspectos deve ser considerado de acordo com a maneira como o indivíduo aprende. Ao pensar num processo de ensino e aprendizagem eficiente é importante considerar em quais os desafios podemos apresentar aos nossos alunos e ao mesmo tempo considerando em que nível de aprendizagem ele se encontra e onde ele poderá chegar.

Diante deste contexto, é importante que o/a professor/a ao ensinar sobre a história e a cultura dos povos africanos e afro-brasileiros, evidencie que os mesmos não foram responsáveis somente pelo povoamento do território brasileiro, mas que trouxeram importantes contribuições, de forma significativa, para nossa formação social, tecnológica, demográfica e cultural que, ao longo desses séculos, foram lembrados/as apenas pela sua condição enquanto escravos/as.

São responsáveis pela adequação das técnicas pré-capitalistas brasileiras aplicadas na mineração, medicina, nutrição, agricultura, arquitetura, pecuária, tecelagem, metalúrgica, cerâmica, estratégias militares e construção (ANJO, 2006, p. 39).

Muitas vezes a aprendizagem ocorre de maneira que o educador não consegue percebê-la, sendo assim atuação do pedagogo será muito importante, uma vez que é um profissional capacitado para fazer o diagnóstico e juntamente com o educador buscar descobrir como o educando aprende? Onde é preciso desenvolver mais? Por onde começar? Como melhor assisti-lo dentro das suas dificuldades e limitações?

Paulo Freire, em 1965, no livro *Educação como prática da liberdade* já trazia seu conceito de diálogo, retornado e aprofundado na obra *Pedagogia do oprimido* (1987). O diálogo como fenômeno humano se revela na palavra e “ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais” (FREIRE, 1987, p. 78). Diálogo entendido como “encontro dos homens, mediados pelo mundo” (p. 78). Nesse sentido, como

“exigência existencial” (FREIRE, 1987, p. 79), ao se praticar pedagogia, o dialogo faz-se essencial.

E, se ele é o encontro que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias e serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1987, p.78). Assim, a primeira característica desse ambiente de aprendizagem é a relação dialógica que se estabelece na sala de aula entre os alunos e entre estes e o professor. É o ambiente de dar voz e ouvidos aos alunos, analisar o que eles têm a dizer e estabelecer uma comunicação pautada no respeito e no (com) partilhamento de ideias e saberes.

Enfim, o apoio pedagógico é um elemento de extrema importância, mas o seu sucesso depende da participação e, principalmente, do planejamento, da forma de atuação e da perspectiva e atuação de todos os envolvidos.

Partindo deste pressuposto tomando como referência a temática abordada, se faz necessário que o/a professor/a possa refletir sobre a criança negra no espaço escolar como uma oportunidade de entender historicamente os princípios e processos de exclusão, a partir do entendimento sobre a condição social de meninos e meninas negras no processo de formação de nosso país, como se deram as relações entre escravizados/as e senhores, como essa gente passou a viver a partir destas relações, para que desta forma as injustiças não continuem a ocorrer.

É fato afirmar que nos espaços escolares, a pessoa negra foi vista com um olhar pejorativo, pois mesmo tendo direito de estudar, a população negra foi marginalizada. Um exemplo disto, foi o fim da escravidão, onde não houve por parte do Estado uma política pública de inserção social do/a negro/a como tentativa de corrigir as diversas injustiças, ao contrário disto, essas pessoas foram jogadas para as zonas menos favoráveis, sem emprego e sem perspectiva de uma vida digna.

Para Fernandes (2008):

Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a Igreja ou outra qualquer Instituição assumissem encargos especiais, que tivessem por objeto prepara-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho. (FERNANDES, 2008, p. 29)

A partir deste entendimento, é possível considerar tal ação como cruel e extrema, uma vez que o/a negro/a liberto/a era dono de si, responsável pela sua própria subsistência, mas não possuía apoio para garantir tais proezas, diante de uma raça

dominante que os viam apenas como seres incapazes, condenando-os/as a exclusão. Assim, a posição do/a negro/a no sistema de trabalho e sua integração a vida social deixam de ser matéria política a inferiorização.

Dessa forma, a presença do/a negro/a nas escolas no Brasil no Século XIX por exemplo, foi um momento difícil, de enfrentamentos, por estarem diante de uma sociedade racista e hierárquica, prevalecendo a cultura branca sobre a negra, ou seja, tudo que fugia ao etnocentrismo era desconsiderado, promovendo uma cultura de inferiorização adotada pelos brancos em detrimento da pessoa que era negra “que possuía apenas a sua força de trabalho e não como pessoa de sentimentos e valores”.

As leis que foram criadas no Século XIX, no então “sistema educacional” previam a exclusão dos negros escravos, adultos e crianças, ou seja, objetivavam não incluir a população negra escravizada, exceto para “uma minoria liberta”, que apesar de se encontrarem na escola naquele momento, não foram dadas condições de continuação aos estudos, resultando na baixa frequência e evasão.

Neste seguimento de reflexão,

A população escrava era impedida de frequentar a escola formal, que era restrita, por lei, aos cidadãos brasileiros, Artigo 6, item 1 da constituição de 1824, que coibia o ingresso da população negra escrava, que era em larga escala, africana de nascimento (SILVA; ARAÚJO, 2005, p. 68).

Assim, fica evidente que nesse momento, a escola sempre esteve nas mãos do alto escalão branco, que usava de mecanismos excludentes e adentravam o espaço escolar, a fim de selecionar, incluir e excluir aqueles a quem se achasse necessário. O ex-escravizado ficou à margem desse documento que continuava fazendo da pessoa negra escrava daqueles que nunca quiseram os libertar.

Ao analisarmos o período escravista antes das primeiras escolas existirem, percebemos que as crianças negras tiveram uma educação fortemente de cunho disciplinar, onde desde cedo, recebiam uma educação que objetivava o aprendizado de cumprir normas, ou seja, condutas que refletiam sua posição futura perante a sociedade, a de escravo/a.

Dessa forma, Fonseca (2002) afirma que:

As crianças nascidas como escravas deveriam ser socializadas a partir da sua própria condição de elemento servil. Elas não haviam conhecido a liberdade, tampouco um outro modelo de organização social (FONSECA, 2002, p. 126).

Assim, as crianças negras eram preparadas para as suas diversas funções, entre elas, a de servir ao seu senhor como objeto de trabalho, de acordo com a sua condição de filho/a de escravizado/a. Para este autor, essa preparação ocorria através de procedimentos que podem ser entendidos como educacionais.

Considerando esse contexto, o processo de aprendizagem das crianças negras, o mesmo autor ressalta que era na convivência com os senhores e, sobretudo, com os adultos que a criança tomava conhecimento de sua condição e todas as implicações que isso representava. As crianças negras muitas vezes tinham de acompanhar suas mães durante a execução de atividades, tais como: semear e plantar, cuidar dos animais domésticos, etc.

No exercício dessas tarefas, o que estava em jogo não era a produtividade, como um atributo que era exigido a qualquer escravo adulto, mas a aprendizagem das tarefas que competiam a sua condição de escrava e que, possivelmente, acompanhariam por quase toda vida. (FONSECA, 2002, p. 141).

Nestas condições, “de certa forma camuflada”, pode-se dizer que existiam procedimentos de transmissão de conhecimentos para formação destas crianças enquanto agentes que teriam como futuras atividades o ato de aprender a servir.

