

NANICLEISON JOSÉ DA SILVA

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: Um estudo de caso
sobre os impactos da lei nº 10.639/03 no cotidiano
escolar**

Orientadora: Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2013**

NANICLEISON JOSÉ DA SILVA

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: Um estudo de caso
sobre os impactos da lei nº 10.639/03 no cotidiano
escolar**

Dissertação apresentada para obtenção do Grau de Mestre em Ciências da Educação, no Curso de Mestrado em Ciências da Educação, conferido pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

Orientadora: Prof.^a Doutora Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida

Co-orientador: Prof. Doutor Manuel Tavares Gomes

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Instituto de Educação**

**Lisboa
2013**

“A educação de base africana é um exercício de contar histórias e provérbios, de aprender trabalhando e de se permitir reconhecer a sua sociedade. As danças, os cânticos, as músicas e os ritmos são as formas de se repetir essas histórias. Na minha educação faltaram as danças e os cânticos, mas a memória coletiva proporcionou muitas e muitas histórias. Histórias que reproduziram uma ampla pedagogia de reflexão sobre a dignidade humana, sobre a persistência e sobre a insistência em torno de pequeno projeto de vida: ser feliz, ser consciente de si, participar do coletivo.”

Henrique Cunha Junior

Dedico esta dissertação a Deus e tudo que Ele representa na minha vida. A minha mãe *in memória*, Jandira Maria da Silva, a minha esposa e filhos, por todo seu amor, pela ternura de cada abraço e compreensão de cada dia, A minha maior incentivadora e orientadora Prof.^a Doutora Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida.

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida, orientadora desta dissertação, por ter me aceitado como seu orientando, por todo empenho, sabedoria, carinho e compreensão durante todo o processo de construção deste trabalho.

Ao Professor Doutor Manuel Tavares Gomes, co-orientador desta dissertação, pela parceria, incentivo e apoio.

A todos os Professores deste curso de mestrado, pelas orientações e convivência durante a caminhada iniciada há dois anos.

À Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, pela possibilidade e oportunidade de realização do curso de mestrado.

A todos os amigos de turma, por compartilharem diversos momentos e experiências que ficarão registrados na memória e permanecidos no coração.

A todos os professores e alunos que aceitaram participar desta investigação. Agradeço pela atenção e paciência, pois sem a vossa colaboração a recolha dos dados seria impossibilitada.

À minha família, pelo apoio incondicional, pelo carinho irrestrito, pela paciência e compreensão infindáveis e por acreditarem nos meus ideais.

E, em especial, a Deus, pela sua presença constante em minha vida, pelo pulsar do seu amor nas horas difíceis, pelas inúmeras bênçãos de cada dia, e por receber minha vida em Suas mãos como um livro em branco, apenas assinado, para que faça dela instrumento da Sua vontade.

RESUMO

SILVA, Nanicleison José. Relações Étnico-Raciais: um estudo sobre os impactos da lei nº 10.639/03 no cotidiano da escola. Lisboa, 2013, 172 fls. Dissertação (Mestrado em Ciência da Educação) – Programa de Pós- Graduação em Ciência da Educação. HLHT, 2013

A questão central desta pesquisa foi analisar a concepção de seis professores e 100 estudantes de uma escola da rede Estadual de ensino de Pernambuco situada na Região do Agreste Meridional do Estado sobre o papel da história e cultura afro-brasileira e africana como instrumento de combate ao preconceito étnico-racial na escola. Para tanto, elencamos o estudo bibliográfico do período XIX ao XXI referente ao racismo no Brasil, o currículo escolar, a proposta da lei 10.639/03. O processo investigativo foi realizado com entrevista aos professores do Ensino Médio, aplicação de questionário aos estudantes na faixa etária entre 16 e 19 anos, foi utilizada a metodologia qualiquantitativa. Sendo a análise do discurso e o programa SPSS 13.0 utilizado nas tabelas e gráficos, observamos a percepção de professores e alunos no que tange a história e cultura afro-brasileira e africana e do preconceito racial apontados pelos professores e seus estudantes. Observamos que há a carência de uma formação acadêmica referente a Lei 10.639/03 para que estes profissionais consigam perceber atitudes de preconceito racial em suas salas de aula e tenham subsídios para construir atividades pedagógicas voltadas para a desconstrução do preconceito racial e possam imprimir na cotidianidade escolar projetos e atividades que favoreçam o reconhecimento e a valorização da cultura de ancestralidade africana e afro-brasileira

Palavras Chaves: Racismo, Identidade, Currículo, Lei 10.639/03

ABSTRACT

SILVA, Nanicleison José. Relações Étnico-Raciais: um estudo sobre os impactos da lei nº 10.639/03 no cotidiano da escola. Lisboa, 2013, 172 fls. Dissertação (Mestrado em Ciência da Educação) – Programa de Pós- Graduação em Ciência da Educação. HLHT, 2013

The central question of this research is to analyze the design of six teachers and 100 students from a school in state schools in Pernambuco located in the Wasteland South Region of the state about the role of history and culture African-Brazilian and African as a tool to fight racial-ethnic prejudice at school. To do so, we list the bibliographic study of the XXI century period relating to racism in Brazil, the school curriculum, the proposed law 10.639/03. The research process was conducted interviews with high school teachers, a questionnaire to students aged between 16 and 19 years, qualitative and quantitative methodology was used. Being discourse analysis and SPSS 13.0 software using tables and graphs. We observe the perception of teachers and students regarding the history and culture African-Brazilian and African and racial prejudice raised by the teachers and their students. We note that there is a lack of an academic background concerning the Law 10.639/03 that these professionals are able to understand attitudes of racial prejudice in their classrooms and have subsidies to build educational activities focused on deconstruction of racial prejudice in everyday life and can print school projects and activities that encourage recognition and appreciation of the culture of African ancestry and African-Brazilian.

Key Words: Racism, Identity, Curriculum, Law 10.639/03.

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

AD	- Análise do Discurso
ANPED	- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
AECRD	- Ações Educativas de Combate ao Racismo e à Discriminação.
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CPHD	- Consciência Política e Histórica da Diversidade
DCNERER	- Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino das Relações Étnico Raciais.
DPAD	- Declaração e o Programa de Ação de Durban
EUA	- Estados Unidos da América
FID	- Fortalecimento de Identidade e de Direitos
FD	- Formação Discursiva
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	- Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
ME C	- Ministério da Educação
ONG	- Organização Não Governamental
ONU	- Organização das Nações Unidas
PCN's	- Parâmetro Curricular Nacionais
PCRI	- Programa de Combate ao Racismo Institucional
PNAA	- Programa Nacional de Ação Afirmativa
PNUD	- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SPSS	- Statiscal Pack for the Social Science
TEM	- Teatro Experimental do Negro
UNESCO	- United Nations Education Science and Culture Organization

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	12
CAPITULO I.....	16
REFLETINDO ACERCA DA CONSTITUIÇÃO DO SER NEGRO NA HISTÓRIA DA SOCIEDADE BRASILEIRA.....	16
1.1 O negro no contexto social brasileiro	17
1.2 A ideologia do branqueamento: um entrave na constituição da identidade cultural do negro	21
1.3 O racismo no Brasil	29
1.4 Conceitos presentes no debate sobre as relações raciais no Brasil.....	38
CAPITULO II.....	41
A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI N º 10.639/03: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO E CIDADANIA PARA DIVERSIDADE NA ESCOLA.....	41
2.1 Legislação e cidadania.....	42
2.2 História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas: uma conquista do Movimento Negro	42
2.3 A lei 10.639/03: uma proposta legal para uma educação antirracista.....	46
2.4 A inclusão da Cultura Afro-Brasileira nos enunciados legais dos estados e municípios....	58
CAPITULO III	69
PERCURSO METODOLÓGICO	69
3. 1 Objetivos.....	70
3.1.1 Geral	70
3.1.2 Específicos.....	70
3.2 Método.....	70
3.3 Lócus da pesquisa.....	73
3.4 Sujeitos da pesquisa.....	75
3.5 Instrumentos de coleta de dados.....	75
3.5.2 Entrevista.....	76
3.5.3 Questionário:	78
3.6 Instrumentos de análise de dados	79
3.6.1 Análise Qualitativa	79
3.6.2 Análise de Discurso (ED)	79

3.6.3 Formação Discursiva (FD)	81
CAPÍTULO IV	83
ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	83
4.1 Apresentação e discussão dos resultados obtidos através da análise qualitativa.....	84
4.2 (FD) Identificação pessoal e profissional dos professores	84
4.3 (FD) Conhecimento acerca da Lei 10.639/03.....	85
4.4 (FD) Implementação da Lei 10.639/03 nas praticas pedagógicas	88
4.5 (FD) Efetivação da lei e o silêncio frente o preconceito racial	91
4.6 Apresentação e análise dos resultados obtidos através da análise quantitativa	94
4.7 Resultados e Discussões da Abordagem Quantitativa Qualitativa - Triangulação de Métodos.	102
4.7.1. Triangulação da caracterização dos grupos	103
4.7.2. Triangulação das concepções sobre a lei 10.639	103
4.7.3. Triangulação acerca do preconceito racial no espaço escolar	104
4.7.4. Triangulação Sobre a aplicação das demandas da lei no espaço escolar racial	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS	110
APÊNDICES	I
APÊNDICE I	II
APÊNDICE II.....	III
APÊNDICE III	V
APÊNDICE IV	VIII
APÊNDICE V.....	XI
APÊNDICE VI	XV
APÊNDICE VII.....	XIX
APÊNDICE VIII.....	XXV
APÊNDICE IX	XXVIII
ANEXOS	XXXII

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 01: Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “conhecimento acerca da Lei 10.639/03.....	86
Quadro 02: Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “A implementação da Lei 10.639/03 nas práticas pedagógicas”.....	88
Quadro 03: Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD Efetivação da lei e o silêncio frente o preconceito racial.....	91
Quadro 04: Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD Implementação efetiva da lei 10.639/03 na escola.....	92
Quadro 05: Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD Preconceito racial no cotidiano escolar.	93
Quadro I: Triangulação da caracterização dos grupos.....	103
Quadro II: Triangulação das concepções sobre a lei 10.639	103
Quadro III: Triangulação acerca do preconceito racial no espaço escolar	104
Quadro IV: Triangulação Sobre a aplicação das demandas da lei no espaço escolar racial	105

ÍNDICE DE TABELA

Tabela 01: Distribuição de professores por gênero, idade, etnia, formação acadêmica tempo na função e turno que trabalha.....	94
Tabela 02: Distribuição do perfil social dos estudantes avaliados no estudo.....	98

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Distribuição gráfica dos alunos segundo o sexo	95
Gráfico 02: Distribuição dos alunos segundo a faixa etária	95
Gráfico 03: Distribuição dos alunos segundo o grau de ensino do pai.....	96
Gráfico 04: Distribuição gráfica dos alunos segundo a ocupação	97
Gráfico 05: Distribuição gráfica dos alunos segundo o sexo Distribuição gráfica da distribuição das concordâncias e discordâncias totais / discordâncias e discordâncias totais dos alunos avaliados, acerca das concepções dos alunos sobre a história e cultura	101

INTRODUÇÃO

A história da educação brasileira traz em seu bojo indicador o histórico bem diferenciado que provoca marcas nos sujeitos que, por mais de três séculos, viveram à margem do processo educacional formal deste país. Na verdade as diferenciações nos indicadores da escolarização de brancos e negros são persistentemente distinguíveis e são demonstradas em importantes estudos¹ balizados em indicadores oficiais que demonstram tais assimetrias.

A exclusão dos afro-descendentes, através dos manuais e livros que compõem a história, marca a sociedade brasileira até os dias atuais, como discorreu Ribeiro (1995, p. 222), acerca do tratamento dispensado aos negros: “a nação brasileira, comandada por essa gente de mentalidade, nunca fez nada pela massa negra que a constituía. Negou-lhe a posse de qualquer pedaço de terra para viver e cultivar, de escolas em que pudessem educar seus filhos, e de qualquer ordem de assistência”. As palavras do autor são corroboradas pelo Instituto de Pesquisa do governo, onde atualmente verifica-se que as posições de prestígio, segundo IBGE (2007), raramente são preenchidas por profissionais com descendência afro-brasileira, pois geralmente esses se encontram em níveis mais baixos de colocação, refletindo aspectos de pobreza e de baixa escolarização.

Segundo Souza e Crosso (2007), a educação das relações raciais se apresenta na atualidade como uma possibilidade para tratar a diversidade, através do incentivo de conhecimento sobre a pluralidade Étnico-Racial e da reeducação de atitudes, valores, posturas dos cidadãos, através do dialogo, negociar e interagir com diferentes culturas.

Para entender a complexidade do tema abordado, faz-se necessário entender que no Brasil, historicamente, não há como negar as relações assimétricas de poder travadas entre as diferentes matrizes culturais e raciais.

Nossa sociedade possui uma imensa diversidade étnica e cultural, no entanto, se vivencia um sistema excludente, que considera as identidades diferenciadas, as práticas sociais, políticas e culturais de diferentes grupos étnico-raciais, alimentando consequentemente as desigualdades sociais.

1 Ver estudos contemporâneos de Hasenbalg e Valle e Silva, 1990, Raça e oportunidades educacionais no Brasil. Estudos Afro-Asiáticos, n. 18, p. 73-91; Rosemberg, 1996, 1998; Barcelos, 1992, Educação: um quadro de desigualdades raciais. Afro-Asiáticos, n. 23, p. 37-96; Henriques, 2002, Raça & Gênero nos sistemas de ensino; os limites das políticas universais na educação. Brasília: UNESCO, entre outros.

Conforme escreveu Telles (2003), o Brasil sempre viveu uma dicotomia no tocante às relações raciais a partir de duas correntes de estudos das relações raciais: a primeira se notabilizou ao sustentar a crença na democracia racial e apologia da mestiçagem e defender a inexistência do racismo. Segundo este autor, a miscigenação aqui “é real e indica relativa e ampla sociabilização inter-racial” (TELLES, 2003, p.158), e a segunda, [...] o racismo e a desigualdade racial, que persiste na exclusão de pessoas negras e as impede de gozar as oportunidades surgidas com o desenvolvimento econômico brasileiro e a restituição dos direitos de cidadania.

O silêncio comum em torno do racismo nos espaços escolares caracteriza a forma como este espaço reproduz a discriminação racial; entretanto, a luta anti-racista em suas diversas dimensões desenvolvidas pelo “Movimento Negro”, por pesquisadores e pesquisadoras negros (as), brancos (as) e docentes, têm contribuído para o rompimento com a produção do silêncio, instaurando novos padrões de lidar com as discriminações raciais. Como assegura Cavalheiro (1998, p.182), afirmando que: “[...] o silêncio que atravessa os conflitos étnicos na sociedade é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação racial no interior da escola”.

Pesquisas realizadas pelo IBGE (2007) não deixam dúvidas sobre a exclusão social do negro. Os dados revelam que o Brasil possui 15 milhões de analfabetos, dentre eles mais de 10 milhões são pretos e pardos. Em relação à renda nacional, os brancos, em 2006, estavam na classe mais favorecida, representando quase 86%. Em relação os pretos e pardos mais de 73% estavam entre os mais pobres. Quanto à autodeclaração no Nordeste, 29,2% de 51.713 milhões se autodeclararam brancos e 70,3% são pretos e pardos. Em relação à Pernambuco, na população de 8.238 milhões, 36, 3% são brancos e 63,2% são pretos e pardos.

Contudo, no decorrer do processo escolar, estudos como de Gomes (2008) identificam que a história e a cultura africana tem pouco ou nenhum destaque em relação a cultura dos países europeus. Segundo Quijano (2007), a colonialidade do saber, entendida como a repressão de outras formas de produção de conhecimento não-europeias, que nega o legado intelectual e histórico de povos indígenas e africanos, reduzindo-os, por sua vez, à categoria de primitivos e irracionais, pois pertencem a “outra raça”.

Essa afirmação da hegemonia epistemológica da modernidade européia, que se traduz num racismo epistêmico, neste outra epistemologia como espaço de produção de pensamento crítico e científico.

Para Wieviorka (2007), o racismo, na medida em que está associado à modernidade, pode ser abordado sob duas perspectivas principais: o primeiro na ordem do seu sujeito histórico, sendo considerado de início, um fenômeno ideológico, um conjunto de doutrinas e de idéias mais ou menos elaboradas. A segunda ordem privilegia o exame de sua modalidade concreta para interessar-se depois, na seqüência da precedente, pelos discursos escritos, sobretudo pelas formas nas quais ele se exprime na prática como: massacres, exploração discriminação, segregação.

Nesse contexto, sentimos a necessidade de iniciar uma investigação sobre os impactos nas relações étnico-raciais a partir da aprovação da Lei 10.639/03. A motivação para estudar essa temática partiu das inquietações presentes no curso na minha trajetória de vida pessoal e profissional enquanto docente da Rede Estadual de ensino, onde percebemos a ausência da problematização acerca da História e Cultura afro-brasileira no cenário escolar, e por nos deparamos com diversas formas de manifestações discriminatórias e preconceito racial nessa mesma ambiência.

Neste sentido, nossa questão de partida se volta para entender os impactos produzidos pela Lei nº 10.639/2003 nas práticas pedagógicas numa escola da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco.

Assim sendo, as categorias eleitas nessa pesquisa centralizam-se na identidade, no racismo e nas relações raciais tendo como referencial teórico as pesquisas de Dubar (2006), Gomes (2005), Castells (2002) Schwarcz (2001/2003), Guimarães (2008/1999/2001), Todorov (1993), Wieviorka (2007), Munanga (2008/2006), Cavalleiro (2001/2000), Abramovay e Castro (2006), Ataíde de Almeida (2002) entre outros, que se preocupam em registrar em seus artigos e teses a temática das relações raciais no cenário Nacional e Internacional.

A Educação das Relações Étnico-Raciais é fundamental também para questionar essas escolhas e promover a desconstrução do racismo institucional, que segundo o Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI) é definido como um conjunto de práticas e comportamentos discriminatórios adotados no cotidiano de trabalho, os quais são resultado da ignorância, de preconceitos e estereótipos racistas.

A educação das relações étnico-raciais tem por objetivo a divulgação e a produção de conhecimentos, bem como atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (CNE/CP Resolução 1/2004, Art. 2º § 1º).

Acreditamos que a discussão dessa temática pode fomentar estratégias pedagógicas de práticas anti-racistas a partir da contribuição da Lei n.º 10.639 de 09 de janeiro de 2003, que define a inclusão pelas escolas nos seus currículos os conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e africana. Tal proposição pode ser considerada como uma possibilidade, também, de mudanças em práticas sociais humanas e aponta para o reconhecimento que os negros proporcionaram à formação do povo brasileiro.

Diante do exposto, esta investigação está organizada em quatro capítulos e uma conclusão: no primeiro capítulo – Refletindo acerca da constituição do ser negro na história da sociedade brasileira – buscamos refletir acerca do racismo no Brasil, a ideologia do branqueamento e suas repercussões na construção da identidade cultural do negro, bem como os conceitos presentes no debate sobre as relações raciais no Brasil.

O segundo capítulo - A implementação da lei n.º 10.639/03: uma proposta de educação e cidadania para diversidade na escola - discorrerá acerca das lutas e conquistas imprimidas pelo movimento social negro ao longo da história, no que tange à inclusão e valorização da história e cultura afro-brasileira no campo educacional. Em seguida, apresentamos os marcos legais que norteiam a Lei 10.639/03.

O terceiro capítulo - Percurso metodológico - demonstra os caminhos metódicos e instrumentos que possibilitaram o desenvolvimento da pesquisa, tais como: os objetivos e a coleta de dados da investigação.

Finalmente, o quarto capítulo, intitulado: “Análise e interpretação dos resultados” registra as investigações realizadas na escola estadual do município de Panelas, em turmas de 3º ano do Ensino Médio com professores e estudantes, através de observações, entrevistas e questionários acerca da vivência da História e Cultura Afro-Brasileira no cotidiano escolar.

CAPITULO I

REFLETINDO ACERCA DA CONSTITUIÇÃO DO SER NEGRO NA

HISTÓRIA DA SOCIEDADE BRASILEIRA

1.1 O negro no contexto social brasileiro

A história do negro em nosso país confunde-se e identifica-se com o seu processo de formação: desde a colônia até aos dias atuais. De acordo com o Relatório de Desenvolvimento Humano: “Racismo, Pobreza e Violência” – (2005), operacionalizado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD (2005), o longo período da mercantilização de africanos foi o responsável pelo enraizamento das desigualdades e da violência sofrida pelos afrodescendentes negros na sociedade brasileira. Em todo o nosso continente, estima-se que tenha abarcado, entre os séculos XVI e XIX, dez milhões de cativos africanos, e o Brasil, último país a abolir a escravidão, configurou-se como o maior destinatário desta mão de obra, algo em torno de quarenta por cento. Schwarcz (2001) narra que no decurso daquilo que ela nomeia por moderna recriação do cativo humano, cerca de um terço da população da África deixou o seu continente na diáspora compulsória rumo às Américas.

O número de quase quatro milhões de africanos, representando quarenta por cento do fluxo total dos escravos no Atlântico ao longo dos quase quatro séculos de escravidão, distribuiu-se da seguinte maneira: de 1451 a 1500: 50.000 escravos; de 1601 a 1700: 560.000 escravos; de 1701 a 1810: 1.891.400 escravos, e de 1810 a 1870: 1.145.000 escravos. Esses dados retratam que no início da colonização brasileira, o número de pessoas escravizadas era superior à população de origem européia. Em 1700, quando a população do país estava em torno de 300.000 pessoas, 200.000 eram escravas. No início do século XIX, período em que a dinâmica populacional chegou a girar em torno de pouco mais de três milhões de pessoas, estimava-se que a metade era de escravos, sendo um terço de pessoas brancas e meio milhão representava a população negra livre (HASENBALG, 1979).

Os dados não deixam dúvidas quanto à participação dos africanos e dos seus descendentes na formação do Brasil. Utilizados no desenvolvimento da recém-colônia portuguesa, os africanos realizaram aqui o trabalho que os índios, praticamente exterminados, não puderam realizar. Trabalharam na produção da cana-de-açúcar, primeira atividade econômica da colônia, e participaram ativamente, com sua força de trabalho não-remunerada, ao longo de mais de trezentos anos de escravidão, em todas as demais atividades econômicas instauradas no período de escravismo brasileiro.

Sobre o protagonismo dos africanos e dos seus descendentes no Brasil, Nascimento (2003) explicita no livro *Sortilégio da Cor*, que uma forma particular de atuação do racismo

brasileiro se deu e ainda se dá pelo processo de invisibilidade e silenciamento em que eles foram e são submetidos em nosso país. Trata-se de “um racismo silenciado pela ideologia da democracia racial” (Munanga, 1996, p. 80). De fato, respaldado pela crença da não existência de racismo e, portanto, da não necessidade de sua evidenciação, não se discute, na história oficial do Brasil, a presença do negro como ator, criador e transformador da história e da cultura brasileira.

O Brasil foi considerado durante várias décadas o país da “democracia racial”, e até hoje muitos ainda insistem em assim classificá-lo, se embasado no fato de nunca ter se instalado aqui um regime de segregação formal. Mas apesar disso, é impossível negar as desigualdades raciais e seus descendentes. Tal situação pode ser elucidada pelo apontamento de Henriques (2001, p.2), ao afirmar que “os termos da naturalização do convívio com a desigualdade no Brasil são ainda mais categórico no fictício mundo da ‘democracia racial’ dita a mais de 60 anos por Gilberto Freyre², mais ainda verdadeiro para muitos brasileiros”.

Com relação aos países de origem, segundo a literatura que trata do assunto, os negros aqui trazidos eram provenientes do litoral da Angola, do litoral de Moçambique e do Golfo de Benin. Uma vez que, logo após a abolição, todos os arquivos relativos ao tráfico negreiro foram queimados, por ordem do então ministro da fazenda, Senhor Rui Barbosa, é um tanto difícil saber com exatidão a origem dos africanos escravizados no Brasil. Todavia, acredita-se que vieram africanos não apenas dessas regiões do continente, mas de outros países e de grupos étnicos de todas as outras partes do continente africano.

O processo de resistência à captura, o confinamento insalubre nos portos de embarque e as péssimas condições de transportes foram responsáveis por um considerável número de mortes. Sobre os milhões de capturados que morreram nesse processo de escravização, Munanga e Gomes (2006, p. 27) registram:

Foram milhões de homens e mulheres arrancados de suas raízes que morreram nas guerras de captura na própria África, nas longas caminhadas para os litorais de embarque, nas condições de confinamento, falta de comida e higiene nos armazéns humanos construídos nos portos de embarque da carga humana, na travessia, enfim nas condições de trabalho e de vida reservadas a eles nos países de destino que ajudaram a construir e a desenvolver.

2 A Obra do sociólogo pernambucano Gilberto Freyre, Casa Grande e Senzala. Publicada pela primeira vez em 1930, é tida como obra clássica que modificou fundamentalmente a visão da contribuição dos diferentes grupos raciais para a formação da sociedade brasileira (GUIMARÃES, 1999; HENRIQUES, 2001).

Ao falar sobre as mortes dos africanos, desde o processo de apreensão na África até a chegada ao lugar onde iriam desenvolver atividade escrava, Hasenbalg (1979) informa que fazia parte da contabilização do lucro dos negociantes uma estimativa de 12% de perdas. Ainda com esse significativo percentual de mortes, o lucro com a comercialização de escravos mantinha-se alto e o negócio bastante rentável.

No caso das relações entre os senhores e os escravos, o tornar igual não representava o desejo de manter uma relação simétrica, de horizontalidade ou mesmo de respeito e cultivo às diferenças. Ao contrário, a igualdade pressupunha a destruição da cultura de origem dos negros africanos, ao que Freire (1987) daria o nome de Invasão Cultural, ou seja, quando os invasores impõem a outros a sua visão de mundo, intimidando-os na sua manifestação humana completa ou furtando a sua humanidade.

