



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

FRANCISCO DE ASSIS FERNANDES DE OLIVEIRA

DISCURSOS E PRÁTICAS SOBRE A LEI 10.639/03 NO CONTEXTO ESCOLAR
PARAIBANO

JOÃO PESSOA – PB

2014

FRANCISCO DE ASSIS FERNANDES DE OLIVEIRA

**DISCURSOS E PRÁTICAS SOBRE A LEI 10.639/03 NO CONTEXTO ESCOLAR
PARAIBANO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora Géssika Cecília Carvalho Silva

**JOÃO PESSOA – PB
2014**

O48d Oliveira, Francisco de Assis Fernandes de
Discursos e práticas sobre a Lei 10.639/03 no contexto escolar
paraibano [manuscrito] : / Francisco de Assis Fernandes de
Oliveira. - 2014.
50 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Ped. Interdisciplinares) - Universidade Estadual da
Paraíba, Centro de Educação, 2014.

"Orientação: Profa. Ma. Géssika Cecília Carvalho Silva,
Departamento de Filosofia e Ciências Sociais".

1. Lei 10.639/03. 2. Diversidade. 3. Inclusão I. Título.


21. ed. CDD 960

FRANCISCO DE ASSIS FERNANDES DE OLIVEIRA


DISCURSOS E PRÁTICAS SOBRE A LEI 10.639/03 NO CONTEXTO ESCOLAR
PARAIBANO

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

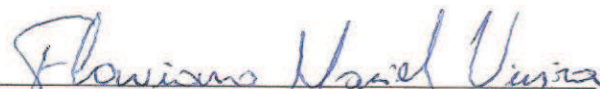
Aprovada em 19 de julho de 2014.



Profa. Ms. Gésika Cecília Carvalho Silva
(Orientadora)



Prof. Ms. Edson Peixoto Vasconcellos Neto
Examinador



Prof. Ms. Flaviano Maciel Vieira
Examinador

FRANCISCO DE ASSIS FERNANDES DE OLIVEIRA

**DISCURSOS E PRÁTICAS SOBRE A LEI 10.639/03 NO CONTEXTO ESCOLAR
PARAIBANO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em _____ de _____ de 2014.

Professora Géssika Cecília Carvalho Silva
(Orientadora)

Professor(a)
(Examinador(a))

Professor(a)
(Examinador(a))

DEDICO à minha esposa Josenice, a primeira incentivadora, aos meus pais (in memoriam), legítimos afrodescendentes que, com muita luta e amor, educaram seus quinze filhos, aos irmãos, que também contribuíram para a minha formação fraternal, aos meus alunos afrodescendentes, colaboradores interativos das ações educativas.

AGRADECIMENTOS

À minha esposa, pela paciência, incentivo e pelo amor compartilhado em todos os dias da minha vida.

Aos meus pais, (in memoriam), pelo que me proporcionaram de sabedoria, de amor e pela eterna crença na dignidade humana.

Aos meus amigos professores pesquisados, pela compreensão e valiosa contribuição neste estudo.

À Géssika Cecília, minha orientadora, pela competência de suas palavras e pela dignidade do seu trabalho.

A todos os amigos da turma, pelos sábados partilhados com companheirismo e alegria.

Às professoras do curso, pela capacidade e competência na tentativa de domar algumas feras, pelo espírito solidário e a percepção de que somos uma só categoria, independente do nível de ensino em que fazemos nosso trabalho.

FERRO

Primeiro o ferro marca
A violência nas costas
Depois o ferro alisa os cabelos
Na verdade o que se precisa
É jogar o ferro fora
É quebrar todos os elos
Dessa corrente
De desespero
(CUTI, Luiz Silva)

RESUMO

Este estudo tem como proposta analisar os discursos e práticas docentes de oito professores pertencentes ao quadro efetivo da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, em oito escolas distintas da cidade de João Pessoa, através de um questionário sobre as suas ações em torno da Lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as escolas do ensino básico do país. Antes, porém, levantou-se o histórico da Lei, sua realidade no contexto estadual e no contexto escolar, fatores estes essenciais para se compreender as condições com as quais estes profissionais mantiveram contato com a Lei e com o seu conteúdo para, em seguida, desenvolverem ações educativas direcionadas ao seu implemento na vivência escolar. Para tanto, o estudo levou em conta as determinações da Lei, as ações que se apoiaram nela, sua aplicabilidade no espaço escolar e as respostas ao questionário editadas pelos professores pesquisados. Com o resultado deste estudo pôde-se perceber o quanto a Lei ainda precisa avançar, principalmente na discussão dos seus aspectos mais urgentes, a diversidade, o anti-racismo e a inclusão, redimensionando-os para a reflexão das práticas pedagógicas e da relação entre professor-aluno e entre escola-contexto social.

Palavras-chave: Lei 10.639/03. Diversidade. Inclusão.

ABSTRACT

This study is to analyze the discourses and practices teachers eight teachers belonging to the permanent staff of the State Schools of Paraíba, in eight different schools in the city of João Pessoa, through a questionnaire about their actions around the Law 10.639/03, which instituti the compulsory teaching of African history and Afro - Brazilian and African in all primary schools of the country. First, however, rose the history of the Act, its reality in the state context and the school context, factors essential to understand the conditions with which these professionals had contact with the Act and its contents to then develop educational actions directed to implement in their school life. Thus, the study took into account the provisions of the Act, actions that supported it, its applicability within the school and the responses to the questionnaire issued by the teachers. With the result of this study it could be seen how the law still needs to advance, especially in the discussion of the most pressing issues, diversity, anti-racism and inclusion, resizing them for reflection on pedagogical practices and the relationship between teacher and student between school social context.

Keywords: Law 10.639/03. Diversity. Inclusive Education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	A LEI 10.639/03: UMA TRAJETÓRIA DE LUTA.....	12
3	A REALIDADE DA LEI 10.639/03 NO CONTEXTO DO ESTADO DA PARAÍBA.....	23
4	DISCURSOS E PRÁTICAS EM TORNO DA LEI 10.639/03.....	30
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
	ANEXOS.....	49

1 INTRODUÇÃO

Este estudo fundamenta-se no documento-texto da Lei 10.639/03, o qual determinou a obrigatoriedade do ensino de História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana em todos os currículos das escolas do ensino básico do país, alterando os artigos 26 e 79 da Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. E, a partir da sua publicação, em janeiro de 2004, vieram outras determinações, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, documento este baseado no Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP/2004), as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2004), a criação da Secretaria Especial de Política de Promoção da Igualdade Racial. Todas essas ações tinham a intenção de desencadear a real aplicabilidade da Lei no ambiente escolar, mas tais tentativas eram bastante questionadas, porque eram discursos muito distantes da realidade de cada escola e por isso seus efeitos eram mínimos. Tentativas estas que vêm desde os Parâmetros Curriculares Nacionais, no tópico Pluralidade Cultural, um dos seus Temas Transversais.

Então, reparar, reconhecer e valorizar algo cristalizado durante séculos de história intencionalmente contada com todos os seus cortes e recortes não acontece com a edição de simples documentos oficiais. É preciso bem mais que intenções e tentativas, por exemplo, um olhar atento às condições de vida do aluno, da sua escola e de tudo que envolve os aspectos sociais e culturais da comunidade na qual se inserem os outros sujeitos do processo, como os pais dos alunos, os funcionários da escola, os professores, os gestores.

Nesta perspectiva, este estudo tenta responder a questionamentos que despertem os agentes educativos com vistas a garantir aos educandos afrodescendentes uma educação livre de discriminações e preconceitos e, para tanto, tem o objetivo de compreender as condições com as quais os professores pesquisados obtiveram o conhecimento sobre a Lei 10.639/03, verificar as respostas dos pesquisados com vistas a analisar as ações práticas dos professores no processo de aplicação da Lei em estudo e apreender as experiências exitosas que contemplem o conteúdo da mesma para a comprovação da sua possível aplicabilidade prática.

A aplicabilidade da Lei 10.639/03 no ambiente escolar tem muito a colaborar no que diz respeito a pôr fim ao preconceito racial e para uma efetiva inclusão sócio-educativa, pois pretende esta Lei descaracterizar os padrões tradicionais de ensino cujo modelo eurocêntrico sempre foi assegurado pela nossa elite econômica e intelectual, algo que já se consagrou como uma ação preconceituosa.

Se a escola é um ambiente propício e lugar formador de saberes distintos, com poder crítico e reflexivo, deve ela implementar políticas de ações afirmativas no sentido de valorizar a temática da Lei na escola, desmistificar algumas ideias impostas ao povo negro, como a passividade, a submissão e a ignorância. Exemplo maior de que isso não passa de uma imposição preconceituosa são as inúmeras comunidades quilombolas formadas em todos os recantos deste país, fruto de homens e mulheres obstinados e destemidos e são parte da nossa formação cultural, econômica e social.

Por isso, o tema desta pesquisa adveio da necessidade de compreender as relações étnico-raciais no ambiente escolar, como também conhecer, identificar e apreender as práticas docentes que venham possibilitar a real implantação da Lei 10.639/03 nas escolas públicas e privadas do ensino básico. A partir dessa compreensão pôde-se perceber que a implantação efetiva da Lei necessita antes de ações de governo que atendam ao conjunto das instituições de ensino, e que as mesmas correspondam aos anseios de cumprir as determinações da Lei em corrigir as desigualdades étnico-raciais para, num segundo momento, promover ações de reconhecimento e de valorização da história de um povo e da diversidade cultural atribuída a esse povo.

Para esta finalidade, o processo metodológico deste estudo pautou-se na aplicação de um questionário a oito professores de oito escolas da Rede de Ensino do Estado da Paraíba, na cidade de João Pessoa. Questionário este composto de treze questões discursivas, abordando o teor da Lei como forma de percepção do seu conhecimento por parte dos professores pesquisados, a discussão do seu conteúdo no ambiente escolar, quais as suas consequências como ações docentes e os seus efeitos como expansão desse tema para a convivência familiar e comunitária dos educandos. A partir das respostas dos professores pesquisados, levantaram-se os subsídios para as discussões que se tornariam os motivos fundamentais para as reflexões em torno do que representa e do que trata a Lei em si, o conteúdo que a envolve, o conhecimento da mesma editada pelos educadores e a aplicação desse conteúdo nas escolas pesquisadas.

Esse processo fez com que o estudo organizasse-se em quatro capítulos e avançasse para uma discussão mais ampla em âmbito nacional, debate este sobre o teor histórico da Lei, como e por que ela surgiu e quais os anseios e limites da mesma no que envolve outros aspectos, e as ações afirmativas originárias deste contexto. Assim construiu-se o segundo capítulo desta pesquisa, que tratou do histórico da Lei, das lutas dos movimentos negros e de ativistas ligados à defesa das diversidades étnico-racial e cultural do país, e de alguns parlamentares com mandatos eletivos, os quais tiveram um embate no intuito de destravar a

pauta do Congresso para que resguardasse a Lei 10.639/03 através de outras ações necessárias para a sua implantação.

As discussões construídas no capítulo anterior projetaram-se para o terceiro capítulo, na esfera estadual, no qual a abordagem seguiu para o debate sobre a realidade da Lei no contexto do Estado da Paraíba. Dessa realidade vieram à mostra outros pontos, como as dificuldades até no próprio ato de discutir a Lei, como a falta de empenho do poder público em tornar a Lei um documento gerador de um novo olhar para que a educação, através de ações de governo, priorize a diversidade étnico-racial e cultural, tornando-se uma educação inclusiva não só no papel.

No quarto capítulo a discussão girou em torno das necessidades, dos limites e das responsabilidades de todos os agentes educativos, sem deixar de levar em conta a situação com a qual esses agentes deparam-se nas suas respectivas escolas e que consequência isso traria para a real aplicação do que estabelece a Lei em pauta. Por isso, o estudo foi orientado para analisar os subsídios que partiram das respostas dos docentes pesquisados por via do questionário acima citado, o qual faz uma abordagem desde como o educador obteve conhecimento do documento-texto da Lei, até sobre como esta Lei pode representar o combate ao racismo no ambiente escolar do educando, no seu meio familiar e social. Se a temática que envolve a Lei 10.639/03 pode concorrer para diminuir a evasão escolar, também configura-se fator de inclusão social para os jovens afrodescendentes, e o ambiente escolar seria um lugar para abrir novos horizontes e vislumbrar maiores possibilidades, pois a diversidade étnica, racial e cultural ali estaria sendo posta em prática com o objetivo da igualdade entre seus educandos.