A discriminação racial, infelizmente esteve presente durante todo período de escravidão e pós-abolição perpassando até os dias atuais. No processo educacional, nas escolas durante o final do Século XIX e início do XX a população negra já sofria bastante com situações de discriminação. A medida em que o governo não criava uma política de inserção, continuidade de acesso e permanência as pessoas negras, as discriminava. Um exemplo desta, foi o governo mineiro que criou situações de controles na área educacional e uma das consequências desse processo foi a exigência de que os professores que ministravam aulas públicas e particulares enviassem ao governo as listas com os seus alunos. Estas deveriam registrar as crianças que frequentavam as escolas e algumas delas apresentam a condição racial dos alunos.

Os registros dos professores revelam certa hierarquia na organização das listas e em geral os brancos são apresentados em primeiro lugar; em seguida, os pardos; e finalmente aqueles que são denominados de pretos, crioulos ou termos afins (FONSECA, 2009, p. 589).

De acordo com o autor, essa hierarquização demonstrada na forma em que os/as negros/as e brancos/as são informados nesse conjunto de listas, é possível o entendimento de que o pertencimento racial era um componente da prática pedagógica e que havia por parte dos professores expectativas diferenciadas em relação aos alunos/as

negros/as e brancos/as, revelando assim a desigualdade que a pessoa negra sofreu para ter acesso a escola.

Dessa forma, fica evidente a dificuldade encontrada pela população negra para receber no espaço escolar com o mesmo tratamento e oportunidades. Essa problemática só contribuiu para alimentar as desigualdades existentes entre brancos/as e negros/as em todos os espaços da sociedade, prejuízo que a população negra paga até hoje, ainda que considerando as lutas e conquistas.

Diante desta reflexão, é possível afirmamos que a criança negra teve muita dificuldade em adentrar as escolas e possuir uma educação igualitária com um ensino que fosse pautado e valorize os aspectos culturais de uma sociedade multicultural. Ao contrário disso, percebemos a singularidade de um ensino eurocêntrico e discriminatório.

Na verdade, ainda percebemos que esta conjuntura é existencial, marcas que foram deixadas e são praticadas em nossa atualidade a partir do momento que as escolas deixam de considerar em seus currículos o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

Dessa forma, evidentemente não podemos afirmar que as crianças negras possuem uma educação igualitária, pois para que ocorresse, suas experiências precisariam ser valorizadas sem estereótipos raciais negativos, preconceitos e discriminações raciais.

### **3 A LEI 10.639/03: ANALISANDO SEU CONTEXTO DE CRIAÇÃO**

É fato que a população negra sempre foi vista de forma pejorativa numa visão equivocada de que não contribuíam com o processo de desenvolvimento de nosso país, sendo-a lembrada apenas pela sua força de trabalho escrava. No entanto, apesar de tanta desigualdade, existiram alguns movimentos negros na luta contra o racismo e a discriminação, reivindicando por melhores condições sociais, ainda que reprimidos e derrubados em alguns momentos da história, ambos foram essências para conquista de algumas políticas as quais possuímos hoje.

A exemplo desses, na década de 1930, a Frente Negra Brasileira (FNB), que era voltada à inserção social e participação do negro na política e o Teatro Experimental do Negro (TEN), na década de 1940 que tinha como proposta a valorização social do negro e da cultura afro-brasileira por meio da educação e arte, sendo as atividades que envolviam a aprendizagem da leitura e da escrita com as técnicas das artes, destaque em meio a essas lutas.

Em 1978, foi criado o Movimento Negro Unificado (MNU), que defendia a desmistificação da democracia racial, lutas contra o racismo e exploração do trabalhador, a luta pela introdução da História da pessoa negra nos currículos das escolas, entre outras propostas, movimento organizado após a queda dos anteriores por conta do golpe militar, que apesar de representar uma derrota temporária sobre os movimentos negros, não eximiu de vez as lutas por melhores condições de vida e igualdade.

Esses movimentos foram de grande importância para os tempos atuais, pois foram através deles que algumas legislações foram criadas (citadas em nosso trabalho), a fim de garantir a população negra o acesso a uma educação de mais qualidade, a inserção no mercado de trabalho, e uma melhor ascensão social.

Ao analisarmos esta conjuntura, percebemos que em alguns setores da sociedade civil brasileira, o povo tendeu a mobilizar-se e segundo o Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas – IPEA, em uma edição especial nº. 13/2007, Políticas Sociais-Acompanhamento e Análise, em um balanço dos últimos dez anos da política social brasileira na esfera federal entre os anos de 1995 e 2005, nos apresenta um dos momentos mais importantes em que a discriminação se faz presente na vida das pessoas que é o momento de socialização via inserção escolar.

De acordo com esta pesquisa, “são os estabelecimentos escolares, juntamente com as famílias, os espaços privilegiados de reprodução e, portanto, também de destruição, de estereótipos, de segregação e de visualização dos efeitos perversos que esses fenômenos têm sobre os indivíduos” (BRASIL, 2007, p. 282).

É possível reduzir as diferenças entre negros e brancos e o Brasil vem logrando algum êxito neste campo [...]. No entanto, as diferenças ainda são demasiadamente grandes. Negros ainda saem do sistema educacional com um ano e meio de educação menos que brancos, ganham apenas 53% do que ganham brancos e têm o dobro de chance de viver na pobreza. Se pretende realmente construir uma democracia racial neste país, serão necessárias ações mais energéticas que as praticadas até agora (BRASIL, 2007, p. 290).

Neste sentido, é possível perceber que existiu e persiste até os dias atuais diferenças de tratamento, acesso ao espaço escolar e direitos trabalhistas entre brancos e negros. Trata-se então de um tema atual, repercutido e polêmico, assim, neste contexto de desigualdade e discriminação racial, situamos a importância das reivindicações e propostas históricas e as ações empreendidas pelo Movimento Negro que têm ao longo desses anos pressionado o Estado brasileiro para formular projetos no sentido de promover políticas e programas para a população negra, e valorizar a história e a cultura do povo negro.

A partir destas, em 9 de janeiro de 2003, o Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, reconhecendo a importância das lutas antirracistas dos movimentos sociais negros, alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e sancionou a Lei nº 10.639/03, que introduziu na Lei nº 9.394/96, tornando a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica nas redes públicas e privadas de todo país.

A Constituição Federal, em seu art. 1º, parágrafo único, aponta o povo como sendo a origem e a fonte do poder, na linha do pensamento de Sales Augusto dos Santos (2005), pesquisador e organizador da publicação da SECAD (2005) “Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03”, afirma que essa Lei é fruto da luta antirracista do Movimento Negro. O autor busca demonstrar que essa Lei não surgiu do nada, ou da boa vontade política, mas sim é resultado de anos de lutas e pressões do Movimento Social Negro por uma educação não eurocêntrica e antirracista.

De acordo com (SANTOS, 2013, p. 88),

Um passo importante neste processo foi a consolidação do Plano de Ação da III Conferência Mundial Contra o Racismo, o direito de ter

incluído nos currículos escolares a história que até então não tinha sido contada nas escolas (SANTOS, 2013, p. 88).

A autora nos leva a reflexão e comprova que, para que a lei fosse criada e sancionada em nosso país, foi preciso que muitos eventos, líderes e organizações pelo mundo se juntassem e lutassem por direitos de igualdade, buscando ações e propostas afirmativas, a exemplo da criação de cotas para estudantes negros e negras.

O evento marcou o início de um novo tempo nas políticas públicas mundiais voltadas contra o racismo, a xenofobia e outras formas de discriminação, mais uma ação dos movimentos sociais negros na luta contra uma educação com preconceitos, mais igualitária e de qualidade.