Trata-se de um ato violento, imputado a uma pessoa ou a um grupo de pessoas, destituindo-os ou ameaçando-lhes de perder a cultura que lhe é peculiar – a sua originalidade. A diferença e a “não humanidade” dos povos africanos representavam o pretexto para o cativo e justificava a barbárie cometida. A desculpa que legitimaria a dominação seria o pleito pela igualdade ou identificação. O processo de identificação com o branco, que nada mais foi que a tentativa de aniquilamento da identidade africana, iniciava-se assim que os negros desciam das caravelas, quando eram batizados, ainda ali no porto. Seus nomes tribais de origem eram trocados e um processo de Invasão Cultural, de assimilação³, adoção do idioma e cultura do branco se iniciava. Tudo isso em nome da “ordem social consagrada” (FREIRE, 1987).

Sabia-se que a água do batismo era apenas uma porta líquida de entrada na redução necessária das diferenças que tornavam eficazes os usos da desigualdade. É importante que o escravo fale a língua do senhor para compreendê-lo e saber obedecer. É preciso que possua a mesma fé, para que no mesmo templo faça e refaça as mesmas promessas de obediência e submissão aos poderes ocultos da ordem social consagrada (BRANDÃO, 1986, p. 9).

Foi nesse contexto de organização desigual da sociedade escravocrata, sob as condições de negação da sua religião, nome e idioma nativo, que a identidade do negro brasileiro foi se auto-construindo, e este, elaborando sua individuação. Fanon (2008), ao

3 O Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2001) traz como sinônimo para assimilação, dentre outros, o processo pelo qual um grupo humano, uma minoria ou uma coletividade é absorvido pela cultura de outro (s) grupo(s); aproximação, identificação. Assimilar: absorver e incorporar como parte integrante sua; adotar um traço do vizinho ou tornar-se idêntico e semelhante a ele.

atribuir uma importância fundamental à linguagem, lembra que a fala expressa a nossa existência ao outro e significa assumir uma dada cultura, uma dada civilização.

Ao negro, trazido ao Brasil, o processo de negação de seu idioma, forma de sua expressividade vital, ocorreu de modo abrupto e violento. A proibição de se expressarem em suas línguas maternas, considerados meros dialetos, possuía como objetivo afastá-los radicalmente de suas terras, bem como contribuir para o processo de sepultamento de sua originalidade cultural.

Nesse modelo de sociedade, os negros foram constrangidos a ressignificar as suas vidas, absorver a imagem que os outros possuíam dele e a internalizar os valores e os símbolos presentes nos grupos sociais dos quais passaram a fazer parte, edificado assim uma identidade a partir do outro. Para Dubar (2006), a identidade é construída pelo discurso, objetos e práticas simbólicas presentes na cultura numa relação com o outro.

De acordo com Gomes (2005), a identidade não é inata, antes refere-se a uma maneira de ser e de estar no mundo. Não sozinho, mas com os outros. Também, a identidade não está presa apenas ao nível cultural. Ela envolve, em cada sociedade, tanto o nível cultural quanto os níveis sociopolíticos e o nível histórico. Assim, “o meu mundo, o meu eu, a minha cultura, são traduzidos também através do outro, de seu mundo e de sua cultura. [...] É como um processo de espelhamento” (GOMES, 2005, p. 42). É deste modo que a construção de uma identidade negra que seja positiva, numa sociedade que desde os seus primórdios levou o negro a acreditar que se quisesse ser aceito, necessário seria negar-se a si mesmo, representa um enorme desafio aos afro-brasileiros.

Apontando para o caráter sócio-histórico-cultural e político das identidades, Hall (2003) afirma que a sua construção está inscrita em relações de poder, de interações materiais e simbólicas e como tal não pode ser pensada fora do campo de tensão contínua e processual.

Castells (2002) entende a identidade como o processo pelo qual se dá a construção de significado e envolve um processo de individuação e autoconstrução. Por significado, entende-se “a identificação simbólica, por parte de um ator social, da finalidade da ação praticada por tal ator”. Do ponto de vista sociológico, a construção desse significado baseia-se em um atributo da cultura, ou mesmo em um conjunto desses atributos inter-relacionados, que prevalecem sobre outras fontes de significados. Uma vez que qualquer identidade é construída pela matéria-prima fornecida pela história, cabe indagar-se e entender, “a partir de quê, por quem e para quê isso acontece” (Castells, 2002, p. 23). No caso dos negros, a tentativa foi

forjar-lhes uma identidade de submissão e sujeição aos valores dos senhores brancos. O meio para tal se deu por um sistemático processo de aniquilamento de sua cultura. Buscaram incutir nos negros a crença de que eles representavam uma “raça” não produtora de cultura, ou, na melhor das hipóteses, portadora de uma subcultura. A única cultura válida seria a do branco.

Tal fato, por si, justificaria a superioridade desse elemento sobre os demais e logo, o processo de escravização e subjugação dos negros. Nascimento (2003) evidencia como esse processo de aniquilamento deixou suas marcas em nosso meio, e ainda se faz presente no imaginário de nossa nação.

Nesse sentido, a identidade dos brasileiros de origem africana sempre se associa a ideia de escravidão, de trabalho braçal, de inferioridade intelectual e de atraso tecnológico. Ainda mais, ausência de desenvolvimento da cultura, da moral, da ética e da estética. À identidade cultural africana é comum referir-se à carência, ou mesmo total ausência de desenvolvimento linguístico, uma vez que as línguas faladas neste continente, em relação à língua dos senhores brancos, serem consideradas meros dialetos. Neste sentido, justifica a afirmativa de Fanon (2008, p.90): “a inferiorização é o correlato nativo da supervalorização européia [...]. É o racista que cria o inferiorizado”.

1.2 A ideologia do branqueamento: um entrave na constituição da identidade cultural do negro

Uma vez considerada como “raça” não portadora de cultura, a fim de sobreviver em uma sociedade não organizada para ele, o negro se viu impelido a ter que atravessar a porta que o separava do mundo dos brancos. Nesse sentido, buscaram inculcar-lhe a ideologia do branqueamento: é preciso passar por “um abasileiramento que é, inapelavelmente, um processo sistemático de branqueamento” ou, ainda, um processo de autonegação de suas raízes (FERNANDES, 2007, p. 35).

Por meio da ideologia racial, se dá a articulação e o desenvolvimento de uma “gama de manifestações, signos, símbolos ou emblemas com os quais os indivíduos e coletividades explicam, justificam, racionalizam, naturalizam ou ideologizam desigualdades, tensões e conflitos raciais” (IANNI, 2007, p. 24).

No entendimento deste autor, o indivíduo racista se fundamenta em enredos que parecem ser sólidos. Enredos estes que, de tão convincentes que são, naturalizam, explicam e legitimam a posição de controle e poder de um grupo ou pessoa sobre outrem. Trata-se de técnica de estigmatização, utilizada de modo recorrente e repetida de geração a geração, utilizando todos os modos de apropriação cultural possível.

Ideologia que amplia suas idéias entre os séculos XIX e XX, fundada pela elite brasileira sob a justificativa de fundar uma nação desenvolvida, que, em algumas gerações, tornar-se-ia toda branca e, portanto, superior. Dividiu os negros e mestiços e acarretou a alienação do processo de identificação dos negros. Estes, com o fim de ascender-se socialmente, renunciam à sua identidade na busca pela assimilação dos padrões brancos de relações sociais. Para Munanga (2004, p. 16):

Apesar de o processo de branqueamento físico da sociedade ter fracassado, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças dos negros e mestiços. Esse ideal prejudica qualquer busca de identidade baseada na negritude e na mestiçagem, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superior.

De acordo com Munanga (2004a), a ideologia do branqueamento, ao desencorajar o sentimento de solidariedade entre os negros e os mestiços, foi a grande responsável pela não construção de uma identidade negra no nosso país. Isso porque o sonho que o mestiço, de modo bastante subliminar, nutre de um dia realizar a passagem ou mesmo de, no tempo presente, gozar de alguma respeitabilidade e aceitação social projeta sua salvação na total assimilação à cultura branca dominante. Para tanto, abre mão do que Munanga chama de identidade de excluídos: não conseguindo se enxergar como um excluído, não entende porque e para quê lutar. Essa falta de entendimento se torna um obstáculo para a consecução de um modo de organização social melhor, mais justo e igual.

O poder da ideologia do branqueamento é efetivado no indivíduo de cor quando, ao se reconhecer negativamente, em detrimento da positividade do outro, ele se rejeita. Passa a não se estimar e, portanto, querer aproximar-se, em tudo, daquele, estereotipado positivamente. Tomar os seus como os únicos bons e perfeitos. A assimilação da cultura e dos valores brancos dominantes, tidos como bons e perfeitos, nada mais representam do que a negação, pelo negro, à sua condição humana; negação esta não criada por ele, como sugere Fanon (2008, p. 94):

E se, em um dado momento da sua história, ele foi levado a se questionar se era ou não um homem, é que lhe contestava sua humanidade. Em outras palavras, começo a sofrer por não ser branco na medida em que o homem branco me impõe uma discriminação [...] me extirpa qualquer valor, qualquer originalidade, pretende que eu seja um parasita no mundo, que é preciso que eu acompanhe o mais rapidamente possível o mundo do branco. Então tentarei simplesmente fazer-me branco, isto é, obrigarei o branco a reconhecer minha humanidade.

Uma vez interiorizados os preconceitos negativos que contra eles foram criados, os mestiços viram na aceitação plena dos valores brancos o único meio de sobrevivência; isto impediu que, no Brasil, como já dissemos, fosse formada uma identidade negra coletiva, capaz de unir os mestiços aos negros. Evidencia-se aqui o modo pelo qual os brancos dominantes procuraram, por meio da ideologia do branqueamento, acabar com a ameaça que o negro representava. Ainda sobre esse processo de assimilação que perdurou e ainda perdura no Brasil, Munanga (2004a, p. 109) acrescenta:

No nosso entender, o modelo sincrético, não democrático, construído pela pressão política e psicológica exercida pela elite dirigente, foi assimilacionista. Ele tentou assimilar as diversas identidades existentes na identidade nacional em construção, hegemonicamente pensada numa visão eurocêntrica. Embora houvesse uma resistência cultural tanto dos povos indígenas como dos alienígenas que aqui vieram ou foram trazidos pela força, suas identidades foram inibidas de manifestar-se em oposição à chamada cultura nacional [...] O processo de construção dessa identidade brasileira, na cabeça da elite pensante e política, deveria obedecer a uma ideologia hegemônica baseada no ideal de branqueamento. Ideal esse perseguido individualmente pelos negros e seus descendentes mestiços para escapar aos efeitos da discriminação racial, o que teve como consequência a falta de unidade, de solidariedade e de tomada de uma consciência coletiva.

O pensamento do autor evidencia a hegemonia do branco de modo totalmente autoritário e sob constrangimento moral, que impossibilitava a livre manifestação cultural dos negros e indígenas, deu-se o processo de construção da nossa identidade nacional. Schwarcz (1994) afirma que a mestiçagem existente no Brasil foi não somente descrita, mas “qualificada” pelos cientistas do século XIX como uma pista com o intuito de justificar o atraso do país ou sua possível inviabilidade.

Cabe uma citação nesse aspecto, justificava-se a tentativa de construir uma identidade nacional, cujo modelo ideal era o europeu onde os valores hegemônicos eram fundados na ideologia da supremacia da raça branca. Na verdade, não se trata de asseverar que os negros escolheram se aproximar e tomar como sua a cultura dos brancos. O ideal de branqueamento

representa essa desistência ao corpo e à cultura africana em favor da identificação com o modelo cultural importado da Europa. Modelo esse marcadamente apresentado como o melhor e capaz de realizar a unidade nacional e, sobretudo, na mente dos africanos e afrodescendentes, livrá-los dos efeitos do racismo e da discriminação.

Fernandes (2007, p. 85), ao analisar as raízes da ordem social competitiva no Brasil, afirma que o escravo, enquanto vítima da escravidão, “foi também vitimado pela crise do sistema escravista de produção. A revolução social da ordem social competitiva iniciou-se e concluiu-se como uma revolução branca. Em razão disso, a supremacia branca nunca foi ameaçada pelo abolicionismo”. Como revolução branca, o abolicionismo não foi capaz de ameaçar a supremacia cultural dos brancos, antes, condenou o negro à marginalização social. De fato, o fim do regime escravo não conseguiu romper com a identificação do negro ao escravismo e com a imagem de inferioridade até então construída. Os negros, beneficiados com a igualdade formal, estiveram longe de efetivarem na prática, uma vez que não contaram com medidas que os amparassem e os assistissem para tal. Razão que contribuiu mais ainda para o fortalecimento do ideal do branqueamento.

Ao prefaciar o livro de Neusa Santos Souza, *Tornar-se Negro*, Costa (1983) afirma que a violência racista impetrada pelo branco ao negro exerce-se no sentido de destruir a identidade do negro como sujeito. Este, mesmo sabendo que ao desejar se tornar branco, estará negando a si mesmo, não consegue se desvencilhar de tal aspiração. Nesse sentido explica:

O negro sabe que o branco criou a inquisição, o colonialismo, o imperialismo, o anti-semitismo, o nazismo, o stalinismo e tantas outras formas de despotismo e opressão ao longo da história. O negro também sabe que o branco também criou a escravidão e a pilhagem, as guerras e as destruições, dizimando milhares de vidas. O negro sabe igualmente que, hoje como ontem, pela fome de lucro e poder, o branco condenou e condena milhões e milhões de seres humanos à mais abjeta e degradada miséria física e moral. O negro sabe de tudo isto e, talvez, muito mais. Porém, transcende o branco. (...) Eles são a cultura, a civilização, em uma palavra, a “humanidade”. O racismo esconde assim o seu verdadeiro rosto. Pela repressão ou persuasão, leva o sujeito negro a desejar, invejar e projetar um futuro identitário antagônico em relação à realidade de seu corpo e de sua história étnica e pessoal (COSTA, 1983, p. 5).

Costa (1983) sintetiza, neste trecho, a intensidade do modo de atuação da ideologia do branqueamento sobre a constituição da subjetividade do negro. O fato de saber que foi o branco que construiu sua própria imagem de superioridade e consequente inferiorização da

imagem dos outros elementos constituintes de nossa identidade; que ele é o responsável pela morte e destruição de milhares de outros negros; que, em busca do poder e do aumento de riquezas, o branco fabricou a escravidão, não são suficientes para operar uma mudança no sentido de desmistificar a imagem desse branco e de deixar de lado o desejo de “ser” um deles. Aqui, reside a força de uma ideologia, qual seja, dizer uma verdade absoluta, incontestável, que interessa a um determinado grupo.

A expectativa de ser branco, que para o negro carrega a simbologia do respeito, da consideração, da estima, da valorização e da não discriminação, entre tantas outras coisas, continua-lhes a atravessar a razão e, hoje ainda, opera na realidade psíquica dos afrodescendentes.

Souza (1983, p. 34), ao teorizar a respeito da emocionalidade do negro, cuja experiência de existência tem-se dado num mundo organizado apenas para os brancos, postula que “o negro que ora tematizamos é aquele que nasce e sobrevive imerso em uma ideologia que lhe é imposta pelo branco como ideal a ser atingido e que endossa a luta para realizar esse modelo”. O fruto dessa empreitada foi a renúncia à sua identidade, ou seja, a qualquer “mancha negra” que o aproximasse de suas origens. Empregando uma abordagem psicanalítica em sua pesquisa, Souza partiu da seguinte hipótese de trabalho:

O negro tem dificuldade de conquistar uma identidade egossintônica que o integre ao seu grupo de origem e que o instrumentalize para a conquista da ascensão social. Numa sociedade de classes onde os lugares de poder e tomada de decisão são ocupados por brancos, o negro que pretende ascender lança mão de uma identidade calcada em emblemas brancos na tentativa de ultrapassar os obstáculos advindos do fato de ter nascido negro. Essa identidade é contraditória; ao tempo em que serve de aval ao ingresso nos lugares de prestígio e poder, o coloca em conflito com sua historicidade, dado que se vê obrigado a negar o passado e o presente: o passado, no que concerne à tradição e cultura negras e o presente, no que tange à experiência da discriminação racial (SOUZA 1983, p. 77).

Envolto nesta experiência contraditória, o negro alicerça a sua auto imagem e a sua identidade nos padrões da cultura branca – de origem européia, fato que concorre para uma vivência de conflitos, posto que tal assumência aos padrões brancos o leva a negar a sua ancestralidade histórica. Uma identidade egossintônica⁴, segundo a autora, só virá a ser

4 Poderíamos asseverar que uma identidade saudável, psicanaliticamente falando, seria aquela capaz de utilizar-se de defesas egossintônicas, ou seja, defesas que estão em acordo com o ego (instância psíquica identificada por Freud em 1923, correspondente ao princípio da realidade)garantindo-lhe, diante das situações, maior capacidade de flexibilização.

conquistada à medida que ele obtenha consciência do processo ideológico que o envolve e o aliena. Nessa circunstância, ser negro não é uma condição primeira, é:

Tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de descobrimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse desta consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que se reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração. Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori, é um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro (SOUZA, 1983, p. 77).

Ser negro é tornar-se negro. Trata-se de uma opção política. Opção esta que uma vez assumida, o ajudará e o impulsionará a romper com todo um modelo de organização social no qual se encontra inserido. Nascimento (2003, p.54) resume: “[...] se a essência do racismo está nessa negação da humanidade do negro, o gesto de assumir e valorizar a identidade negra constitui diametralmente, o seu oposto; a afirmação dessa humanidade”.

Fernandes (2007) discorreu que desde o princípio da organização social brasileira, o negro habita um mundo social que não foi organizado para ele, ao contrário, organizou-se apenas para os segmentos privilegiados da raça branca dominante. Sua existência esteve sempre fadada ao não reconhecimento. A participação do negro e do mulato nesse mundo dos brancos lhes custou a negação da cor de sua pele e a vivência um processo de identificação, ao que Fernandes (2007) chama de branqueamento psicossocial e moral, capaz de simular a condição humana por excelência, ou seja, a condição de ser branco.

Nesse sentido, Souza (1983) discute que foi com o objetivo de ser tratado como gente que o negro buscou se assemelhar ao branco e a negar-se como negro. Isto porque, na organização social vigente, o cidadão, ou seja, o indivíduo, sujeito pleno de direitos e respeitabilidade social, era branco e ser bem tratado representava ser tratado como branco. Tudo se resumia, portanto, ao desejo de ser humano. De ser gente. E foi com essa disposição que, segundo a autora, o negro se organizou para a ascensão social, ainda que tudo isto implicasse na renúncia de si mesmo.

Os sonhos que povoaram o pensamento das elites, no período pós-abolição, de que em algumas décadas, por meio da mestiçagem, o Brasil se tornaria uma nação branca, falhou. Todavia, no plano psicológico, esse ideal de branqueamento continua atuando, e é o responsável pela imagem depreciativa que os negros ainda mantêm sobre si. Assim, a

identidade dos negros foi construída sob o estigma da inferioridade e da recusa de sua cor e grupo de pertença.

Incapacitados que foram, à anuência da sociedade, as pessoas negras vivem sob o estigma da cor. O estigma é definido como sendo a situação de alguém que, por apresentar determinados sinais ou atributos naturais, está inabilitada para a aceitação social plena: “uma pessoa reduzida a uma pessoa estragada e diminuída” (GOFFMAN, 1975, p.12). Pessoas detentoras de um estigma não são completamente humanas. Daí, as discriminações – que nada mais são do que reduções de suas chances de vida.

Ao teorizar sobre o estigma, Goffman (1975, p. 23) acrescenta que alguém que possua um estigma tem a sua existência marcada pelo constante medo de que os outros possam desrespeitá-lo por algo que ele exiba, ou seja, “o indivíduo estigmatizado pode descobrir que se sente inseguro em relação à maneira como os normais o identificarão e o receberão”. O indivíduo estigmatizado vive “a sensação de não saber aquilo que os outros estão ‘realmente’ pensando dele”. O reconhecimento, antes de ser uma atitude cortês dirigida a uma pessoa, representa uma necessidade humana vital. A falta deste mesmo reconhecimento não apenas revela o esquecimento do respeito devido a outrem, ela pode vir a “[...] infligir uma ferida cruel ao oprimir suas vítimas de um ódio de si paralisante” (MUNANGA, 2001, p. 6).

Diante de um quadro assim representado, pode-se perfeitamente compreender os sentimentos e muitas das ações dos negros. E, mediante uma situação assim colocada, como julgá-los pelo desejo que possuem de embranquecerem? No texto, *Dialética das Relações Raciais*, Ianni (2007) traduz o processo no qual uma característica qualquer que um indivíduo venha a possuir transforma-se em estigma. Este passa a qualificar e a demarcar as pessoas ou um determinado grupo. Nesse sentido, vejamos o excerto abaixo:

Aos poucos, o traço, a característica ou a marca fenotípica transfigura-se em estigma. Estigma esse que se insere e se impregna nos comportamentos e subjetividades, formas de sociabilidade e jogos de forças sociais, como se fosse natural, dado, inquestionável. [...] Trata-se de elaboração psicossocial e cultural com a qual a “marca” transfigura-se em “estigma”, expresso em algum signo, emblema, estereótipo, com o qual se assinala, demarca, descreve, qualifica, desqualifica, delimita ou subordina o outro e a outra, indivíduo ou coletivo. (IANNI, 2007, p. 24).

Por meio de cadeias associativas de pensamento, esse sinal “natural” que o indivíduo porta, e que o (des)qualifica, está a influenciar profundamente as subjetividades e os

comportamentos tanto daqueles portadores do estigma quanto dos outros. Desse modo, perpetua-se a separação entre um estigmatizado e outro que não o é. O preconceito se mantém. A respeito desta problemática, cabe referência à citação de Nascimento (2003, p. 161), quando destaca que “o africano foi transformado, assim, em alteridade por excelência, o outro absoluto: o não humano”.

Ao analisar o processo de construção da identidade do estigmatizado, Goffman (1975) relata o sentimento de ambivalência que pode vir a assaltar tais pessoas:

O indivíduo estigmatizado pode mostrar uma ambivalência de identidade quando vê de perto que eles comportam-se de um modo estereotipado, exibindo de maneira extravagante ou desprezível os atributos negativos que lhe são imputados. Essa visão pode afastá-lo, já que, apesar de tudo, ele apóia as normas da sociedade mais ampla, mas a identificação social e psicológica com esses transgressores o mantém unido ao que repele, transformando a repulsa em vergonha e, posteriormente, convertendo a própria vergonha em algo de que se sente envergonhado. Em resumo, ele não pode nem aceitar o seu grupo nem abandoná-lo (GOFFMAN, 1975, p. 118).

Munanga (2004a) corrobora essa visão de ambivalência ao mostrar que o negro, enquanto indivíduo estigmatizado, evidencia uma personalidade assim constituída. O sentimento ambivalente nutrido pela pessoa negra, levá-a a repelir o seu próprio grupo e a indefinir enquanto Ser neste mundo. O mestiço brasileiro exprime completamente esta ambiguidade e isto traz sérias consequências à sua auto-imagem. “Ele [o negro] é ‘um e outro’, ‘o mesmo e o diferente’, ‘nem um nem outro’, ‘ser e não ser’, ‘pertencer e não pertencer’”. Uma indefinição social assim marcada, juntamente ao ideal de branqueamento, dificulta tanto a formação da identidade de mestiço quanto uma opção pela identidade negra. “A sua opção fica hipoteticamente adiada, pois espera, um dia, ser ‘branco’, pela miscigenação e/ou ascensão social” (MUNANGA, 2004a, p. 140). Fato que, para o autor, esteve ausente na ideologia racial dos Estados Unidos, mas que no Brasil, marcou e marca a vivência dos afro-brasileiros e a ideologia racial aqui construída.

1.3 O racismo no Brasil

“o racismo é um fator permanente na sociedade na medida em que ele é o produto de uma longa elaboração histórica e não intelectual”
(MORRE, 2007, p. 215).

O racismo, que no entendimento de Guimarães (2005, p. 11) representa um modo particular de “[...] naturalizar a vida social, isto é, de explicar diferenças pessoais, sociais e culturais a partir de diferenças tomadas como naturais”, passa a organizar nosso psiquismo, conforme nos informa Serra (*apud* Nascimento 2003). O racismo, portanto, já instalado em nossas mentes e modos de vida, faz parte de aspectos corriqueiros do nosso dia a dia e, como sabemos, manifesta-se em atitudes discriminatórias: nas piadas, nos ditados populares, nos apelidos, em algumas letras de música, entre outras coisas, as quais necessitam de estratégias inteligentes de combate.

McLaren (2000, p. 264) relata que o processo de escravidão foi o responsável pelo nascimento do racismo. Mostra-nos que as pessoas “[...] não discriminam grupos porque eles são diferentes. O ato da discriminação constrói categorias de diferença que localizam hierarquicamente as pessoas como superiores ou inferiores e, então, universalizam e naturalizam tais diferenças”. Assim, os brancos utilizaram-se do que eles acreditavam – na inferiorização natural dos africanos – para fazê-los escravos.

Segundo Ianni (2007), o conceito de raça representa uma criação social que envolve jogo de forças sociais, em que ocorrem processos de dominação e apropriação. Classificar e hierarquizar constitui-se, desse modo, estruturas de poder sobre o outro, “[...] bloqueando relações, possibilidades de participação, inibindo aspirações, mutilando práxis humana, acentuando a alienação de uns e outros, indivíduos e coletividades” (IANNI, 2007, p. 3).

Para Apple (2001b), uma vez que as pessoas de epiderme branca, comumente, não precisam ser nomeadas, ao contrário, são colocadas no centro como a excelência do padrão humano, “os outros” é que são racializados⁵. Assim, o conceito raça vem a ser um construto

5 Fanon (2008, p. 108), discute no livro *Pele Negra, Máscaras Brancas* que, enquanto outros grupos humanos, também racializados, têm a chance de “passarem” sem serem prontamente “detectados”, com o negro isto toma um aspecto diferenciado, novo. Nenhuma chance lhe resta, uma vez que o mesmo é “sobre determinado pelo exterior”. A pessoa de cor, segundo este autor, não é escrava da “idéia” que os outros fazem dela, mas da sua aparição: “Sou traído. Sinto, vejo nesses olhares brancos que não é um homem novo que está entrando, mas um novo tipo de homem, um novo gênero. Um preto!”

teórico e, geralmente, cabível a pessoas não-brancas. Nesse sentido, cita Dyer, quando este menciona o direito do poder conferido aos brancos de falarem por toda a humanidade, este direito é negado aos não-brancos:

Não existe posição que tenha mais poder do que aquela de ser “apenas” humano. O direito ao poder é o direito a falar por toda a humanidade. Pessoas racializadas não podem fazê-lo – podem apenas falar pela sua raça. Mas pessoas não-racializadas podem fazê-lo, porque elas não representam o interesse de uma raça. Atribuir aos brancos uma raça é deslocá-los/deslocar-nos da posição de poder, com todas suas desigualdades, opressão, privilégios e sofrimentos; deslocá-los/deslocar-nos é cortar pela raiz a autoridade com a qual eles falam e agem/nós falamos e agimos no mundo e sobre ele (DYER, 1997, *apud* APPLE, 2001b, p. 16).