O respeito à diversidade num espaço educativo põe todos no mesmo nível de consciência social, o que se consubstancia numa ideia de ação coletiva diante das adversidades por que passam as mobilizações juvenis. Mas, a esta ação deveria vir antes a ação educativa, pois só através de uma educação comprometida com a nossa diversidade étnico-racial e cultural pode-se pensar em uma sociedade igualitária e solidária que respeite o bem maior de qualquer povo, a sua identidade e a sua dignidade.

Após esse suporte material e instrumental em conjugação aos discursos dos professores-pesquisados, o estudo pôde ter o referencial para a descrição da análise e da interpretação de todos os dados coletados. Dados que se transformaram em informações porque interpretadas e analisadas sob a visão de um contexto de responsabilidade educativa, ambiente que tem uma simbologia própria de afirmação em relação aos outros contextos, principalmente o social.

2 A LEI 10.639/03: UMA TRAJETÓRIA DE LUTA

Falar sobre a Lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do Ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira, é falar de um histórico de luta de muitos ativistas, como Antonieta de Barros, Solano Trindade, Lélia Gonzales, Carolina de Jesus, Abdias Nascimento, todos ligados ao(s) Movimento(s) Negro(s) no Brasil, militantes de modo mais efetivo e participativo, e outros considerados apenas colaboradores da causa, com pouca visibilidade nesse cenário de batalha, mas nem por isso menos importantes para o(s) Movimento(s). Luta esta com mais de dois séculos da nossa história, mas já permeada de um ativismo idealizado e direcionado à educação de jovens afrodescendentes, a princípio na África; depois no Brasil, em que, segundo o Censo 2010 (IBGE 2011), 43,1% de sua população auto declarou-se da cor parda e 7,6%, da cor preta.

Embora essa história de luta tenha sido ocultada e negada, principalmente pelos historiadores cujos compêndios tinham como objetivo contar uma única história, ou seja, a história do branco europeu, a real história do povo africano existe tanto lá, quanto cá, como pode-se observar:

Muito sabemos sobre a presença dos europeus entre nós. Hoje, reconhecemos um pouco mais sobre os indígenas. Contudo, fora da monótona rotina do trabalho escravo, pouco ou nada sabemos do que fizeram os africanos enquanto ‘colonizadores’, com tradições culturais rivais às dos europeus. Nos manuais escolares e mesmo nas Universidades, quase nada se aprende sobre nossos avós em sua terra de origem, a África particularmente daqueles provenientes de territórios africanos dos quais o oceano Atlântico serviu de elo com o Novo Mundo (PRIORE; VENÂNCIO, 2004, p. 56).

Essa história de luta fortalece-se nos anos 30, 40 e 50 do século passado, através de entidades que propunham ações políticas de relevância para a época, como a denúncia da exclusão de negros das Escolas e a já necessidade de se rever os currículos escolares no sentido de inclusão de uma história afro-brasileira, com a qual a população negra tivesse uma identificação com esta história, sentindo-se como parte dela. Queriam eles ouvir a sua própria história, não somente aquela “pintura” europeia, de ideologia racista. Estes afrodescendentes pretendiam romper com a ideia de se ouvir uma única história, e continuaram a luta mesmo quando foram tomados pela brutal ditadura militar entre os anos 60 e 80 do mesmo século. Ainda assim o ativismo e o Movimento Negro fomentavam iniciativas e manifestações em prol de uma educação antirracista.

Nesse contexto, a partir da década de 1970, o Movimento Negro e o Movimento de Mulheres Negras (MMN) atuam de maneira mais incisiva para incluir a história do povo negro no currículo escolar. Essa atuação culmina, em 1995, com a Marcha Zumbi dos Palmares, quando 30 mil pessoas foram para Brasília e entregaram um documento à Presidência da República pleiteando políticas para combater a desigualdade (PORTELLA, 2005, p.5).

Este preâmbulo histórico toma forma e força ainda nos anos 80, agora com o apoio de alguns parlamentares convergentes à causa e também defensores de uma educação inclusiva. Daí até a Sanção presidencial em 2003 foram vinte anos de batalha fora e dentro do Parlamento, em ações pautadas como formas de “Encontros”, “Congressos” e a já citada Marcha de Zumbi dos Palmares, em Brasília, em 1995.

A resistência a esse ideal não foi diferente no Congresso Nacional, mas a persistência de militantes dos Movimentos Negros e de outros ativistas aqui fora, e junto a uma parcela do parlamento brasileiro gerou, finalmente, o que veio a ser a Lei 10.639/03. E ela tem algo de ação afirmativa no sentido de que

Toda política social que transforma o passado de escravidão, alienação, subumanidade, e contribui para formar novos sujeitos cidadãos entre os afrodescendentes poderia ser considerada como ação afirmativa. (...) a lei 10.639/03 (...) permite certa mudança, pois afirma publicamente o valor da cultura dos afrodescendentes, digna de memória; permite uma identificação com uma forma específica de estética, com uma base de reconhecimento de tipo religioso, com tradições, etc. (SAILLANT, 2009, p. 25).

Essa travessia de batalhas com vistas a incluir nos currículos escolares o Ensino das Relações Étnico-raciais e da História e da Cultura Afro-Brasileira passou por todos esses processos de dificuldades, e não seria diferente, já que não se pode esperar facilidades no embate entre setores de uma sociedade habituada há séculos de mandonismo em todos os sentidos. Para estes mandatários do poder social, econômico e político, assim como para os ativistas do anti-racismo e os movimentos negros, essa é uma luta diária. É como o exercício da democracia, que a cada dia enfrenta novos desafios, principalmente em um país pouco afeito ao exercício pleno da cidadania. O quadro abaixo ilustra bem esse embate.

Projetos de Lei com propostas para inserir nos currículos escolares o Ensino das Relações Étnico-raciais, História da África e da Cultura Afro-brasileira

ANO	PODERES: Legislativo e Executivo	PROJETO LEI/PL	RESULTADO
1983/86	Abdias Nascimento – Deputado Federal/RJ.	1.332/83	Aprovado por unanimidade. Arquivado em 1989.
1987/90	Paulo Paim – Deputado Federal/RS.	—	Não aprovado e Arquivado.
1993	Humberto Costa – Deputado Estadual/PE.	—	Vetado por ser considerado inconstitucional.
1995/98	Benedita da Silva – Senadora/RJ.	18/95	Não aprovado e Arquivado.
1995/98	Humberto Costa – Deputado Federal/PE.	859/85	Aprovado na comissão de Educação, Cultura e Desporto em 1997.
1999/2002	Bem Hur – Deputado Federal/MS e Ester Grossi – Deputada Federal/RS.	259/99	Aprovado. No PL constava “originalmente” projeto de Humberto Costa/PE.
2003	Executivo Federal.	10.639/03	Sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Fonte: Rocha; Silva, 2013.

Estava, enfim, institucionalizada e oficializada a luta em defesa da população negra e, a partir daí, vieram outras batalhas, agora no campo político-burocrático, com vistas a que a Lei 10.639/03 fosse posta em prática, e é o que se espera há mais de dez anos de sua sanção presidencial. O caminho até aqui continua encoberto por estes espinhos burocráticos, mesmo com o avanço de algumas ações governamentais, entre as quais a revisão do Plano Nacional de Educação (2001 – 2011), da Resolução nº 1 (2004), do Conselho Nacional de Educação instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Estas Diretrizes vieram aportadas pelo Parecer CNE/CP nº 3/2004, aprovado em 10/03/2004, conforme seu próprio relatório indica:

Este Parecer visa atender os propostos expressos na indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. (...) busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal (...) que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a

nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos os brasileiros (BRASIL, 2004, p. 341).

Ainda entre outras formas de institucionalização da luta em defesa dos afrodescendentes surge a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), mas as populações negras, junto aos seus ativistas, não se sentem representados e continuam permanentemente atentas em busca do real reconhecimento de suas ações históricas, principalmente no campo da educação, para que esta desencadeie transformação de fato, numa comunhão pela igualdade, pela diversidade e pelo anti-racismo.

As políticas públicas para ações afirmativas, nesse sentido, deverão vir acompanhadas não apenas de discursos, mas de práticas efetivas que sustentem a aplicabilidade desta Lei no contexto escolar, bem como no meio social no qual está inserida cada unidade educativa. Dessa forma não teremos as respostas de que trata o Parecer nº 3/2004:

O Parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros (BRASIL, 2004, p. 332).

Na perspectiva do Parecer, a diversidade étnico-racial deve ser implementada no contexto escolar no sentido de construir novas formas de relação para com a sua clientela, a qual tem, também, a característica da diversidade, mas não se pode desconstruir o discurso racista sem compreender que essa problematização possui marcas pessoais e marcas sociais de prejulgamentos.

Portanto, reparar, reconhecer e valorizar sem olhar as reais condições de vida do aluno, nem da sua escola, a qual deveria ser a sua razão de vida, é reforçar a mesma ideia de discriminação. Portanto, somente ações abstratas não bastam, porque estes alunos não se identificam a este modelo de escola, não se reconhecem nele, nem se sentem bem dentro dele. E não são apenas os alunos afrodescendentes que se sentem assim neste ambiente. Diante deste fato, é preciso que todos os agentes da educação revejam e repensem suas práticas para que também mudem seus velhos discursos.

Além das já mencionadas ações afirmativas, outras nesse sentido necessitam de algumas reflexões para que esse embate seja permanente, a começar pela “liberdade” proposta pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em seus temas transversais da Pluralidade

Cultural, que passa a ser mais uma forma de cristalizar o discurso dos que querem manter o foco na discriminação racial a partir do contexto escolar, uma vez que estes pretendiam manter o controle sobre as orientações sugeridas na Pluralidade Cultural, haja vista essa “liberdade” de ação servir como uma força antagônica a essas orientações, pois as mesmas não são seguidas por eles que se justificavam no próprio significado da palavra liberdade. Têm eles a “liberdade” de abordar, ali, o conteúdo que quiserem e fazem disso seus propósitos, já que ocultar o conteúdo anti-racista também é uma ação de “liberdade”, segundo os próprios. E não estariam, portanto, ferindo nenhuma exigência proposta pelos PCN (2002), nem pelas Orientações Curriculares Nacionais (OCN-2004).

Precisamos colocar em suspeição um imaginário que se tornou lugar-comum em meio aos discentes nos primeiros anos escolares que lega ao negro uma condição histórica de subalterno. Aqui, precisamos rever as posturas adotadas por docentes em sala de aula, os materiais a serem utilizados quando da discussão de temas ligados à cultura negra e tatear, certamente, uma história que os valorize, discentes e negros, enquanto sujeitos de seus próprios atos, detentores de direitos em condições de igualdade (SILVA; LIMA, 2012, p. 14).

Utilizando-se desse subterfúgio, as ações reais voltadas para uma educação que contemple a diversidade étnico-racial, conforme determina o Parecer antes citado, vai sendo posta de lado, configurando-se apenas em mais um discurso que não valoriza os aspectos étnicos, sociais e afetivos dos jovens negros, silenciando, então, qualquer esboço de construção de uma escola democrática nos moldes propostos pelos anti-racistas e ativistas pró-discriminação racial. E assim:

A partir de um discurso de igualdade, os agentes pedagógicos acabavam acionando mecanismos de poder que fixam um modelo de sociedade e punem todos aqueles que dele desviam, mutilando a particularidade cultural do segmento da população negra brasileira, a partir de um ritual que se legitima na instituição escolar, não por aquilo que é dito, mas por tudo aquilo que silencia (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2006, p.10).

Em alusão às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, deve-se levar em conta que “saber” sobre o que tratam estas Diretrizes não significa apenas fazer uma abordagem sobre as relações étnico-raciais. Isso vai bem mais além do simples aplicar teorias acerca do tema, que é tão extenso quanto a própria teoria educacional, como também transcende quaisquer contextos étnico-raciais, históricos, epistemológicos, sociais,

econômicos, etc. Substanciar as relações étnico-raciais passa pela diversidade cultural, social, racial, expandindo-se pela questão da diferença, da identidade, da alteridade, da intersubjetividade. Também significa rever conceitos e práticas, transformando estes novos significados em ações pedagógicas, embora pouco empregadas e encontradas no nosso atual contexto escolar e no meio social, infelizmente. Isso requer, também, algo mais profundo, como o olhar e ver-se no outro. Estas são algumas entre as várias reflexões a serem enfrentadas pelos agentes educativos junto à comunidade escolar da qual fazem parte.