A lei que obriga a inserção de um currículo que valorize as diferenças, precisa estar pautado na diversidade de forma a assegurar o respeito de que nenhum grupo social é melhor que o outro, o que se traduz em direitos sociais de cidadão. Para tanto, esse currículo deve ser amplamente e democraticamente pautado na desmistificação da inferioridade que paira sobre as diferenças construídas pela sociedade. Para GOMES, “Não é tarefa fácil trabalhar pedagogicamente com a diversidade, sobretudo em um país como o Brasil, marcado por profunda exclusão social” (GOMES, 2013, p. 55).

De acordo com este viés, é importante percebermos que a luta pelo reconhecimento e direito à diversidade objetivam a superação das desigualdades sociais entrelaçadas durante todos esses anos, sem esquecer do espaço escolar, ao qual perpetuou ao longo de sua criação trajetórias de invisibilização da pessoa negra, julgando as diferenças pelo lado discriminatório. Para tanto, é essencial que as escolas adotem a não neutralização da diversidade que ficam mascarados nos currículos escolares.

Diante deste contexto, a obrigatoriedade de inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica constitui uma decisão política importante com repercussões, inclusive, na formação de professores. Assim, cabe pensar, que além de universalizar o ensino no Brasil, é preciso valorizar a história e a cultura de seu povo, tentando reparar danos que se repetem há seis séculos, à sua identidade e aos seus direitos. A história e a educação do/a negro/a não se restringem à população negra, pelo contrário, diz respeito a todos os brasileiros, pois todos devem educar-se como cidadãos atuantes em uma sociedade multicultural.

### 3.1 A aplicabilidade da lei e os desafios a serem alcançados

A Lei nº 10.639/03 posteriormente alterada pela nº 11.645/08 julgam inúmeras provocações para a sua implementação. Elas não são de fácil aplicação, pois requerem uma nova política e formulação de projetos no sentido de promover e valorizar a história e a cultura do povo negro. Assim, no ano de 2004, o Conselho Nacional de Educação aprovou o parecer CNE/CP 1/2004 que indicam as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico raciais e para o Ensino de História e Cultura Africanas e Afro-Brasileiras a serem executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabendo aos sistemas de ensino, no âmbito de sua jurisdição, orientar e promover a formação de professores e professoras e observar o cumprimento das Diretrizes.

Esta proposta é mais uma ajuda para o reconhecimento dos direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como para a valorização da diversidade que compõem a população brasileira. Esta nova legislação demanda uma mudança nos discursos, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Procura também que se reconheça a sua história e cultura, tendo como objetivo especificamente a desconstrução do mito da democracia racial na sociedade brasileira, que propaga a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os brancos, é por falta de competência, esforço ou interesse.

É necessário lutar para que os alunos e alunas recebam uma educação igualitária, que possibilite o desenvolvimento intelectual e emocional, independentemente de determinado pertencimento étnico-racial, para a construção de uma sociedade justa, igual, equânime. Para tal, Marcelo Paixão (2008) afirma que esta lei foi uma das maiores conquistas do movimento negro contemporâneo no Brasil, pois supõe uma perspectiva contra hegemônica desenvolvida por estudiosos da área da educação vinculados ao movimento antirracista. O autor lança que sua implementação enfrentará os seguintes desafios básicos:

- A formação de professores da rede de ensino fundamental e médio no sentido de eles efetivamente se capacitarem para a educação das crianças e jovens dentro de uma perspectiva multicultural e não simplesmente limitada ao estudo das lutas e cultura africana e afro-brasileira desde conhecidos aspectos folclóricos, que não raras vezes, na contramão, acabam reforçando antigos estereótipos e preconceitos;

- Como fazer com que o espírito da Lei nº 10.639 possa ser aplicado para além dos cursos de história e geografia, englobando as outras áreas do conhecimento (português, matemática, ciências etc.), dentro da perspectiva transversal.

Nesta esperança, as Leis poderão colaborar positivamente, se tais aspectos estiverem ocupando um papel de maior destaque na agenda dos atuais formuladores de políticas públicas na educação. Sales Augusto dos Santos (2003) afirma que será preciso pressão sobre os governos municipais, estaduais e federal para que esta Lei seja executável.

### **3.2 O sentido das relações étnico-raciais no currículo escolar**

A escola é um ambiente educativo favorável à socialização e troca de experiências, pois nela compartilhamos conhecimentos formais, étnicos e culturais, que contribuem para formação de cidadãos conscientes do seu papel na sociedade. Porém, é fundamental reconhecê-la como um espaço de contradições e diferenças. Nesse sentido, é função da escola garantir a inclusão social e acesso a diferentes culturas, e uma importante maneira de concretizar esta garantia é através do currículo escolar.

De acordo com os entendimentos de Libâneo (2001),

O currículo é o conjunto dos vários tipos de aprendizagens, aquelas exigidas pelo processo de escolarização, mas também, aqueles valores, comportamentos, atitudes, que se adquirem nas vivências cotidianas na comunidade, na interação entre professores, alunos, funcionários, nos jogos e no recreio e outras atividades concretas que acontecem na escola. (LIBÂNEO, 2001, p. 101).

Desta forma, é notório que um currículo pautado na responsabilidade social de formar sujeitos críticos e conscientes de seus direitos e deveres, pode desenvolver nos educandos a capacidade de respeito e valorização pela diversidade cultural no cotidiano da sala de aula e na comunidade em que estão inseridos, contribuindo significativamente para desconstrução dos estereótipos preconceituosos e racistas que ainda perpassam o ambiente escolar e a nossa sociedade.

É fato que as Teorias do Currículo versam em estabelecer maneiras de melhor organizar experiências de conhecimento dirigidas à produção de formas peculiares de sujeito. Dentro dessa visão, a questão que norteia o estudo de currículo é identificar quais saberes (conhecimentos, atitudes, valores) são adequados para obter a produção de uma subjetividade desejada. A reflexão sobre currículo nos remete ao tempo e ao espaço

em que essa prática cultural se constrói e se realiza (SILVA, 1995, p. 192). Alice Casimiro (2010) protege:

Uma proposta curricular apontando conteúdos básicos tanto pode ser interessante para reforçar o jogo democrático, se é vista como uma dentre outras propostas, sem hierarquias, como pode ser uma forma de contribuir para desvalorizar esse mesmo terreno democrático, quando é definida centralmente, entendendo a prática como espaço a ser colonizado do alto (CASIMIRO, 2010, p. 35).

A educação como responsável pelo desenvolvimento das futuras gerações, está sendo cobrada a tomar uma posição no sentido de formar cidadãos capazes de lidar com as múltiplas culturas, etnias, preferências sexuais, linguagens, bem como em relação às discriminações e preconceitos existentes em nosso meio. Precisamos pensar em múltiplos projetos que estarão sempre em disputa pela posição central no currículo, pela tentativa de dar um significado a esse currículo, tais projetos são provisórios, ambíguos e sujeitos a se hibridizarem na própria luta política (LOPES, 2010, p. 33).

Entretanto, no cotidiano escolar o que se presencia é uma grande distância para se trabalhar na formação de cidadãos abertos e críticos que deem conta dessa pluralidade cultural. Segundo Ana Canen (2000), uma das razões que se constata é a organização curricular dos cursos de formação de docentes, o que vimos são currículos ainda muito técnicos que não favorecem, nem preparam o professor para a valorização plural da cultura. Os currículos estão ligados e refletem o que preconizam as camadas dominantes da sociedade que congelam as identidades e reproduzem a desigualdade social.