Ao denunciar esta supremacia da “raça branca” e questionar a formação da identidade brasileira, que após o período abolicionista passou a ser tema de inúmeros estudos e debates entre os cientistas sociais brasileiros que estavam em busca de formalizar uma unidade nacional, Fernandes (2007) critica o fato de que a nossa nacionalidade tenha sido construída sob a negação das outras culturas, de modo unilateral, imposta de cima para baixo e sem respeito às diferenças. Negação que se traduziu e se traduz em grandes perdas para a identidade de povo brasileiro.

Fomos levados a crer que a integração nacional do Brasil depende dessa forma unilateral de realizar a nossa unidade nacional. Nunca tentamos pensar numa direção diversa e imaginar como poderia ser essa mesma unidade se, em vez de integrar por exclusão, ela integrasse por multiplicação [...] É uma unidade nacional em que se perdem heranças culturais, que não podem ser harmonizadas às condições em que os estratos dominantes tentam realizar a integração nacional através da sua própria dominação estamental (FERNANDES, 2007, p. 34).

Como seria o Brasil, se ao invés de excluir, por meio do extermínio, as culturas indígenas e africanas, as elites pensantes e dominantes tivessem buscado a integração nacional por meio da multiplicação ou integração das culturas de origem européia, africana e indígena? Para esse sociólogo, o fato de a identidade nacional brasileira estabelecer como modelo uma única visão de mundo válida, e por isso mesmo pobre e precária, ocasionou perdas irreparáveis e irrecuperáveis.

Foi um modelo elitista e antidemocrático, discorre Guimarães (2005), visto que a

cidadania plena não foi estendida aos índios nem aos negros, os quais foram incorporados apenas enquanto candidatos potenciais à miscigenação. Perdas que têm resultado em atitudes de injustiça e crueldade para com a população indígena e negra, vivendo à margem da sociedade. Assim, para este autor, o racismo no Brasil é:

Travestido em roupas ilustradas, universalistas, tratando-se a si mesmo como anti-racismo, e negando, como anti-nacional, a presença integral do afro-brasileiro ou do índio-brasileiro (...). Na ausência de discriminações raciais institucionalizadas, esse tipo de racismo se reproduz pelo jogo contraditório entre uma cidadania definida, por um lado, de modo amplo e garantida por direitos formais, e, por outro, uma cidadania cujos direitos são, em geral, ignorados, não cumpridos e estruturalmente limitados pela pobreza e pela violência cotidiana. O racismo se perpetua por meio de restrições fatuais da cidadania, por meio da imposição de distâncias sociais criadas por diferenças enormes de renda e de educação, por meio de desigualdades sociais que separam brancos de negros, ricos de pobres, nordestinos de sulistas (GUIMARÃES, 2005, p. 59).

Corroborando esta idéia, Schwarcz (2001, p. 78) destaca que em nosso país, há muito tempo, a cor se estabelece no nosso cotidiano e se faz percebida na discriminação sofrida em ambientes de trabalho, nos lazeres e na educação, “[...] nos tantos embates com a polícia, nas admoestações com as pequenas autoridades do cotidiano – porteiros, guardas, seguranças –, cor e raça são relidos, num movimento que essencializa esses termos e os transforma em idioma local”.

Ademais, a autora afirma que a elite letrada até 1870 era consumidora assídua da produção científica europeia, e em decorrência disso apossa-se de teorias de cunho racistas e intencionalmente difunde tais conteúdos com o objetivo de operar mudanças sem de fato realizá-las, como assegura a autora:

O pensamento racial europeu adotado no Brasil não parece fruto da sorte. Introduzido de forma crítica e seletiva transformava-se em instrumento autoritário na definição de uma identidade nacional e no respaldo a hierarquia sociais já bastante cristalizadas (VENTURA, 1988, p. 7 *apud* SCHUARCZ, 1993, p. 42).

Os estudos desenvolvidos acerca da elite entre os anos de 1870 e 1930, capitaniados por Schwarcz (1993) acerca do fenômeno racial, foram realizados nas Faculdades de Medicina e de Direito no Brasil, além de ocupar cargos nos Museus Etnográficos e nos Institutos Históricos e Geográficos, locais esses que buscavam para si o lastro de produtores

da Ciência Nacional. Estudantes e professores tinham como modelo uma visão mítica da Europa como o centro da modernização e da civilização, como nos diz Ataíde de Almeida (2002). Mas a Europa era branca, e via com maus olhos os diferentes, os não brancos, por isso inferiorizava-os e estigmatizava-os. Segundo Schwarcz (1993) e Skidmore (1976), era assim que pensavam os naturalistas europeus e norte americanos que visitavam o Brasil, como Louis de Agassis, Arthur de Gobineau e tantos outros.

Assim sendo, a elite constituída no país, ancorada nas idéias desses estudiosos europeus, logo formulou uma saída para extinguir com a população tida como inferior, os não brancos, principalmente os negros vistos como os degenerados irremediáveis, onde nada podia se feito. Disseminando assim a premissa que da mistura de raças necessariamente não nasceriam degenerados mais, existindo dessa forma uma aposta no triunfo do elemento branco em detrimento ao elemento negro na formação da futura nação brasileira. Dessa maneira, o problema da miscigenação no Brasil, segundo Skidmore, estudando o pensamento do francês Arthur de Gobineau, era visto como solução o branqueamento como única saída para o melhoramento da raça:

[...] Desprezava os brasileiros que via como irrevogavelmente manchados pela miscigenação. (...) Seu senso estético ofendia-se com o espetáculo de uma população totalmente mulata, viciada no sangue e no espírito e assustadoramente feia.(...) Gobineau pensava que a população nativa estava fadada a desaparecer, devido à sua “degenerescência” genética (...) a única maneira de evitar esse dénouementseria, para a população remanescente, o fortalecer-se com a ajuda dos valores mais altos das raças européias... Então, a raça renasceria, a saúde pública melhoraria, o temperamento moral seria revigorado, e as melhores mudanças possíveis se operariam na condição desse admirável país (SKIDMORE, 1976, p. 46).

Segundo estudos realizados por Ataíde de Almeida (2002), é entre os anos 20 e 30 do século XX que se constrói uma visão mítica da Europa no imaginário coletivo da elite, ou seja, todos desejavam o padrão europeu por ideal. A autora nos afirma ainda que as teses sobre a supremacia da raça branca encantavam a intelectualidade da época, como os renomados Nina Rodrigues da Faculdade de Medicina da Bahia; Sylvio Romero da Faculdade de Direito do Recife, “crítico literário, promotor, juiz e deputado” (Bento, 2007, p. 37); Euclides da Cunha, ensaísta renomado; e Oliveira Viana “um dos grandes protagonistas da construção da ideologia racial brasileira” (Munanga, 2004, p. 78). Dessa maneira, Ataíde Almeida (2002), citando Corrêa (1998), assinala:

[...] antes de ser pensada em termos de cultura ou em termos econômicos, a nação foi pensada em termos de raça. Dominante a noção de raça não excluía, no entanto uma reflexão a respeito da economia da política ou da cultura, mas a subordinava ao âmbito da sua discussão (CORRÊA, 1998, p. 53 IN ALMEIDA 2002, p. 139).

Dado o exposto, é notório perceber a necessidade da referência branca ou ainda a negação do negro na história do país, isso por que “os grupos de negros eram considerados, em seu conjunto (...), um impedimento à civilização branca, ou melhor, um dos fatores de nossa inferioridade como povo” (ROMERO, 1933/88, p. 7, apud SCHWARCZ, 1993, p. 208).

Outro estudo de grande relevância para o entendimento da situação racial no Brasil foi realizado pela UNESCO no país entre 1950-1953, tendo à frente jovens cientistas sociais brasileiros e estrangeiros, refletindo de modo articulado e comparativo a integração e a mobilidade social dos negros na sociedade nacional.

Nomes que despontavam no cenário brasileiro, tais como Florestan Fernandes, Thales de Azevedo, Luis de Aguiar Costa Pinto, Oracy Nogueira dentre outros importantes estudiosos, produziram um importante acervo de dados e análises sociológicas sobre o negro brasileiro. Alguns estudiosos dessa pesquisa acabaram por afirmar a imagem positiva do país. No entanto, para outros, viabilizou uma visão ampla das questões raciais no Brasil, na qual denunciaram as falácias do mito da democracia racial: ao invés de democracia, destacavam-se as marcas da discriminação. É importante ressaltar que “esse mito, ao longo da história do país, vem servindo ao triste papel de favorecer e legitimar a discriminação racial” (BENTO, 2002, p. 48).

Desta forma, mesmo não sendo mais utilizadas as justificativas fundamentadas no biológico, o racismo persiste como um fenômeno social, visto que no Brasil a mestiçagem e a aposta no braqueamento da população gestaram e criou o racismo à brasileira, que atravessa toda vida social do país, que segundo Oracy Nogueira (1985), baseia-se na marca definida pelo fenótipo – cor da pele, tipo de cabelo, lábios. Tal racismo que admite a discriminação na esfera íntima, difundindo a universalidade das leis que se impõem à desigualdade nas condições de vida, mas são assimilacionistas no pagamento gradual das tensões e desigualdades sociais reais no plano cultural.

Lima e Vala (2004), ao discutirem as novas formas de manifestação do racismo e do preconceito na atualidade, evidenciaram como os estereótipos negativos associados aos negros, que, aparentemente, parecem estar diminuindo, assumem outras formas de expressão

novas, sutis e mais sofisticadas. Dentre algumas formas, analisadas pelos autores, chama a nossa atenção o tipo denominado racismo aversivo, teoria desenvolvida por Dovídio e Gaertner (1998). Este tipo de racismo se define por uma atitude ambivalente por parte da pessoa racista. Ambivalência que reflete, segundo os autores, o caráter conflitivo das democracias modernas. Representaria o tipo de atitude racial que marca pessoas possuidoras de “[...] fortes valores igualitários, mas que experienciam um tipo particular de ambivalência, resultante do conflito entre sentimentos e crenças associados a valores igualitários e sentimentos negativos extremamente depreciativos, aprendidos em relação a negros” (LIMA; VALA, 2004, p. 405).

De consequências nefastas, gerando humilhação e exploração aos negros, o racismo praticado no Brasil, independente da forma que assuma, é uma realidade. De acordo com o Censo de 2000, os negros, que assim se auto declararam, representam 45,7% da população brasileira, ou seja, 75 milhões de brasileiros. Este número faz com que a nação brasileira seja a segunda nação com a maior população de negros do mundo. Só perde para a Nigéria. Ainda assim, trata-se de uma população que, excluída dos bens de consumo, de uma educação de qualidade e de uma justa política social, ainda pleiteia o direito de reconhecimento na cultura nacional. (PNUD, 2005).

Em artigo apresentado à ANPED, Coelho (2007) demonstra que no Brasil, a cor é uma instituição ausente. Ora ela existe e parece até mesmo ser proclamada e exaltada, ora não existe, é negada, não reconhecida, não valorizada.

O Brasil é tido como mestiço, seus ícones culturais são mestiços, a maior personalidade brasileira de projeção mundial é negra – o jogador de futebol Edson Arantes do Nascimento, o Pelé – no entanto, somos um país onde a cor aparece pouco. Nossas novelas estão repletas de atores que parecem ter saído de uma *soap opera* norte-americana, as propagandas que abundam nos jornais, revistas e televisões são estreladas por modelos brancos, em sua maioria; as bonecas vendidas no Brasil são loiras [...] (COELHO, 2007, p. 2, grifo da autora).

A ausência de manifestações de reconhecimento e valorização dos negros e da sua importância em todos os níveis de participação na conformação do estado brasileiro é responsável, em grande parte, pela extrema desigualdade social que assola essa população. Os números falam mais alto que quaisquer palavras e confirmam o silêncio tácito sobre a cor e as relações raciais no Brasil.

O cotidiano é permeado de discursos, os quais afirmam que vivemos em uma sociedade democrática, onde as principais diferenças acontecem em função do fator socioeconômico, ou seja, do poder aquisitivo, e que a discriminação do negro é fruto dessa diferença que se revela nas estatísticas.

Números que refletem as desigualdades sócio-raciais brasileiras e foram apresentados pelo PNUD, por meio do Relatório de Desenvolvimento Humano–Racismo, pobreza e violência (2005). Estes números revelam a existência de uma situação de desigualdade nos níveis de educação, emprego, habitação e renda. Algumas conclusões apontadas por este relatório merecem ser destacadas.

Com relação ao ganho salarial, o Relatório evidencia que os homens brancos, no ano de 2003, ganhavam, em média, 113% mais que os homens negros. Ainda que os níveis de instrução de ambos fossem convergentes, estes não se traduziriam em uma convergência dos níveis de rendimentos entre negros e brancos.

Hasenbalg (1979), ao escrever o capítulo voltado à análise das desigualdades raciais brasileiras após a abolição da escravidão, aponta que uma das causas para essa desigualdade, no tocante a negros e mulatos ocuparem a base do sistema de estratificação social, atribui-se às diferenças entre estes grupos no ponto de partida. Ou seja, a abolição da escravidão deixou os ex-escravos na posição mais baixa da hierarquia socioeconômica, e totalmente despreparada para o exercício da “liberdade”, sobretudo no que diz respeito ao trabalho. Deste modo, ainda que o processo de “[...] industrialização e o desenvolvimento econômico possam diminuir o grau de desigualdades raciais, a posição relativa dos grupos raciais na hierarquia social, não é substancialmente alterada” (HASENBALG, 1979, p.173).

Ao analisar a diferença de escolaridade entre brancos e negros, o Relatório (PNUD, 2005) exhibe que entre brancos e negros com mais de 25 anos, esta diferença passou de 1.7 anos, em 1960, para 2.1 anos em 2000. A proporção de adolescentes negros cursando o ensino médio em 2000 era inferior à de adolescentes brancos no mesmo nível de ensino em 1991.

Referente ao ensino superior, em 1960, somente 1,8% das pessoas brancas acima de 30 anos havia conseguido obter o diploma de nível superior. Entre mulheres e homens negros, o número era ainda menor: 0,13%. Quarenta anos depois, em 2000, o percentual de brancos com diploma de nível superior havia avançado para 11,8% e para 2,9% entre os negros. Em comparação aos Estados Unidos, a proporção de negros com grau universitário em 2001

(2.5%), foi atingida nos EUA em 1947, em plena era de segregação, intolerância e violência racial explícita.

Esta afirmação se confirma nos indicadores educacionais levantados e ainda permanece oportuna à análise de Hasenbalg (1979) de que a participação dos negros no processo educacional é marcada por contradições, sendo que a cor da pele continua a operar como um elemento que afeta tanto o desempenho⁶ escolar quanto a permanência dos alunos de cor na instituição escolar.

Continuando a análise do Relatório, apesar de melhoras na expectativa de vida para os dois grupos raciais, a desigualdade entre os índices para negros e brancos persiste. Uma pessoa negra nascida em 2000 viverá, em média, 5,3 anos menos do que uma branca. Os homens negros são os mais prejudicados. Em 2000, tinham uma esperança de vida de 63,27 anos, menor que a dos homens brancos em 1991, 64,36 anos. Os homens negros são os mais prejudicados em relação à esperança de vida, em boa parte, porque, nas últimas décadas, foram particularmente atingidos pelo aumento da violência. Mesmo com a queda da mortalidade infantil no país entre 1980 e 2000, a taxa das crianças negras ainda era 66% maior que a das crianças brancas entre 1991 e 2000.

Em 2000, a proporção de negros que vivia em aglomerados subnormais – favelas, palafitas e assemelhados – era quase o dobro da de brancos. Nos anos 1990, a cobertura de coleta de lixo melhorou muito em toda a população, mas, em 2001, a carência do serviço entre lares chefiados por negros era 3.2 vezes maior que entre os chefiados por brancos. Em entrevista concedida logo após a apresentação destes dados à sociedade, o Editor Chefe do Relatório do PNUD, Carlos Lopes (2008), afirma que tais dados evidenciam, de modo claro, que “existe uma estabilidade na condição dos negros, que se mantém ao longo da história. Por essa razão, pode-se dizer que a herança da escravidão ainda não desapareceu”. Outra afirmação feita por ele é que esse aprofundamento do conhecimento socioeconômico da questão racial no Brasil evidencia como o racismo à moda brasileira é um fato. Assim, como fato, ele tem, na sua diferença, mais perversidades do que vantagens. Os dados apresentados acobertam a existência de um *apartheid* social no Brasil (Schwarcz, 2001). Dados que

6 Em trabalho de pesquisa desenvolvido por meio de convênio do Ministério da Educação – MEC e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, juntamente com a UNESCO, Castro e Abramovay (2006), discutem a correlação das diferenças nos níveis de proficiência escolar de alunos negros (pretos e pardos) e alunos brancos com formas de racismo. Averigua-se como a dinâmica escolar interfere no aproveitamento pedagógico de alunos segundo seu pertencimento étnico-racial.

caracterizam o caráter dissimulado da discriminação em nosso país, que, por sua vez, revelam um racismo praticado, porém não oficializado.

Deste modo, o processo de luta e resistência negra, a cada momento histórico, ganhou contornos próprios. Desde a reação à captura em território africano, passando pela resistência velada aqui no Brasil, durante o processo de escravização, e pela legitimação da liberdade formal no período pós-abolicionista; a luta, hoje, é pela concretização dos mesmos direitos e oportunidades concedidas aos brancos, quais sejam o de “[...] se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva seus pensamentos” (GONÇALVES; SILVA, 2004, p. 10).

Usando, fabricando e atribuindo aos objetos novas qualidades e, conseqüentemente, utilidades diferentes, os homens transformam a materialidade e, nessa mesma medida, constroem o imaterial – o subjetivo. Assim, o homem não se apresenta como um ser pronto e acabado e as relações que desenvolve com os outros serão as responsáveis pela formação de sua subjetividade. Constitui-se, portanto, como sujeito que, ao mesmo tempo em que sofre a ação do contexto no qual se acha inserido, é capaz, com sua atuação de agir neste contexto, contribuindo para a sua modificação, com o seu movimento, numa relação permanentemente dialética. Neste processo, conhece e adquire experiências que vão sendo acumuladas e transmitidas uns aos outros.

Graças a este movimento característico dos seres humanos, que, por meio do processo de resistência, muitos africanos e afrodescendentes transformaram, ainda que de modo bastante difícil, a materialidade, e construíram uma subjetividade de não-alienação e não-conformação ao que lhes estava proposto viver. Isto por que:

Cada singularidade precisa ser profundamente caracterizada para ser reivindicada e, por sua vez, não a conhecemos senão no compromisso de mudar suas formas históricas “alienadas”, mas, nesse ínterim, a gente se conhece e muda nesse empreendimento. Tudo isso requer um poder pensar sempre conceitos, porém também sem o preconceito de que se pode pensar sem premissas (Barembliitt *apud* Souza, 1983 p. 79). Intermediados por essa capacidade histórica de mudanças, com o objetivo de garantir a todos os negros a possibilidade e o orgulho de assumirem sua ancestralidade, hoje, eles buscam o “[...] resgate de sua cultura do seu passado histórico negado e falsificado, da consciência de sua participação positiva na construção do Brasil, da cor de sua pele inferiorizada” (MUNANGA, 2004a, p.110).

No caso dos afro-brasileiros negros, isto deve nos mobilizar a pensarmos o seu papel como sujeitos e não apenas meros objetos que, apesar da complexidade das relações que

sempre mantiveram com os brancos, também atuaram, ainda que sempre nas brechas, como agentes históricos e, ao longo dos tempos, foi construindo o seu processo libertário. Para essa realização no cenário educacional, faz-se necessário uma proposta anti-racista nessa ambiência. Como assegura Cavalleiro (2001), afirmando em seus estudos que “A educação anti-racista reconhece o ambiente escolar como um espaço privilegiado para a realização de um trabalho que possibilite o reconhecimento, respeito das diferenças raciais”

Prova disso são as lutas que redundaram em um programa de ações afirmativas, que têm se revertido em políticas de reparações e reconhecimento que possibilitam correções de um histórico de desigualdades raciais no nosso país. Tal política se configurou e configura-se em um pleito histórico do movimento social negro, pela inclusão da cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares das escolas brasileiras.

1.4 Conceitos presentes no debate sobre as relações raciais no Brasil

Destacamos alguns conceitos determinantes para entendermos o processo de discriminação racial no Brasil: raça, etnia, preconceito racial, discriminação racial e racismo.

O conceito de Raça é denominado pela biologia e pela antropologia física como raça humana. Esse conceito remete à ideia de que “[...] a espécie humana poderia ser dividida em subespécie, tal como o mundo animal, e de que tal divisão estaria associada ao desenvolvimento diferenciado de valores morais, de dotes psíquicos e intelectuais entre os seres humanos” (GUIMARÃES, 2008, p. 64).

Para o Movimento Negro, o termo raça tem outro sentido; ele rejeita a ideologia que define a soberania e a superioridade entre raças, relacionando-o ao sentido social e político da história da população negra. Dessa forma, o conceito de raça deve ultrapassar a questão biológica e sociocultural e adentrar o espaço político para que tal comunidade possa lutar por seus direitos.

O Movimento Negro e alguns sociólogos, quando usam o termo raça, não o fazem alicerçado na ideia de raças superiores ou inferiores como originalmente eram usado no século XIX. Pelo contrário usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existem na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mais também devido a relação que se faz na nossa sociedade entre esses aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes às mesmas (GOMES, 2005b, p. 45).

Para a autora, o termo etnia é aplicado tanto na dimensão cultural; linguagem, tradição e ancestralidade, quanto na racial que são as características físicas; é definido como conceito usado para referir ao pertencimento ancestral e étnico racial dos grupos em nossa sociedade. Muitos são os estudiosos que preferem utilizar o termo etnia, rejeitando o uso do termo raça, para evitar o determinismo biológico que gerou a denominação político-cultural de um ponto de vista em detrimento de outro.

O Preconceito Racial no Brasil é muitas vezes negado em função da “democracia racial” estabelecida no País; porém, posturas cotidianas negativas como piadas, opiniões contrárias as relações inter-raciais e outros, denotam sua existência, principalmente para pessoas de pele negra. Essas posturas são observadas no cotidiano abaixo:

O preconceito é um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principalmente a inflexibilidade, pois tende a ser mantido sem levar em conta fatos que o contestem, trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos. Ele inclui a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro (GOMES 2005b, p. 54).

Por essa razão, é importante destacarmos que o preconceito não é nato; ele é adquirido socialmente. É na convergência, no meio social em que estão inseridos, que as pessoas, desde crianças, vão adquirindo posturas preconceituosas. Dessa maneira, poderíamos indagar: Como isso foi usado na criação do mito do preconceito social e não preconceito racial?

As conceituações apresentadas denotam uma compreensão de que o preconceito é apreendido socialmente, muitas vezes é um julgamento prévio, sem um conhecimento aprofundado e, geralmente, se apresenta negativamente.

Por outro lado, a Discriminação Racial é considerada como uma prática do racismo e a efetivação do preconceito. O ato de discriminar pode ocorrer de duas formas: direta e indireta. Na direta, ela se origina de atos concretos de discriminação, em que a pessoa discriminada é excluída em função da sua cor; enquanto que a indireta se manifesta de forma velada, aparentemente neutra, revela-se nas práticas sociais em diferentes espaços, como administrativos, empresariais, de políticas públicas e nos espaços escolares.

No que concerne ao racismo, no Brasil, foi manifestado de maneira diferente, pelo

longo período escravista, que gerou no país posturas radical de exclusão da participação político-social do negro. O racismo é uma ideologia que se apresenta em forma de comportamento muitas vezes velado, perpassando pela negação da existência de desigualdades entre os membros da sociedade brasileira, pois nesta ainda há o mito da harmonia e solidariedade entre as raças. Muitos são os estudiosos que tem desenvolvido pesquisas que abrangem a discriminação do racismo nas suas mais diferentes manifestações; “o racismo é um fator permanente na sociedade na medida em que ele é o produto de uma longa elaboração histórica e não intelectual” (MORRE, 2007, p. 215).

Outro conceito aplicado ao termo diz:

O racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio em relação a pessoa que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como, cor da pele, tipo de cabelo, formato dos olhos. Ele é resultado da crença que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores, a qual se tenta impor como única e verdadeira (MUNANGA; GOMES. 2006, p.179).

O racismo perpassa todos os segmentos da sociedade, mas não é somente um ato individual. E, isto sim, uma ideologia construída algumas vezes de forma inconsciente ou conscientemente, que busca pormenorizar ou fragilizar a raça.

A luta contra o racismo é um fator permanente na sociedade; muitas são as entidades e movimentos que buscam combater o preconceito racial e a discriminação, lutando também pela garantia de direitos negados à população negra. Dentre esses direitos está o direito a uma educação de qualidade e igualitária que respeite as diversas matrizes culturais que contribuiu para a formação do povo brasileiro.

Assim sendo, no capítulo que se avizinha, propomos uma análise das ações do Movimento Negro, direcionadas para a efetivação de direitos no campo educacional.

CAPITULO II

A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI N º 10.639/03: UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO E CIDADANIA PARA DIVERSIDADE NA ESCOLA.

2.1 Legislação e cidadania

Nesse capítulo discorreremos acerca das lutas e conquistas imprimidas pelo movimento social negro ao longo da história no que tange a inclusão e valorização da história e cultura afro-brasileira no campo educacional. Em seguida, apresentemos os marcos legais que norteia a Lei 10.639/03.

A incorporação da temática de desenvolvimento de uma educação antirracista e do ensino da cultura afro-brasileira e africana, na ambiência do sistema formal das instituições escolares de todo o país, passou a ser bandeira de atuação e reivindicação do movimento social negro brasileiro, que ao longo da história vem desenvolvendo várias ações no campo social, político e educacional, no sentido de combater a discriminação racial sofrida pelos negros ao longo da história do nosso país e que ainda campeia em nossa sociedade.