... a partir da ação coletiva e da reflexão dos professores e de equipes pedagógicas é que se apresentam, atualmente, diversos desafios que se colocam para a escola na contemporaneidade para serem enfrentados com seriedade e comprometimento. Ainda que esteja ocorrendo toda uma movimentação que, ao entorno da Lei, procura dar visibilidade prática nos temas voltados para a importância dos negros para a sociedade brasileira em termos históricos, os projetos pedagógicos das escolas públicas vêm ocorrendo de forma relativamente tímida (SILVA; LIMA, 2012, p. 13).

É neste sentido, do pouco ter sido feito em relação à aplicabilidade da Lei 10.639/03, nestes últimos dez anos, que tanto os movimentos negros reclamam. Embora saibamos que em uma década não se tem condições de mudar mentalidades de séculos de racismo e de discriminação, é um período considerável o bastante para educar uma geração de jovens entre dez e quinze anos, os quais seriam o testemunho para as gerações futuras, pois a educação, sendo um processo contínuo, tem esse poder, mesmo que não preencha lacunas caracterizadas como espaços vazios, sem bases de sustentação.

É bom enfatizar que uma Lei não é exclusivismo de um grupo de pessoas, nem é destinada a atender uma única parcela da população.

Por isso a Lei 10.639/03, promulgada pelo Presidente de República Federativa do Brasil em 2003, depois de 115 anos da abolição da escravidão, veio justamente reparar essa injustiça feita não apenas aos negros, mas a todos os brasileiros, pois essa história esquecida ou deformada pertence a todos os brasileiros, sem discriminação de cor, idade, sexo, gênero, etnia e religião. (SILVA; BERNARDES, 2012, p. 27).

Como os governos só agem diante de pressões advindas de mobilizações populares clamando por mudanças reais, essa vontade de continuar a batalha no intuito de vencer as adversidades ancoradas nos Palácios é o único caminho possível para que as escolas implementem, de fato, a Lei, e que esta passe a fazer parte de uma mobilização interna, dentro do próprio ambiente escolar, através de debates, discussões sobre o que é de interesse não só

dos agentes educacionais, mas também de interesse da sociedade em seus aspectos constitutivos, já que a conscientização política de um povo começa a se construir por meio de uma ação educativa, e que esta tenha caráter interativo, conforme o próprio termo indica. Espera-se isso de políticas de governo, mas não de governos. E até essas políticas de governo dependem da consciência social, política e educativa de um povo cuja pretensão é a politização de suas ações. Um povo politizado nada pede; tudo exige. Mas isso não interessa a nenhum governo, por mais democrático que possa parecer.

Nesse cenário desafiador, a educação tem um importante papel a desempenhar, na medida em que, contribuindo para a formação de cidadãos cientes de suas responsabilidades sociais, os transforma em atores da história de seu grupo (...) as palavras de Jacques Lambert acerca da relação entre os dois Brasis, no que tange ao papel da educação, permanecem atuais. (PEREIRA, 2007, p. 58-59).

Além disso, grande é a responsabilidade que um “país novo tem de transformar a velha sociedade, fazendo-a participar de sua rápida ascensão e, para transformá-la, o progresso da instrução é tão necessário quanto o progresso econômico, do qual não se pode separar” (LAMBERT, 1972, p.198).

As reflexões acerca do papel da educação são uma necessidade de qualquer sociedade que queira tratar seus problemas de maneira a vislumbrar um futuro que leve em conta as mais variadas formas de diálogo com o diferente, com a diversidade social, cultural e étnica que a fizeram uma nação. Assim formou-se o Brasil.

Outra ação considerada como afirmativa são os PCN, editados ainda antes da promulgação da Lei 10.639/03 e as OCN para o ensino médio, posterior à referida Lei, mas não promoveram as mudanças esperadas na prática da sala de aula, pois não se efetivaram como parte do cotidiano escolar. No entanto os gestores, as equipes pedagógicas e professores não se empenharam na análise desses documentos e o pouco comprometimento com relação a isso não teve o efeito de viabilização desejado.

Este mesmo desinteresse ocorreu com a Lei 10.639/03. Desta feita, acredita-se ser mais por medo de que as mudanças vindas por força de Lei fossem ser imperativas e que essa nova legislação passasse a vigorar de pronto. E deveria ser. Todavia, mudanças na educação enfrentam resistências naturais, quando deveria ser o contrário.

Se a prática não acompanha as mudanças imediatas exigidas por este aparato de

propósitos, que traçam expectativas de transformações, algo mais que propósitos devem ser produzidos em relação a políticas de incentivo, de valorização e de implementação a fim de que as mudanças tenham como objetivo o redirecionamento dos currículos, das estruturas e das ações educativas, e que tais mecanismos aportem nas escolas para uma discussão ampla e aberta a todos. Algo muito difícil, visto que isso sempre ocorre de cima para baixo. Se assim acontecesse, as escolas e seus agentes se viriam importantes e se sentiriam como sujeitos do processo.

Dessa forma as escolas se transformariam em ambientes vivos, abertos, interativos e copartícipes dessa transformação. Adicionam-se a esses fatos as ações afirmativas como a capacitação docente via formação continuada e a formação inicial de docentes, já que somente a Lei em si não promove mudança real na prática. Embora este último fator já seja uma realidade em muitas Universidades do país, a realidade das escolas de ensino médio ainda está distante desse patamar. No entanto

...com a lei 10.639/03 a escola aparece como *locus* privilegiado para agenciar alterações nessa realidade, e é dela a empreitada de acolher, conhecer e valorizar outros vínculos históricos e culturais, refazendo repertórios cristalizados em seus currículos e projetos pedagógicos e nas relações estabelecidas no ambiente escolar, promovendo uma educação de qualidade para todas as pessoas (SOUZA; CROSO, 2007, p. 21).

Como se percebe, é preciso a assunção de todos os envolvidos no processo educativo. Sem isso, as escolas continuarão representando um papel que não é só seu. Esta é outra entre as tantas contradições vivenciadas no ambiente escolar, sem falar no engodo de muitos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP). Ou seja, a nossa escola continua falando e obrigando a que se ouça uma única história.

A exigência de uma luta permanente nunca foi tão importante neste momento por que passa a escola, numa espécie de afrouxamento em todos os sentidos, principiando com a desenfreada meta de números e gráficos instituída pelos sucessivos governos como uma fórmula de mágica comercial e financeira. Atingir metas é algo para quem tem uma programação muito bem planejada, mas, infelizmente, nossa educação não conseguiu este status.

Ainda assim, as ações afirmativas de políticas de governo têm dado sua contribuição, pelo menos no discurso anti-racismo e na garantia de que a escola possa gerir os recursos que lhe conferem. Um processo que tenha como objetivo alcançar metas necessita, pois, de tempo, de discussão e de envolvimento generalizado dos que fazem a educação, passando também

pela valorização salarial de todos os seus agentes e melhores condições de trabalho, assim como melhor ambientação física para nossos alunos.

O desencadeamento desse processo não significa o seu completo enraizamento na prática das escolas da educação básica, na educação superior e nos processos de formação inicial e continuada de professores(as). A Lei e as diretrizes entram em confronto com as práticas e com o imaginário racial presentes na estrutura e no funcionamento da educação brasileira, tais como o mito da democracia racial, o racismo ambíguo, a ideologia do branqueamento e a naturalização das desigualdades raciais (GOMES, 2009, p. 42).

Enfim, temos uma política de ações afirmativas para o contexto exigido pela Lei 10.639/03 com as Matrizes de Referência para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), propondo as Competências e suas respectivas Habilidades. Na Competência de área 4 - Matriz de *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, atenta para “*Compreender a arte como saber cultural e estético gerador de significação e integrador da organização do mundo e da própria identidade*” (MEC, 2014), para a qual orienta nas suas habilidades 13 e 14 a análise das diversas produções artísticas e culturais e o reconhecimento da diversidade artística de vários grupos sociais e étnicos. Com a compreensão dessa Competência e de suas respectivas Habilidades, fica evidenciado o ensino de Artes e de Língua Portuguesa como um eixo mobilizador de esforços para que os elementos artísticos caminhem no sentido do anti-racismo e da diversidade artística e cultural, sendo estes elementos manifestados em qualquer contexto sociocultural do seu pertencimento ou não, como originados da diversidade étnico-racial a que eles pertençam.

Já em relação à Matriz de Referência de *Ciências Humanas e suas Tecnologias*, o ENEM enfatiza na sua Competência de área 1 – “*Compreender os elementos culturais que constituem as identidades*” (MEC), em sua Habilidade 5, a qual objetiva “*Identificar as manifestações ou representações da diversidade do patrimônio cultural e artístico em diferentes sociedades*” (MEC, 2014).

Nos Objetos de conhecimento associados às Matrizes de Referência 4, situa o seu foco na “*Diversidade cultural, conflitos e vida em sociedade*” (MEC, 2014), conteúdo no qual abrange: “*A escravidão e formas de resistência indígena e africana na América. História cultural dos povos africanos. A luta dos negros no Brasil e o negro na formação da sociedade brasileira (...) Movimentos culturais no mundo ocidental e seus impactos na vida política e social.*” (MEC, 2014).

Assim se direcionam os conteúdos das disciplinas Língua Portuguesa e Literatura Afro-

Brasileira, Artes e História do Brasil e da África, desdobradas pelas Competências e Habilidades acima mencionadas para o Exame Nacional do Ensino Médio, o que se evidencia como conteúdos a serem estudados durante todo o percurso do ensino básico, ou ao menos durante o ensino médio. Isso é mais que a confirmação de ações afirmativas no pós-Lei 10.639/03.

Justificativa plausível porque, enquanto conteúdo de estudo para um exame que se consolida no país, exige que esse mesmo conhecimento seja aplicado e exercitado em todo ensino médio, e que ele passe a ser um conteúdo diário, que a escola viva esse conteúdo e o torne parte integral do seu ambiente. E que isso envolva todos os seus alunos, sem exclusão, sem estereótipo, sem maquiagem ou truques e expedientes de não importante porque é algo novo.

No entanto, é bom salientar que o objetivo de qualquer conteúdo para estudo não pode ficar restrito apenas a um momento de expectativa para uma prova, mesmo que esta prova seja aplicada por um *Enem*, como eram as velhas práticas dos cursinhos pré-vestibulares espalhados em cada esquina das nossas grandes cidades.

A educação sem exclusão é, também, o sonho dos professores idealistas, e todos os agentes que fazem parte desse processo devem sempre buscar esse ideal, acreditando na diversidade cultural e nos referenciais culturais constituídos pelos povos formadores desta nação, respeitando todas as prováveis e possíveis contribuições étnicas, sociais e culturais de um povo.

Historicamente, o indivíduo negro, antes escravizado, não dispunha de tempo e condições para ser educado, aliás, nem liberdade, nem casa, nem identidade reconhecida pelos escravocratas. Após sua alforria, não era detentor de uma profissão que lhe desse condições para o sustento de sua família, que era enorme, por isso sua prole submetia-se a qualquer atividade que lhe rendesse algum dinheiro para que pudesse ajudar no sustento da casa, pois era também uma forma para a sua própria sobrevivência e dos irmãos menores. Com isso, a escola não seria a prioridade. Também porque ela era distante do negro, avessa ao negro, inacessível para o negro, ou seja, a escola era a exclusão em si.

No entanto, a Lei 10.639/03 também veio para tentar mudar essa realidade, não só com a inclusão dos afrodescendentes, como também no trato de temas a eles referentes, na valorização de sua cultura, na reparação de uma injustiça social, no reconhecimento de todas as lutas históricas e dos seus valorosos ancestrais em África e no Brasil e pelo estabelecimento de uma educação inclusiva.

A inclusão de temas referentes às culturas africanas e afro-brasileiras nos currículos escolares representa, em primeira instância, o estabelecimento de políticas afirmativas que permitem à sociedade brasileira reconhecer sua dívida para com os africanos e seus descendentes. Contudo, as disposições da Lei 10.639/03 vão além desse aspecto (...) ela se destina a promover a justiça social (...) O dado mais expressivo é que essa postura da sociedade e do Estado vem sendo impulsionada por ações organizadas em seu próprio interior, (...) Diante disso, a escola é chamada a participar deste enredo social, já que muito do que ela é decorre de suas relações com a sociedade e o Estado (PEREIRA, 2007, p. 62).