O currículo não é um artifício puro e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social, e sim, está implicado em relações de poder, transmite visões sociais particulares e interessadas, produz identidades individuais e sociais particulares. Ele tem história, vinculada às formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (MOREIRA, 1999, p. 7).

A necessidade de integrar as disciplinas escolares e de contextualizar os conteúdos tornou-se consenso entre docentes e pesquisadores em educação. O termo interdisciplinaridade está cada vez mais presente nos documentos oficiais e no vocabulário de professoras, professores e administradores escolares. Contudo, a construção de um trabalho genuinamente interdisciplinar na escola ainda encontra muitas dificuldades.

Como afirma Machado (2000), essas dificuldades ajudam a explicar resultados inconsistentes nas tentativas de trabalho interdisciplinar, mesmo de docentes que se empenharam em realizar um estudo sério sobre o tema. Segundo Santomé (1998, p. 253), as práticas interdisciplinares na escola exigem do professor ou professora uma postura diferenciada:

Planejar, desenvolver e fazer um acompanhamento contínuo da unidade didática pressupõe uma figura docente reflexiva, com uma bagagem cultural e pedagógica importante para poder organizar um ambiente e um clima de aprendizagem coerente com a filosofia subjacente a este tipo de proposta curricular. (SANTOMÉ, 1998, p. 253).

Os docentes de Ensino Fundamental e Médio muitas vezes, encontram dificuldades no desenvolvimento de projetos de caráter interdisciplinar em função de terem sido formada dentro de uma visão positivista e fragmentada do conhecimento (KLEIMAN; MORAES, 2002). Como afirmam as autoras, o professor “se sente inseguro de dar conta da nova tarefa. Ele não consegue pensar interdisciplinarmente porque toda a sua aprendizagem realizou-se dentro de um currículo compartimentado” conhecimento (KLEIMAN; MORAES, 2002, p. 24).

Diante disto, se faz necessário que os profissionais de educação, professores e professoras possam receber formações acerca, para que reflitam e pensem em estratégias pedagógicas que possam contemplar o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana a partir da interdisciplinaridade entre as áreas de conhecimentos, promovendo um processo de ensino e aprendizagem voltado para a diversidade e respeito as diferenças, de forma a transformar a educação e a visão de currículo nos moldes de neutralidade, que “ainda hoje se tem”.

Para tal, faz-se necessário o rompimento com a postura de neutralidade diante da diversidade que ainda se encontra nos currículos e em várias iniciativas de políticas educacionais, as quais tendem a se omitir, negar e silenciar diante da diversidade. (GOMES, 2013, p. 56).

Segundo a autora, é essencial que ocorra esta medida para que as escolas e os gestores que gerenciam políticas educacionais deixem de ser uniformizadores no sentido de continuar a dar existência a um ensino pautado na neutralidade de conhecimentos sem significados. Dessa forma, apesar dos avanços dos últimos anos, é notório a persistência dos sistemas de ensino adotarem estes tipos de comportamentos.

É preciso que ocorra situações inversas, questionar os currículos, imprimir mudanças nos projetos pedagógicos, interferir na política educacional, na elaboração

das leis e das diretrizes curriculares nacionais (GOMES, 2013, p. 56). Assim estaríamos dispostos a contribuir com todas as lutas já realizadas pelos movimentos sociais negros, entre outros, (que vão além da compreensão da diversidade como a construção histórica, social e cultural das diferenças, politizam as diferenças e as colocam no cerne das lutas pela afirmação dos direitos, Gomes, 2013, p. 56), rumo a um ensino que seja cada vez mais igualitário, com uma vertente humana posicionada frente aos direitos de cidadãos.

Entendemos que a luta por estas condições não são fáceis, mas precisam se tornar constantes no dia a dia para que medidas afirmativas já existentes façam parte de nossa realidade, para que não nos tornemos reféns do preconceito e do racismo.

É fato que atitudes racistas são construídas dia após dia em nossa sociedade, um exemplo entre tantos é a mídia que muitas vezes reproduz cenas de preconceito em suas diferentes formas de manifestar “a arte”, evidenciando o valor das pessoas pela cor da pele, colocando a pessoa negra em posições que agregam inferiorização.

Para (Trindade, 2013, p. 59),

Estamos diante do desafio, talvez similar ao momento que antecedeu à invenção da roda, talvez um desafio menos conceitual e mais prático, mais vivencial, mais visceral, que nos coloca diante dos nossos próprios preconceitos, do nosso racismo, do nosso machismo, do nosso elitismo. Ora, nosso maior desafio, talvez, seja enfrentar o que está dentro de nós, no nosso sangue, no nosso coração, na nossa mente, em nós mesmos. (TRINDADE, 2013, p. 59).

Ou seja, lutar contra o racismo e o preconceito é uma atividade diária que necessita da abordagem de práticas que elevem o valor das pessoas não pela quantidade de melanina na pele, pensamento primitivo que carece de superação, mas pelo que cada um de nós somos assegurados/as pelo respeito ao qual temos direito.

Diante disto, a escola precisa ser um espaço contínuo de enfrentamento ao racismo e ao preconceito, e o currículo aliado a práticas que rompam com ideologias que são a favor da desigualdade entre as pessoas, irá trazer uma contribuição no sentido de fazer acontecer o que objetiva a Lei 10.639/03, entre outros documentos que prezam pela valorização de todas as pessoas, da diversidade cultural ao qual possuímos.

#### **4 UMA ANÁLISE PEDAGÓGICA SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO CURRÍCULO ESCOLAR DE UMA ESCOLA NA MATA PARAÍBA**

A pesquisa apresentada nesta monografia foi realizada em uma escola da zona da mata paraibana com intuito de averiguar se a educação para as relações étnico-raciais é desenvolvida conforme a Lei 10.639/03, verificando se há indícios da referida abordagem no currículo ou nas práticas dos profissionais.

No decorrer da pesquisa foram levantadas importantes informações que retratam a realidade de muitas escolas espalhadas por nosso país. Para tanto, foram realizadas entrevistas, sendo um para a gestão da escola (aplicada em 11 de julho de 2017) e outro para os três professores entrevistados nos dias 12, 13 e 14 de julho de 2017.

Neste caso, a pesquisa realizada teve uma abordagem qualitativa, com estratégia de coleta dos dados a partir de entrevistas com os profissionais citados, seguida de reflexão, análise do PPP da escola, do Plano Municipal de Educação e levantamento bibliográfico.

Segundo os estudos de Guerra (2014),

Na abordagem qualitativa o cientista objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social – interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito (GUERRA, 2014, p. 11).

Neste sentido, este trabalho apoiou-se em concepções que visaram identificar o sentido das relações étnico-raciais no currículo escolar como instrumento de transformação social na vida dos indivíduos que se pretende formar, assim como contribuir com a sociedade em geral.

Visando zelar pela ética acadêmica e profissional a escola campo da pesquisa recebeu o nome fictício de EMEIEF da Zona da Mata Paraibana, bem como seus profissionais: GI (Gestor da Instituição), P1, P2 e P3 (sendo os professores participantes), ambos sujeitos desta pesquisa.