2.2 História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas: uma conquista do Movimento Negro

Ao constatarem a invisibilidade do negro, bem como a produção e a reprodução da discriminação racial nos vários setores sociais, enfatizando aqui o setor educacional brasileiro, os movimentos sociais negros passaram a incluir na agenda de reivindicações junto ao Estado brasileiro estudos que contemplassem a pesquisa, o ensino da História da África, dos africanos e a cultura afro-brasileira nos currículos nacionais.

É válido lembrar que essas reivindicações já faziam parte da declaração final do I Congresso do Negro Brasileiro, que foi promovido pelo TEN (Teatro Experimental do Negro)⁷, no Rio de Janeiro, entre 26 de agosto e 4 de setembro de 1950. As principais recomendações desse Congresso foram dentre outros pontos "o ensino ao estudo das reminiscências africanas no país, bem como do meio de remoção das dificuldades dos brasileiros de cor e a formação de institutos de pesquisas, públicos e particulares, com esse objetivo" (NASCIMENTO, 1968, p. 293).

As propostas se intensificam no movimento negro, no período da ditadura militar brasileira entre os anos de 1964 e meado dos anos 1980. As entidades se estabeleciam firmes

7 CNE/CP Resolução 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, seção 1 p.11.156.

nos seus propósitos, principalmente nas cidades do Rio de Janeiro, Salvador, Rio Grande do Sul, entre outros Estados, sendo esse período em que os movimentos sociais, em específico o movimento negro, foram bastante perseguidos em função de suas várias reivindicações em favor das populações mais desfavorecidas. Em educação, mais especificamente no campo acadêmico, havia liberdade para pesquisar ou discutir a questão racial no Brasil.

Entretanto, destaca Hasenbalg (1995, p.360), que:

(...) o período aproximadamente entre 1965 até o final da década de 1970 não foi dos mais propícios para pesquisar e escrever sobre relações raciais no Brasil, tendo em vista vários problemas: primeiro, o tema racial passou a ser definido como questão de segurança nacional; segundo, é que as aposentadorias atingiram destacados representantes da escola paulista em relações raciais; terceiro, a falta de dados por 'motivos técnicos' - à pergunta sobre a cor foi eliminada do Censo Demográfico de 1970.

Para o autor, as reivindicações das entidades negras contemplavam várias temáticas, entre elas destacam-se, basicamente, o racismo, a cultura negra, o acesso à educação, trabalho, mulher negra e a política internacional. Entretanto, na educação, que é o que nos interessa aqui, os destaques, entre outros, foram os seguintes:

- a) Contra a discriminação racial e a veiculação de ideias racistas na escola;
- b) Melhores condições de ensino à cultura negra;
- c) Reformulação dos currículos escolares visando à valorização 'positiva' do papel do negro na História do Brasil e a introdução de matérias como História da África e línguas africanas;
- d) A participação dos negros na elaboração dos currículos em todos os níveis e órgãos escolares.

Destaca-se que essa agenda foi publicada por Hasenbalg em 1987, sendo que na Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, realizada em Brasília-DF, nos dias 26 e 27 de agosto de 1986, com a participação de mais de dezesseis estados da federação, num total de 185 inscritos, os quais indicaram, deferiram e enviaram para todos os membros da Assembleia Nacional Constituinte as seguintes petições:

- a) O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. É obrigatória a

inclusão nos currículos escolares de 1º, 2º e 3º graus, do ensino de História do Negro no Brasil;

- b) Que seja alterada a redação do inciso 8º do artigo 153 da Constituição Federal, ficando com a seguinte redação: "A publicação de livros, jornais e periódicos não dependem de licença da autoridade. Fica proibida a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe, e as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes";
- c) Ainda nessa mesma direção de preocupações dos movimentos sociais organizados, destaca-se a reivindicação ao Estado brasileiro, na primeira metade da década de noventa do século XX, a realização de um dos eventos mais importantes, preparado pelas entidades negras brasileiras, a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida.

Esse evento realizado no dia 20 de novembro de 1995, em Brasília, contou com a presença de mais de trinta mil participantes, quando foram recebidos no palácio do Planalto, pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso. O ato chamou a atenção, e mais uma vez aparecem às reivindicações do Movimento Negro Unificado para realçar os problemas e denunciar, condenando o racismo contra a população negra no Brasil, e, sobretudo, apresentar proposta por meio de um manifesto nacional, um Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial no Brasil. Entre as várias proposições antirracistas, destacam-se as do campo da educação assim descritas:

- a) Implementação da Convenção Sobre a Eliminação da Discriminação Racial no Ensino;
- b) Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União;
- c) Desenvolvimento de programas permanentes de treinamentos de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente como diversidade racial, identificar às práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras.

Considerando esse fato histórico, como também as pressões legítimas dos movimentos sociais e políticos de várias tendências ideológicas vindo de todas as partes do Brasil, alguns

pontos das reivindicações foram atendidos, ainda que timidamente ou denotando insegurança quanto ao alvo, diminuindo alcance e importância.

Ficou assegurada, por exemplo, "a revisão dos livros didáticos ou a eliminação dos títulos que apresentavam a imagem do negro de forma estereotipada, ou representada como subserviente, racialmente inferior, entre outras características depreciativas" (SANTOS, 2005, p.25). Muitos livros eram adotados em forma de listas e por vezes compêndios enviados pelas editoras para as Secretarias de Estado da Educação. Entretanto, vários municípios adotaram essa medida e passaram a impedir a adoção de livros didáticos que disseminassem o preconceito e a discriminação racial contra o negro.

Também é importante ressaltar a atuação incisiva do Movimento Negro, as articulações com políticos mais atentos a essa questão e a participação brasileira na III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata realizada em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001. A partir de então, aconteceu no Brasil um acalorado debate em âmbito nacional, envolvendo Governo e sociedade civil, organizado para discutir e apresentar proposições à superação dos problemas elencados pela referida Conferência.

Nessa perspectiva, muitos municípios introduziram em seus sistemas de ensino a inclusão de estudos contra a discriminação racial, bem como valores da cultura afro-brasileira e história da África.

Assim, em decorrência da responsabilidade social e racial observada também em Durban, sancionaram, por meio de dispositivos jurídicos municipais, e por conta da ampla pressão de comunidades locais, leis que objetivassem destacar no sistema de ensino local a participação do negro em diversas áreas no âmbito da sociedade brasileira.

Ainda que estabelecida a obrigatoriedade da temática sobre a cultura do negro, assim como a preocupação referente à formação de professores (as) municipais e estaduais, para prover e ministrar as disciplinas alusivas ao assunto faz-se imprescindível e urgente um olhar atento à forma como a Lei está sendo vista e trabalhada na escola; sobretudo, como já foi dito, porque a educação escolar é também responsável pela construção das representações positivas dos alunos e exerce um papel fundamental no cuidado de uma pedagogia antirracista (GOMES, 2008; PASSOS, 2002; BAIBICH, 2005). De acordo com Gomes (2008, p.71),

Se entendermos que conhecer a nossa história e herança africana faz parte do processo de formação dos sujeitos sociais e se reconhecermos que uma parte significativa da nossa formação histórica e cultural referente a África e à cultura afro-brasileira não tem sido trabalhada a contento 'e/ou negado' pela escola, só poderemos confirmar a importância da inclusão dessa discussão no currículo escolar, mesmo que seja por força da lei.

Assim, faz-se necessária a adesão dos sujeitos à cultura afro-brasileira e africana, para garantir a sobrevivência da presença de identificação consigo mesmo e com os outros, como um apelo à consciência, para uma perspectiva de vida melhor, negada há muito tempo por nossas escolas e pelas instâncias de nossa cultura, ao afirmarem (de forma consciente ou não, explícita ou não) que a cultura eurocêntrica é superior às demais.

2.3 A lei 10.639/03: uma proposta legal para uma educação antirracista

Acreditamos ser nesse universo de entendimento e discussão que se insere e se justifica a promulgação da Lei 10.639/03, bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que a regulamenta.

Assim, este subitem, buscará relatar o processo em que se deu a promulgação de tal lei e das diretrizes anunciadas, para, posteriormente, refletirmos em que medida tais documentos podem contribuir para o reconhecimento e respeito à diversidade sócio cultural, no interior da escola, por meio do questionamento e da desconstrução dos mitos de superioridade e inferioridade racial.

A Constituição Federal de 1988 representou um importante marco tanto no que diz respeito ao combate ao racismo quanto nos aspectos do reconhecimento da pluralidade cultural brasileira para que, a partir dela, outros textos legais contemplassem o anseio da população negra brasileira. As conquistas em cada estado da federação foram aquecendo mais e mais a luta antirracista até a incorporação em documentos em nível nacional. O exemplo da LDB 9394/96, dos Parâmetros Curriculares Nacionais e a Lei 10.639/03, representando a nacionalização de conquistas, que já haviam acontecido em vários estados e cidades do país. Trata-se de uma vitória, ainda que parcial. Muito mais precisará ser feito.

A luta pela inclusão social dos afro-brasileiros negros trata-se de, segundo Santos (2005), uma agenda sempre presente, e marca a formação dos movimentos negros no Brasil e

a atuação destes grupos em favor da luta antirracista.

Segundo Saviani (2006, p.46), no contexto dos movimentos sociais (e com o movimento negro não foi diferente), tem-se uma ação de caráter nacional, em defesa da democracia e de lutas por garantias de direitos por meio de um ideário igualitário, impondo-se cada vez mais fortemente a exigência de se modificar por inteiro o arcabouço da educação nacional, o que implicava a mudança da legislação em vigor.

Santos (2003) sinaliza ainda que assim que o movimento social negro se deu conta de que o preconceito presente na sociedade também se produzia e reproduzia no sistema de ensino do país, os seus militantes começaram a incluir como pauta de reivindicação, junto ao Estado, no que respeita à educação, o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e a valorização das pessoas negras na formação nacional da sociedade brasileira.

Reivindicação mais do que justa, uma vez que estes chegam aos currículos do sistema escolar “[...] não como o humano negro, mas sim como o objeto escravo, como se ele não tivesse um passado ou se não tivesse participado de outras relações sociais que não fossem a escravidão”, como lembra Santos (2005, p. 75).

Esta reivindicação vem desde a década de 1950, quando aconteceu o I Congresso Negro Brasileiro, promovido pelo Teatro Experimental do Negro⁸, no Rio de Janeiro. Uma das recomendações explícitas, tiradas durante a realização daquele evento, foi que os seus participantes colocassem como agenda o estímulo ao estudo acerca das reminiscências africanas no Brasil, uma das formas de resgate da memória coletiva e histórica da comunidade negra. No registro de Munanga (2005a), tal resgate se refere à contribuição dos afro-brasileiros na formação da riqueza social, econômica e cultural do nosso país.

O empenho pela adequação dos currículos escolares no sentido de valorizar o papel do negro na história brasileira, ganha impulso com o ressurgimento desses movimentos em 1978. Contudo, somente 50 anos após (com a promulgação da Lei 10.639/03) a obrigatoriedade do estudo da História do Continente Africano e dos Africanos consegue ser implantada.

Por ocasião da Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, acontecida em Brasília no ano de 1986, as entidades do movimento negro, representando diversos estados do

8 O Teatro Experimental do Negro foi fundado no ano de 1944, no estado do Rio de Janeiro. Abdias do Nascimento foi o seu primeiro coordenador. Possuía como principal objetivo trabalhar pela valorização social do negro brasileiro, por meio da cultura, da arte e da educação.

país, apresentaram uma pauta de reivindicações a serem inseridas no texto da Constituição que estava sendo elaborada. Concernente à educação, o que solicitavam era o respeito, no processo educacional, a todos os aspectos da cultura brasileira e a obrigatoriedade da inclusão, no currículo da educação básica, do ensino da História da África e do Negro no Brasil.

Representantes da Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida, entregaram ao então presidente Fernando Henrique Cardoso, um documento no qual, além de denunciarem e condenarem o racismo e a discriminação no Brasil, reivindicavam, no campo educacional, a implementação de um Programa de superação do racismo e da desigualdade racial. Dentre outros, solicitavam o monitoramento dos livros didáticos, manuais e programas educativos controlados pela União e a implementação de programas de qualificação profissional voltados aos professores, a fim de melhor tratar a questão da diversidade racial no Brasil (SANTOS, 2005).

Apenas alguns pontos das reivindicações foram atendidos, como por exemplo, a revisão de livros didáticos. Por outro lado, como saldo positivo de toda mobilização, vários estados e municípios da nossa federação admitiram, paulatinamente, a reformulação de suas diversas Leis: Constituições Estaduais, leis orgânicas e ordinárias, no sentido de combater o racismo e a discriminação racial. Na trajetória histórica de aprovação da Lei 10.639/2003, outro fato a merecer destaque foi o reacendimento do debate travado por ocasião da elaboração da nova LDB, pela então senadora Benedita da Silva, a respeito da proposta de alteração curricular; proposta esta, apresentada na década de 1980, no processo constituinte. (ROCHA, 2007).

Em nível mundial, não há como não referendar a importância singular, que representou a luta brasileira pela aprovação da Lei 10.639/03, a Conferência Mundial sobre o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as formas Correlatas de Intolerância. Tal conferência aconteceu em Durban, África do Sul, entre os dias 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, tendo sido convocada no ano de 1997 pela Assembleia Geral das Nações Unidas, convencida da necessidade de adotar medidas mais eficazes e sustentadas em nível nacional e internacional para a eliminação de todas as formas de racismo e discriminação racial. Participaram dela mais de 2.500 representantes de 170 países, incluindo 16 Chefes de Estado, cerca de 4.000 representantes de 450 organizações não governamentais (ONG) e mais de 1.300 jornalistas, bem como representantes de organismos do sistema das Nações Unidas, instituições nacionais de direitos humanos e públicos em geral.

Como encaminhamento das discussões realizadas, os representantes dos 170 países produziram uma Declaração e o Programa de Ação de Durban (DPAD). Nestes, reconhecem a escravidão e o tráfico negreiro como:

Tragédias terríveis na história da humanidade, não apenas por sua barbárie abominável, mas também em termos de sua magnitude, natureza de organização e, especialmente, pela negação da essência das vítimas; ainda reconhecemos que a escravidão e o tráfico escravo são crimes contra a humanidade e assim devem sempre ser considerados, especialmente o tráfico de escravos transatlântico, estando entre as maiores manifestações e fontes de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata; e que os Africanos e afrodescendentes, Asiáticos e povos de origem asiática, bem como os povos indígenas foram e continuam a ser vítimas destes atos e de suas conseqüências. (ONU, 2007).

Na parte alusiva ao estabelecimento de recursos e medidas eficazes de reparação, ressarcimento, indenização e outras medidas em níveis nacional, regional e internacional, o Programa de Ação enfatiza:

A importância e a necessidade de que sejam ensinados os fatos e verdades históricas da humanidade desde a Antigüidade até o passado recente, assim como, ensinado os fatos e verdades históricas, causas, natureza e conseqüências do racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, visando alcançar um amplo e objetivo conhecimento das tragédias do passado (ONU, 2007).

A Declaração e o Programa de Ação definidos em Durban, refletiram positivamente junto à sociedade, aos parlamentares e ao governo brasileiro, no sentido de aprimorar o debate em torno do Projeto de Lei, nº. 259 que, desde 1999, tramitava no nosso legislativo. Este projeto versava sobre a importância e a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira e africana na escola.

Procedente do Projeto de Lei nº. 259, apresentado em 11/03/1999 pela Deputada Federal Esther Grossi e pelo Deputado Federal Benhur Ferreira, em 09 currículos das escolas da educação básica do nosso país, do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Essa Lei recebeu o número 10.639 e foi sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva e pelo ministro da educação Cristóvan Buarque. Representou a vitória de uma luta árdua, gradual e progressivamente conquistada.

No âmbito do ensino, significou, para os militantes do movimento negro e para toda a educação brasileira, triunfo importantíssimo, marcando o início de uma trajetória de muito trabalho: a sua efetiva implementação.

Cunha Jr. (2002), mesmo antes da aprovação desta Lei, ao refletir a respeito da bandeira de luta do movimento social negro, considera que todo o histórico de reivindicação empreendido pela introdução do ensino da História Africana nos currículos oficiais, sempre fora uma luta acertada, uma vez que, para ele, não há como realizar um bom estudo acerca da História do Brasil, desconhecendo a História da África. Leiamos:

A bandeira dos movimentos negros em demandar a introdução da História Africana nos currículos foi bastante acertada e providencial. Facilita uma percepção mais igualitária da História da Humanidade, introduz África como a origem do Homo Sapiens, mostra as aquisições civilizatórias a partir de fontes culturais diversas e abre novas perspectivas para compreensão da História do Povo Brasileiro. Inexiste a possibilidade de termos uma boa História do Brasil ensinada na escola sem o conhecimento da História da África. (CUNHA JÚNIOR, 2002, p. 15).

A Lei 10.639/03 tem razão de sua existência, justamente, para refletir acerca da contribuição do negro na constituição do país. Não se trata, pois, de valores sociais e culturais regionais ou locais, e sim à constituição do Estado nacional brasileiro. No caso do segundo veto, o argumento eminentemente técnico dado à justificativa parece esconder as verdadeiras razões à suspensão do artigo 79-A. Diante disso, aponta Rocha (2006, p. 84): “uma hipótese seria o receio do envolvimento do movimento negro no debate de execução da política educacional do governo”.

Verificamos que parte do Projeto aprovado pelo congresso Nacional foi vetado pela Presidência da República. Trata-se do § 3º - do Art. 26-A e do Art. 79-A, os quais trazia a seguinte redação:

§ 3º - (Art. 26 A) – As disciplinas história do Brasil e Educação Artística no ensino médio deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semanal à temática referida nesta Lei. Art. 79 – A – os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.

Apesar dos vetos, a Lei que contemplou grande parte das reivindicações do movimento negro fora sancionada e, para Munanga (2005a), como o preconceito está introjetado nas mentes

das pessoas, proveniente dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas, não será nenhuma lei que conseguirá erradicá-lo.

Entretanto, acredita que a educação tem a capacidade de oferecer tanto às pessoas mais jovens quanto às adultas possibilidades de questionar e desconstruir,

Os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. [...] Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente, desde os primórdios de sua invenção pela força colonial, só podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade do nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta de índios, negros, orientais, brancos e mestiços (MUNANGA, 2005a, p. 18).

Além de aceitar a pluralidade étnica como patrimônio nacional, precisamos nos despojar do medo de nos declararmos racistas – “transformação radical de nossa estrutura mental herdada do mito da democracia racial” – (MUNANGA, 2005a, p. 18). A partir disto, segundo o autor, poderemos dar um passo adiante no sentido de criar estratégias pedagógico-educativas anti-racistas.

Em relação a estas estratégias, o ataque não poderá ser elaborado apenas pela via dos conhecimentos científicos. Não basta a negação da existência de raças superiores e inferiores, ou mesmo o entendimento teórico do termo raça, entendida no sentido de construção social, como afirma Guimarães (2005).

Apesar da importância da racionalização no processo formativo dos alunos, esta, por si, não efetuará modificação no imaginário e nas representações negativas que a sociedade carrega em relação ao negro. Como tais mecanismos funcionam no nível do inconsciente, serão necessárias “[...] técnicas e linguagens capazes de superar os limites da pura razão e de tocar no imaginário e nas representações. Enfim, capazes de deixar aflorar os preconceitos escondidos na estrutura profunda do nosso psiquismo” (MUNANGA, 2005a, p.19).

Os estudo de Castro e Abramovay (2006) fruto de um trabalho de pesquisa empreendido pela UNESCO, a fim de focalizar preconceitos e outros temas correlatos como condicionantes do desempenho de crianças e jovens na escola, estudaram a percepção da comunidade escolar a respeito da Lei 10.639/03. As análises dos discursos da comunidade escolar de instituições públicas e privadas das cinco regiões brasileiras permitiram às autoras concluir que:

Os discursos da comunidade escolar sobre a Lei 10.639/03 demonstram que existe resistência de alguns professores em relação à sua aplicação. Alguns se mostram contrários à idéia de que exista uma matéria específica para trabalhar a História da África e dos afro-brasileiros nas escolas, por considerar que é uma medida que pode gerar discriminação, e que privilegiaria a história de um determinado segmento da sociedade. Em contrapartida, outros professores e diretores reconhecem a necessidade da lei, pois se acredita que é uma forma de valorizar a participação dos negros na formação política, econômica e cultural do Brasil. (CASTRO; ABRAMOVAY, 2006, p. 330).

Ainda segundo as autoras, outra luta a se travar é para que a Lei seja cumprida pelas escolas, o que requererá comprometimento por parte dos educadores, no sentido de exigirem cursos de formação específica e a produção de material de apoio, para que possam trabalhar com os seus alunos os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Gomes (2005), ao escrever a respeito dos mitos de superioridade e inferioridade racial, enfatiza que os mesmos decorrem de relacionamentos travados durante todo o nosso itinerário de vida e em todos os nossos círculos de convívio social, inclusive na escola. Ela explica que a apreensão que fizemos do negro enquanto raça inferior se deveu ao fato de vivermos em um país estruturalmente racista, onde a cor da pele fala mais alto e determina o destino social de uma pessoa, a despeito do seu caráter, sua história e sua trajetória de vida.

Outro aspecto que também favorece uma visão negativista em relação ao negro, afetando a trajetória e inserção social de seus descendentes, relaciona-se ao histórico de escravidão. Acrescente-se a isto o fato de, no período pós-abolição, “a sociedade, nos seus mais diversos setores, bem como o Estado brasileiro, não se posicionaram política e ideologicamente de forma enfática contra o racismo”. Ao contrário, tanto as práticas sociais quanto as políticas públicas desconsideravam a discriminação sofrida pelos descendentes de africanos e a desigualdade racial como resultante de todo o processo de negação da cidadania aos negros brasileiros. “Essa posição de ‘suposta neutralidade’ só contribuiu ainda mais para aumentar as desigualdades e o racismo” (GOMES, 2005, p. 46).

Apesar de vivermos numa sociedade que se diz não racista, o racismo se faz presente e se evidencia de modo incontestável na análise de inúmeros dados da realidade brasileira, os quais confirmam a condição de exclusão em que vive a população afro-descendente, chegando a se constituir em um verdadeiro *apartheid* social.

O Estado brasileiro sempre se omitiu em relação à questão racial e nunca buscou enfrentar as desigualdades históricas que afetaram particularmente os afro-descendentes, nem

mesmo no que diz respeito à educação escolar. Daí a necessidade que se faz presente, hoje, de trazer para a sala de aula tal discussão.

Conforme Gonçalves & Silva (2004), uma forma de respeitar as matizes étnico-raciais e de contribuir para um real processo de democratização, que precisa ser vivenciado no Brasil, é avivar, na nossa lembrança de brasileiros, as individualidades históricas e culturais das populações que deram ao Brasil a feição que lhe é própria. O que se percebe é que esse é um dos objetivos que se espera atingir a partir da promulgação da Lei 10.639/03, regulamentada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Outras contribuições que a instituição do Ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nas escolas pode oferecer são: possibilitar a desmistificação da ideológica igualdade racial brasileira, bem como viabilizar, por meio dos conhecimentos adquiridos, a concretização de posturas corretas de valorização da pluralidade étnico-racial. Nesse aspecto, vale conferir os parágrafos 1º e 2º do artigo 2º da Resolução nº 1 de 17/06/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana:

1º. A educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2007).

2º. O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas (BRASIL, 2007).

Munanga (2004, p. 3) assevera que os brasileiros de ascendência africana, contrariamente aos brasileiros de outras ascendências, por muito tempo, viram-se desprovidos das reminiscências de seus antepassados. Os descendentes dos escravos, tanto no período pós-abolição quanto nos dias atuais, foram sujeitados a um sistema de educação monocultural e eurocêntrico, que não contempla aspectos da história, cultura e visão de mundo dos seus ancestrais.

A herança da cultura africana, por constituir uma das matrizes fundamentais da cultura

brasileira, deveria ocupar uma posição igual às outras heranças: as heranças européia, indígena, árabe, judia, oriental, etc. “Juntas, essas heranças constituem a memória coletiva do Brasil, uma memória plural e não mestiça ou unitária”. Trata-se de uma violência cultural simbólica, que em nada perde à violência física a que foram submetidos os negros durante o período do cativo. Para Bourdieu e Passeron (1975), a violência simbólica representa o desprezo da cultura popular e a interiorização da expressão cultural de um grupo mais poderoso economicamente ou politicamente, que manipula o outro grupo fazendo-o de fraco.

Desta forma, a Lei 10.639, após 116 anos da abolição da escravidão, veio para corrigir tal injustiça que, segundo ele, não foi imputada apenas aos negros, mas a todos nós brasileiros.

Essa história esquecida ou deformada pertence a todos os brasileiros, sem discriminação de cor, sexo, gênero, etnia e religião. [...] A história que interessa aqui começou há 500 anos [...] Uma memória a ser cultivada e conservada através das memórias familiares e do sistema educacional, pois um povo sem memória é como um povo sem história. É justamente aqui que se coloca o problema, pois a herança cultural africana no Brasil nunca ocupou uma posição de igualdade com as outras no sistema de ensino nacional. Se o fosse, não teria nenhum sentido a lei 10.639, promulgada pelo atual presidente da República, 116 anos depois da abolição. (MUNANGA, 2004b, p. 3).

Ao realizar algumas reflexões a respeito do desenvolvimento de uma educação antirracista, Dias (2006) relata acreditar na contribuição que a escola pode dar no sentido de construção de uma sociedade, realmente, mais democrática e, para a autora, é nesse contexto que a Lei 10.639/03 marca a sua importância. Consciente do risco de ser tomada como demasiadamente otimista, afirma que a Lei “surge a partir da luta de algumas organizações que insistem em modificar a perspectiva de um estado que nega o racismo institucional para um estado que paulatinamente assume e opera para desconstruí-lo”. Ao analisar o 'texto da Lei, a autora evidencia a clareza e a concisão do mesmo quanto ao que objetiva, ou seja, “[...] torna obrigatório o Ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira, o que no texto anterior era difuso e abrangia outras etnias, agora está focado”. (DIAS, 2004, p. 6).