E o único caminho para corrigir tais distorções ainda é a educação conduzida com criatividade e com capacidade de ação política dos docentes para a reflexão e a revisão de suas práticas, uma vez que em educação não pode haver conformismo, nem um olhar exclusivamente horizontalizado. Nesse sentido, a construção da prática docente deve levar em conta todo acúmulo teórico adquirido pelo professor no decorrer da sua formação pedagógica e na sua experiência diária no contexto escolar, quer dizer, é o conhecer e o viver sua escola junto e integralmente.

...se as culturas resultam, entre outros aspectos, de construções ideológicas, os currículos, por sua vez, não deixam de participar dessa realidade. Por conta disso, o jogo social da construção/desconstrução que sustenta as estruturas curriculares nos ameaça, por um lado, com o enrijecimento de conteúdos e valores, mas, por outro, nos estimula (em função do dinamismo inerente ao próprio jogo) a elaborar/reelaborar autocrítica e do respeito às diversidades sociais. (PEREIRA, 2007, p. 19).

É importante, também, que ações governamentais por parte dos Órgãos Públicos sejam implementadas, não apenas no que se refere a condições do trabalho docente, mas também em relação a quaisquer orientações que venham para somar e para dar suporte às ações docentes.

3 A REALIDADE DA LEI 10.639/03 NO CONTEXTO DO ESTADO DA PARAÍBA

O estado da Paraíba, durante cinco ou seis anos pós-publicação da Lei 10.639/03, pouco fez na perspectiva de implantação ou implementação de ações públicas para contemplar as relações étnico-raciais e a diversidade cultural. Afirmativa esta baseada na experiência de um profissional com mais de vinte e quatro anos de atividades desenvolvidas em sala de aula que, durante este período, nunca foi convidado ou convocado por nenhuma entidade ligada à Secretaria de Estado da Educação e Cultura para discutir ou participar de qualquer evento promovido por este Órgão no que diz respeito à Lei em questão. Na realidade, aconteceram alguns eventos, encontros, seminários, promovidos por entidades e organizações não governamentais, cujas atividades programadas dissertavam sobre a Lei em estudo e suas respectivas determinações, como no caso do Encontro realizado pelo CEAFFRO – entidade ligada ao CEAO (Centro de Estudos Afro-orientais – UFBA), em 2009, em João Pessoa.

Nestes eventos a Secretaria de Estado da Educação e Cultura da Paraíba era convidada ou convocada a participar e, muitas vezes, comparecia apenas para compor a mesa de abertura dos trabalhos, mas não apresentava propostas de ações afirmativas inerentes às discussões ali travadas. Entretanto, a SEDH – Secretaria do Estado do Desenvolvimento Humano -, através de sua Assessoria de Políticas Públicas para a Diversidade Humana, responde a um questionário distribuído a todos os participantes desse evento, e nele afirma desenvolver:

... na Área de Educação (Lei 10.639/03 e/ou Lei 11.645/08), políticas de fomento à cultura negra, políticas direcionadas à comunidade quilombola e de combate ao racismo institucional. Os recursos utilizados pela instituição (APPDH) provêm exclusivamente do orçamento público (PARAÍBA, 2009, p. 6).

Isso significa dizer que as ações do Estado em relação à temática da diversidade cultural e das relações étnico-raciais ficavam apenas no conforto do papel, e em obediência aos documentos oficiais do governo federal. O nosso contexto escolar estava até aquele momento órfão e carente do conhecimento efetivo da Lei em estudo. Mas, em 2010, após este e outros tantos debates na esfera estadual, surge a Resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) de nº 198/2010, cujo objetivo é a regulamentação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e da Cultura Afro-

Brasileira e Africana e da História e Cultura Indígena no sistema estadual de ensino, levando em consideração todas as ações relativas a Diversidades de âmbito nacional e mundial, desde a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural aprovada pela UNESCO, em 2001, até o Decreto nº 7.037, de dezembro de 2009, que institui o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH). A partir dessa Resolução, a Secretaria de Estado da Educação e Cultura se situa para:

... a necessidade de os sistemas educacionais adotarem concepções de educação compatíveis com as atuais mudanças paradigmáticas do conhecimento, no sentido de contemplar, nos projetos político-pedagógicos e nos currículos, os princípios da diversidade e do pluralismo cultural da sociedade brasileira, com especial atenção para os grupos étnicos negros e indígenas, promovendo a reparação da histórica segregação de suas memórias, de suas histórias e de suas culturas nos sistemas educacionais de ensino (PARAÍBA, 2010, p. 2).

Ainda assim, estes órgãos governamentais pouco se preocupam em propagar a temática sobre as relações étnico-raciais, deixando que cada escola, melhor, cada professor interessado nesta questão desenvolva seu trabalho do modo que bem lhe convier, seja na sala de aula, seja através de projetos individuais ou coletivos e através de outras práticas. Não desmerecendo a pedagogia aplicada nestas atividades, já que muitos professores têm um trabalho bem proveitoso neste sentido, mas, por se tratar de um trabalho acerca de uma temática tão séria, as responsabilidades devem ser divididas, compartilhadas e discutidas com toda a comunidade educacional, e que as ações públicas de governo façam parte do processo de maneira efetiva.

Sem essa participação, os órgãos governamentais isentam-se de todas as formas, inclusive de críticas, pois assim fica fácil se justificar, jogando qualquer insucesso às escolas e aos docentes. A Lei está aí, as normatizações e orientações a ela referentes para a sua implementação também. O trabalho didático e pedagógico fica a critério de cada escola, já que ela constrói seu Projeto Político-pedagógico (PPP), e nele deve contemplar as questões relacionadas à Lei e às suas respectivas orientações para que a escola ponha em prática aquilo que é determinado pelos sistemas educacionais de ensino. Mas não deve ser assim. Onde está o trabalho de formação continuada para os docentes de maneira que atenda à ampla mudança de paradigma? Que outras ações ou recursos chegaram à escola para trabalhar essa mudança?

Até o ano de 2010, nada disso havia sido contemplado, por isso nossas escolas se sentem despreparadas e os docentes pouco afeitos a esse novo olhar educativo de transformação nas suas ações cotidianas, passando por um repensar os currículos, com a participação geral e irrestrita dos agentes escolares.

... apesar desse fato incontestável de que somos em virtude de nossa formação histórico-social, uma nação multirracial e pluriétnica, de notável diversidade cultural, a escola brasileira ainda não aprendeu a conviver com essa realidade e, por conseguinte, não sabe trabalhar com as crianças e jovens dos estratos sociais mais pobres, constituídos na sua maioria, de negros e mestiços (FERNANDES, 2005, p. 378).

O ensino das relações étnico-raciais pauta esse fator como determinante para que a escola enfrente seus próprios desafios, num trabalho compartilhado, desenvolvendo atividades pertinentes à aplicação da Lei 10.639/03 para que todos, sem exceção, tornem-se defensores de uma educação sem os malabarismos e os eufemismos ali presentes há tanto tempo. Homogeneizar currículos pela falta de (in)formação, pela forte presença do conformismo e pela não reflexão das práticas educativas em um ambiente próprio para a formação de pessoas que devem agir sobre o seu contexto social é algo bastante perigoso.

Já em 2011, através de uma nova gestão, criou-se a Secretaria da Mulher e da Diversidade Humana (SMDH) e, dentro da estrutura desta, mesmo recém-instalada, formata-se a Gerência Executiva de Equidade Racial (GEER) cujo objetivo é, na essência, implementar ações e programas de “proteção dos direitos das pessoas e grupos raciais e étnicos”. Esta Gerência, no entanto, não objetiva ações afirmativas de políticas públicas para consolidar a Diversidade Étnico-cultural no contexto escolar, pois ela apenas situa-se no plano de apoio às pessoas afetadas pela discriminação e intolerância racial. Ou seja, estava longe de efetivar um trabalho direcionado à educação. Esta Secretaria e a sua subalterna Gerência, tinham como objetivo único articular ações para a garantia e a promoção da cidadania das mulheres, dos negros e dos grupos representantes do movimento LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais) entre as outras secretarias estaduais e prefeituras municipais.

Observa-se que esses Órgãos Estaduais tratam a questão da Diversidade Étnico-racial no mesmo nível dessas minorias sociais. Evidente é que esses grupos sofrem discriminações a todo instante e devem ter seus direitos assegurados, porém os negros e afrodescendentes não são uma minoria, como querem alguns. Pelo contrário, na Paraíba eles somam mais de 58% de sua população, segundo dados a seguir:

Segundo o censo demográfico 2010, o estado da Paraíba possui 3.766.528 habitantes, deste total 2.199.587 (58,39%) são negros/as (IBGE; 2010). Embora, segundo dados do IBGE de 2010, a população paraibana tenha a sua maioria negra, se aproximando dos 60%, isso não tem significado equidade no que diz respeito a bens materiais, culturais, serviços e políticas públicas. (PARAÍBA, 2011, p. 11).

Portanto, se a questão da Lei 10.639/03 fosse levada a cabo, atenderia praticamente a 60% da população do Estado. Isso basta para caracterizar esta Lei como um norteador de ações para políticas públicas de cunho eminentemente social, quer dizer, esta Lei deve pautar ações voltadas para toda a sociedade brasileira, especialmente para a Paraíba, não somente para um grupo de quilombolas ou de afrodescendentes.

Comprova-se, assim, que esses Órgãos Públicos não vieram para defender os direitos fundamentais e universais dos afrodescendentes com vistas a que esta população tenha subsídios para exercer sua cidadania plena, algo que está consubstanciado nos valores defendidos pela Diversidade étnica e cultural determinados pela Lei 10.639/03 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais. Mesmo assim, no relatório do *I Seminário Estadual de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas do Estado da Paraíba* (dez, 2011), Hígia Margarete, representante da Secretaria de Estado da Educação, fala que:

... apresentou ações em relação à implementação (a) Lei 10.639/03, a criação do *Prêmio Estadual de Educação para Equidade Racial João Balula*, que objetiva premiar experiências pedagógicas de implementação da referida Lei, em escolas estaduais de ensino médio, além disso a realização de formação de professoras/es a partir do projeto *A Cor da Cultura*, realizado em outubro. O *Fórum Estadual de Educação para a Diversidade Etnicorracial* tem se tornado um espaço de diálogo entre a gestão e as organizações da sociedade civil, pautando ações de enfrentamento ao racismo, como também ações de promoção da igualdade racial. Contudo, percebe-se que o caminho ainda a ser percorrido ainda é longo para a real implementação dessa Lei (PARAÍBA, 2011, p. 8-9).

Meses depois da criação destes Órgãos, outra criação adveio deles, o Conselho Estadual de Promoção da Igualdade Racial (CEPIR), um equivalente à SEPPIR, de âmbito federal. Com isso conclui-se que existem ações incipientes e pouco produtivas no tocante a atender a referida Lei e suas Diretrizes, porque nada se promove de fato, e muitos desses Órgãos direcionam as tais “promoções” para as comunidades quilombolas, pelo menos na Paraíba. Não quer dizer com isto que estas comunidades não sejam merecedoras. Mas a grande massa de afrodescendentes está nas grandes e médias cidades do estado, notadamente residindo na zona periférica das mesmas, quando não desabrigadas por força de calamidades cíclicas como a seca, os recorrentes alagamentos das áreas ribeirinhas, os desmoronamentos de barrancos causados pelas fortes chuvas, entre outras semelhanças.

Ainda assim, as comunidades quilombolas não veem de fato estas “promoções” sendo

executadas no seu espaço escolar, uma vez que, ao elencarem suas *Dificuldades e desafios*, no campo educacional, as cobranças mais urgentes são para a implantação do ensino médio em suas escolas e para a “capacitação para professores sobre o povo negro” (CEAFRO, 2009, p. 40). Isto foi o apresentado no *I Seminário Estadual de Políticas Públicas para as Comunidades Quilombolas do Estado da Paraíba*, realizado em dezembro de 2011.