No primeiro momento da pesquisa, foi realizado uma entrevista com a gestora da escola (GI), seguida da análise do PPP da Instituição. Neste primeiro encontro (11/07/2017), a entrevistada respondeu as seguintes perguntas:

**Quadro I – Questionário para entrevista com a Gestão Escolar (GI)**

- 1) Você tem conhecimento sobre a Lei 10.639/2003, sua importância no que tange o ensino e a História da cultura afro-brasileira e africana no processo educacional escolar?
- 2) Ocorrem com frequência formações continuadas voltadas para a temática Étnico-Racial com abordagem ao currículo escolar da educação básica? Se sim, foi útil para realização de algum trabalho específico?
- 3) Existem projetos na escola voltados para a discussão étnico-racial?
- 4) Durante todo o ano letivo existem datas específicas que são lembradas, de forma que contemple a História de luta do povo africano e sua contribuição histórica para a construção da sociedade brasileira? Quais são essas datas?
- 5) O/a Senhor/a percebe no dia a dia práticas racistas no âmbito escolar ao qual você está inserido/a?
- 6) As famílias declaram a condição racial de seus filhos no ato da matrícula? Se sim, quais são as condições declaradas?

Em resposta as questões, a mesma respondeu ter conhecimento sobre a lei, apesar de não possuir aprofundamento quando questionada sobre a primeira pergunta. Já em resposta a segunda pergunta, afirmou que as formações não existem especificamente para a temática, porém existem as orientações pedagógicas por parte da secretaria de educação a evitar e posicionar-se em meios a situações ofensivas ou práticas racistas dentro da Instituição. “Sempre conversamos com nossos alunos sobre a importância do respeito” salientou a entrevistada. Em resposta a terceira e quarta pergunta, disse que até o momento a escola não realizou nenhum projeto especificamente voltado para a temática e que é trabalhada na semana da consciência negra. “Algumas crianças xingam seus coleguinhas, mas não lembro de nenhuma atitude racista séria” disse a entrevistada quando perguntei sobre práticas racistas entre os educandos.

Em resposta a sexta pergunta, a profissional relatou que a escola recebe alunos pardos, brancos e negros, porém a autoafirmação fica por conta dos responsáveis e é a que prevalece na hora do cadastramento da matrícula. Segundo a mesma, o quadro a seguir representa a autoafirmação dos pais/responsáveis quanto a cor/raça de seus filhos.

**Quadro II – Número de crianças matriculadas e autoafirmação Étnico-Racial**

Modalidade	Pertencimento Étnico-Racial				
	Amarelo	Branco	Índios	Negros	Pardos
Educação infantil e ensino fundamental dos anos iniciais.	-	8	-	-	23
	Total de alunos: 31				

De acordo com os dados apresentados acima, percebemos que não existem discentes declarados por seus responsáveis no ato da matrícula como negros, porém a profissional ressaltou a existências de meninos e meninas com descendência afro-brasileira negada pelos seus responsáveis. Esse é um estereótipo propagado por muitos anos, segregando a população negra inferior as demais, o reflete na própria negação de sua raça, uma situação que não é isolada quando refletimos sobre a história da população negra em nosso país. Esse entendimento é confirmado com o que diz Valentin e Backes (2008), citado na introdução deste trabalho, quando afirma que as diferenças ao longo do processo histórico, as foram produzidas e usadas socialmente como critérios de classificação, seleção, inclusão e exclusão.

Neste caso, vemos que atitudes de preconceitos raciais levaram inicialmente a população negra a serem obrigados a esconder sua própria etnia, situação que as tornava excludentes e marginalizadas sobre o restante da sociedade.

Continuando com a pesquisa, ainda no primeiro encontro foi possível analisarmos o PPP da Instituição, que segundo a gestora, estava em processo de reconstrução. Verificamos que o mesmo não contemplava ações curriculares voltadas ao ensino da cultura e história afro-brasileira e africana, apenas constatamos que no item que discute a missão da Instituição, se encontra o fragmento:

Possibilitar a integração família e escola, buscar trabalhar atividades relacionadas à diversidade, contra a discriminação de gênero, etnia, necessidades especiais, composição familiar e estilos de vida, bem como o respeito aos valores e costumes”. (Fonte: PPP da Instituição Pesquisada).

Dessa forma, percebemos que neste documento não especifica nada sobre a aplicabilidade Lei 10.639/03 no currículo escolar, apenas existe uma visão de trabalho voltado para a diversidade.

No segundo, terceiro e quarto encontro (12, 13 e 14 de julho de 2017) foram entrevistadas as três professoras que responderam as seguintes perguntas:

**Quadro III – Questionário p/ara entrevista com as professoras (P1, P2, P3)**

- 1) Você tem conhecimento sobre a lei 10.639/2003, sua importância no que tange o ensino e a História da cultura afro-brasileira e africana no processo educacional escolar?
- 2) Ocorrem com frequência formações continuadas voltadas para a temática Étnico-Racial com abordagem ao currículo escolar da educação básica? Se sim, foi útil para realização de algum trabalho específico?
- 3) Existem projetos na escola voltados para a discussão étnico-racial?
- 4) Durante todo o ano letivo existem datas específicas que são lembradas, de forma que contemple a História de luta do povo africano e sua contribuição histórica para a construção da sociedade brasileira? Quais são essas datas?
- 5) O/a Senhor/a percebe em seu cotidiano escolar, onde está inserido, práticas racistas? Se sim, se faz notável crianças com sentimento de menosprezo?
- 7) O/a senhor/a aborda com frequência no seu planejamento o ensino da cultura e história afro-brasileira e africana?

Em resposta a primeira questão, duas professoras (PII e PIII) disseram ter conhecimento sem aprofundamento da lei e apenas a professora (PI) não soube responder, relatando apenas que trabalha com orientações e incentivos voltados ao cuidado e respeito pelo outro, demonstrando evitar que ocorra práticas racistas, após eu ter explicado sobre a lei.

Já em resposta a segunda questão, todas as professoras responderam que até o momento não foi realizada nenhuma formação voltada especificamente para a temática e que existem apenas orientações de como se devem trabalhar com temáticas afins, porém sobre a lei e detalhes acerca não houveram.

Em resposta a terceira e quarta questão as professoras alegaram que até as datas das entrevistas não houveram projetos que tratassem a temática como foco e que geralmente trabalham questões raciais na semana da consciência negra. As professoras alegaram em resposta a quinta e sexta pergunta, que já existiram, no passado, muitos casos, mas que atualmente percebem muito pouco e que quando ocorrem buscam falar sobre a temática no momento dos xingamentos. Disseram ainda que não perceberam até então nenhuma criança que fique retraída pela questão racial, alegando que são muito amigos. A professora (PI) relatou que não vê malícia quando ocorre algum xingamento

do tipo, “soa apenas como brincadeira, mas que apesar disso tem cuidado para a ação não se transformar em prática racista”, disse a professora (PI).

Em resposta a última pergunta, a professora (PI) disse trabalhar apenas com a lista de conteúdos que recebe nos planejamentos e temas voltados para questões Étnico-Raciais se faz presente na semana da consciência negra, “é o período que acho adequado para trabalhar esse assunto”, disse a professora (PI). As professoras (PI e PII) também citaram as datas comemorativas e em especial a semana da consciência negra como período em que trabalham com frequência os conteúdos relativos.

De acordo com esta pesquisa, ao realizarmos estas entrevistas e analisarmos o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP), percebemos uma lacuna entre a prática das professoras e o PPP, o qual apesar de não se referir a Lei 10.639/03, se refere ao menos a uma abordagem de trabalho voltada para atividades que contemplem a diversidade, contra a discriminação de gênero, etnia, etc. Apesar disto, mesmo estando inserido no PPP, tais abordagens não são trabalhadas durante todo o ano letivo, apenas de forma breve e sucinta no dia/semana da consciência negra que é o 20 de novembro.