Acerca da contribuição que a Lei pode oferecer ao sistema educacional, Pereira (2007), de modo otimista, reflete que a introdução de elementos referentes à cultura afro-descendente nos currículos das escolas do Brasil.

Tem um sentido político relevante, já que oferece aos docentes e discentes a oportunidade, por um lado, de pensar a realidade social brasileira a partir de sua diversidade cultural e, por outro, de realizar uma revisão crítica dos conteúdos até então considerados oficiais. Se levarmos em conta que o ensino e a aprendizagem se articulam como um processo, é importante que os atores envolvidos nesse processo estejam atentos às mudanças dos valores culturais e à maneira como eles são transformados em modelos dominantes ou modelos rejeitados em determinada instância social (PEREIRA, 2007, p. 51).

Em consonância com esta ideia, vale lembrar Meyer (1999), quando reflete em torno do currículo, caracterizando-o como espaço escolar de produção de fronteiras e posições sociais de raça e etnia. Destaca que a discussão necessária é aquela em torno da qual se reflita como determinados modelos operam na prática e “[...] como agem classificando e hierarquizando sujeitos, em circunstâncias econômicas, políticas e sociais determinadas”. (MEYER, 1999, p.374). E também, “como fronteiras raciais e étnicas vão sendo produzidas no interior de nossos currículos e de nossas práticas pedagógicas, com os diferentes sujeitos e grupos sociais que ali interagem, se representam e são representados”. (MEYER, 1999, 378).

A respeito da hegemonia de certos modelos culturais, Cunha Júnior (2002) denuncia, em um dos seus textos, a predominância, nas nossas escolas, de um único discurso, que há muito tempo tem permitido que a História do Brasil seja ensinada de modo totalmente eurocêntrico.

Eurocêntrico, por partir de uma visão de mundo do europeu e não combiná-la com outras matrizes de conhecimentos e experiências históricas. As bibliografias e textos desconhecem a participação de africanos e afrodescendentes na construção intelectual e material do país. Estes descuidos sistemáticos e propositais levam a uma sub-representação de parte da população na história nacional, produzindo a sistematização das dominações e opressões. A história não é coisa do passado a ser decorada, ela informa e forma quem somos nós no presente e quais os papéis que devemos desempenhar na sociedade atual (CUNHA JÚNIOR, 2002, p. 13).

Tais encaminhamentos, na visão do autor, produziram distorções históricas que acabaram por alimentar e difundir práticas inferiorizantes em relação aos negros no contexto social e, portanto, no escolar. Nesse sentido, advoga que um caminho capaz de construir outro panorama da “[pluralidade étnico-cultural na prática educativa efetiva, que contemple todas as etnias que compõem a sociedade brasileira, passa obrigatoriamente pela re-significação das concepções sobre a África no pensamento escolar” (CUNHA JÚNIOR, 2002, p. 18).

Sobre a Lei 10.639/03, Pereira (2003), no artigo “*Uma Lei Áurea Pra Valer*”, avalia se

tratar de uma ação de inquestionável acerto. Todavia, de acordo com ele, um longo caminho há que se percorrer até o “cumpra-se”, uma vez que, “em nosso país, contam-se nos dedos das mãos os professores habilitados a formar professores nesses conteúdos”.

Apesar de se tratar de uma dificuldade considerável, é necessário, segundo o autor, voltar os olhares para iniciativas “preciosas, subterrâneas, consistentes”, que têm sido implementadas, geralmente, por iniciativa de pessoas ligadas ao movimento negro.

Evidenciando a mesma crença nas potencialidades que se abrem a uma educação que valorize a pluralidade de nossa formação por intermédio do cumprimento da Lei 10.639, Fernandes (2005) considera que um longo percurso ainda precisa ser percorrido para que a escola seja, de fato, um espaço de afirmação da identidade pluricultural brasileira. Nesse aspecto, faz sentido a promulgação da Lei, que pode se tornar instrumento capaz de “propiciar, por meio do ensino em todos os níveis, o conhecimento de nossa diversidade cultural e pluralidade étnica, bem como a necessária informação sobre os bens culturais de nosso rico e multifacetado patrimônio histórico” (FERNANDES, 2005, p. 07).

No entendimento de Rocha (2006), se a Lei 10.639/03 for trabalhada segundo uma perspectiva de superação da ideologia das raças, poderá se constituir como:

Instrumento importante, no campo do currículo, para a explicitação das contradições presentes no sistema econômico do capital. Aliando o específico ao universal, na perspectiva de superação das bases constitutivas das desigualdades raciais e sociais. Assim posto, os conteúdos relacionados à cultura e à história da África e dos negros brasileiros poderão atuar no sentido de expor as lacunas e as idéias que fundamentaram a ideologia da dominação racial. Assim sendo, a Lei 10.639/03 pode constituir-se como uma ferramenta de luta contra-ideológica (ROCHA, 2006, p. 113).

Os conteúdos relacionados à Cultura e à História da África levam-nos a algumas indagações: O que sabemos sobre a África? Como transmitir um conhecimento que não se conhece? São perguntas que, de acordo com Oliva (2003), foram geradas com a aprovação da Lei. Sob o alerta da necessidade de voltarmos o olhar para o continente africano, o autor, ao refletir em torno das perguntas por ele mesmo formuladas, entende que demorará um pouco até que consigamos respondê-las; no entanto, não há dúvidas de que ensinar a História do continente africano, ainda que não seja tarefa simples, é por demais necessário. Vejamos:

Fica evidente que ensinar a História da África, mesmo não sendo uma tarefa tão simples, é algo imperioso, urgente. As limitações transcendem – ao mesmo tempo em que se relacionam – os preconceitos existentes na sociedade brasileira, e se refletem, de um certo modo, no descaso da Academia, no despreparo de professores e na desatenção de editoras pelo tema. [...] É obvio que muito se tem feito pela mudança desse quadro. [...] Porém, ainda existem grandes lacunas e silêncios. A obrigatoriedade de se estudar África nas graduações, a abertura do mercado editorial– traduções e publicações – para a temática, até a maior cobrança de História da África nos vestibulares são medidas que tendem a aumentar o interesse pela História do Continente que o Atlântico nos liga (OLIVA, 2003, p. 456).

Ainda que não seja uma tarefa simples e a despeito das inúmeras limitações existentes, já rompem no país experiências de escolas que têm procurado empreender trabalho voltado a uma pedagogia antirracista.

Em termos de regulamentação, a Lei 10.639/03 teve a sua efetuada pelo Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução nº 01, de 07 de Junho de 2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O parecer⁹ que fundamentou a aprovação das Diretrizes, oferecendo orientações, indicações e normas para seu cumprimento, elegeu como relatora a Professora Dr^a Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, onde a mesma, no seu Relatório, expunha que a instituição da obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica busca:

Cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 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 (GONÇALVES & SILVA, 2004, p. 9).

O Relatório evidencia que a obrigatoriedade, criada pela Lei 10.639/03 às escolas, cumpre ao que já está estabelecido na Constituição do País desde 1988, quando, em seus artigos, pressupõe:

- a igualdade entre todos, sem distinção de qualquer natureza;

9 O parecer que definiu os fundamentos para a aplicabilidade da Lei 10.639/03 foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação em 10 de março de 2004. Trata-se do parecer nº. 003/2004.

- a necessidade de se fixar conteúdos mínimos de maneira a assegurar aos alunos do ensino fundamental a formação básica, respeitando os valores culturais e artísticos nacionais;
- a necessidade de o ensino ser ministrado tendo como princípio a igualdade de condições para o acesso e a permanência de todos na escola;
- o fato de se levar em conta, no ensino de história, as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro;
- a garantia, a ser dada a todos, do pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional;
- o apoio e incentivo, do Estado Brasileiro, à valorização e a difusão de todas as manifestações culturais: populares, indígenas e afro-brasileiras e o reconhecimento da ampla constituição do patrimônio cultural brasileiro.

A relatora também informa que a Lei 10.639/03 veio cumprir o que foi determinado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo às instituições de ensino fundamental e médio, tanto oficiais quanto particulares, a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

No relatório de apresentação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a relatora historiciza a luta do movimento social negro, ao longo do século XX, pela incorporação de tal ensino nos currículos das escolas de todo o país.

2.4 A inclusão da Cultura Afro-Brasileira nos enunciados legais dos estados e municípios

Para tanto, menciona as diversas leis e preceitos analógicos, anteriores à Lei 10.639/03, de diversos estados e municípios brasileiros. Dada a importância de tais leis para a contextualização histórica da luta e, finalmente, implementação das Diretrizes que ora tematizamos, abaixo as transcrevemos:

A Constituição do Estado da Bahia, promulgada em 05 de outubro de 1989, enuncia o seguinte:

Art. 275 – É dever do Estado preservar e garantir a integridade, a respeitabilidade e a permanência dos valores da religião afro-brasileira e especialmente: IV - Promover a adequação dos programas de ensino das disciplinas de geografia, história, comunicação e expressão, estudos sociais e educação artística à realidade afro-brasileira, nos estabelecimentos estaduais de 1º, 2º e 3º graus.

Art. 288 – A rede estadual de ensino e os cursos de formação e aperfeiçoamento do servidor público civil e militar incluirão em seus programas disciplina que valorize a participação do negro na formação histórica da sociedade brasileira (BAHIA, 2007).

Em relação ao texto constitucional do Estado do Rio de Janeiro, promulgado em 05 de outubro de 1988, a Constituição narra:

Art. 306 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visa ao pleno desenvolvimento da pessoa e a formação do cidadão; o aprimoramento da democracia e dos direitos humanos; a eliminação de todas as formas de racismo e de discriminação; o respeito dos valores e do primado do trabalho; à afirmação do pluralismo cultural; a convivência solidária a serviço de uma sociedade justa, fraterna, livre e soberana (RIO DE JANEIRO, 2007).

E a Constituição Estadual de Alagoas, promulgada a 05 de outubro de 1989, assevera em seu Artigo 253 que: “O ensino da História de Alagoas, obrigatório nas unidades escolares da rede oficial, levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação da sociedade alagoana” (ALAGOAS, 2007).

A Lei Orgânica de Recife, promulgada em 04 de abril de 1990, garante que: “Art. 138: O Município promoverá a pesquisa, a difusão e o ensino de disciplinas relativas à cultura afro-brasileira, indígena e outras vertentes, nas escolas públicas municipais” (RECIFE, 2007).

O texto da Lei Orgânica da cidade de Belo Horizonte, promulgada em 1990, assegura:

Art. 182 - Cabe ao Poder Público, na área de sua competência, coibir a prática do racismo, crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da Constituição da República. Parágrafo único - O dever do Poder Público compreende, entre outras medidas. I - a inclusão de conteúdo programático sobre a história da África e da cultura afro-brasileira no currículo das escolas públicas municipais (BELO HORIZONTE, 2007).

A Lei Orgânica do Rio de Janeiro, promulgada em 05 de janeiro de 1990, preceitua que: “Art. 321 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VIII -

educação igualitária, eliminando estereótipos sexistas, racistas e sociais das aulas, cursos, livros didáticos ou de leitura complementar e manuais escolares”. (RIO DE JANEIRO, 2007)

A Lei Ordinária nº. 7685/94, de Belém, promulgada em 17 de janeiro de 1994, delibera a respeito da inclusão, no currículo das escolas da Rede Municipal de Ensino, no ensino de História, de conteúdos relacionados ao estudo da Raça Negra na formação sociocultural brasileira e dá outras providências. O texto legal expõe o seguinte:

Art. 1º. Fica incluído, no currículo das escolas da rede municipal de ensino, na disciplina História, o conteúdo relativo ao estudo da Raça Negra na formação sociocultural brasileira. Art. 2º. Ao lado do ensino dos grandes eventos da história da captura e tráfico escravagista, da condição do cativo, das rebeliões e quilombos e da Abolição, torna-se obrigatório o ensino sobre a condição social do negro hoje, sobre a produção cultural de origem afro-brasileira, bem como dos movimentos organizados de resistência no decorrer da História brasileira. Art. 3º. A fim de qualificar o professor para a prática em sala de aula, no que diz respeito ao conteúdo objeto da presente Lei, realizar-se-ão cursos, seminários e debates com o corpo docente das escolas municipais com ampla participação da sociedade civil, em especial dos movimentos populares vinculados à defesa da cultura e da contribuição afro-brasileira. Art. 5º. É de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e da Comunidade Escolar, através dos Conselhos Escolares, propiciar o amplo debate do conteúdo constante no Art.2º desta Lei visando a superação do preconceito racista existente na sociedade. Art. 6º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário (BELÉM, 2007).

A Lei Ordinária nº. 2.251 de Aracaju, promulgada em 31 de março de 1995, delibera a respeito da inclusão no currículo das escolas da Rede Municipal de Ensino, no ensino de 1º e 2º graus, conteúdos relativos ao estudo da Raça Negra na formação sociocultural e política brasileira e dá outras providências. O texto legal assim se expressa:

Art. 1º. – Ficam incluídos, no currículo das escolas da rede municipal de ensino de 1º e 2º graus, conteúdos relativos ao estudo da raça negra na formação sociocultural e política. Art. 2º - A rede municipal de ensino deverá adotar conteúdos programáticos que valorizem a cultura e a história do negro no Brasil. Art. 3º - Ao lado dos grandes eventos da história da captura e tráfico escravagista, da condição do cativo, das rebeliões e quilombos e da abolição, torna-se obrigatório o ensino sobre a condição social do negro, hoje, bem como sobre a produção cultural de origem afro-brasileira, bem como dos movimentos organizados de resistência no decorrer da História Brasileira. Art. 4º - Para efeito de suprir a carência de bibliografia adequada, far-se-á levantamento da literatura a ser adquirida pelas bibliotecas escolares do Município. Art. 5º - A fim de qualificar o professor para a prática em sala de aula, no que diz respeito à matéria objeto da presente Lei, realizar-se-ão cursos, seminários e debates com o corpo docente das escolas municipais, com ampla participação da sociedade civil, em especial dos movimentos populares vinculados a defesa da cultura e da contribuição afro-brasileira. Art. 6º - A Secretaria Municipal de Educação promoverá a interdisciplinaridade com o conjunto da área humana: Língua Portuguesa; Estudos Sociais; Geografia e Educação Religiosa e História, adequando o estudo da raça negra a cada caso. Art. 7º - É de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e da comunidade escolar, através dos Conselhos Escolares, propiciar o amplo debate da matéria constante no art. 3º desta Lei, visando a superação do preconceito racista existente na sociedade. Art. 8º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação. Art. 9º - Revogam-se as disposições em contrário. (ARACAJU, 2007).

A Lei Ordinária nº. 11.973 do município de São Paulo, promulgada em 04 de janeiro de 1996, delibera em relação à introdução, nos currículos das escolas da Rede Municipal de Ensino de 1º e 2º graus, de "estudos contra a discriminação racial". O texto dispõe o seguinte:

Art. 1º As escolas municipais de 1º e 2º graus deverão incluir seus currículos "estudos contra a discriminação racial". Parágrafo único. A inclusão referida no "caput" será realizada de acordo com os procedimentos estabelecidos pelas legislações, federal e estadual e ficará condicionada à disponibilidade de carga horária. Art. 2º Regulamento definirá em qual disciplina os estudos contra a discriminação racial serão realizados e a respectiva carga horária. Art. 3º O Poder Executivo disporá do prazo de 90 (noventa) dias para a regulamentação da presente Lei, a contar da data de publicação desta. Art. 4º As despesas com a execução desta Lei correrão por conta das dotações orçamentárias próprias, suplementa desse necessário. Art. 5º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (SÃO PAULO, 2007).

Pode-se observar que todas estas Leis descritas acima, são anteriores à Lei 10.639/03 e, como os movimentos da história não se fazem de modo linear, tais leis prepararam o terreno para a implantação da Lei enfocada neste estudo. Analisadas historicamente são legislações,

de certa forma, recentes, que refletem a mobilização da sociedade em torno da temática da educação étnico-racial. Evidenciam um dado período histórico, marcado pelo ressurgimento dos movimentos sociais e uma luta pela emancipação humana em todos os seus sentidos.

Com estas evidências, por conseguinte não se tratar de matéria inédita a inserção de conteúdos referentes ao ensino da história e cultura afro-brasileira e africana aos currículos escolares. Denotam, como já afirmamos, um amplo histórico de disputas, presentes em várias regiões do país e a intensa mobilização de educadores negros e não-negros por uma educação que, deliberadamente, reconheça o papel da herança africana à nossa cultura e que, à partir disto, se posicione contrária a toda a sorte de preconceitos e discriminações voltados aos afrodescendentes.

Segundo o parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, é com o intuito de enfrentar a posição de desigualdade vivida pela herança africana que a Lei 10.639/03 veio se posicionar. No papel de traçar orientações para o cumprimento da Lei, o parecer define, claramente, os seus objetivos e metas. Vejamos os objetivos:

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 e 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. (GONÇALVES; SILVA, 2004, p. 10).

Por conseguinte, diz em relação às metas:

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. (...). O direito dos negros assim como todos os cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas (GONÇALVES; SILVA, 2004, p. 11)

A respeito do público alvo a ser atingido, “destina-se o parecer, aos administradores

dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados da elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino” (GONÇALVES; SILVA, 2004, p. 10). Ademais, o parecer menciona que o mesmo, também, reserva-se às famílias dos estudantes, aos próprios estudantes e a todos os cidadãos comprometidos com a educação brasileira que queiram buscar caminhos para o diálogo com todos os envolvidos com a educação escolar. Para sua elaboração, foi realizada consulta prévia, acerca da matéria tratada, aos movimentos negros, a Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, a professores e a pais de alunos.

Em entrevista concedida em 29 de abril de 2004, a relatora do Parecer, conselheira Beatriz Petronilha Gonçalves e Silva (2008), lembra que foram encaminhados em torno de 1.000 questionários a respeito da temática das relações raciais, e as respostas evidenciaram a importância de se tratarem problemas, dificuldades, dúvidas, antes mesmo de o parecer traçar orientações, indicações e normas. Depois de redigido, a questão foi novamente submetida à análise, agora a um número menor de pessoas, e todos os que enviaram suas críticas e recomendações tiveram pelo menos uma de suas sugestões incorporadas ao parecer.

Trata-se de uma “política curricular” que visa ressarcir os “danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista” (GONÇALVES; SILVA, 2004, p. 11) pelos descendentes de africanos negros. Essa medida será efetivada por meio da adoção de políticas de reparações, de reconhecimento e valorização de ações afirmativas por parte do Estado e da sociedade. Nesse sentido, tais reparações devem oferecer, de acordo com a autora, garantias à população negra não apenas do acesso à escola, mas de uma permanência exitosa na mesma. Implica uma política de reconhecimento, que demande justiça e igualdade em termos de direitos civis, culturais e econômicos. O que também requer a valorização da diversidade, daquilo que distingue os negros dos outros grupos humanos que compõem a população do nosso país. Isto tudo requer:

Mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira. [...] Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de ações afirmativas, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens em marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória (GONÇALVES; SILVA, 2004, p. 12).

De acordo com a relatora, o Estado precisa oportunizar aos afrodescendentes uma política curricular que garanta às crianças negras sucesso em sua vida acadêmica. Isto representa não apenas a garantia de acesso à escola. É preciso dar-lhes condições de nesta escola permanecerem e de, sendo-lhe oferecida uma educação de qualidade, concretizarem suas aprendizagens. Ao lado das políticas de reparações, é necessário que se invista em políticas de reconhecimento, capazes de propiciar mudanças em nível dos discursos, raciocínios lógicos, gestos, posturas e modos de tratamento reservado aos negros. São, portanto, mudanças de caráter ético, culturais, pedagógicas e políticas, relacionadas às relações raciais que precisam ocorrer nas escolas de todo o país. Uma vez que essas questões não dizem respeito apenas à escola, deverá ser fruto, conforme o parecer, de um trabalho conjunto que se dará entre processos educativos escolares, políticas públicas e movimentos sociais. Apesar de reconhecer e anunciar que uma educação antirracista não é função somente da escola, o parecer deixa claro o seu papel privilegiado na implementação da luta e superação do racismo:

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para a emancipação dos grupos discriminados [...] Mais um equívoco a superar é a crença de que a discussão sobre a questão racial se limita ao movimento negro e a estudiosos do tema e não à escola. A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito à educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, 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 (GONÇALVES; SILVA, 2004, p. 16).

A determinação de se ensinar a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana trazem para as escolas envolvidas com a educação básica, o Estado e a instituições responsáveis pela formação de professores, um compromisso de ampliação do foco curricular:

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. É preciso ter clareza que o Art. 26 A acrescido a Lei 9394/96 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para a aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas (GONÇALVES; SILVA, 2004, p. 17).

Esta ampliação do foco curricular deve se voltar à valorização da diversidade – parte constitutiva da nossa nação. E como afirma a autora citada, exige um constante repensar do currículo praticado em cada escola do país. Assim é que, na condução das atividades relacionadas aos objetivos da Lei 10.639/03, as diretrizes e o parecer apresentam alguns princípios filosóficos e pedagógicos norteadores. São eles: Consciência Política e Histórica da Diversidade (CPHD); Fortalecimento de Identidade e de Direitos (FID); Ações Educativas de Combate ao Racismo e à Discriminação (AECRD).

No parecer que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, estão presentes, segundo Rocha (2006), os principais argumentos defendidos pelos que lutaram a favor da promulgação da legislação que estamos discutindo. Quais sejam: valorização da identidade do negro; valorização das contribuições do negro na história do país; o combate ao mito da democracia racial e oportunização de conteúdos verdadeiros sobre o continente africano e sobre a História do Brasil para o conjunto da sociedade. Nesse direção, este autor, acredita que o parecer tem se configurado como uma ferramenta consideravelmente útil à implementação da Lei, possibilitando a reflexão da questão racial brasileira.

Cremos que somente a perenidade da luta, por meio da organização social, poderá fazer com que a Lei 10.639/03 e suas Diretrizes não se transformem em letra morta, bem como garantir que a reparação devida aos negros possa se efetivar, corrigindo as desvantagens e as desigualdades dirigidas à população negra brasileira. Sendo nessa efetivação indispensável o trabalho das instituições escolares e seus agentes para a concretização dessa política afirmativa.

A Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações da Educação Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são medidas, denominadas de ações afirmativas, que se encaixam em um conjunto de ações políticas “[...] dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória.” (GONÇALVES; SILVA, 2004, p.12). Ações estas que são requeridas pelo Programa Nacional de Direitos Humanos e por compromissos assumidos pelo Brasil, no plano internacional: Convenção da UNESCO de 1960, Conferência Mundial de Educação para Todos e a Conferência Mundial de Combate ao

Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001.

A organização dos grupos marginalizados e discriminados nos Estados Unidos permitiu que o debate acerca de políticas de ações afirmativas se desse há mais de seis décadas e a sua implementação ocorresse por volta dos anos de 1960. No Brasil, o debate é recente e se constitui em desafio atual, como bastante atual é o Decreto Federal de número 4.228, de 13 de maio de 2002, que institui no âmbito da administração federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas (PNAA).

Conforme Munanga (2001b), só muito recentemente é que políticas de ações afirmativas estão a fazer parte da ideologia antirracista, e apresentam como objetivo “oferecer aos grupos discriminados e excluídos, um tratamento diferenciado para compensar as desvantagens devidas à sua situação de vítimas do racismo e de outras formas de discriminação.” (MUNANGA, 2001b, p. 1). Também chamadas de políticas compensatórias ou discriminação positiva, como já dissemos, foram aplicadas nos Estados Unidos desde 1960, no sentido de oportunizar aos afro-americanos a participação na mobilidade social. Para o autor, que defende ações voltadas para esse sentido,

Num país onde os preconceitos e a discriminação racial não foram zerados, ou seja, onde os alunos brancos pobres e negros pobres ainda não são iguais, pois uns são discriminados uma vez pela condição socioeconômica e os outros são discriminados duas vezes pela condição racial e pela condição socioeconômica, as políticas ditas universais defendidas, sobretudo pelos intelectuais de esquerda e pelo atual ministro da Educação não trariam as mudanças substanciais esperadas para a população negra. Como disse Habermas, o modernismo político nos acostumou a tratar igualmente seres desiguais, em vez de tratá-los de modo desigual. Daí a justificativa de uma política preferencial no sentido de uma discriminação positiva não encontrar ressonância entre setores ditos progressistas da nossa sociedade (MUNANGA, 2001b, p. 1).

Neste excerto, o autor rebate a crítica feita por alguns intelectuais que, ao contrário das políticas de ações afirmativas, destinadas ao atendimento a determinados grupos, reclamam políticas universalistas, que se voltem ao atendimento das necessidades de toda a sociedade. Ora, os dados já trabalhados neste estudo e outros apresentados por vários de nossos institutos oficiais de pesquisas estão a demonstrar claramente a todos que queiram entender que os negros, no Brasil, são discriminados duplicadamente: tanto pela sua condição racial quanto pela sua posição socioeconômica – argumento muito bem evidenciado no texto acima enunciado.

De acordo com Souza Santos (2001, 2008), uma vez que os “ideais republicanos da igualdade” constituem-se, sistemicamente, como hipocrisia vivida por nosso sistema de poder, as inferioridades construídas historicamente precisam ser eliminadas por intermédio de ações afirmativas. Para este autor, apenas as pessoas pertencentes à “raça” detentora do poder se acham no direito de afirmarem que raça não existe e que a identidade étnica é uma invenção. Para ele, temos vivido numa democracia hipócrita, cujo máximo de consciência possível é a diluição da discriminação racial na discriminação social. Uma falsa democracia que, ao invés de admitir que os negros e os indígenas sejam pobres dada à sua condição de raça, admite apenas que estes são discriminados porque são pobres.

Ao defender as políticas de ações afirmativas como um meio de garantir acesso mais igualitário de oportunidades e de tratamento para o grupo de afro-brasileiros negros, Siss (2003, p. 2) afirma que:

Em uma sociedade racialmente excludente como a nossa, naquelas desigualdades raciais são mascaradas pelo mito da democracia racial, a formulação e a implementação de políticas sociais exclusivamente universalistas, por não atacarem os mecanismos geradores dessas desigualdades, vêm operando antes como forma de atualização delas, que como instrumentos que concorram para dirimi-las. É que tais políticas aumentam, de forma escandalosa, o fosso que separa aqueles considerados como cidadãos, daqueles percebidos como não-cidadãos.