No ano seguinte, já com a publicação das Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino para o ano de 2012, no item 5. TRANSVERSALIDADE, Subitem 5.1 *Educação da Diversidade Étnico-racial*, encontramos algo mais abrangente e mais direcionado ao contexto escolar:

O (A) professor(a), na sua prática cotidiana, deve manter um fazer pedagógico que atente para a diversidade étnicorracial e cultural da sociedade brasileira, facilitando a compreensão da complexidade inerente às relações sócio-culturais entre as pessoas, entendendo que estas têm comportamentos culturalmente diferentes. Essa compreensão possibilitará uma convivência dentro e fora da sala de aula sem hierarquização e estigmatização interculturais, antes o será com o exercício do respeito preceituado em instrumentos legais e requisitados por todas as pessoas (PARAÍBA, 2011, p. 22).

Estas mesmas Diretrizes trazem no Subitem 5.2, *A Cor da Cultura*, referenciais à Lei 10.639/03 juntamente às Diretrizes e bases da Educação Nacional (DBEN) em conformidade com:

... um projeto de valorização da cultura afro-brasileira. Atende a sanção da Lei 10.639/03 e da Lei 11.645/08 as quais alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluindo no currículo escolar a obrigatoriedade da temática da educação das relações étnicorraciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileiras. (PARAÍBA, 2011, p. 22).

Depois de passados nove anos, a Secretaria de Estado da Educação, por via destas Diretrizes, vem contemplar as determinações da Lei e as orientações das Diretrizes Nacionais. Resta saber o quanto do comprometimento da Secretaria de Educação para com estas medidas tenha a eficácia desejada para que as mudanças de paradigmas façam-se presentes lá na ponta, no cotidiano escolar, reforçando ainda mais a ideia de que não somos descendentes apenas do branco europeu. Também porque problematizar as questões étnico-raciais é algo que deve ter como ponto de partida o ambiente escolar, por todas as características inerentes a ele.

Em meio a esses discursos oficiais, durante seis anos pós-publicação da Lei 10.639/03, ações sobre a temática em estudo foram realizadas em Centros Universitários e em outros locais abertos, todos promovidos por professores da Universidade Federal da Paraíba (UFPB),

da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e movimentos negros organizados. Foram fóruns, seminários, entre tantos outros eventos que tinham à frente o professor Hélio Flores (UEPB), que desenvolve o projeto “Fontes para o Estudo e o Ensino de História da África Contemporânea e da Cultura Afrobrasileira” (CEAFRO, 2009, p. 12); a professora Solange Rocha (UEPB), que “desenvolve projetos e pesquisas envolvendo temas relacionados à escravidão e políticas de ações afirmativas” (CEAFRO, 2009, p. 12) e o professor José Antônio Novaes (UEPB), que se dedica a pesquisas no campo das relações étnico-raciais.

Outro segmento universitário, agora via NEABI (Núcleo de Estudos Afrobrasileiros e Indígenas), da UEPB, também desenvolve pesquisas e ações afirmativas em razão da Lei 10.639/03, quando no seu interior discute a Lei, e ali promove fóruns, “encontros”, palestras abertas à comunidade universitária, tendo como tema centralizador as discussões sobre relações étnico-raciais e Diversidade cultural, incluso a isso a obrigatoriedade do Ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Na Universidade Estadual da Paraíba, existe o NEABI – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas que, há cinco anos, vem trabalhando com a formação de docentes numa perspectiva das relações étnico-raciais e, há dois, implantou um Curso de Especialização em História e Literatura Afro-brasileira e Africana (CEAFRO, 2009, p. 13).

O que se deve realçar neste embate de ideias e de lutas é que não se deve tratar os negros como uma minoria, num país que é formado por uma população, segundo dados do Censo 2010 (IBGE, 2011), estimada por volta de mais de 51% de afrodescendentes, pois isso é, no mínimo, negar a cor de sua nação, ou negar os filhos desta nação. Como por vezes querem negar a própria origem do samba, por ser o ritmo musical que melhor representa esta mesma nação no exterior, ao dizerem que “*o samba nasceu lá na Bahia*” (Vinícius de Moraes). Assim fizeram americanos e ingleses em relação ao rock’n’roll. Imaginar que não negariam outras influências e contribuições oriundas do continente africano seria, no mínimo, uma ingenuidade.

Ainda de acordo com as Diretrizes anteriormente citadas, existe o subitem 5.3, *Educação Quilombola*, cujo texto explicita:

Tornou-se, hoje, imperiosa para o resgate de nossa história, enquanto indivíduos e cidadãos brasileiros, cujas origens encontram-se nos povos de diversas etnias. Reconhecer o educando como sujeitos da sua própria história, respeitando suas formas de pensar, conceber a realidade e seu jeito de ser, rompendo, assim, com as imagens negativas que foram construídas pela história oficial, ao longo dos anos (PARAÍBA, 2011, p. 22).

Levando em conta as formulações explicitadas, chega-se à conclusão de que a formação do pensar o afrodescendente como sujeito de sua própria história perpassa por um caminho pouco comum em nossa educação, a começar pela formação da sua própria identidade, pela formação de uma cultura para a sua cidadania e para a sua emancipação nos aspectos sociais, econômicos, culturais e étnicos. Ou seja, que a diversidade cultural esteja presente em sua vida através do reconhecimento de seus costumes, suas contribuições culturais e suas próprias histórias, nas quais ele seja protagonista das ações e que ele conte-as com um discurso apresentado do ponto de vista do mesmo.

Ser protagonista, entretanto, além de falar, é agir sobre os fatos, sobre a história da qual os educandos participaram ativamente e, por isso, têm como convencer o outro de que suas ações foram importantes e decisivas para fazer esta história existir. Este é o objeto de estudo do capítulo seguinte, no qual os agentes educativos que fazem parte diretamente do ambiente escolar, principalmente gestores e educadores, levarão as discussões à frente.

4 DISCURSOS E PRÁTICAS EM TORNO DA LEI 10.639/03

Para os fins deste trabalho, os discursos e práticas em torno da temática abordada pela Lei 10.639/03 puderam ser observados por meio de dados colhidos e analisados com base em respostas a um questionário composto de treze questões discursivas aplicado a oito professores de oito escolas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba. São escolas que se localizam na capital paraibana, em bairros distintos: duas no Cristo Redentor, uma em Mangabeira, uma no Ernesto Geisel, uma no João Paulo II, uma no Funcionários II e duas que se localizam na área central da cidade. Apenas três destas desenvolvem atividades exclusivamente no ensino médio e, entre estas, uma pertence ao ensino de Formação de Professores, o Ensino Normal.

A princípio, tentamos realizar esta pesquisa com profissionais da educação que desenvolvem suas atividades em três escolas do ensino médio, localizadas no Cristo Redentor, por ser uma área que possui algumas características peculiares como bairro tradicional envolto a um grande número de comunidades em suas adjacências, e porque a procura por matrículas era muito grande, mas na última década isso vem diminuindo, principalmente entre os alunos afrodescendentes, fato este confirmado na Unidade de Ensino em que este pesquisador trabalha há mais de 22 anos. Porém, dos dez professores convidados para a pesquisa, após várias tentativas de envio do material que serviria de subsídio para as prováveis respostas, apenas dois deles as enviaram. Por este motivo o curso da pesquisa precisou ser alterado, abrangendo um maior número de escolas, utilizando como critério de seleção a acessibilidade.

O questionário abordou questões sobre o conhecimento da Lei em estudo até a consequente aplicabilidade de suas ações em sala de aula. Quanto ao conhecimento sobre a Lei, os *informantes 1* e *5* disseram ter obtido informações sobre a mesma através de encontros e convocações realizadas pela SEC (Secretaria de Educação e Cultura) e pela UFPB (Universidade Federal da Paraíba); os *informantes 2* e *6* afirmaram ter conhecimento por meio de noticiário em TV; o *informante 3* obteve contato com a Lei ainda na graduação do curso de História; o *informante 4*, através da reformulação dos livros didáticos de História; o *informante 7* disse ter ficado informado sobre a Lei na própria escola, através de uma colega de profissão; e o *informante 8* obteve as informações por meio da direção escolar, via Secretaria de Educação da Paraíba e por estagiários da UFPB, do curso de História.

Quanto ao questionamento sobre a temática da Lei já ter sido discutida e trabalhada no cotidiano escolar, quatro informantes acenaram positivamente. O *informante 1* afirma que:

“principalmente em ‘Projetos’ dos professores de História... pelo menos no meu turno... tarde”. Isso significa que uma só escola se divide em três, uma para cada turno, e que tem conhecimento daquilo que diz respeito somente ao seu horário, ao seu turno. O *informante 3* afirma que: *“apenas relacionada à área de humanas..., mas sem a existência de uma interdisciplinaridade em torno do assunto, cabendo a cada disciplina (ou melhor, cada professor) trabalhar de maneira isolada esse tema”*. O *informante 4* respondeu o seguinte: *“... foi comentada na minha sala de aula, no momento em que espalhei para os meus alunos que as fontes históricas tradicionais sempre deram ênfase a uma visão eurocêntrica,...”*. O *informante 8* alega: *“A temática é trabalhada em sala quando o conteúdo está no programa da disciplina de História: a escravidão no Brasil”*..

O trabalho individualizado é uma realidade e, deste modo, quaisquer ações isoladas não contemplam as determinações exigidas pela Lei 10.639/03, nem o seu conteúdo terá efeito algum. Deve-se, portanto, levar em conta que a escola não é um espaço isolado e vazio, em que ações individuais possam gerar iniciativas positivas. Ao contrário, ela deve preparar-se para este momento e unir todas as forças possíveis para desenvolver as atividades coletivamente, a começar pela relação entre professor-aluno e entre escola-sociedade. A escola também não é um espaço estanque e fechado para novos horizontes. Contrariamente, é um espaço que deve ser aberto e pronto para interagir com o seu contexto e com as outras demandas sociais, numa relação permanente.

Nesta perspectiva, o aluno tem que ver o professor como a representação de novas descobertas, algo importante e estimulante para um e para o outro, sem ações isoladas e individuais, mas com a participação de todos os agentes educativos em prol de um objetivo. Sendo assim, o professor deve ser solícito, investigador e aberto para saber ouvir nem que seja a história do aluno, pois essa história diz muito do que ele pretende, além de trazer subsídios que possam transformar a sala de aula num ambiente de expectativas para a conversação, para a discussão sem que essas ações tornem-se uma imposição, mas uma redescoberta, ou até um redirecionamento de conteúdos antes ocultos pela falta desse diálogo, o qual deve, também, ser contínuo. Essa (re)descoberta, às vezes, é mais importante que muitos conteúdos, porque ela ultrapassa as fronteiras sociais, econômicas, raciais, ideológicas, pedagógicas.

A falta de discussão e a ausência de atividades desenvolvidas pelos agentes educacionais acima mencionadas já são as respostas negativas dos informantes para o terceiro questionamento feito por este pesquisador. Apenas o *informante 5* disse que: *“Na época houve muita resistência por parte de professores por ser algo novo, alguns tiveram que enfrentar seus medos como também a falta de material em alguns componentes curriculares (...) hoje*

na escola em que trabalho não há mais esse problema”.

É preciso que haja essa cumplicidade entre os agentes escolares como fator primordial para o combate a qualquer tipo de discriminação, exigindo que estes se vejam no outro, numa relação intersubjetiva que ganhe terreno para o fortalecimento do ensino da diversidade cultural, primeiro porque o educar para essa diversidade requer uma multiplicidade de pensamento, depois porque a Lei 10.639/03 tem esse olhar para a multidiversidade. Após estabelecerem essas necessidades, os sujeitos educativos terão a capacidade de expandir horizontes na conjugação entre elementos tão diferentes, mas intrinsecamente identificados em pensamentos e ações que os elevem ao mesmo patamar daqueles que agem para essa união, embora, às vezes, estando em campos opostos, algo muito natural em uma sociedade, também, tão diversa em todos os aspectos.

Perguntados sobre a participação de escolas e professores nas ações agendadas por órgãos governamentais para discutirem sobre o conteúdo da referida Lei, os *informantes 1, 3 e 5* confirmaram o convite feito às suas respectivas escolas por órgãos ligados à Secretaria de Educação e Cultura da Paraíba, à Universidade Federal da Paraíba e à Universidade Estadual da Paraíba. Outros cinco afirmam jamais terem sido comunicados para tal. Os *informantes 2 e 8* responderam que não têm conhecimento sobre a sua escola ter sido convocada para o evento. Mas o *informante 2* disse: “*Eu, particularmente, nunca participei*” e o *informante 4* respondeu que participou por conta própria, mas não sabe da convocação e/ou participação de sua respectiva escola neste evento.