Dessa forma, a realidade da escola campo da pesquisa, de certo modo pode refletir a realidade das escolas públicas brasileiras, apresentando lacunas no seu fazer quando a questão são os conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana, que deveriam estar inseridos no currículo escolar e serem estudados cotidianamente a partir da realidade social, cultural, política e econômica da comunidade onde a escola está inserida.

No Plano Municipal de Educação (PME) do município a qual a escola é vinculada, com data de planejamento (2015 – 2025), na meta 7, estratégia 7.11 se apresenta o seguinte texto:

Garantir nos currículos escolares conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas e implementar ações educacionais, nos termos das Leis nos 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e 11.645, de 10 de março de 2008, assegurando-se a implementação das respectivas diretrizes curriculares nacionais, por meio de ações colaborativas com fóruns de educação para a diversidade étnico-racial, conselhos escolares, equipe pedagógica e a sociedade civil.

De acordo com (PME), existe uma preocupação que os currículos escolares abrangam a lei em estudo na perspectiva de assegurar sua aplicabilidade. Porém, o que percebermos na realidade da escola campo da pesquisa é uma situação diferente, que não consiste em atender de fato uma educação que priorize as relações Étnico-Raciais

no currículo escolar, pois se assim fosse, os profissionais não estariam pensando em trabalhá-las apenas no dia ou semana da Consciência Negra, uma situação que precisa ser repensada e melhor compreendida por parte destes profissionais como defende Cassimiro (2010), quando afirma que uma proposta curricular tanto pode ser interessante para reforçar o jogo democrático, como pode ser uma forma de contribuir para desvalorização, o que nesse caso, seria mais uma vez a ratificação de preconceitos, vendando a valorização da história e cultura da população negra e afro-brasileira.

Diante deste contexto, se faz necessária a adoção de práticas baseadas na lei 10.639/03 e o que defendem os documentos oficiais que constituem a educação em nosso país, um processo de ensino e aprendizagem que precisa ser pluralista, livre de processos enfermos de preconceitos e racismos, respeitando e valorizando a diversidade em todos os lugares de nossa nação.

#### **4.1 O projeto político curricular: uma análise documental com base na Lei 10.639/03**

A Lei de nº 10.639/03, que modifica a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, orienta a estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências (BRASIL, 2004).

Em seu § 1º - da resolução de Diretrizes e Curriculares Nacionais da Étnico-racial, o conteúdo programático a que menciona o caput deste artigo incluía o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2004).

No § 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 Histórias Brasileiras. (BRASIL, 2004).

No Art. 79. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra.” (BRASIL, 2004).

Constatamos, mais uma vez, que todos esses dispositivos legais e todas as reivindicações são sugestões dos Movimentos Negros que ao longo de muitos anos vem lutando para garantir que projetos empenhados na valorização da história e cultura dos

afro-brasileiros e dos africanos, bem como políticas comprometidas com a educação de relações étnico-raciais positivas. (GOMES, 2012).

Acerca deste panorama, Gomes (2012), afirma que a escola tem sido historicamente considerada, um espaço de reprodução do racismo. Diante deste contexto, a história releva as dinâmicas sociais produzidas nas instituições que dificilmente conseguem lidar com a identidade de diversidades, reconhecendo-as e tratando-as de forma igualitária e digna, sobre os saberes e patrimônios culturais produzidos pelos grupos étnicos-raciais. Gomes defende que “por outro lado a escola tem como espaço-tempo de formação humana, socialização e sistematização do conhecimento, apresentam-se como uma área central para realização de uma intervenção positiva na superação de preconceitos, estereótipos, discriminação e racismo”. (2012, p. 12).

Ainda, segundo Gomes (2012), esta temática é uma educação voltada para a produção do conhecimento, assim como para a formação de atitude, postura, valores, compreensão, a diversidade de direito e diferença.

A Educação das Relações Étnico – Racial e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e História e Cultura Africanas será desenvolvida por meio de conteúdo, competências, atitude e valores, a serem estabelecidas pelas Instituições de ensino e seus professores, com apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, entendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 01/2004. (BRASIL, 2004, p. 32).

A partir desta lei, as práticas pedagógicas dentro da unidade escolar também sofrem adulteração. A temática deve ser englobada do início constando no Projeto Político Pedagógico das unidades. Desta forma;

Identificar e disseminar referência sobre o processo de aprovação da Lei nº 10.639/03 das escolas públicas brasileiras, considerando as práticas pedagógicas, a produção de materiais didáticos e paradidáticos, os processos de formação continuada e a introdução da temática racial como um dos eixos orientados do Projeto Político – Pedagógico (PPP) das escolas (GOMES, 2012, p. 09).

A escola tem que se unificar e organizar efetivamente em seu cotidiano o trabalho da temática étnico-racial. De acordo com Gomes, a Lei n.º 10.639/03 deve ser inserida nas instituições escolares se tornando um dos eixos de ações pedagógicas, estando relacionada no “PPP da escola, confirmando também o cumprimento ao art. 26ª da Lei 9.394/1996, pois tais práticas se estabelecem em colaboração com as comunidades que a escola serve, com o apoio direto ou indireto” (2012 p. 31).

Como apoio para práticas pedagógicas, o movimento das potencialidades e dificuldades enfrentadas na base da implementação desta Lei, é tarefa crucial para institucionalização das ações educativas se tornar parte do cotidiano no âmbito escolar. Assim, tais princípios, no contexto nacional, só poderiam ser colocados em práticas por meio do desenho de uma política para (e na) diversidade da democracia racial. (GOMES, 2012).

Gomes (2012) ainda aponta que as práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas tem sido um grande desafio, mas existem perspectivas que devam ser elencadas nas principais reflexões teóricas que investigaram. Embora a Lei n.º 10.639/03 já tenha sido sancionada há anos e seja uma alteração da Lei n.º 9394/96-LDB, que confirma a sustentabilidade, e sua importância e obrigatoriedade, voltada para as práticas pedagógicas de educação étnico-raciais no ambiente escolar, não se observa resultados provenientes de seu cumprimento (GOMES, 2012).

Entende-se por sustentabilidade das práticas pedagógicas na perspectiva da Lei n.º 10.639/03 e das DIRETRIZES CURRICULARES a possibilidade de o trabalho com a educação das relações étnico-raciais desenvolvido na instituição escolar se tornar parte do cotidiano, do currículo e do PPP, independentemente da ação de um (a) professor (a) ou de uma gestão específica. (GOMES, 2012, p. 74).

As seleções das práticas pedagógicas adotaram-se, como orientações epistemológicas e metodológicas, as indicações e orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais;

Diretrizes Curriculares Nacionais se tornar parte do cotidiano escolar, ou seja, da organização, da estrutura, do Projeto Político-Pedagógico, dos projetos interdisciplinares, da formação continuada e serviço dos profissionais, independentemente da atuação específica de um (a) professor (a) ou de algum membro da gestão e coordenação pedagógica (GOMES, 2012, p. 27).

Assim, para Gomes (2012), as escolas deveriam desenvolver trabalhos e atividades especialmente voltados para a educação étnico-racial que contribuam para o conhecimento dos educandos. A referida pesquisadora aponta ainda que as atividades que fazem referência à área da temática a cultural e História afrodescendente é a música, capoeira, e atividades relacionadas a artes plásticas como desenho, colagem e pintura de símbolo, o que muitas vezes quando são lançados, estes ficam apenas a cargo dos/as professores/as, quando se deveria ser uma missão de todo corpo profissional escolar.