Para ele, as políticas de ações afirmativas possibilitarão, ao menos, a redução significativa dos índices de desigualdade racial e de violação dos direitos dos negros. Fatos esses que “[...] assumirão posição fundamental no processo civilizatório instituindo práticas político-pedagógicas, que possibilitarão a convivência dos membros dos diferentes grupos raciais em sociedades plurais de forma mais democrática.” (SISS, 2003, p. 2).

Rocha (2006, p. 96), apesar de não negar a importância da Lei 10.639/03 para os avanços na construção de novas relações sociais, afirma que as políticas de ações afirmativas “[...] ganham espaço no Estado, no momento em que as políticas focalizadas e compensatórias integram o discurso dos organismos internacionais financeiros”.

Assim, ao mesmo tempo em que fazem parte da reivindicação dos movimentos sociais, as políticas de ações afirmativas se ligam à ação da “[...] classe dominante para a manutenção da lógica do capital, que produz todos os tipos de desigualdades”. (ROCHA, 2006, p. 97). Sobre a Lei em questão, outra reflexão feita pelo autor é de que a mesma não se

encaixaria no conceito dado às políticas de ações afirmativas, uma vez que o seu caráter é permanente e seu foco volta-se não apenas a um dado grupo, mas à sociedade em geral.

Uma vez que a diversidade não constitui fator de superioridade e nem mesmo de inferioridade entre os grupos humanos Pereira (2007, p. 62): pelo contrário, constitui-se em fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral, compete à escola e a nós professores assumirmos, sem medo, nossas atitudes preconceituosas e racistas, a fim de que, desmistificando as, possamos utilizar toda a nossa criatividade para buscar a efetivação de práticas educativas e linguagens antirracistas.

A inclusão, nos currículos escolares, da temática referente às culturas africanas representa, inicialmente, para Pereira (2007, p. 62):

O estabelecimento de políticas de ações afirmativas que permitem à sociedade brasileira reconhecer sua dívida para com os africanos e seus descendentes. Contudo, as disposições da Lei 10.639 vão além desse aspecto, ou seja, na medida em que ela se destina a promover justiça social, demonstra que a sociedade e os Estados brasileiros iniciaram – ainda que com atraso – uma revisão profunda dos valores que elegeram como legitimadores de suas estruturas.

Nesse aspecto, vale à pena acreditar na eleição destes valores como meio de enfrentar a discriminação e os preconceitos vivenciados no interior da escola e a sociedade em geral, visto pretendermos, para um futuro próximo, que “[...] o mundo dos brancos dilua-se e desapareça, para incorporar, em sua plenitude, todas as fronteiras do humano, que hoje apenas coexistem mecanicamente dentro da sociedade brasileira” (FERNANDES, 2007, p. 36).

CAPITULO III

PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 Objetivos

3.1.1 Geral

Avaliar os impactos produzidos pela Lei nº 10.639/2003 no cotidiano escolar, vivenciados por professores e alunos numa escola da Rede Estadual de Ensino Médio de Pernambuco.

3.1.2 Específicos

Partindo do objetivo geral, para percorrer esse caminho foram elencados os seguintes objetivos específicos:

- Identificar o conhecimento do professor acerca da Lei federal nº 10.639/03, nas series finais do ensino médio;
- Identificar como os professores trabalham as demandas da Lei em suas atividades pedagógicas em sala de aula;
- Identificar no discurso dos professores se há no espaço escolar manifestações que indiquem preconceito racial;
- Analisar as concepções dos professores acerca das possibilidades de desconstrução do preconceito racial a partir da Lei 10.639/03 da História e Cultura Afro-brasileira e africana;
- Identificar as concepções dos alunos sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

3.2 Método

O método não é um componente distante da teoria e também não se constrói independentemente do objeto que se investiga.

O presente objeto de investigação situa-se em um tempo e em um espaço dinâmicos no

qual se constitui e sobre o qual pode exercer, potencialmente, ações de transformação. O que significa dizer que esse objeto possui uma natureza histórica, um conhecimento relativizado pelos limites das relações sociais e de produção de sua sociedade.

O papel do pesquisador é o de “produzir intelectualmente” o processo do objeto investigado para acompanhar o seu movimento construtivo. Isto é, para que o pesquisador possa construir uma imagem rigorosa do homem como ser social e prático, que se produz a si mesmo através das suas objetivações, é bom que se estabeleça a relação necessária entre o teórico e o empírico (NETTO, 1996).

Dessa maneira Minayo (1994) afirma que o problema formulado intelectualmente tem bases em um problema prático da vida. Isso significa afirmar que as questões de investigações estão relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas.

Nessa direção, utilizaremos as abordagens qualiquanti como caminhos que refletem agrupamentos de aspectos relevantes em ambas as formas de análise, visto que a realidade possibilita representações objetivas e subjetivas, ou seja, a abordagem quantitativa nos possibilitará apresentar produtos, e a qualitativa a entender os processos em que se desenvolve o objeto de estudo proposto.

A pesquisa qualitativa tem se mostrado como uma alternativa bastante interessante enquanto modalidade de pesquisa numa investigação científica. Como discorre Chizzotti (2003, p. 79), trata-se de um tipo de pesquisa elaborada para analisar os significados que os indivíduos dão às suas ações¹⁰.

De acordo com o mesmo autor, a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito.

Nesse ínterim, Pimenta, Ghedin e Franco (2006) concordam em afirmar que a pesquisa qualitativa caracteriza-se pela relevância que adquirem as crenças, os valores, as experiências, e as atitudes, as reflexões e os pensamentos a cerca da realidade e do mundo observáveis do

¹⁰ A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

sujeito investigado mediante a diversidade metodológica que a pesquisa qualitativa sugere.

A pesquisa qualitativa tem caráter mais descritivo, em que os investigadores, interessando-se mais pelo processo do que pelos resultados examinam os dados de maneira indutiva de modo a privilegiar mais o significado.

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 16), “na pesquisa qualitativa: as questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, assim, formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda sua complexidade em um contexto natural”.

Oliveira (2008) afirma que a prática de combinar técnicas de análise qualitativa e quantitativa possibilita ao resultado da pesquisa um nível maior de credibilidade e validade dos dados coletados. A autora cita Duffy (1987) que apresenta benefícios das técnicas quantitativas e qualitativas, sob as seguintes possibilidades:

1. Congregar controle de vieses (pelos métodos quantitativos) com compreensão de perspectiva dos agentes envolvidos no fenômeno (pelos métodos qualitativos);
2. Congregar identificação de variáveis específicas (pelos métodos quantitativos) com uma visão global do fenômeno (pelos métodos qualitativos);
3. Complementar um conjunto de fatos e causas associados ao emprego de metodologia quantitativa com uma visão de natureza dinâmica da realidade;
4. Enriquecer constatações obtidas sob condições controladas com dados obtidos dentro do contexto de sua ocorrência;
5. Reafirmar validade e confiabilidade das descobertas pelo emprego de técnicas diferenciadas.

Diante dessas colocações, pretendemos utilizar o método de abordagem seguindo a tendência dialética, que permitirá que as perguntas formuladas inicialmente, possam ser reformuladas ou substituídas de acordo com os resultados e as evidências encontradas na fase inicial da pesquisa.

Por esta razão, a natureza da pesquisa será de caráter exploratório, permitindo uma melhor análise acerca dos impactos produzidos pela lei 10.639/03 em uma Escola da Rede Estadual de Ensino localizada no agreste meridional de Pernambuco.

O procedimento no exame descritivo desenvolvido é o de estudo de caso que no

entendimento de Barros e Lehfeld (2001) caracterizam o caso como uma metodologia de estudo que se volta à coleta de informações sobre um ou vários casos particularizados. É também considerado como um marco de referência de complexas condições socioculturais que envolvem uma situação, e tanto retrata uma realidade quanto revela a multiplicidade de aspectos globais, presentes em uma dada situação (Chizzotti, 2000).

De acordo com Yin (1989), os estudos de casos representam estratégias mais aceita quando se coloca questionamentos do tipo “como” e “por que”, esta linha de apreciação do objeto de estudo, revelasse quando o pesquisador possui conhecimento e controle sobre os eventos veiculados a esse objeto e quando o foco está situado em fenômeno da contemporaneidade.

Ainda, Ludke e André (1986) afirmam que o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. Assim, com essa preocupação, este estudo adequar-se a este tipo de pesquisa por tratar-se da verificação do impacto produzido pela lei 10.639/03 no que concernem às práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores e alunos na escola *lócus* da investigação.

3.3 Lócus da pesquisa

Esta pesquisa foi realizada numa Escola Estadual de Ensino Médio do município de Panelas, cidade situada no interior do Estado de Pernambuco, localizada a 201 km do Recife capital do Estado, região nordestina do Brasil; Panelas possui uma área territorial de 371,16 Km², sendo sua população estimada em 25.500 habitantes (Brasil 2012).

A escola onde empreendemos nossa pesquisa, foi criada através do Decreto nº 20.726 de 09 de julho, pelo o então governador da época, atendendo as demandas do Ensino Médio, naquele momento com os cursos de Magistério e Técnico em Contabilidade e o curso de Proformação (Programa de Formação para Professores sem qualificação).

O número de matrículas registrada nos primeiros cursos na escola correspondia inicialmente a 430 alunos, ao passo que no ano seguinte, este número cresceu para 652 alunos. Atualmente a escola possui 1.011 alunos matriculados, oriundos da zona rural e urbana e das cidades circunvizinhas, distribuídos em 19 turmas do ensino Médio, 04 turmas

de Normal Médio e 07 turmas do Programa Travessia (Educação de Jovem e Adulto)

No que tange a estrutura física e imobiliária a escola conta com: salas de aulas, secretaria, sanitário masculino e feminino, rampa de acesso interno para deficientes, diversos equipamentos para melhoria do desempenho pedagógico, a exemplo da biblioteca, que possui mais de 2.000 livros, mapas do Brasil e Mundi – históricos, políticos, econômicos e físicos. Possui sala com computadores para realização de trabalhos e pesquisas, aparelho de TV, DVD e Projetor de imagem.

A escola, em sua justificativa, afirma que a educação é a base no processo de transformação de uma nação, pois ela possibilita o aperfeiçoamento humano e social do ser humano, objetivando contextualizar a instituição à atual conjuntura do processo de ensino-aprendizagem, de forma a valorizar o senso crítico-reflexivo do estudante e sua formação e construção do conhecimento pelo caminho do pensar, como também de todos os seguimentos da escola; de propor e enfrentar desafios para um ensino de qualidade como anseio da sociedade brasileira.

O objetivo geral proposto pela escola escreve-se da seguinte maneira: busca junto a toda comunidade escolar ferramentas que mobilizem as ações planejadas na intenção de facilitar o ensino-aprendizagem na perspectiva de elevar os índices de aprovação. Noutra direção, verificamos alguns dos objetivos específicos pretendidos pela escola, tais como: Desenvolver espírito participativo do educador/ educando nas datas comemorativas pontuadas na agenda cultural; valorizar as ações do professor e refletir com eles os rumos da educação pública, acima de tudo, reafirmar sua importância no processo de construir o sistema de educacional brasileiro, mecanismo de ascensão social, de redução da desigualdade e promoção de justiça social.

É nesse contexto que se desdobrou nossa pesquisa, no contexto da escola média básicas, por entender que o ensino básico deve oferecer aos estudantes condições necessárias para o ingresso no mundo do trabalho e, sobretudo, para o exercício da cidadania como assegura a lei nº 9.394/96, precisamente em seu artigo 22, que destaca como uma das finalidades do Ensino Médio a preparação básica do jovem para o trabalho e a cidadania, para que possa continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições. Essa mesma Lei aponta como uma de suas finalidades o pleno desenvolvimento humano.

3.4 Sujeitos da pesquisa

Os participantes desse processo de investigação foram 06 professores das disciplinas História, Arte e Literatura, e 100 estudantes das séries finais do ensino médio (3º ano), pela concepção de que estes sujeitos possuem níveis distintos de exposição ao processo de escolarização, podendo-se comparar o discernimento a respeito da temática Relação Étnico-raciais.

Os requisitos para a escolha destes participantes da pesquisa foram professores que lecionem as disciplinas mencionadas, as quais segundo a legislação são disciplinas obrigatórias quanto à abordagem da temática inerente ao nosso objeto de investigação o que, mostra-se importante para esta pesquisa, a inclusão de professores que já trabalhem com a educação das relações étnico-raciais, que concordem em participar da pesquisa e apresentem disponibilidade para a realização das entrevistas, já que o universo de professores (as) que já trabalham com o tema ainda é bastante restrito. No que tange o quantitativo de participantes, optaremos por 02 professores (a) de cada disciplina citada anteriormente, em turmas da série referida.

A pesquisa teve seu desdobramento em uma Escola da Rede Estadual de ensino situada no Agreste Meridional de Pernambuco, por ser a unidade de ensino onde desenvolvo minhas atividades docentes; na qual fizemos uma reunião com todos os sujeitos da pesquisa, no intuito de promover esclarecimentos sobre o objeto de estudo, os objetivos e os critérios preestabelecidos, solicitando a participação dos professores e alunos durante esse período de pesquisa.

3.5 Instrumentos de coleta de dados

Dada a natureza da pesquisa, os instrumentos de recolha dos dados adotados foram: entrevista e questionário.

3.5.2 Entrevista

Segundo Richardson (2010, p.207) a entrevista é a melhor situação para participar na mente do outro ser humano, pois é a interação face a face, que “tem o caráter inquestionável de proximidade entre pessoas que proporciona as melhores possibilidades de penetrar na mente, vida e definição dos indivíduos”.

Ainda segundo (Richardson 1999), a entrevista é uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas. É o modo de comunicação no qual determinada informação é transmitida de uma pessoa A para uma pessoa B.

Doutro modo, Rosa & Arnoldi (2008) vêem a opção pela entrevista como uma ferramenta indispensável na medida em que contextualizar o comportamento dos sujeitos, seus sentimentos, crenças, valores suas idéias sobre o mundo que nos rodeia e principalmente no nosso caso que norteia ações e atitudes imbuídas no papel de educar.

Dessa forma, as autoras mencionadas anteriormente explicam ainda que existem três tipos de entrevista: estruturada, a semi-estruturada e a livre, optamos por trabalharmos com a semi-estruturada por perceber que as suas perguntas permitem ao sujeito que ele se posicione e narre, ou seja, exponha seus pensamento e reflexão sobre o assunto que está em questão num clima de confiabilidade propiciando assim tanto a análise qualitativa como uma análise quantitativa do discurso do entrevistado.

A entrevista semi-estruturada, segundo Bogdan e Biklen (1994), caracteriza-se por uma estrutura relativamente aberta, que permite, em meio a o seu andamento, uma ampliação dos temas considerados relevantes. Além disso, possibilita ao entrevistado narrar sua história de modo livre, utilizando-se de seu próprio vocabulário. Nessa direção, a condução das entrevistas transcorreu de modo semidirigido, procurando interferir o mínimo nas repostas apresentadas, de modo que algumas respostas suscitaram outros questionamentos, que não estavam prescritos no guião de indagações.

Triviños (1992) contribui com o tema quando afirma que a entrevista semi-estruturada parte de alguns questionamentos básicos, apoiados por teorias que interessam à pesquisa, e que, logo após, surgem outras interrogativas à medida que se recebem as respostas dos informantes. Os informantes podem ser submetidos a várias entrevistas para que se obtenha o máximo de informações e para se avaliar as mudanças das respostas em momentos diferentes.

Diante do exposto, o modelo de entrevista que optamos segue uma linha semi-

estruturada, por compreendemos ser a que melhor enquadrou-se para a compreensão do nosso objeto de estudo, que se situa em avaliar os impactos produzidos pela Lei 10.639/ 03 nas praticas pedagógicas da escola campo de pesquisa.

Sendo assim, as perguntas que compuseram a entrevista foram relacionadas entre si, para posteriormente serem agrupadas, a fim de facilitar a organização para a análise dos dados e apresentação dos resultados. A primeira categoria delas diz respeito à identificação pessoal e profissional dos docentes, contendo 05 (cinco) questões acerca das variáveis: gênero, faixa etária e idade, titulação acadêmica, tempo de formação e tempo de docência. Conhecimento acerca da Lei 10.639/03, implementação da Lei 10.639/03 nas praticas pedagógicas, Efetivação da lei e o silêncio frente o preconceito racial, Implemetação efetiva da lei 10.639/03 na escola, Preconceito racial no cotidiano escolar.

Quadro 2. Descrição das variáveis da entrevista aplicada aos professores.

Descrição das variáveis da entrevista aplicada aos professores	
Dados pessoais e profissionais	Idade, Gênero, Tempo na função docente, Identificação quanto à cor Formação acadêmica
Q1	Conhecimento acerca da Lei 10.639/03
Q2	Implementação da Lei 10.639/03 nas praticas pedagógicas
Q3	Efetivação da lei e o silêncio frente o preconceito racial
Q4	Implementação efetiva da lei 10.639/03 na escola
Q5	Preconceito racial no cotidiano escolar

Fonte: Entrevista realizada (2011).

3.5.3 Questionário

Richardson (1999) afirma que existem diversos instrumentos de coleta de dados que podem se utilizados para obter informações acerca dos grupos sociais. O mais comum entre esses instrumentos talvez seja o questionário.

Segundo Appolinário (2004, p. 168) “questionário [...] é a técnica estruturada para coleta de dados; tipo de instrumento de pesquisa que consiste num conjunto de perguntas escritas que devem ser respondidas pelos sujeitos da pesquisa”. Os questionários constam de questões com perguntas fechadas e abertas, por se pretender obter informações qualitativas.

Corroborando com o autor acima, Richardson (1999, p.191-192) destaca que: “[...] de acordo com o tipo de pergunta, os questionários podem ser classificados em três categorias: questionários de perguntas fechadas; questionários de perguntas abertas e questionários que combina ambos os tipos de perguntas”.

Ademais o autor enfatiza que “questionários de perguntas fechadas são aqueles instrumentos que as perguntas ou afirmações apresentam categorias ou alternativas de respostas fixas e pré-estabelecidas. O entrevistado deve responder à alternativa que mais se ajusta as suas características, idéias ou sentimento”.

Doutra maneira o questionário que segue o modelo aberto na perspectiva de Richardson (1999) caracterizar-se por perguntas ou afirmações que levam o entrevistado responder com frases ou orações. Sendo que o pesquisador não está interessado em antecipar as resposta. Deseja uma maior elaboração das opiniões do entrevistado.

Ainda Segundo os estudos de Richardson (1999), as vantagens nas perguntas fechadas, as respostas as perguntas fechadas são fáceis de codificar, o pesquisador pode transferir as informações ao computador, sem maiores problemas. O entrevistado não precisa escrever; apenas marcar um (X) a alternativa que melhor lhe aplica. Isso é uma vantagem em caso de pessoas com dificuldade de escrever. As desvantagens deste tipo de questionário é que o entrevistado está forçado a escolher entre as alternativas que pode não ajustar-se à sua maneira de pensar. Richardson (1999, p. 194-195)

Assim, esse instrumento configura-se de grande relevância para o desdobramento da investigação. Nesse estudo elegemos o questionário do tipo fechado, visto que este permite o acesso a um numero maior de elementos, sistematizado e homogeneizado, enquadrando-se

dessa maneira no propósito da pesquisa.

Concordando com o que já dito, foi elaborado um questionário fechado, de acordo com o método Likert, que segundo Richardson (1999), transcreve-se a partir da coleta de uma quantidade importante de itens que indicam atitudes negativas e positivas sobre um objeto”.

3.6 Instrumentos de análise de dados

3.6.1 Análise qualitativa

Segundo Demo (2009, p.30), “a informação qualitativa é resultado da comunicação discutida, na qual o sujeito pode questionar o que diz, e o sujeito-objeto também”. O autor explica que a informação qualitativa é comunicativamente trabalhada e retrabalhada, para que duas condições sejam satisfeitas: a confiança que o entrevistado deve ter em relação do que falou e o ponto de vista do entrevistador, tendo a confiança de que obteve o que procurava ou de que realizou a proposta.

3.6.2 Análise de discurso (ED)

No que confere a análise de dados, nessa investigação elegemos a Análise de Discurso (AD) qualitativamente, os discursos dos professores no que tange o discurso falado e o programa estatístico *Statiscal Parcket for the Social Science* – SPSS, com o objetivo de sintetizar quantitativamente os pontos importantes dos questionários aplicados aos estudantes através de gráficos na escola lócus da investigação.

Orlandi (1999) explica que a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a idéia do curso, de percurso, de correr por, de movimento. Sendo assim, o discurso é a palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando.

Assim, o discurso relaciona-se com a produção de sentidos, a compreendermos o ser humano como um ser social, produtor de significados, de códigos, regras e normas que agem por meio da linguagem para dar significado ao mundo construído por eles e seus pares.

Dito de outra maneira, explica na AD à linguagem assume o papel mediador entre o homem e a realidade natural e social (Orlandi 1999) nessa direção, Courtine, (2006) afirma ser a AD um modo de leitura, onde os sentidos são lidos em todas as direções possíveis

observando categorias e linearidades, o concreto e o abstrato pelo o que está explícito e implícito caracterizando-se por uma maneira de olhar.

Segundo Chartier (1994, p. 97) a Análise de Discurso pode ser entendida como “a identificação das estruturas e das relações que, independentemente das percepções e das intenções dos indivíduos, comandam os mecanismos econômicos, organizam as relações sociais, engendram as formas dos discursos”.

Neste sentido o discurso concatena-se intrinsecamente em relação ao outro, visto que, o inconsciente se forma a partir do discurso do outro e é aí que AD firma-se no indivíduo separado em consciente e inconsciente perseguindo aquilo que lhe falta: o outro. O discurso como o lugar de produção de sentidos é definido da seguinte maneira: o discurso é movimento dos sentidos, é a palavra se metamorfoseando pela história, pela língua e pelo o sujeito além de construir um conjunto de práticas sociais do homem na relação com a realidade.

Orlandi (1999, p. 82) explica que “As novas maneiras de ler, inauguradas pelo dispositivo teórico da Análise de Discurso, nos indica que o dizer tem relação com o não dizer, isto deve ser escolhido metodologicamente e praticado na análise”.

Considerando as noções básicas referentes ao discurso: o corpus, o interdiscurso, o dito e o não dito e o silenciado.

- a) Formação discursiva;
- b) *Corpus*
- c) Interdiscurso
- d) Dito e o não dito
- e) O silenciado

O *corpus* escreve-se a partir do recorte dado na seleção dos textos que serão objeto de análise do discurso. Nesse ínterim, Orlandi (1999, p. 63) descreve que “a melhor forma de entender a questão da constituição do corpus é construir montagens discursivas que obedeçam a critérios que decorram de princípios teóricos da análise de discurso”.

Nesse sentido o *corpus* onde se situa o discurso constitui fragmentos de discursos engendrados pelos entrevistados, pós o direcionamento das leituras e releituras que possibilita a identificação dos dizeres e expressividades repetidas durante o curso da entrevista.

Assim para Orlandi (1999), o dispositivo que promove a análise pode ser distinto nas diferentes considerações que fazemos do *corpus*, visto ser relativo à questão verificada pelo investigador analista no tratado com seus objetivos; formando dessa maneira distintos resultados.

Já o interdiscurso é caracterizado pelo surgimento de novos discursos modificados diante da imbricação entre as trajetórias discursivas que coloca discursos em contato com outros discursos em outros lugares e tempos.

Consistindo no discurso recuperado pela memória. Isto quer dizer que na história, no passado um discurso foi produzido e quando ele é recuperado em outro momento histórico através da memória mesmo que se apresente de maneira diferente ele é tratado como interdiscurso (ORLANDI, 2009).

3.6.3 Formação discursiva (FD)

Para Orlandi (1999) a formação discursiva (FD) se define como aquilo que numa formação ideológica é dada. Depende da conjuntura sócio-histórica dada determina o podem e deve ser dito. Configurações específicas dos discursos em suas realizações.

O autor explica que as formações discursivas oferecem a compreensão de que as palavras iguais podem significar diferentemente. Pois se inscrevem em formações discursivas diferentes. Este conteúdo favorece ao analista que ao observar as condições de produção e verificando o funcionamento da memória, deve remeter o dizer a uma formação discursiva (e não outra) para compreender o sentido do que ali está dito.

Ampliando ainda mais a compreensão acerca do discurso (Orlandi, 1999) afirma que todo discurso se estabelece na relação com um discurso anterior e aponta para outros, ou seja, não existe um discurso fechado em si mesmo, mais um processo discursivo do qual pode recortar e analisar estados diferentes. Posto isto, nos guiaremos a partir de uma análise social e histórica dos entrevistados com objetivo de perceber o comportamento dos sujeitos da pesquisa frente o processo da práxis pedagógica na cotidianidade da sala de aula.

No que tange o dito e o não dito, a autora descreve que estes trazem noções que compõem o não dizer: a noção de interdiscurso, a ideologia, e da forma discursiva. Assim este não dizer faz-se necessário quando uma forma discursiva pressupõe outra, com outro sentido.

Por conseguinte, Orlandi (2007) discorre sobre o silencio afirmado que: as palavras transpiram silêncio, isto é o silencio fala pelas palavras. Mais, o silêncio e o não dito, são

coisas diferentes, pois o não dito está condicionado ao que foi dito. Já segundo o autor o silêncio não está preso a ausência de palavras, trata-se da própria condição do sentido, atravessando as palavras, é como se guardasse um segredo que o movimento das palavras não atingisse.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

4.1 Apresentação e discussão dos resultados obtidos através da análise qualitativa

A partir da entrevista realizada com os seis professores que formaram o universo desta pesquisa, foi possível traçar um breve perfil, agrupando questões sobre gênero, Idade, Identificação quanto a cor, formação acadêmica e tempo de função docente na Formação Discursiva (FD) identificação pessoal e profissional dos professores (Tabela 01)

4.2 (FD) Identificação pessoal e profissional dos professores

Professores	Gênero	Idade	Identificação Quanto à cor	Formação acadêmica	Tempo na função docente
P “A”	Feminino	32 anos	Negra	Licenciatura Em Artes	14 anos
P “B”	Feminino	37 anos	Negra	Licenciatura Em Artes	16 anos
P “C”	Masculino	35 anos	Branco	Licenciatura Em História	8 anos
P “D”	Masculino	49 anos	Moreno	Licenciatura Em História	21anos
P “E”	Feminino	37 anos	Indígena	Licenciatura em Língua Portuguesa	12 anos
P “F”	Feminino	50 anos	Parda	Licenciatura em Língua Portuguesa	22 anos

Fonte: entrevista realizada em (2011)

Os professores aparecem representados pela letra “P”, seguida de letras do alfabeto da Língua Portuguesa, a fim de facilitar a apresentação dos resultados e manter o anonimato dos entrevistados. No que concerne ao gênero, percebemos que a maioria são mulheres, já no que tange às idades dos entrevistados, verificou-se que a maioria tem entre 32 e 37 anos.