Quando questionados sobre o envolvimento de todos os agentes educacionais na realização de alguma atividade correlacionada à referida Lei, sete deles responderam negativamente. O *informante 6* disse: “*Individualmente eu trato da temática há cada ano, convidando acadêmicos e integrantes do movimento negro da Paraíba para dar palestra nas minhas salas de aula*”. Já o *informante 5* foi mais contundente ao afirmar que “*Hoje há esse envolvimento de todos. E essa abertura se dá pela participação nas formações, nos encontros, no planejamento da escola e na escola*”. Enfim, temos uma escola que assume a Lei como ela deve ser trabalhada, ou seja, com a participação efetiva de todos, porém não ficou bem claro se esse “*todos*” diz respeito a porteiro, merendeiras, agentes de limpeza, entre outros, ou ficou apenas no corpo gestor, pedagógico e docente.

Quanto à participação dos gestores nas atividades escolares relativas à Lei 10.639/03, os informantes foram unânimes em salientar a importância dos mesmos, mas a participação deles no processo é a mínima possível, ou melhor, nenhuma. O *informante 5* afirmava na questão anterior, que havia “*o envolvimento de todos*”. Neste questionamento, sua resposta

parece descontextualizada. Veja o que ele respondeu: *“O gestor e a escola têm a obrigação de debater sobre a Lei e esse assunto serve para a aceitação de todas as situações. Principalmente porque os nossos discentes têm o direito de conhecer a nossa origem, (...) história, (...) cultura...”* Isso não significa que os gestores participem efetivamente das atividades relacionadas à Lei. Ainda nessa perspectiva, o *informante 6* foi categórico ao afirmar o seguinte: *“A importância seria fundamental, mas os gestores, em sua grande maioria não estão preocupados com aprendizado ou conteúdos, estão preocupados apenas no gerenciamento das contas escolares, na disciplina escolar e só”*. O *informante 8* acrescentou: *“Os gestores dão suporte técnicos (materiais)... no dia da Consciência Negra o professor é convocado a destacar a importância do dia 20 de novembro (...) sem o apoio deles fica mais difícil implementar uma ação concreta junto ao alunado”*.

Também o *informante 1* diz o seguinte: *“...não vi a gestora envolvida não. A participação do gestor nos projetos da escola é de fundamental importância, pois como articulador, como mediador de processos educativos na escola, o que efetivamente facilita o incentivo e o favorecimento em relação aos projetos”*.

Já o *informante 3* foi mais além quando reconheceu o preconceito e a rejeição à temática, ainda que velada, observando o tom de gracejo, zombaria e desrespeito por parte do corpo docente para com uma questão tão séria, principalmente por vir de pessoas que deveriam apoiar iniciativas tão relevantes para o que representa a temática da referida Lei no espaço escolar. Esse tipo de atitude só vem reforçar o racismo no seu aspecto mais perverso, o aspecto mítico como fomento discriminador. São palavras dele: *“A impressão que tenho é que os gestores pouco se envolvem com essa temática, preferindo dar importância a outros temas (...). Seria de fundamental importância a participação da gestão escolar em apoio a estas atividades, até porque percebo um certo preconceito quando há conversas informais entre professores a respeito das religiões de matriz afrodescendente, minhas gestoras são assumidamente cristãs”*.

Estas cinco respostas reforçam o quanto os gestores estão distantes da célula escolar no tocante à participação dos mesmos nas atividades relacionadas ao tema da Lei. Isso deixa claro que tais gestores elegem prioridades diferentes, sendo pouco abertos a questões que tratam da diversidade étnico-racial e cultural como uma ação relevante para a escola. Isso é negativo porque questões como esta poderiam ser um bom começo para o envolvimento de todos os sujeitos como colaboradores interativos, principalmente os alunos, visto que é desse envolvimento coletivo que surgem as discussões mais proveitosas sobre os cotidianos escolar e social que os envolvem. Talvez ligadas a essa ausência de interação estejam a crescente

evasão escolar e a diminuição do número de alunos matriculados no ensino médio nas nossas escolas estaduais.

Na opinião de Munanga (2005), a ausência de trabalhos que valorizem a memória coletiva, a história, a cultura e a identidade dos alunos afrodescendentes tem justificado parte dos índices de repetência e evasão escolares por estas crianças. Além disso, a invisibilidade, a rejeição, a representação estereotipada, tem ocasionado comportamentos de auto-rejeição pelos negros/negras dos seus valores culturais em detrimento da cultura europeia (NUNES, 2008, p. 3).

Em relação ao questionamento sobre como o professor percebe se a atividade trabalhada atingiu os objetivos propostos, isto levando em conta especificamente a temática contida na Lei 10.639/03, quatro informantes foram coerentes ao questionamento proposto. O *informante 3* respondeu o seguinte: *“Quando alguns de meus alunos apresentam um olhar diferenciado com relação a um tema que anteriormente estes mesmos demonstravam total preconceito, ou desrespeito”*. O *informante 4* disse atingir os objetivos *“quando percebo que a temática suscitou diversos debates, a exemplo da questão das políticas afirmativas para negros e índios”*. O *informante 6* ao afirmar que *“... convidando acadêmicos e integrantes do movimento negro para dar palestras...”*, ele retoma esta questão e reafirma: *“No meu caso, com esses convidados que levo e com as discussões realizadas em sala creio que pelo menos o objetivo de levar e conhecer o conteúdo da lei é alcançado”*. O *informante 8* disse que o objetivo é atingido *“... quando existe uma participação maior dos alunos na atividade trabalhada”*.

A escola parece ter medo de se reinventar e de se recriar para fomentar novas práticas, as quais devem vir acompanhadas de uma ampla discussão sobre esse novo. Ela deve saber, também, que nem tudo que se apresenta como tal tem o objetivo desejado, pois cada escola possui as suas particularidades, mas aquilo que puder ser melhorado deve ser praticado, já que apenas com essa prática pode-se descobrir se ela é ou não prescindível a cada conteúdo e a cada escola. Isso acontece através da intersubjetividade nas relações entre sujeitos, a qual passa a promover uma situação de identificação desses sujeitos com a escola, o que contribui para a assunção de tudo que envolve o poder de uma escola. Com esta identidade assumida, qualquer aluno, seja ele de que origem for, verá este ambiente como seu, e esse envolvimento se torna um processo natural de trocas e de cuidados para com este lugar, o qual se torna confiável e fator de possibilidades e de liberdades em todos os aspectos.

Dessa maneira a escola passa a fazer parte do seu pertencimento, e todas as relações ali

estabelecidas serão consideradas porque fazem parte das reflexões cotidianas, sem o reforço do silenciamento imposto pela ideologia racista.

(...) a existência do racismo, do preconceito e da discriminação raciais na sociedade brasileira e, em especial, no cotidiano escolar acarretam aos indivíduos negros: auto-rejeição; desenvolvimento de baixa auto-estima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal; rejeição ao seu outro igual racialmente; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldades no processo de aprendizagem; recusa em ir à escola e, conseqüentemente, evasão escolar (CAVALLEIRO, 2005, p. 12).

Por isso a participação do professor em relação a tudo que envolve a escola é mais que fundamental para que o corpo docente inteire-se da problemática da sua escola. Com isso, as soluções virão marcadas com o aval de toda comunidade escolar. E essa importância não apenas se dá em relação a sua escola em exclusivo, porque o professor precisa ser atento a qualquer documento, oficial ou não, que proponha modificar ou revisar a sua ação pedagógica.

Quando se questiona sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola no tocante a contemplar a temática e o conteúdo da Lei 10.639/03, o *informante 3* empregou as seguintes palavras: “O PPP menciona temas como respeito à diversidade e Interdisciplinaridade, mas de maneira bem ampla, sem adentrar na referida temática em questão”. Algo positivo é o conhecimento, por parte do professor, do documento que orienta as práticas e ações educativas em sua Unidade de Ensino, como também o PPP contemplar temas como Diversidade e Interdisciplinaridade, pois, a partir disso, o educador poderá desenvolver atividades que cheguem até a Lei em si, mas que envolvam o maior número possível de disciplinas.

O *informante 5* acrescentou o seguinte: “.. a partir da participação da escola nos debates fora de seus muros, em outra dimensão como a Universidade. A partir daí achamos necessário rever o PPP de nossa unidade”. Esta é uma maneira de a escola atentar para a recriação de suas ações por meio de uma troca de conhecimentos, como também se atualizar quanto ao seu “Projeto”, uma vez que ele tem sempre que ser revisitado e, quando necessário, modificado.

Os demais *informantes* foram convictos em suas afirmações nas quais o PPP “apenas faz alusão ou referência em algum planejamento, ou em projetos”. Mas os *informante 2 e 8* disseram não ter conhecimento sobre o PPP de suas escolas, e isso não se discute nem em planejamentos pedagógicos.

Só com o envolvimento de todos os agentes educativos junto ao seu contexto social, a escola poderá sair da situação em que se encontra, porque durante anos ela deixou-se levar por um poder alheio a ela, e não é fácil se livrar de uma ideologia que emprega todo seu aparato de perversidade, às vezes, imperceptível para muitos dos agentes escolares, os quais acabam por colaborar com essa ideologia que contamina conteúdos e impõe amarras para que mudanças não possam acontecer. Agindo assim, esses agentes estarão trabalhando para a não aplicação imediata da Lei 10.639/03 no contexto escolar, porque daí estas mudanças partirão para um contexto bem maior, o social. E isso não é bom para quem quer manter algum sistema de poder.

É neste contexto que o PPP – Projeto Político Pedagógico – deve ser produzido e implementado, elencando as prioridades específicas de cada Unidade Escolar para depois serem postas em prática, pois, sem que haja a eleição dessas prioridades, não há como fundamentar um projeto que atenda às reais necessidades da escola, nem como pautar os elementos determinantes à mudança de rumo de suas ações. Além dessas ações não estarem bem estruturadas, por falta de uma consubstanciação bem definida e clara, ainda existe a influência da sociedade através de ações educacionais e elementos curriculares externos à escola, tudo isso imposto pelo sistema político ao qual a escola está submetida.

Essa influência externa é ruim e fica pouco clara para muitos agentes educativos porque ela fomenta-se nas sutilezas do discurso produzido fora da escola, mas estabelece-se no seu interior por via, muitas vezes, dos professores e vai sendo exercido exatamente porque as tão propagadas discussões sobre o que a escola realmente necessita não acontecem da maneira correta. Então, o PPP passa a ser um discurso bonito, porém vazio. Isso com uma clara intenção de confundir e gerar várias interpretações, pois assim cada agente educativo promove sua prática de acordo com a sua compreensão, o que se caracteriza como ação isolada, individual, algo perverso para qualquer ação pedagógica.

Pôr em prática uma atividade escolar determinada por força de uma Lei Federal sem que o docente tenha amplo conhecimento da Lei pode causar constrangimento ao docente? Este foi um dos questionamentos propostos o qual obteve as seguintes respostas:

Informante 1: “Acho que não constrange (...) ao contrário, nos faz muito bem, pois temos oportunidade de revisar nossa história, nossas heranças culturais e diferenças, as desigualdades e as injustiças (...) Esse é também papel do professor”.

Informante 2: “Não creio que seja questão de constrangimento. O docente (...) precisa entender (...) a necessidade de aplicação da lei. Infelizmente (...), acabamos nos prendendo ao conteúdo formal, sem muita atenção aos conteúdos transversais (...) não venho fazendo a

minha parte como professor de Língua Portuguesa”.

Informante 3: “Acredito que é nosso papel, enquanto educadores, renovarmos constantemente nossas práticas e saberes para que possamos desenvolver o potencial de nossos alunos de maneira integral. Nesse sentido, não acredito que a lei possa constranger aquele que deva aplicá-la em sala de aula, no entanto, (...) é enorme o número de profissionais de educação que não compartilham deste meu pensamento. (...) no meu entender, são reflexos de uma cultura dominante que não permite conhecer respeitosamente o que é considerado ‘diferente’”.

Informante 8: “O professor vai está totalmente perdido em relação ao conteúdo, portanto é bom que ele nem comece a desenvolver a atividade”.