Não somente devem estar explícitos no currículo, como precisam se fazer presentes na prática cotidiana do/a professor/a. Isto reflete na realidade da escola campo da pesquisa, onde existe grande necessidade de um currículo que garanta a aplicabilidade da lei 10.639/03, tanto na sistematização dos conteúdos, como na prática reflexiva de seus profissionais.

#### **4.2 A importância da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.**

Em analogia à importância do estudo da cultura afrodescendente nas escolas percebemos que é importante, confirmando o que diz Gomes (2013), ao defender que reconhecimento da importância da Lei de nº 10.639/03, dentro do espaço escolar, é fundamental para que o processo da cultura afrodescendente seja de fato realidade nas Instituições de Educação Básica, como fator de grande relevância na desconstrução de estereótipos negativos abarcados por parte da sociedade nos últimos séculos.

A prática pedagógica do/a professor/a, não deve se restringir a população negra somente pela sua importância na construção de grande parte de nossas cidades e pelas atividades que lhes foram impostas cruelmente, ou seja, a população negra não deve ser apenas lembrada e apontada como grupo humano que ficou à mercê da população branca, deve-se mostrar também, evidenciar em grande escala o quanto sua cultura é rica e foi importante para construção da cultura de nosso país, do que somos hoje.

É importante que o processo de aprendizagem seja voltado para a valorização do/a negro/a, com diversas atividades, como capoeira, aulas expositivas, história em forma de dramatização, músicas e instrumentos musicais que devem ser utilizados como recurso pedagógico. Gomes (2012, p. 15) observa que “em algumas dessas práticas conta-se com educadores (as) comprometidos (as) com uma escola mais democrática, demonstrando a compreensão de que o direito à diversidade étnica-racial faz parte da educação”.

Gomes (2012), acode ainda que a gestão da escola proporcione espaço para que sejam desenvolvidos trabalhos específicos, como projetos de valorização da história e da cultura afrodescendente, bem como, a equipe pedagógica deve basear-se na lei para planejar as ações a serem desenvolvidas.

Desta forma, é louvável dizermos que assim ocorreria uma prática escolar saudável, adotada por seus profissionais de educação com intuito de desconstruir práticas

que foram mantidas por décadas mundo a fora, assolando sonhos de muitas pessoas negras, que em muitos momentos tiveram que esconder-se de sua própria cultura, da cor de sua pele.

Para tal, o Plano de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de história e Cultura Afro-brasileira e Africana recomenda aos governos municipais:

Promover formação dos quadros funcionais do sistema educacional, de forma sistêmica e regular, mobilizando de forma colaborativa atores como os Fóruns de Educação, Instituições de Ensino Superior, NEABs, SECAD/MEC, sociedade civil, movimento negro, entre outros que possuam conhecimento da temática; 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 Étnico-Raciais. (BRASIL, 2013, p. 32)

Assim, cabe aos governos municipais investir em políticas que prezem pela qualidade na educação, formando seus quadros de funcionários ao tempo em que valorizam as pessoas e lhes garantem uma educação de qualidade, que privilegie todas as pessoas independente de classe, gênero ou raça, que vejam as pessoas com gente de raça humana, onde todos e todas possam ter os mesmos direitos.

Diante desta reflexão, se faz necessário que o município a qual a escola campo da pesquisa está localizada, através de seus representantes/dirigentes educacionais, que estabeleçam políticas de formação continuada visando contribuir com seus profissionais em efetivo exercício de suas funções, para que haja conhecimentos, aprendizados e posturas de enfrentamento ao preconceito racial, para que desta forma, possam ser agentes transformadores, formadores de verdadeiros cidadãos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início desta pesquisa procuramos mostrar a importância das relações étnico-raciais no currículo escolar, o quanto o processo de ensino e aprendizagem pode fazer a diferença na vida de crianças e adolescente negros e negras, bem como brancos e brancas e demais etnias.

Diante deste contexto, entendemos que não há como negar a importância da Lei 10.639/03, para desconstruirmos inúmeros estereótipos negativos sobre a cultura e a população negra. Sabemos que apesar das problemáticas e possíveis desvios na sua implementação, a Lei é uma conquista e, servirá na construção de novas relações sociais, contribuindo para uma geração que não adiante a supremacia de uma cultura em detrimento de outra, mas que saiba valorizar cada pessoa humana, independentemente da cor de sua pele.

Assim, talvez o silêncio que reinou durante décadas dentro da Escola sobre a questão do ensino da cultura e história afro-brasileira e africana, possa ser uma realidade distinta de currículos eurocêntricos e egoístas, ainda presentes em muitas de nossas escolas.

No âmbito desta discussão, considerando o objetivo desta pesquisa, constatamos que a princípio não havia a inclusão do tema em questão considerando a importância das relações étnico-raciais no currículo escolar, uma vez que eram trabalhadas apenas na semana da Consciência Negra.

Dessa forma, fica evidente a relação teoria com ausência de teoria, ausência de prática como poucas palavras justificadas como teorias. Assim, percebemos que em meio a estas problemáticas, existem a falta de formação continuada, aliado ao pouco interesse dos profissionais pesquisados pela temática.

Analisando estas questões, acreditamos que é preciso mudar a realidade educacional brasileira objetivando a aplicabilidade de práticas conscientes, que façam uma ponte entre os documentos vigentes e a realização de práticas pautadas na seriedade e responsabilidade de transformar o meio em que vivemos em um mundo mais justo, com equidade garantida a todos, através das práticas educacionais intencionadas verdadeiramente a formação humana de nossas crianças e jovens, visto que as escolas precisam se tornar operantes no sentido de oportunizar uma educação antirracista frente a inclusão e valorização de todos/as que nela se encontram.

Assim sendo, será possível levantar reflexões e críticas tanto em sala de aula, contribuindo para uma possível desconstrução de ideais eurocêntricos no currículo escolar, bem como a da cultura do branqueamento já imposta nossa sociedade, que de forma camuflada perpassa os tempos atuais.

O Brasil submetido ao ideal de branqueamento promove uma escala de valorização branca e conseqüente desvalorização negra, ou seja, com esta divisão, a população negra era obrigada a assumir os valores da população branca como unívoca, manipulando a sociedade com a propagação de que não existiam diferenças raciais no Brasil com uma convivência harmoniosa e pacífica, sem conflitos, soando que a democracia era vivida entre por todas as etnias.

Diante desse pensamento, para evitar que atitudes racistas e preconceituosas continuem em nossa sociedade, sobretudo no ambiente escolar, é preciso que sejam garantidas e legitimadas ações por meio do Projeto Político Curricular da escola, uma prática que apontamos como ponto que precisa ser repensado/construído pela escola campo da pesquisa.

Com esta pesquisa, levantamos informações importantes, as quais pretendo dar continuidade aos estudos, aprofundá-los com maior intensidade para que assim, eu e tantos outros profissionais da educação possam contribuir de forma ainda mais significativa no tangente a aplicabilidade da Lei 10.639/03.

## REFERÊNCIAS

ANJO, Rafael Araújo. **Quilombolas: Tradições e cultura da resistência**. São Paulo: Aori Comunicação, 2006.