A formação étnica dos professores predominante é afrodescendente, eles se identificaram primeiro pelo gênero, em seguida pela idade, depois pela cor da pele, formação acadêmica e por último nos informa o tempo na função docente. Os professores que estão na cronologia de pigmentação mais escura consideram o outro ou a si mesmo de moreno ou

negro. Argumentando que seus familiares são brancos ou pardos. Percebendo que as formações étnicas são registradas pelas histórias contadas pelos parentes mais próximos, registro de nascimento e por último a observação da pigmentação da pele.

Para Oliveira (2004) a identidade racial e étnica pertence a um grupo racial ou étnico, decorrente de construção social e cultural e política fazendo parte da história de vida (socialização/educação) e a consciência adquirida diante das prescrições sociais raciais ou étnicas, racistas ou não de uma determinada cultura.

Nessa mesma direção, na concepção de Dubar (2005), a identidade é construída pelo discurso, objetos e práticas simbólicas presentes na cultura numa relação com o outro. Ela nunca é dada, é construída e deverá ser (re) construída em uma certeza maior ou menor, mais ou menos duradoura. Não existe uma identidade em essência, imutável, que acompanhe o sujeito, ou um grupo social, em sua existência sem sofrer transformações diante das construções sociais contingentes e históricas. Estas afirmações refletem no Eu, do indivíduo em si, mas também na sua relação com parceiros, havendo uma relação de pertença. As expressões identidade pessoal e identidade profissional.

4.3 (FD) Conhecimento acerca da Lei 10.639/03

Na AD do *corpus* da nossa pesquisa, inicialmente, para procedermos à análise do discurso dos professores entrevistados, transcrevemos os Excertos de Depoimentos (ED) de P-A, P-B, P-C, P-D, P-E, P-F as respostas dadas às questões formuladas para os quadros que estarão postos e analisados no decurso da análise. Nesse sentido, doravante adotaremos a expressão “Temática” para nos referir ao conhecimento da História e da Cultura Afro-Brasileira, assim como é colocada pelo art. 1º da Lei nº 10.639/2003, enquanto que usaremos a expressão “Lei” para indicar a Lei 10.639/2003, ademais à sigla (ED) doravante será utilizada, para representa fragmentos de depoimentos discursados que são analisados a partir dos contextos de sua produção.

Quadro 01. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “conhecimento acerca da Lei 10.639/03

FD: Conhecimento da Lei 10.639/03	
Identificação dos professores	Excerto de depoimentos (ED)
P “A”	<i>“Eu sei que a Lei refere-se à obrigatoriedade do estudo de Historia e Cultura Afro-brasileira no ensino fundamental e médio”.</i>
P “B”	<i>[...] Eu trabalho arte aqui na escola estadual e por algum motivo não sei, agente não teve conhecimento sobre essa lei.</i>
P “C”	<i>“Bom, meu conhecimento sobre essa lei não é um conhecimento muito apurado é um conhecimento assim um pouco passado por mídia”</i>
P “D”	<i>“Eu conheço essa lei, e procuro nas minhas aulas trabalhar com essa lei”.</i>
P “E”	<i>“Bom meu conhecimento ainda não é o suficiente pra que eu possa trabalhar de forma mais clara em sala de aula.</i>
P “F”	<i>“Bem, o que eu sei sobre essa lei, é que ela garante que seja trabalhada na escola toda a questão da cultura africana”</i>

Fonte: entrevista realizada em (2011).

Da leitura que fazemos do quadro um, dos seis (6) professores que formam nosso universo amostral, somente 1/6, cerca de 16,7%, acredita conhecer a Lei, enquanto que a grande maioria, 5/6, ou seja, 83,3%, acredita ter conhecimentos superficiais da mesma.

No desdobramento da questão posta acima, referente à prática da temática por parte dos professores, verificamos ainda que os mesmos 83,3% não trabalham ou pouco trabalham a Temática. Destaque-se que como já falamos alhures, a Temática deve estar presente em todo o currículo escolar, com especial ênfase nas áreas de Educação Artísticas, Literatura e História do Brasil. Conforme sinaliza o artigo da Lei:

Art. 26. Nos estabelecimento de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, incluído pela Lei 10.639, de 09/01/2003. Inciso 1.o O conteúdo programático a que se refere o caput desse artigo incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil (Incluído pela Lei 10.639, de 09/01/2003. Inciso 2.o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras (Incluído pela Lei 10.639, de 09/01/2003). Art. 79-A. (VETADO) (Incluído pela Lei 10.639, de 09/01/2003). Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de **novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. (Incluído pela Lei 10.639, de 09/01/2003).**[grifos da autora] (GOMES, 2008, p.68).

Mesmo diante da clareza apontado no conteúdo de tal legislação e seus direcionamentos, às constatações acima deixa claro a ausência do evidenciamento de suas determinações no circuito escolar, quando passamos a destacar algumas falas emblemáticas dos professores: o Professor B, por exemplo, nos diz “...*por algum motivo, não sei, a gente (os professores de modo geral) não teve conhecimento sobre essa Lei*”; já o Professor C enfatiza o precário conhecimento que possui oriundo de meios alheios ao sistema educacional oficial, quando diz “...*não é um conhecimento muito apurado, é um conhecimento assim um pouco passado por mídia, por textos curtos...*”. Nesse sentido permanecem os demais professores A, D e F, à exceção do professor E que afirma “*eu vivencio, já faço essa lei*”. Essa falta de conhecimento e inércia da maioria dos professores ratifica a constatação exposta pelos os autores as seguir:

Os discursos da comunidade escolar sobre a Lei 10.639/03 demonstram que existe resistência de alguns professores em relação à sua aplicação. Alguns se mostram contrários à idéia de que exista uma matéria específica para trabalhar a História da África e dos afro-brasileiros nas escolas, por considerar que é uma medida que pode gerar discriminação, e que privilegiaria a história de um determinado segmento da sociedade. Em contrapartida, outros professores e diretores reconhecem a necessidade da lei, pois se acredita que é uma forma de valorizar a participação dos negros na formação política, econômica e cultural do Brasil (CASTRO; ABRAMOVAY, 2006, p. 330).

Entre os pontos descritos no exposto os autores destacam a resistência de alguns professores para aplicar a Lei e a inexistência de uma matéria específica sobre a Temática nas perspectivas de alguns professores.

Nessa direção, as constatações de nosso trabalho, complementado os referidos autores, são preocupantes, pois enquanto que ali se verifica uma quantidade expressa por “alguns” aqui, a quantidade é expressa por “pela maioria”, demonstrando a gravidade do problema enfrentado nesta investigação. Todavia cabe-nos destacar o pensamento de Oliveira (2001) quando, evidenciam que a escolar por ser um espaço privilegiado da diversidade cultural deve trabalhar as diferenças fazendo com que o professor seja um mediador do conhecimento, facilitando o processo de ensino aprendizagem voltada para a criticidade extraindo dos estudantes seus saberes extraindo destes conhecimentos universais.

4.4 (FD) Implementação da Lei 10.639/03 nas práticas pedagógicas

Quadro 02. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD “A implementação da Lei 10.639/03 nas práticas pedagógicas”

FD: Implementação da Lei 10.639/03 nas práticas pedagógicas	
Identificação dos professores	Excerto de depoimentos (ED)
P – A	“Na disciplina de artes, eu trabalho um pouco sobre a cultura africana e sua relação com a arte brasileira”
P – C	“Quando se trata da disciplina de história, não é, quando agente começa a trabalhar escravatura abolição [...] eu tento sempre está mostrando, é como que isso surgiu, a questão da história negra no Brasil...”
P- D	“[...] Eu pessoalmente sempre trabalhei essa questão racial aqui nas minhas aulas”.
P- B	“[...] Como professora de artes nunca trabalhei nada, mais também, nunca foi exigido ou passado pra nos trabalharmos com esse tema”
P – F	“Não nunca trabalhei a lei no seu conteúdo integro não”
P – A	“[...] Há certa dificuldade em colocar em prática porque quando a lei foi aprovada, falou-se muito, mais como sempre depois esqueceu, então não há uma reflexão diária ou pelo menos uma formação para os professores trabalharem isto”
P- B	“[...] A única coisa que eu sei, é que a escola faz a cada ano uma execução para Alagoas, não sei se é um quilombola, leva o aluno pra lá, mais ai fica lá não se traz nem uma culminância pra escola”
P – E	“Veja trabalhar o tema não, mais tem a coordenadora da escola que abre espaço para um grupo de capoeira, sempre ter alguma apresentação, então é uma atividade africana na escola, mais sem um embasamento teórico apenas mostra a atividade com relação a dança com o jogo e pronto”
P – C	“Quando nos trabalhamos, um tema específico dessa cultura sim, quando não, se esquece tudo o que foi, e os dias que veio a anteceder a isso, não se trabalha isso, quando se vêem uma data específica: história da semana negra no Brasil se trabalha sim, quando não isso não é trabalhado em sala de aula...”
P – D	“Agente fez uma vez um trabalho em cima dessa questão que foi na semana do folclore [...]”
P- F	“[...] sim, porém mais direcionado para os professores da área de história”
P – A	“Na biblioteca tem alguns acervos sim, mais nunca houve um momento de se trabalhar efetivamente sobre esta questão”.
P – B	“aqui na escola nunca procurei saber, nunca foi dito nada pra gente, eu também nunca procurei saber, nem nunca fiz uma pesquisa na biblioteca”.
P – D	“olhe o material que eu tenho é eu mesmo que procuro”
P – F	“A escola tem uma biblioteca, certamente deve haver esse material, mais eu nunca tive a curiosidade de pesquisar exatamente esse material específico”
P – A	“O que eu mais acesso é a internet, mais os livros muito pouco”
P-E	“apenas pela internet”

Fonte: entrevista realizada em (2011).

No interesse de investigar as variáveis elegidas no nosso trabalho após a análise das entrevistas dos colaboradores, podemos extrair as seguintes constatações:

A maioria dos colaboradores acredita que cada qual procura trabalhar, trabalha ou sempre trabalhou a Temática em sala de aula, este quadro majoritário é expresso por 2/3 ou 66,7% da amostra (Professores A, C, D, E); Somente 1/3 afirma que nunca trabalhou a Temática, os quais estão concentrados nas disciplinas de Língua Portuguesa e Artes.

Apesar de a maioria acreditar, que vivencia a Temática na sala de aula, os métodos utilizados são desconexos com os dos demais colaboradores e ainda possui um caráter muito singular, enquanto que os mesmos não conseguem expressar objetivamente o método que utilizada. O entrevistado A, por exemplo, realiza associações da História e Cultura Africana com o conteúdo da disciplina de Artes, contudo não foi possível extrair de sua entrevista como ocorre esse processo de associação; Continuando a exemplificação, o Professor C utiliza a temática dentro do contexto escravocrata brasileiro, o que denota uma abordagem extremamente tradicional; O professor D nos fornece uma expressão genérica de que “sempre trabalhou a temática”, mas não fornece elementos para aferir de que modo isto sempre ocorreu.

Nenhum dos professores do grupo majoritário acima inclui no seu discurso a afirmação que há uma intersecção entre os saberes de suas disciplinas com as dos demais, de modo que a Temática fosse o conteúdo central de um trabalho interdisciplinar. Não pudemos encontrar qualquer indício dessa multi e interdisciplinaridade.

Silva (2007) em seus estudos diz que a lei Nº 10.639/03 amplia os conteúdos sobre a história da África e a diáspora dos africanos no Brasil. Não permite a carência da noção de diversidade dos afro-brasileiros. O professor deve fazer a interdisciplinaridade com os temas que abordam a cultura afrodescendente construindo uma ponte da África antes dos colonizadores, a diáspora no Brasil e a África atual, introduzir ferramentas didáticas atuais promovendo a integração através das disciplinas com projetos interdisciplinares, como fonte de integração para que toda a escola trabalhe com o mesmo objetivo e tenha uma linha de combate ao preconceito inter-racial.

No entanto, a constatação corrente enfatiza o trabalho individual, desconexo e aprogramática identificado no quadro acima. Metade dos entrevistados (1/3 ou 50%) acreditam que a instituição escolar onde exercem suas atividades não fomenta momentos de diálogos, parcerias entre os professores para discutirem projetos, conteúdos e instrumentos

pedagógicos para efetivamente emanciparem o ensino de História e Cultura Afro-brasileira dentro de um contexto inovador capaz de desmitificar a democracia racial e trazer ao debate escolar de forma relevante e integrada as questões importantes como igualdade e identidade cultural do povo negro e sua contribuição para a nação brasileira.

Abramowicz (2006) diz que o conteúdo programático deve abranger o estudo da História da África e dos Africanos; a luta dos negros no Brasil; a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil. As áreas disciplinares trabalhadas são Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras.

Ainda na contramão do que sinaliza a lei, outra metade acredita que há momentos pontuais ou momentos individuais de iniciativa do próprio colaborador, mas que isso não se encaminha para o processo acima descrito. Outro fator negativo identificado é a inércia dos professores quanto à busca de conhecimentos sobre a Temática.

Apenas 1/6 dos colaboradores afirma utilizar raramente do acervo de livros da escola como instrumento de pesquisa e trabalho. Os demais (83%) não se valem desse acervo. Somente 1/3 (33%) busca conhecimento da Temática fora do ambiente escolar e exclusivamente pela internet. Essa manutenção do desinteresse e do *status quo* dos depoentes é um problema grave e apontado fartamente por fulano e cicrano e ainda é uma das fontes matérias da elaboração da Lei, pois esta busca o enfrentamento obrigatório dessa falta de interesse e acomodação do professor.

Corroborando ainda com o pensamento de falta de multi e interdisciplinaridade sobre a Temática, bem como sobre a inércia e ausência ou pouco conhecimento sobre a mesma, a instituição escolar caminha no mesmo trilho, promovendo, na visão da maioria dos colaboradores (5/6 ou 83%), o que acontece na escola são projetos pontuais, cada qual citando um diferente, mas não interligados num projeto unificador.

Identificamos no discurso dos professores que a instituição escolar desenvolve, uma vez ao ano, projetos como exibição de dança de capoeira, passeio à comunidade quilombola, semana temática sobre a consciência negra e semana do folclore, contudo, nenhum deles afirma ou acredita que há um intercâmbio entre os projetos mencionados, bem como, não mencionam a existência de mais de um projeto, demonstrando desconhecimento com as outras iniciativas e falta de gestão para interligá-los.

Isto posto, reforça-se a importância da discussão e implementação da Lei 10.639/03 pelas secretarias educacionais, escolas de ensino médio, e professores, mas ao mesmo tempo sinalizar-se para a necessidade de uma retomada histórica que amplie o arco de análise, apontando alguns caminhos possíveis para se compreender um pouco mais sobre o que efetivamente pretende-se combater – a desigualdade racial no espaço educacional.

Segundo Gomes (2001) se quisermos garantir que a escola seja igual para todos, respeite e reconheça a particularidade do povo negro e que não dependa apenas de preceitos legais e formais. Estes conceitos explicam que crianças negras e não negras, mulheres e homens negros e não negros sejam tratados com igualdade, independente da cor da pele, etnia, religião e cultura.

4.5 (FD) Efetivação da lei e o silêncio frente o preconceito racial

Quadro 03. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD Efetivação da lei e o silêncio frente o preconceito racial

FD: efetivação da lei e o silêncio frente o preconceito racial	
Identificação dos professores	Excerto de depoimentos (ED)
P “A”	<i>. Sim, pois com essa Lei nós temos a oportunidade de conhecer com mais propriedade nossas afro-origens e nos afirmarmos como descendentes africanos que o somos.</i>
P “B”	<i>Certamente eu creio que quando você começa a trabalhar a partir de uma lei que existe e você acredita nisso e você defende essa idéia. [...] nos podemos desconstruir esse preconceito racial e [...] afirma essa identidade negra mostrando seu potencial sua capacidade.</i>
P “C”	<i>Sim, por uma parte sim, por outra parte não, porque se a lei diz uma coisa e nos culturalmente estamos acostumados em que as nossas leis basicamente quase ou não são cumpridas, então quando a lei diz uma coisa não é cabe a sociedade colocar em prática e os órgãos competentes. [...]</i>
P “D”	<i>Sim, considero que essa lei veio colaborar pra que seja realmente implementada no currículo escolar pra que os professores trabalhem, mas no Brasil não é assim, os professores ficam receosos em trabalhar essa lei, porque existem pessoas que camuflam o racismo. [...] Acredito que ainda vai levar algum tempo pra quebrar essa questão de preconceito e sabemos que jamais deixará de existir, sempre vai existir essa questão do preconceito. [...]</i>
P “E”	<i>Com certeza, porém professor eu não sei se o meu pensamento é correto, agora que eu acho que não precisava tanta insistência pra que o negro se firmasse como tal, [...] embora que, ainda vivemos num país preconceituoso e com essa lei venha mudar as ideologias de algumas pessoas em relação a isso, agora que a meu ver não havia a necessidade, porque o negro vem conquistando seu espaço a algum tempo.</i>
P “F”	<i>Certamente, é muito importante e provavelmente a partir de agora eu vou ficar mais curiosa com relação a essa lei e procurarei trabalhar em sala de aula com meu aluno.</i>

Fonte: entrevista realizada em (2011).

Com relação às eventuais atitudes de silenciamento dos entrevistados em relação ao preconceito racial pudemos extrair os seguintes dados: todos os entrevistados acreditam na

importância da Lei para o combate ao preconceito racial ao menos em tese, conquanto que 1/6 dos professores entendem ser a mesma dispensável em razão de acreditar que o negro pode atingir uma posição socioeconômico-cultural de igualdade com o grupo dominante (brancos) por seus próprios esforços e méritos, declinando-se de qualquer política de ação afirmativa como a ora enfrentada. É justamente neste particular pensamento que identificamos as raízes do mito da democracia racial.

É também notório que 2/6 indicam que no Brasil existe o lugar comum de que certas leis não são legitimadas pelo seio social, encontrando resistência nos grupos mais diretamente responsáveis pela sua implementação social, como no caso da comunidade escolar, os gestores e professores. A constatação anterior fica mais evidente quando 4/6 vêem que a instituição escolar não implementou a Lei. Enquanto que os outros 2/6 sentem uma implementação parcial.

Quadro 04. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FDImplementação efetiva da lei 10.639/03 na escola

FD: Implementação efetiva da lei 10.639/03 na escola	
Identificação dos professores	Excerto de depoimentos (ED)
P “A”	<i>Não. Porque a gente (os professores) ainda não vê essa temática trabalhada realmente nas disciplinas como deveria ser feito.</i>
P “B”	<i>Não como eu já falei nem conhecimento, nem assim orientação, nem um momento de reunião capacitação foi passado pra gente sobre essa lei, então muito menos a implementação efetiva agente realmente está em debito com relação a isso.</i>
P “C”	<i>Eu acho que pelo uma parte sim, a outra parte não mais, mais não,eu acho que até porque ainda não foi trabalhado detalhadamente com os professores com os alunos</i>
P “D”	<i>Eu acho que não, efetiva mesmo não, não tem essa implementação não há uns trabalhos[...] mais afinco e agente sabe que tem resistência muitas de alguns professores que eu conheço lá na escola que não trabalha a lei, ele conhece a lei, sabe que existe a lei mais não trabalha na sua prática em sala de aula,</i>
P “E”	<i>Apenas de forma parcial porque só quem trabalha com essa lei é as turmas do magistério a turma do ensino médio até o momento não.</i>
P “F”	<i>Em parte sim porque a escola e se preocupa com essa questão faz projetos mais eu tenho que se sincera no seguinte como eu não sou professora de história e até o momento eu assim a minha concepção de que essa questão de leis deveria ser mais priorizada a os professores de história principalmente no que diz respeito a essa questão africana.</i>

Fonte: entrevista realizada em (2011).

Ainda, todos os professores excluem suas responsabilidades de agentes destinatários e implementadores da legislação e as transferem para os gestores, onde todos acreditam que a gestão escolar é responsável pelas ações iniciativas que aplicariam a Lei, embora,

contraditoriamente, todos também acreditem que eles mesmos possuem uma função prática de atuação pedagógica contra o preconceito racial. Tal função estaria sendo mitigada por um impulso da gestão escolar para articular ações incisivas e consolidá-las. Contudo, como isto não acontece, vem a constatação alhures demonstrada de que a instituição escolar não implementou a Lei ou o fez parcialmente.

Quadro 05. Apresentação de ED dos professores, agrupados na FD Preconceito racial no cotidiano escolar

FD: Preconceito racial no cotidiano escolar	
Identificação dos professores	Excerto de depoimentos (ED)
P “A”	<i>“Sim. nós temos alguns alunos dessa comunidade quilombola e eu já percebi algumas brincadeiras por exemplo entre os outros alunos em relação aos quilombolas, coisa do tipo macaco, neguinhos.”</i>
P “B”	<i>“As vezes que eu tenho presenciado na sala de aula, mais assim nunca presencie um momentomais sim grosseiro mais rude não geralmente em tom de brincadeira né, mais eu tenho presenciado na sala de aula”.</i>
P “C”	<i>“Muito preconceito existe, só que os alunos, nos estamos acostumados já estamos acostumado a muito tempo a escutar isso, estamos isto escutando isto a muito tempo é isso já está ficando no cotidiano, agente já esta com os ouvidos acostumados sejam brincadeiras né de mau gosto de mau grado”.</i>
P “D”	<i>“Agente sempre ver escuta nos corredores às vezes as pessoas desdenhado com os negros sempre tem aquelas questõeszinhas que as pessoas falam sempre desdenhado com o que o negro vai fazer, como está vestido, com está se comportando diz logo se a pessoa se comporta de uma forma diz logo “ é negro ” então agente ver “só sendo negro pra fazer isso.”</i>
P “E”	<i>“Já, já presenciei [...] agente houve né, assim tipo é neguinho! Aquele neguinho é tição isso são coisa que agente escuta de vez em quando, mesmo você não querendo isso você percebe então quando isso aconteceu em momentos de aulas minhas eu geralmente chamo a tenção...”</i>
P “F”	

Fonte: entrevista realizada em (2011).

Vemos pelas falas dos professores que as atitudes discriminatórias que se dão no interior da sala de aula muitas vezes não são levadas a sério. São provocações, piadinhas e apelidos, geralmente “amenizados” por sorrisos, e que terminam sendo vistos como “brincadeiras” e não como afronta e desrespeito que precisam ser considerados.

Nesse sentido, a sala de aula e a Escola Básica como um todo têm se caracterizado como um espaço de tensões (GOMES, 1995), no qual os jovens negros sentem dificuldade de consolidar, positivamente, sua identidade e sua autoestima. Isto se dá, principalmente, pela vinculação do negro com situações ou coisas pejorativas, através de apelidos, brincadeiras e comparações grosseiras e desagradáveis.

Assim, numa circunstância em que a grande maioria dos entrevistados (5/6) já presenciou tensão racial no ambiente escolar, aquele estado de espera e a ausência de um enfrentamento teórico-prático da questão racial com uma visão coesa, articulada e permanente, coloca em evidência novamente que há um grande abismo entre a Legislação e sua aplicabilidade e legitimidade.

4.6 Apresentação e análise dos resultados obtidos através da análise quantitativa

Para realização da análise dos questionários foi construído um banco de dados no software EPI INFO. Após a digitação da base de dados, o banco foi exportado para o software SPSS versão 13.0 no qual foi realizada a análise. Para análise dos dados foram calculadas as frequências observadas e percentuais dos escores de concordância / discordância dos alunos avaliados, acerca das concepções dos alunos sobre da história e cultura afro-brasileira e africana. Ainda, foi aplicado o teste de comparação de proporção para avaliar se a distribuição dos alunos segundo o sexo, faixa etária, escolaridade do pai e ocupação é homogênea. Todas as conclusões foram tiradas considerando o nível de significância de 5%.

O processo para preenchimento das questões durou aproximadamente 60 minutos por turno, participaram 100 alunos do ensino médio da escola, onde desenvolvemos a investigação acerca das concepções dos alunos sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e africana. Na tabela 1 temos a distribuição dos alunos avaliados.

Tabela 1. Distribuição do perfil social dos estudantes avaliados no estudo.

Fator avaliado	N	%	p-valor
Sexo			
Masculino	35	35,0	0,003
Feminino	65	65,0	
Idade*			
Até 16 anos	13	14,8	<0,001
17 a 19 anos	59	67,0	
Acima de 19 anos	16	18,2	
Escolaridade do pai*			
Analfabeto	36	36,7	<0,001
Ensino Fundamental I	47	48,0	
Ensino Fundamental II	4	4,1	
Ensino médio	6	6,1	
Ensino superior	5	5,1	
Ocupação*			
Apenas estudante	52	53,6	0,477
Estuda e trabalha	45	46,4	
Agricultor	33	73,3	-
Outra atividade remunerada	12	26,7	-

*O número de observações não coincide com o tamanho da amostra, pois alguns alunos não responderam a esta questão.

Através dela verifica-se a que 35% (35 casos) dos alunos entrevistados eram do sexo masculino e 65% (65 casos) do sexo feminino. O p-valor do teste de comparação de proporção foi significativo ($p\text{-valor} = 0,003$) indicando que a proporção de alunos do sexo feminino é de fato maior que a proporção de alunos do sexo masculino. Podendo se observado no gráfico 1.

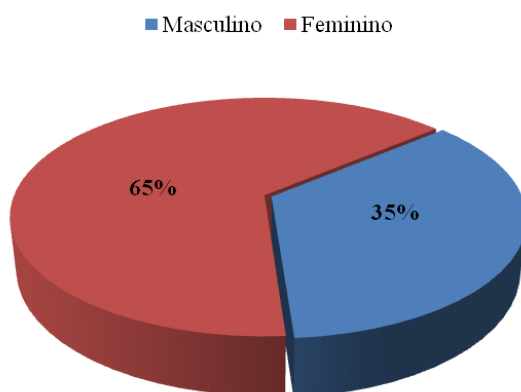


Figura 01. Gráfico da distribuição dos alunos segundo o sexo.