Assim como o educando tem o poder de agir sobre sua história, o professor, também, deve agir sobre os conteúdos exigidos para que a mudança na prática educativa tão esperada aconteça de verdade. Para tanto, é necessário o envolvimento do educador nas discussões dos problemas sociais, uma vez que ele é sujeito desse contexto e não deve dele se separar. Como não deve omitir-se diante de trabalhos que exigem a sua participação, seja dentro ou fora da escola. O trabalho docente exige uma comunhão em torno da escola e uma consciência profissional por parte do professor. Com relação a estes últimos pontos, a LDB - Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 -, em seu Título IV, Artigo 13 (BRASIL, 2014), determina aos docentes “colaborar com as atividades de articulação com as famílias e a comunidade”. Além disso, existe, em cada sujeito, uma história que deve ser levada em conta.

... os educandos e educadores podem promover momentos de reflexão e atuação social para essa resignificação, na qual as pessoas tenham o direito de ser quem são trazendo consigo sua história, a ancestralidade e o entorno, sem constranger-se por isso, cientes de que cada ação humana, por mais simples, diz respeito a um todo maior, no qual somos um, e onde o produto desse ato é fruto das escolhas que fazemos ao conduzir nossa própria vida (SOUZA, 2010, p. 149-159).

A implementação de novas práticas no ambiente escolar não é fácil, mas a Lei 10.639/03 veio para que a escola assumisse a responsabilidade de formar negros e brancos sem discriminação, pois ela deve ser a primeira a dar exemplo a essas crianças e trabalhar para romper com a ideia de preconceitos abusivos a ela própria. Esse processo tem que vir de forma sistematizada, sem o que a escola incorre em penalidades outras, inclusive para com o seu corpo discente, visto que este ambiente é a chave para discussões, debates, palestras e fóruns cuja tematização seja a coerência na aplicação desta Lei. De que vale pensar uma

escola sem discussão, sem debate, sem a complexidade dos fatos do cotidiano?

A importância da participação coletiva em discursos e práticas não permite que aluno e professor se sintam constrangidos à medida que o fazer diz respeito a todos os envolvidos no processo e, conseqüentemente, provoca significados. E nada é mais significativo ao aluno do que ele sentir-se importante e visível dentro de um espaço que foi construído exclusivamente para ele.

Quanto à questão que aborda se a sua escola está preparada para ampliar a própria realidade se envolvendo em discussões mais abrangentes como propõe a Lei 10.639/03, destacaram-se relatos como estes:

Informante 2: “... o cumprimento da lei criaria um ambiente favorável à mudança de atitudes. Falta ação efetiva do corpo escolar dos professores, inclusive da minha parte”.

Informante 3: “... é uma escola que não possui real integração (...) São poucas as reuniões pedagógicas (...) professores não possuem tempo hábil para organização e efetivação de projetos interdisciplinares (...) é nula a participação da própria comunidade em torno da escola, que sofre também com problemas estruturais (...) para realizações de atividades culturais integradoras”.

Informante 5: “Hoje na escola se fala de tudo, origem, cor, gênero, todos se envolvem, aluno, professores, gestores, não tem que ter vergonha de suas origens: Na unidade de ensino a gestora é negra...”.

A escola tem que ser um campo aberto a tudo que diga respeito a sua comunidade, desde o simples educar a criança a “pôr o lixo no lixo” até o seu direito de aprender a exigir melhoria nas atividades didático-pedagógicas ali trabalhadas. Além disso, o educando ali tem o direito de aprender a cobrar melhoria na saúde, no serviço de abastecimento d’água e o direito de ter seu nome visto nos livros didáticos por via de seus ancestrais, fato este que o colocaria como copartícipe da história de seu povo, uma maneira com a qual ele se veja e se sinta como qualquer outra criança do seu convívio escolar e comunitário.

Por isso o poder exercido pela ideologia do discurso docente, por mais que se caracterize como tal, não é algo nocivo ao ambiente escolar, se ele for compartilhado, e todos os agentes ali compreendidos neste diálogo tenham a sua representação legitimada no falar, no discutir, no ouvir e no tomar decisões as quais se constituirão numa ação coletiva.

Isso é característico do próprio discurso criado como linguagem possibilitadora de negociações entre os significados, e a transformação desse contexto tem como ponto de partida essa negociação que objetiva a execução de uma prática muitas vezes pautada na ambigüidade. E a compreensão desse aspecto ambíguo é o primeiro passo para que haja

interação entre os fatores externos e internos à escola, pois, a partir disso, essa interação servirá de mediação entre os significados desses mesmos fatores. Isso, por sua vez, significa a compreensão do social levado para o contexto escolar ou particular. Essa compreensão passa pelo entendimento de que a escola não vive apenas do discurso individual de cada educador.

Questionados a respeito de projetos individuais ou coletivos desenvolvidos na escola sobre a temática que envolve a Lei em questão, qual a temática abordada e como os mesmos foram postos em prática, para o *Informante 3*: “*Sim, o nome do projeto era ‘A África está em nós’, realizado pelo professor de História anterior a mim, através do qual foram realizadas atividades que ressaltaram aspectos culturais presentes em nossa sociedade e que são de origem negra. Não tenho mais detalhes sobre estas atividades pois cheguei à escola no ano seguinte ao da realização deste projeto*”.

Informante 5: “*(...) O retorno à África sem escravidão. Os alunos pesquisaram e na culminância eles montaram a encenação em que traziam Pedro Álvares Cabral numa caravela fazendo o caminho inverso à África*”.

Informante 7: “*Sim. Nas aulas de História, mas não sei detalhes sobre o trabalho*”.

O que se percebe nestes três relatos é muito pouco para tecermos algum comentário, ou mesmo analisá-los de modo mais preciso quanto ao tema abordado e quanto aos seus procedimentos práticos. No entanto, podemos fazer algumas considerações de caráter mais abrangente, as quais podem ser debatidas fora do contexto dos “Projetos” em si.

Primeiro, fica evidente, também, que a escola imaginada por tantos jovens afrodescendentes é um ambiente que não tem como importante a sua história, a sua cultura, a sua família, nem aquilo que ele presencia no seu cotidiano social. Qual seria a saída?

A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente (...) contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política (BRASIL, 2004, p. 16).

Segundo, para se chegar aos discursos do educador, os quais são produzidos no contexto escolar, e poder embasar suas relações com as demandas exigidas por este espaço é necessário relacionar esses discursos ao que primordialmente se instala no pensamento do agente educativo nos aspectos sociais, políticos e culturais do mesmo, por pensar que esses fatores têm um poder de grande influência na condução da ação pedagógica desenvolvida na escola direcionada aos seus alunos. E não poderia ser diferente, já que esta escola é herança

de uma sociedade que tem o poder de segregar e delimitar espaços.

Dentro deste último ponto de vista, a escola passa a reproduzir aquilo que essa sociedade impõe a ela e a outrem, a começar pelo poder do discurso e da ideologia a ele atribuído porque, antes de se fazer agente educativo, o educador é um sujeito social que carrega todo um aparato de significados construídos e constituídos pela sociedade na qual ele está inserido. Entender esse discurso é o primeiro passo para a conscientização social e política de educadores e de educandos, abrindo caminho para discussões mais abrangentes sobre os contextos externos à escola, onde estão enraizadas as desigualdades, diferenças e preconceitos.

É necessário que o educador reconheça que a humanidade caracteriza-se pela produção da linguagem como sistema simbólico, que torna possível a construção de referências culturais, desenvolvimento cognitivo e a formação e circulação de valores; que as diversas formas de expressão dos educandos devem ser respeitadas, em função de sua história de vida. (OZÓRIO; LEON, 2011, p. 3).

A penúltima questão fazia referência à bibliografia disponibilizada na escola, elaborada para o ensino do que trata a Lei em estudo e suas temáticas. Sendo assim, quatro informantes posicionaram-se da seguinte maneira:

Informante 3: “Não possuo, a minha escola está em reforma há mais de um ano (...) sobraram alguns livros didáticos(...) para consultas, principalmente a coleção de Roberto Benjamim (A África está em nós) e algumas revistas de História da Biblioteca Nacional que trazem reportagens acerca da temática”.

Informante 4: “Temos diversos livros a respeito dessa temática. O que achei muito interessante são os documentos oficiais para a temática da educação das relações étnicas e raciais, a exemplo da Lei 10.639/03, comentada pelo Ministério da Educação”.

Informante 5: “Uma boa indicação de material didático para abordar esse conteúdo são os materiais intitulados A Cor da Cultura, que variam entre: Livros Animados, Entrevistas, Artigos, Notícias, Documentários, etc. Material importante que ressalta a diversidade cultural da sociedade brasileira”.

Informante 7: “Sim. A África está em nós – História e Cultura Afro-Brasileira - Roberto Benjamim”.

É indispensável questionar não apenas o que ensinamos, mas o modo como ensinamos e que sentidos nossos/as alunos/as dão ao que aprendem. Atrevidamente é preciso, também problematizar as teorias que orientam nosso trabalho (incluindo aqui, até mesmo aquelas teorias consideradas ‘críticas’).

Temos de estar atentas/os, sobretudo, para nossa linguagem, procurando perceber o sexismo, o racismo e o etnocentrismo que ela frequentemente carrega (LOURO, 1997, p. 82).

Para finalizar nossos questionamentos, os informantes foram perguntados como a Lei poderia representar o combate ao racismo no ambiente escolar e, por conseguinte, no meio familiar e social do aluno. As respostas obtidas foram todas no sentido positivo da aplicação da Lei no ambiente escolar, como nas palavras a seguir:

Informante 2: “(...) Apesar (repito!) de ter consciência da importância da lei, trabalho de forma muito incipiente esta temática. É uma contradição da minha parte pois acredito que o trabalho com Língua Portuguesa, se bem feito, pode provocar a mudança de atitudes, de realidades. A resolução deste questionário me despertou para uma mudança de atitude da minha parte.”

Informante 3: “O racismo tem que ser encarado como artefato vivo para manutenção de uma exclusão ainda existente em nossa sociedade. Apesar de termos caminhado bastante com a aprovação desta lei, ainda falta a sua efetivação na sala de aula, visto que de nada adiantará se a mesma permanecer apenas no papel”.

Informante 4: “(...) serve como diretriz obrigatória para tratarmos de uma temática do nosso cotidiano. O Brasil é um país multicultural, dentro das famílias há diversidade étnica e racial, contudo o preconceito é uma matriz histórica e cultural proveniente do colonialismo português. (...) precisamos reverter esse quadro, por meio de uma educação emancipatória e não uma educação de assimilação dos valores globais”.

Informante 7: “O conhecimento pode quebrar preconceitos, com a lei os jovens têm a oportunidade de conhecer a cultura afro-brasileira e valorizando a sua contribuição”.

Todos os depoimentos foram importantes porque provocaram nos educadores um repensar suas práticas, assim como os levaram a compreender a importância de discussões que contribuam para a real aplicabilidade da Lei 10.639/03 no ambiente escolar. Após esses relatos, as discussões direcionam-se para a compreensão do discurso alheio à escola, elemento sem o qual o sujeito educativo não pode interferir na instrumentalização das ações relacionadas ao seu próprio contexto, de modo a que ele venha agir adequadamente diante da construção, reconstrução e desconstrução do Projeto Político Pedagógico de sua escola. Durante esse processo é indispensável que haja coerência entre discurso e prática. Caso contrário, a escola torna-se lugar distante, estranho e passa a promover o afastamento e a exclusão do jovem desse contexto. Um ambiente que discursa liberdade e respeito, não pode pregar discriminação, hostilidade e segregação. O poder da linguagem faz-se presente e se

instala facilmente aí com todas as suas armadilhas, caso os sujeitos escolares não disponham de um entendimento teórico sobre os outros aspectos que envolvem a sociedade como um todo.

Dentre os múltiplos espaços e as instâncias onde se pode observar a instituição das distinções e das desigualdades, linguagem é, seguramente, o campo mais eficaz e persistente – tanto porque ela atravessa e constitui a maioria de nossas práticas, como porque ela nos parece, quase sempre, muito natural (LOURO, 1997, p. 84).