ARAÚJO, Marcia; Silva, Geraldo (Geraldo da Silva). **Da Interdição Escola às Ações Educacionais de Sucesso: Escolas dos Movimentos Negros e Escolas Profissionais**. In: Jeruse Romão. (Org.). *História da Educação do Negro e outras histórias*. 03 ed. Brasília: MEC - Ministério da Educação e Cultura, 2005, v. 02, p. 68.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/proejalei9394.pdf>>. Acesso em 20 nov 2017.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em 01 nov 2017.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia**. Secretaria de Educação Fundamental. 2ed. 2000.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. CNE/CP Resolução 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 21 nov 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_eticoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_eticoraciais.pdf)>. Acesso em 10 nov 2017.

\_\_\_\_\_. IPEA - **Políticas sociais– Acompanhamento e análise**– Edição especial, nº. 13 (1995-2005) IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, 2007. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/politicas\\_sociais/BPS\\_13\\_completo\\_13.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/politicas_sociais/BPS_13_completo_13.pdf). Acesso em 10 nov 2017.

\_\_\_\_\_. IPEA – **Políticas sociais– Acompanhamento e análise** - Edição de 2008, nº 15 – Educação e Igualdade Racial. Disponível em: [http://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/politicas\\_sociais/16\\_completo15.pdf](http://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/politicas_sociais/16_completo15.pdf). Acesso em 01 nov 2017.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: SECAD; SEPPPIR, jun. 2009.

\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. – 35. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

CASIMIRO, A. B. **A produção acadêmica na área da educação infantil a partir da análise de pareceres sobre o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil**. 2010.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretriz Curricular Nacional para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: [s.n.], 2004.

COSTA E SILVA, Alberto da. **A Enxada e a Lança: a África antes dos portugueses**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

COSTA, R.L. S da; DUTRA, D. F. **A lei 10639/2003 e o ensino de geografia: representação dos negros e África nos livros didáticos**. In: 10º Encontro nacional de Prática de Ensino em Geografia, 30 de agosto a 02 setembro de 2009. Porto Alegre.

\_\_\_\_. **A manilha e o libambo. A África e a escravidão de 1500 a 1700**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira / Fundação Biblioteca Nacional, 2002.

\_\_\_\_. **Como os africanos civilizaram o Brasil**. In: Vozes da África. São Paulo: Biblioteca Entre livros. Duetto Editorial, edição especial nº. 6, 2008.

DOMINGUES, Petrônio. **A nova Abolição**. São Paulo: Selo Negro, 2008.

FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. (o legado da “raça branca”). Volume 1. São Paulo: Globo, 2008.

FONSECA. Educação e Escravidão: um desafio para a análise historiográfica. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Bragança Paulista, v. 4, 2002.

\_\_\_\_. Marcus Vinícius. **População Negra e Educação: o perfil racial das escolas mineiras no século XIX**. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**. Rio de Janeiro: Editora Record, 1987.

GOMES, Nilma. Lino. Cultura negra e educação. Belo Horizonte. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, maio/jun/jul/ago, 2003.

GOMES, Nilma. Lino **Prática Pedagógica de Trabalho com Relação Étnico-Racial na Escola na Perspectiva da Lei Nº10.639/03** (org.). 1. ed. Brasília: MEC: UNESCO, 2012.

GOMES, Nilma. Lino. **Educação e Identidade Negra**. Aletria. UFMG. 2002. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/poslit>>. Acesso em: 03 de nov. de 2017.

GOUGES, de Olympe. **Declaração dos direitos da mulher cidadã**. Biblioteca virtual de direitos humanos – Universidade de São Paulo USP. Disponível em:<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-antiores-%C3%A0-cria%C3%A7%C3%A3o-da-Sociedade-das-Na%C3%A7%C3%B5es-at%C3%A9-1919/declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada-1791.html>. Acesso: 18 nov 2017.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Anima Educação, 2014.

KLEIMAN, Ângela B.; MORAES, Sílvia E. **Leitura e Interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

LIBÂNEO, Carlos José. **Organização e Gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LOPES, Maria Auxiliadora; BRAGA, Maria Lúcia de Santana. **Acesso e Permanência da população negra no ensino superior**. Unesco, 2007.

LOPES. Véra Neusa. **Diversidade étnico-racial no currículo escolar do ensino fundamental**. Africanidades brasileiras e educação [livro eletrônico]: Salto para o Futuro/organização Azoilda Loretto Trindade. 2013.

MACHADO, Nilson José. **Educação: projetos e valores**. 3. ed. São Paulo: Escrituras, 2000. 158p. (Ensaio Transversais).

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual qualitativa**. Porto Alegre: PUCRS, 2002. (Mimeo).

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Sociologia e Teoria Crítica do Currículo**: (Orgs.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 1995.

OLIVEIRA, Iolanda de. **Relações raciais e educação: recolocando o problema**. In: Ivan Costa Lima/ Sonia M. Silveira (Orgs.). Negros, Territórios e Educação. Série Pensamento Negro em Educação nº 7, Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros/NEN, 2000.

PINTO, Regina Pahim. **Multiculturalismo e Educação de Negros**. In Cadernos Cedes, Campinas, nº 32, 1993. SALES, Augusto Santos. A Lei nº 10639/03 como fruto da luta antirracista do Movimento Negro. In: Coleção Educação para Todos. Secretaria de Educação-SECAD. 2005.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **O poder do macho**. São Paulo: Moderna, 1987.

\_\_\_\_\_. **Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero**. Cadernos Pagu, n. 16, 2001.

SALES, Augusto Santos. **A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta antirracista do Movimento Negro** - In: Coleção Educação para Todos. Secretaria de Educação - SECAD. 2005.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Walkyria Chagas da Silva. **A mulher negra brasileira**. *Revista África e Africanidades*, nº 5, mai. 2009. Disponível em: [http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/A\\_mulher\\_negra\\_brasileira.pdf](http://www.africaeaficanidades.com.br/documentos/A_mulher_negra_brasileira.pdf) . Acesso em 20 de janeiro de 2018, as 21h32min

SANTOS, Stela Rodrigues dos. O mito da homogeneidade no cotidiano da escola: um ideal insensato. In: **Revista da Faculdade de Educação da Bahia**, Ano II, v. 1, n. 2, (jan./dez./, 2001), Salvador: EDUFBA, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SOUZA, Manoel Messias; JESUS, Maria de Fátima; CRUZ, Tatiane dos Santos. **História e cultura Afro-brasileira na escola: Lei 10.639/03**. *Revista eletrônica da Faculdade José Augusto Vieira*. Ano V, n. 07. Sergipe, 2012. Disponível em: <[http://fjav.com.br/revista/Downloads/edicao07/Historia\\_e\\_Cultura\\_AfroBrasileira\\_na\\_Escola.pdf](http://fjav.com.br/revista/Downloads/edicao07/Historia_e_Cultura_AfroBrasileira_na_Escola.pdf)>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2017, as 20h32min.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

WEILL, Pierre. **A criança, o lar e a escola**. 10ª edição. Ed. Vozes. Petrópolis, 2003.

VALENTIM, Rute Martins; BACKES, José Licínio. **A lei 10.639/03 e a educação étnico-cultural /racial: reflexões sobre novos sentidos na escola**. II SEMINÁRIO INTERNACIONAL: FRONTEIRAS ÉTNICO-CULTURURAIS FRONTEIRAS DA EXCLUSÃO. Campo Grande, MS, 2008. Anais. Campo Grande: Universidade Católica Dom Bosco, 2008. Disponível em: <<http://www.neppi.org/eventos.php>>. Acesso em: 28 de novembro de 2017.