Quando o professor não aborda questões sociais no ambiente escolar, ele está contribuindo negativamente para qualquer tentativa de conscientização do educando; quando o professor não discute sobre a nossa diversidade étnico-racial, ele está omitindo a história de vida de uma imensa parcela da nossa população; quando o professor não abre as portas para discussões que envolvam a comunidade do entorno escolar, ele está tolhendo a única forma de ampliar saberes através da conscientização e da troca entre esses saberes para que tais valores venham fazer parte da vida cotidiana dos nossos educandos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que se possa considerar a escola como um espaço democrático, de convivência entre as diferenças, com diálogo permanente e inclusão social é preciso reconhecer as suas próprias fragilidades quanto a estes aspectos, e redimensionar as suas ações a fim de que elas consigam estabelecer-se diante dos muitos desafios que a ela se impõem permanentemente.

A isso a Lei 10.639/03 vem responder e é uma entre estas tantas ações, já que ela traz algo diferente, pouco trabalhado e quase omissa ao espaço escolar. Neste sentido, não há como ocultar um certo descompromisso de alguns educadores em não colaborar para que a temática que envolve a Lei entre neste ambiente, não apenas como mais um conteúdo transversal, mas como uma ação que traga sentido à escola e aos seus agentes, para que daí se expanda até os limites da convivência social desses sujeitos.

Sem que haja esse enfrentamento, não há como vencê-los, e o primeiro passo para este fim é restaurar o diálogo entre os sujeitos educativos, e que estes se reportem aos compromissos assumidos como profissionais responsáveis com e pelo trabalho de educar, o qual requer problematizar e redirecionar ações considerando todas as possibilidades de aprendizagem dos educandos, e como estes podem contribuir para que essas mudanças aconteçam. O segundo passo é atentar para novas ações pedagógicas, as quais passam por outras determinações advindas no amparo da Lei que serviu de base para este estudo, como também decorrem daquele diálogo permanente, algo que jamais poderá deixar de existir numa escola, o espaço mais favorável ao reconhecimento e à valorização das ações coletivas.

Embora questionadas, poucas dessas ações foram mencionadas pelos pesquisados, pois eles se ativeram no sentido apenas de esboçar tais ações como se elas já não fossem uma necessidade de há anos. Outro fator que pouco contribuiu para uma abordagem mais densa sobre o conteúdo da Lei foi a compreensão teórica ainda enraizada em alguns educadores lá no período de sua formação inicial. A este aspecto faltou o apoio decisivo de uma formação que fosse realmente continuada por parte dos agentes governamentais. Se isso não existiu, a mudança das práticas de sala de aula não pôde ser efetivada. A Lei é um discurso que necessita transformar-se em prática pedagógica. Isso sim é tarefa para educadores.

Se educar é um ato contínuo, as ações que envolvem esse ato também o são, pois uma ação apoia-se em outras e assim vão assumindo novos contornos e contribuindo para a recriação.

Pensar uma educação sem que os agentes educativos, sobretudo professores, tenham o devido conhecimento do documento-texto da Lei 10.639/09, a qual emite novas

determinações que modificam currículos, abrem novas perspectivas de práticas pedagógicas e buscam redimensionar relações afeitas à diversidade étnica, racial, cultural e social de um país, é não considerar os esforços históricos empreendidos por aqueles que tanto lutaram para que essa nova consciência educativa viesse a ser realidade no espaço escolar.

Mas essa culpa também pode ser imputada aos agentes governamentais, que pouco se empenharam em redimensionar esse olhar, não tratando a Lei como deveria, não implementando políticas de governo que dessem respaldo à Lei, não contribuindo efetivamente para uma discussão que pudesse promover reflexões e ações necessárias ao seu cumprimento legal. Como superar preconceitos sem proporcionar ações pedagógicas que discutam e reflitam sobre o próprio ato de discriminar?

A discriminação e o preconceito estão presentes no ambiente escolar, e a sua perversidade chega ao ponto de fazer com que o jovem negro sinta-se submisso na escola, banido do grupo de colegas da mesma idade, culpado, acusado e castigado por algo que não fez, pois o mesmo ainda não tem a consciência exata do que o faz tão diferente e não sabe o porquê de tantas negativas. Parece até que ele não quer acreditar no que vê e sente cotidianamente. Mas isso acontece porque a escola omite a carga pesada do preconceito enraizado. Ela não se encoraja para dialogar sobre a diversidade abertamente, talvez por achar algo muito perigoso a ela e ao que ela representa. Assim ela vai escondendo-se, pois fazendo isso, possa ser que caia no esquecimento, e se cai no esquecimento, nada se discute, e não se discutindo, nada se modifica.

É a permanente contradição do não fazer para deixar que outros o façam. Os medos são justificáveis, mas assumir seus medos seria o mesmo que assumir suas culpas e suas omissões. Infelizmente esse é o quadro que se pôde detectar diante da grande maioria das respostas dos professores pesquisados, como se o conveniente fosse a regra, apesar de poucas, bem poucas ações educativas que teimam em seguir na contramão dessa conveniência pedagógica.

Por isso, quando o jovem negro chega aos dezoito anos, já tem um histórico escolar recheado de repetência, de desistência, e a evasão parece ser o caminho natural de quem está fora da faixa etária, mesmo no turno noturno da noite. É o momento em que ele já está calejado e pode fazer suas escolhas, visto que seus pais não têm mais o controle de seus atos. Então ele escolhe evadir-se daquele ambiente que tanto lhe fez mal. Às vezes volta, mas vai embora quando bem deseja. Quem é culpado por esta odisséia?

As respostas estão, em parte, elencadas nos capítulos deste estudo, sem o medo de cometer o deslize de afirmar que isso ainda é pouco diante de outras brutalidades que existem

e cristalizam-se nas escolas, quando em muitas delas sequer existe um único profissional da área pedagógica. Ali, todos somos órfãos de apoio, de discussão, de reconhecimento, de valorização, de dignidade e de cidadania.

A necessidade urgente de se criar e pôr em prática, na escola, projetos que envolvam a temática abordada pela Lei 10.639/03 não só consegue extrapolar a discussão no que se refere à diversidade étnico-racial, também reforça o diálogo sobre a nossa identidade e o consequente reconhecimento dessa identidade e, quando esse diálogo tornar-se rotineiro, o mesmo irá extrapolar os espaços de sala de aula. É a inversão do percurso das determinações da Lei, ou seja, é a afirmação da escola sobre a sociedade, fazendo com que a reflexão se transforme em ação coletiva.

Uma educação inclusiva deve levar em conta a diversidade, a interação, o respeito entre os valores culturais de um e de outro, e que todos possam viver a sua real e verdadeira história, sem os recortes ou retalhos de quaisquer ordens. Levar essa ação à escola é contribuir com a efetiva aplicabilidade da Lei 10.639/03 no ambiente educativo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABROMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. A escola e a construção da identidade na diversidade. In: ABROMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/2762>. Acesso em: 13 mar. 2014.

BRASIL. **Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003**. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africana**. Brasília: MEC/ DCN, 2004.

BRASIL. **Parecer CNE/ (CP) 3/ 2004**: contribuições para a educação das relações étnico-raciais. Brasília, DF, 2004.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Educação anti-racista. In: **Caminhos Abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: Secretaria de Educação para Diversidade e Cidadania/ MEC, 2005.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino e diversidade cultural: desafios e possibilidades, **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, set. 2005.

GOMES, Nilma Lino. Limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: DE PAULA, Marilene; HERINGER, Rosana. (Orgs.). **Caminhos Convergentes**: Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll/Actionaid Brasil, 2009.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**: Características da População e dos Domicílios - Resultados do universo. Rio de Janeiro, 2011.

LAMBERT, Jacques. **Os dois Brasis**. 7. ed. São Paulo: Cia. Nacional, 1972.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.

MEC. **Matriz de referência ENEM**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf. Acesso em: 13 mar. 2014.

NUNES, Cícera. **A Lei 10.639/03 no Currículo Escolar**: contribuições para o ensino da História e Cultura Africana e Afrodescendente. XXI ERED/ERAJU, 2008.

OZÓRIO, Darcilene; LEON, Anderson. **Lei 10.639/03, Práticas Educativas e Recursos da Cultura**: O samba e suas Possibilidades Discursivas. XI CONLAB (Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais). Salvador, BA, 2011.

PARAÍBA (CEAFRO/SEMDH). **Revista Quilombos**. I Seminário Estadual de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas do Estado da Paraíba, dez. 2009.

PARAÍBA (CEAFRO/SEMDH). **Revista Quilombos**. I Seminário Estadual de Políticas Públicas para Comunidades Quilombolas do Estado da Paraíba, dez. 2011.

PARAÍBA (SEE). **Resolução do Conselho Estadual de Educação nº 198/2010**. João Pessoa, PB, 2010.

PARAÍBA (SEE). **Diretrizes Curriculares para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino para o ano de 2012**. João Pessoa, PB, 2011.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Malungos na escola**: questões sobre culturas afrodescendentes e educação. Coleção educação em foco. São Paulo: Paulinas, 2007.

PORTELLA, Tania Pedrina. **O Jornalismo Impresso e a Implementação da Lei 10.639:** Análise de Cobertura Jornalística sobre o estudo de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. (Monografia) Universidade Anhembi Morumbi, São Paulo. São Paulo, 2005.

PRIORE, Mary Del; VENÂNCIO, Renato Pinto. **Ancestrais:** uma introdução à história da África Atlântica. São Paulo: Elsevier, 2004.

ROCHA, Solange; SILVA, J. A. N. À luz da lei 10.639/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas. **Revista da ABPN**, v. 5, n. 11, p. 55-82, jul.- out. 2013.

SAILLANT, Francine. Direitos, Cidadania e Reparações pelos Erros do Passado Escravista: perspectivas do movimento negro no Brasil. In: DE PAULA, Marilene; HERINGER, Rosana (Orgs.). **Caminhos Convergentes:** Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll/Actionaid Brasil, 2009.

SILVA, Fernando Rosa da; BERNARDES, Vânia Martins. O Ensino da História da África e dos Afro-Brasileiros: um enfoque sob os livros didáticos do 5º ano. In: **Educação para as Relações Étnico-raciais** (outras perspectivas para o Brasil). Uberlândia: Editora Gráfica Lops, 2012.

SILVA, Benvinda Domingues da; LIMA, Maria Cecília de. A importância dos contos infantis na constituição do negro. In: **Educação para as Relações Étnico-raciais** (outras perspectivas para o Brasil). Uberlândia: Editora Gráfica Lops, 2012.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. **Igualdade das Relações étnico-raciais na escola.** Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo: Peirópolis, 2007.

SOUZA, Paulo César Antonini. Educar-se ao mundo: percepções acerca das africanidades. **Revista Espaço Acadêmico.** São Paulo, v. 9, n. 106: 149-159, mar. 2010.

ANEXOS

A- QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

1. De que modo você obteve conhecimento sobre a Lei 10.639/03, a qual determina a obrigatoriedade do Ensino da História da África e da Literatura Afro-brasileira
2. A temática desta Lei já é discutida e trabalhada no cotidiano de sua escola? Como?
3. Todos os agentes escolares participam destas discussões?
4. Você (ou sua escola) já participou de alguma atividade agendada por agentes governamentais para tratar de como se deve abordar o conteúdo desta Lei? Se sim, especifique o tipo de atividade.
5. Na realização de alguma atividade na sua escola correlacionada à referida Lei, há o envolvimento de todos os agentes escolares? Como?
6. Como os gestores, especificamente, participam das atividades relacionadas à Lei? Para você, qual a importância deles nesse processo?
7. De que maneira você percebe que a atividade trabalhada atingiu os objetivos propostos?
8. O projeto político pedagógico da sua escola contempla a temática referente a esta Lei, ou apenas faz alusão a ela em algum planejamento pedagógico?
9. Até que ponto pôr em prática uma proposta de atividade escolar determinada por força de uma Lei de âmbito nacional poderá constranger o docente pouco afeito a esta Lei?
10. Sua escola está preparada para ampliar a própria realidade ao se envolver em discussões mais abrangentes, como as que são propostas por esta Lei?
11. Você sabe se algum “projeto” individual sobre a temática proposta pela Lei foi realizado na sua escola? Se sim, qual o tema abordado e como foi realizado?
12. Você tem conhecimento da bibliografia disponível na sua escola, especificamente elaborada para o ensino do que trata a Lei e suas temáticas? Cite algumas.
13. Em que sentido esta Lei poderá representar o combate ao racismo no ambiente escolar e, por conseguinte, no ambiente familiar e social do aluno?

B - LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"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 pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