Quanto à idade, 14,8% (13 casos) dos estudantes possuem idade até 16 anos, 67% (59 casos) tem idade entre 17 a 19 anos e 18,2% (16 casos) já possuem idade superior a 19 anos. Neste fator avaliado o teste de comparação de proporção também foi significativo ($p\text{-valor} < 0,001$) indicando que a proporção de alunos na faixa de 17 a 19 anos é de fato o mais freqüente na escola em estudo.

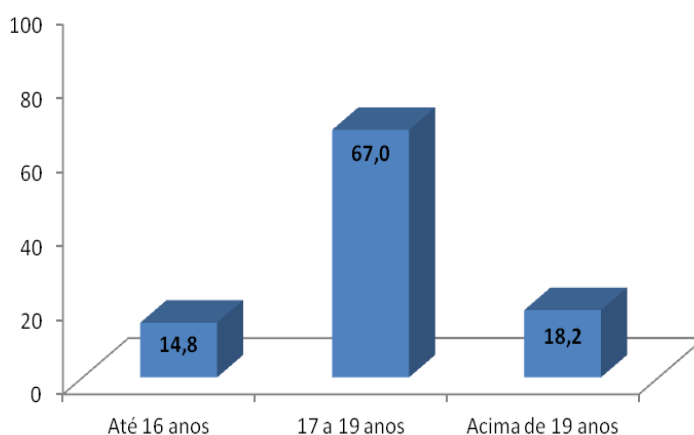


Figura 02. Gráfico da distribuição dos alunos segundo a faixa etária.

Acerca da escolaridade dos pais, 36,7% (36 casos) dos alunos possuem pais que são analfabetos. Ainda, 48% (47 casos) deles possuem pai/mãe que estudou até o ensino

fundamental I, 4,1% (4 casos) que estudaram até o fundamental II, 6,1% (6 casos) que fizeram o ensino médio e 5,1% (5 casos) que fizeram o ensino superior. O teste de comparação de proporção foi significativo ($p\text{-valor} < 0,001$) indicando que de fato a maioria dos alunos desta escola em estudo possuem pais que estudaram até o Fundamental I.

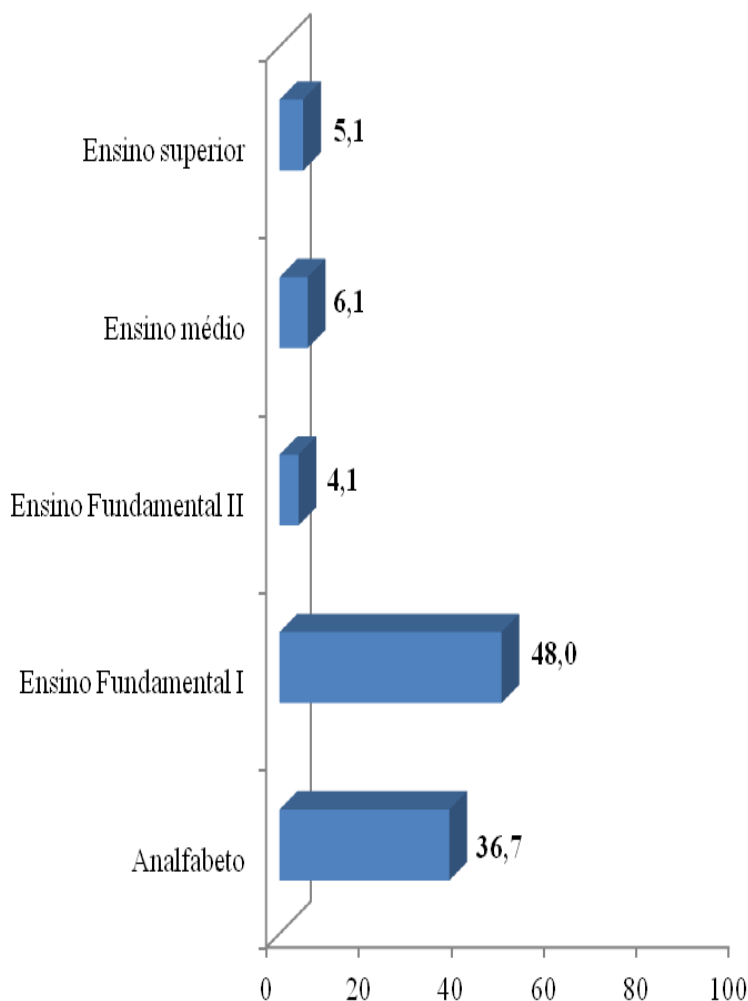


Figura 03. Gráfico da distribuição dos alunos segundo a o grau de ensino do pai.

Quando questionados sobre a ocupação que eles possuem, 53,6% (52 casos) dos estudantes disseram que apenas estuda e 46,4% (45 casos) informaram que além de estudar trabalham com alguma atividade remunerada. Com relação à atividade remunerada que realizam 73,3% (33 casos) dos estudantes trabalham como agricultor, (a) e 26,7% (12 casos) possuem outra atividade econômica. Como se observa no gráfico nº 4

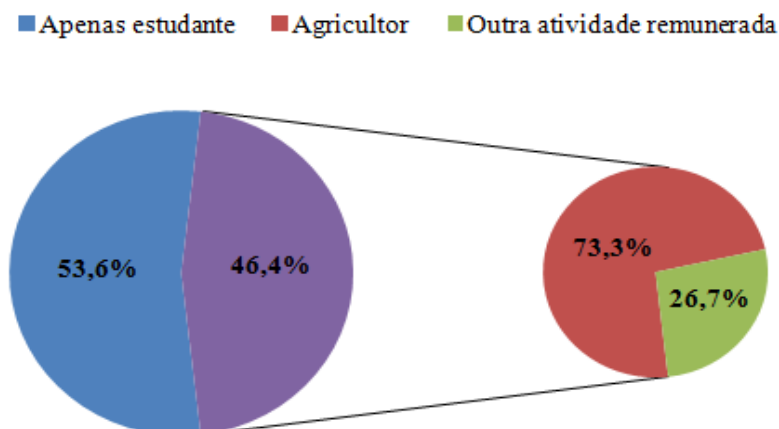


Figura 04. Gráfico da distribuição dos alunos segundo a ocupação.

O teste de comparação de proporção foi não significativo (p -valor = 0,477) indicando que a proporção de alunos que só estudam e que trabalham e estudam são idênticas.

Na tabela 2 temos a distribuição das concordâncias / discordâncias dos alunos avaliados acerca das concepções sobre a história e cultura afro-brasileira e africana. Através dela verifica-se que 40,8% (40 casos) dos alunos discordam/discordam totalmente que a escola a qual eles estudam trabalha valorizando a cultura dos diversos grupos étnico-raciais que compõem a sociedade brasileira. Mesmo ocorrendo essa grande discordância acerca dessa afirmativa, 40,8% (40 alunos) concordaram/discordaram totalmente com a afirmativa que a escola trabalha valorizando a cultura dos diversos grupos étnico-raciais que compõe a sociedade brasileira. É importante salientar que o número de alunos indecisos sobre essa afirmativa foi de 18 casos (18,4%).

Tabela 02. Distribuição das concordâncias / discordâncias dos alunos avaliados, acerca das concepções dos alunos sobre da história e cultura afro-brasileira e africana.

Questão avaliada	Discordo Totalmente	Discordo	Indeciso	Concordo	Concordo Totalmente
Q1–A escola trabalha valorizando a cultura dos diversos grupos étnico-raciais que compõe a sociedade brasileira.	10(10,2)	30(30,6)	18(18,4)	36(36,7)	4(4,1)
Q2 – Você já vivenciou ou ouviu falar de preconceito racial na escola	5(5,0)	12(12,0)	11(11,0)	50(50,0)	22(22,0)
Q3 – Você considera que sua escola já trabalha a LEI 10.639/03, que trata da história e cultura afro-brasileira e africana.	8(8,2)	36(36,6)	23(23,5)	23(23,5)	8(8,2)
Q4 – Existem comportamentos que poderiam indicar preconceito e discriminação racial por parte do educador.	25(25,0)	41(41,0)	14(14,0)	15(15,0)	5(5,0)
Q5 – A escola preocupa-se em resolver os problemas referentes ao preconceito e a discriminação	5(5,0)	23(23,2)	15(15,2)	36(36,4)	20(20,2)
Q6 – A escola promove momentos de diálogos com os alunos sobre a discriminação racial	25(25,0)	24(24,0)	9(9,0)	39(39,0)	3(3,0)
Q7 – As determinações da LEI 10.639, podem ajudar na desconstrução do preconceito racial	3(3,0)	6(6,1)	19(19,2)	37(37,4)	34(34,3)
Q8 – Você considera que o ensino de história e cultura afro brasileira na escola pode ser um importante instrumento para uma afirmação positiva de identidade	0(0,0)	4(4,0)	10(10,1)	41(41,4)	44(44,5)
Q9 – Você tem acesso a materiais que possibilitem conhecer a cultura afro-brasileira e africana	15(15,6)	40(41,7)	10(10,4)	20(20,8)	11(11,5)
Q10 – O Brasil é considerado um país racista	8(8,2)	8(8,2)	6(6,2)	52(53,7)	23(23,7)
Q11 – Na escola há diferença de tratamento entre brancos e negros	28(28,6)	32(32,7)	11(11,2)	16(16,3)	11(11,2)
Q12 – A LEI 10.639/03 prevê o ensino de cultura e história da África, pode ser um instrumento de combate a estereótipos e estigmas postos ao negro e a sua cultura	3(3,0)	8(8,2)	23(23,5)	42(42,9)	22(22,4)
Q13 – Durante as aulas de história, artes e literatura são abordados temas sobre a cultura afro-brasileira	5(5,2)	27(27,8)	15(15,5)	46(47,4)	4(4,1)
Q14 – Você considera que as manifestações culturais afro brasileira é importantes para a compreensão da	0(0,0)	2(2,0)	8(8,2)	51(52,0)	37(37,8)
Q15 – Nossa cultura é formada por muitos elementos da cultura africana	5(5,0)	7(7,1)	17(17,2)	44(44,4)	26(26,3)
Q16 – A escola desenvolve projetos, conteúdos e atividades relacionados com as temáticas da lei 10.639/03, que trata sobre a história e cultura afro brasileira	18(18,2)	30(30,3)	19(19,2)	26(26,3)	6(6,0)

*O número de observações não coincide com o tamanho da amostra, pois alguns alunos não responderam a esta questão.

Quanto perguntados sobre a vivência ou o conhecimento acerca de preconceito racial na escola, 72% (72 casos) dos estudantes disseram que já tiveram com tal tema e vivência enquanto apenas 17% (17 casos) disseram que nunca tiveram conhecimento sobre preconceito racial na escola. Acerca do trabalho da escola baseado na lei 10.639/03, 44,8% (44 casos) dos alunos discordam que a escola tenha tal procedimento enquanto que 31,7% (31 casos) consideram que a escola já trabalhe com a determinada lei. Essa constatação acerca do preconceito e confirmada por Gonçalves (1985) quando discorre que o preconceito racial e a discriminação se proliferam nas escolas, através de mecanismos ou funcionamento do ritual pedagógico, vivenciado na sala de aula, a qual exclui dos currículos escolares a história de luta dos negros na sociedade brasileira.

Quando questionados sobre algum comportamento que poderia indicar preconceito e discriminação racial por parte do educador, 66% (66 casos) dos discentes discordam que haja tais comportamentos por parte do educador, porém, 20% (20 casos) deles disseram que tais atitudes existem. Mesmo alguns estudantes dizendo que existe tal atitude de preconceito/discriminação, 56,6% (56 casos) dos estudantes disseram que a escola preocupa-se em resolver os problemas referentes ao preconceito e discriminação. É importante salientar que 28,2% (28 casos) dos alunos disseram que a escola não se preocupa com essas questões que aparecem sobre preconceito e discriminação. A esse respeito (CAVALEIRO, 2000, p.97), observa que a escola promove oportunidades diferenciadas para alunos brancos e negros, sustentada pelo preconceito e discriminação que emana da sociedade e que se revela para o interior da escola.

Quanto ao trabalho da escola contra a discriminação racial através de momentos de diálogos, 49% (49 casos) dos alunos disseram que não é uma prática da escola a realização destes debates com os alunos sobre o tema discriminação racial e ainda, 71,7% (71 casos) dos estudantes acredita que as determinações da lei 10.639 podem ajudar na desconstrução do preconceito racial e ainda, 85,9% (85 casos) dos discentes concordam /concordam totalmente que o ensino da história e cultura afro brasileira na escola pode ser um importante instrumento para uma afirmação positiva de identidade negra.

Nessa perspectiva Gomes (2008, p.72), assevera que do ponto de vista pedagógico, a superação das idéias preconcebidas acerca do continente africano e do negro brasileiro, poderá causar impactos positivos, “proporcionando uma visão afirmativa acerca da diversidade étnico-racial e entendendo-a como uma riqueza da nossa diversidade cultural e

humana, em uma dimensão política”, tal visão afirmativa da diversidade, segundo a autora, deverá ser problematizar com os alunos, à luz da relação de poder, de dominação e dos contextos de desigualdade e de colonização que envolve a história do negro em nosso país.

Acerca do acesso a materiais que possibilitem conhecer a cultura afro-brasileira e africana, 57,3% (55 casos) deles disseram que não possuem este acesso e, também, 77,4% (75 casos) consideram o Brasil como um país racista. É importante salientar que 32,3% (31 casos) dos alunos disseram que possui acesso a matéria sobre a cultura afro-brasileira e africana e que 16,4% (16 casos) discordam/discordam totalmente que o país seja rotulado como racista. Mesmo a maioria considerando que o Brasil é um país racista, 61,3% (60 casos) dos alunos disse que na escola não há diferença de tratamento entre brancos e negros.

Com relação à aplicabilidade da lei 10.639/03, 65,3% (64 casos) dos estudantes consideram que a aplicação dela, que prevê o ensino da cultura e história da África, pode ser um instrumento de combate a estereótipos e estigmas postos ao negro e sua cultura e, ainda, 51,5% (50 casos) deles afirmaram que durante as aulas de história, artes e literatura são abordados temas sobre a cultura afro brasileira.

Abramovay e Castro (2006) afirma que o conteúdo programático deve abranger o estudo de História da África e dos Africanos; a luta dos negros no Brasil; a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à história do Brasil. Onde as áreas disciplinares trabalhadas são Educação Artística, Literatura e história brasileira. Mesmo tendo a abordagem destes temas durante as aulas, 89,8% (88 casos) dos alunos asseguram serem importantes as manifestações afro-brasileiras para a compreensão da história do Brasil e 70,7% (70 casos) deles disseram que a nossa cultura é formada por muitos elementos da cultura africana. Dessa maneira é pertinentes as considerações dos autores as seguir quando destacam:

A lei nº 10.639/ 03 constitui em elemento essencial no processo de construção/reconstrução, conhecimento/reconhecimento e valorização de diferentes perspectivas e compreensões concernentes a formação e às configurações da sociedade brasileira contemporânea, no sentido de desconstruir as significações preconceituosas e racistas que tem se configurado nos conteúdos didáticos e no espaço escolar (VALENTIM e BACKES, 2007, p.3).

Quando perguntados se a escola desenvolve projetos, conteúdos e atividades relacionadas com as temáticas da lei 10.639/03, que trata sobre a história e cultura afro-

brasileira e Africana, 48,5% (48 casos) discordaram/discordaram totalmente que essa seja uma atividade presente na escola. É importante salientar que 32,3% (32 casos) dos alunos disseram que essa atividade ocorre na escola onde estudam. Essas evidências podem ser visualizadas no gráfico a baixo:

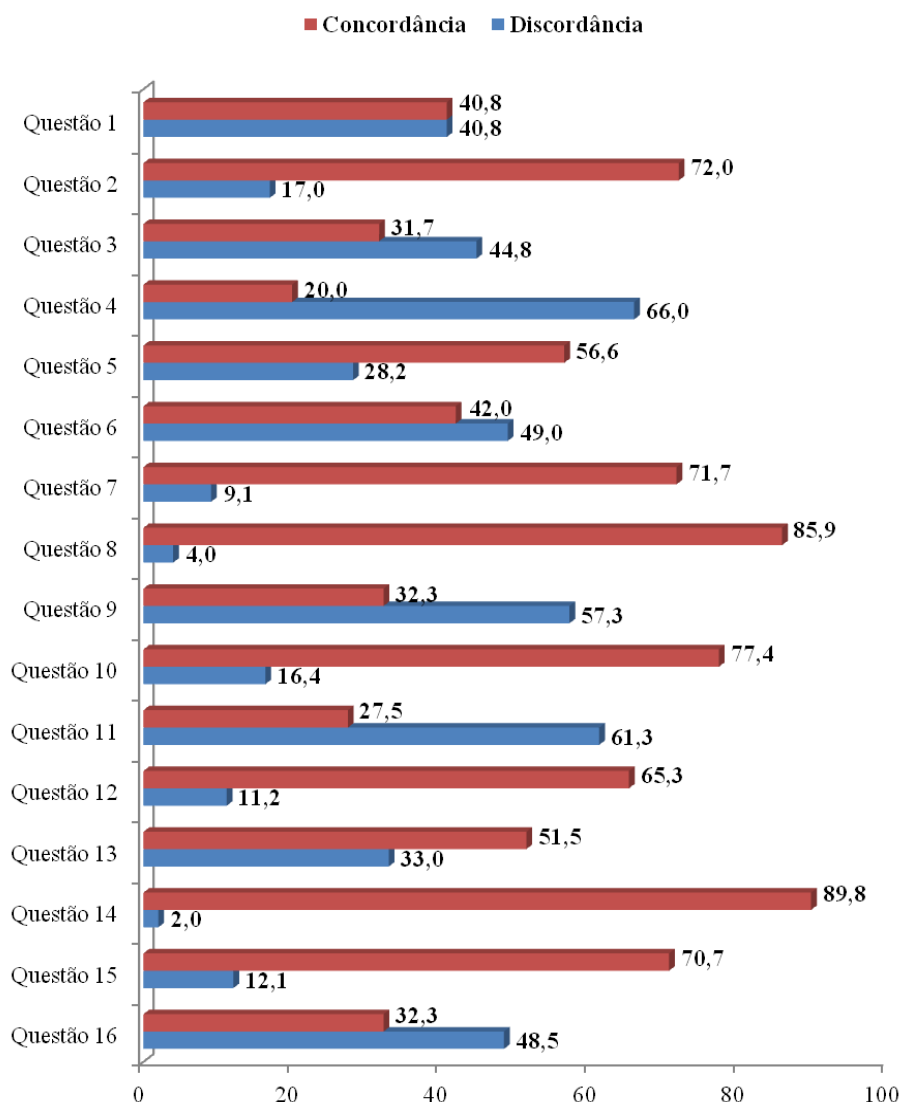


Figura 05. Gráfico da distribuição das concordâncias e discordâncias totais / discordâncias e discordâncias totais dos alunos avaliados, acerca das concepções dos alunos sobre a história e cultura afro-brasileira e africana.

Os números sinalizados pelos alunos no concernente a ausência de atividades relacionadas com as manifestações culturais afro-brasileiras e africanas, pode ser constatada com os estudos de Cavaleiro (2000, 2001) quando afirma que “a comunidade escolar enfrenta o silêncio do racismo cosmo”. O sistema educacional brasileiro possui uma base conservadora e excludente pautado em um modelo de currículo que poderíamos denominar

“embranquecido” (grifo da autora) diante da ausência de conteúdos que possam contribuir para a integração e o reconhecimento dos estudantes negros e sua cultura. Na sequência demonstraremos o gráfico com os resultados obtidos com a aplicação do questionário aos estudantes.

4.7 Resultados e discussões da abordagem quantitativa qualitativa - triangulação de métodos

Por considerar a complexidade (MORIN, 2002) das categorias em questão (identidade, e relações étnico-raciais), optamos por uma triangulação de métodos por entender que valoriza a quantificação, como assegura a autora a seguir:

Compreende a quantidade como indicador e parte da qualidade dos fenômenos, dos processos e dos sujeitos sociais, marcados por estruturas, relações e subjetividade, culturalmente específicas de classes, grupos e segmentos profissionais, gênero, etnia e idade (MINAYO, 2005 p. 34).

Sendo assim, organizamos a triangulação em quadros que indicam dados coletados dos questionários aplicados aos estudantes e das entrevistas realizada com professores:

1. Triangulação da caracterização dos grupos;
2. Triangulação das concepções sobre a lei 10.639;
3. Triangulação acerca do preconceito racial no espaço escolar;
4. Triangulação sobre a aplicação das demandas da lei na escola.

A relevância de destacar as variáveis da pesquisa é sinalizada por Gil (1991) e Richardson (2010), e a triangulação desses dados é apontada por Minayo (2005) dessa maneira, buscamos cruzar as informações encontradas dos resultados obtidos.

4.7.1 Triangulação da caracterização dos grupos

Quadro I

Fontes	Questionário aplicado aos estudantes	Entrevistas com os professores
Resultados obtidos	A maioria é do sexo feminino	A maioria é do sexo feminino
Gênero		
Faixa etária	A maioria acima de 17 anos	Acima de 32 anos
Nível de instrução	Cursando o ensino médio	Graduados com especialização
Vínculo empregatício	Trabalha na área agrícola	Docência em mais de uma escola

Verifica-se que a maioria dos estudantes é do sexo feminino, possuindo na sua maioria idade acima de 17. Quanto à ocupação que eles possuem 53,6% (52 casos). Ocupam-se apenas dos estudos, ao passo que 73,3% (33 casos) dos estudantes trabalham como agricultor,

No que concerne aos professores, a maioria é do sexo feminino; já em relação a idade dos entrevistados, verificou-se que a maioria possui idade acima de 32 anos. Ademais todos os professores são graduados com especialização, tendo vínculo empregatício em mais de uma escola.

4.7.2 Triangulação das concepções sobre a lei 10.639

Quadro II

Fontes	Questionário aplicado aos estudantes	Entrevistas com os professores
Resultados obtidos	- A maior parte (44,8%) discorda que a escola já trabalhou a Lei 10.639/ 03 que trata da história e cultura afro-brasileira e africana.	- Cinco sexto (5/6) acredita que a escola não implementou a lei, que trata da história e cultura afro-brasileira e africana.
	- A grande parte (40,7) afirma discordarem ter acesso a materiais que possibilite conhecer a história e cultura afro-brasileira e africana	- Três sexto (3/6) asseguram ter alguns acervo ou material na biblioteca, mais nunca houve um momento para trabalhar com essa temática ou nunca procurou saber algo especificamente sobre a mesma, ao ponto que outros afirmam adquirir conhecimento sobre a questão pela internet ou através de buscas individuais

Acerca do trabalho da escola baseado na lei 10.639/03, 44,8% (44 casos) dos alunos discordam que a escola tenha tal procedimento. Acerca do acesso a materiais que possibilitem conhecer a cultura afro-brasileira e africana, ademais 57,3% (55 casos) deles disseram que não possuem este acesso.

Doutra maneira, a maioria dos professores confirmam que a escola não implementou as demandas da lei, bem como a maioria asseguram que há alguns materiais de referência na biblioteca da escola, no entanto enfatizam que nunca houve momentos para trabalhar com essa temática, ao passo que outros afirmam nunca terem procurado saber algo acerca da temática. Ademais alguns confirmam adquirirem conhecimento sobre a mesma de forma individual através da internet.

4.7.3 Triangulação acerca do preconceito racial no espaço escolar

Quadro III

Fontes	Questionário aplicado aos estudantes	Entrevistas com os professores
Resultados obtidos	- A maioria (72%), confirma já terem vivenciado ou ouvido falar de preconceito na escola	- A maioria (5/6) presenciou tensão racial na escola; propôs uma reflexão para combater o racismo.
	Quarenta e nove por cento, (49%) assegurou que a escola não promova momentos de diálogos sobre a discriminação racial,	Três sexto (3/6) confirmaram que a escola não promove momentos de diálogos com os professores sobre a discriminação racial, ao passo que (2/6) afirmam seres raros os momentos é disponibilizado para tal assunto.
	- A maioria (71,7%) acredita que as determinações da Lei 10.369/03 pode ajudar na desconstrução do preconceito racial, e um importante instrumento de afirmação da identidade negra.	- todos estão em comum acordo, quando concordam que a lei pode ajudar na desconstrução do preconceito

Quando perguntados sobre a vivência ou o conhecimento acerca de preconceito racial na escola, a maioria dos estudantes (72%), disseram que já tiveram com tal tema e vivência sobre preconceito racial na escola. Quanto ao trabalho da escola contra a discriminação racial através de momentos de diálogos, aproximadamente a metade dos alunos disseram que não é uma prática da escola a realização de debates com os alunos sobre o tema da discriminação racial, e ainda, a grande parte dos estudantes acredita que as determinações da lei 10.639 podem ajudar na desconstrução do preconceito racial e ainda, 85,9% (85 casos) dos discentes concordam /concordam totalmente que o ensino da história e cultura afro brasileira na escola pode ser um importante instrumento para uma afirmação positiva de identidade negra.

Já os professores corroboram os dizeres dos alunos a respeito do preconceito racial, quando afirma já ter presenciado tensões raciais no ambiente escolar. Outra evidencia registrada no quadro exposta pela maioria dos professores é que a escola não promove momentos de diálogos com os professores sobre a discriminação racial. No entanto apesar

dessas constatações evidenciadas, todos estão em comum acordo, quando concordam que a lei pode ajudar na desconstrução do preconceito.

4.7.4 Triangulação sobre a aplicação das demandas da lei no espaço escolar racial

Quadro IV

Fontes	Questionário aplicado aos estudantes	Entrevistas com os professores
Resultados obtidos	- Apesar da maioria, afirmar que a escola trabalhar valorizando os diversos grupos étnicos raciais que compõe a sociedade brasileira uma parcela significativa (30,6) discorda de tal prática.	- A maioria (4/6) confirmaram que a escola não implementou em suas atividades as demandas da Lei 10639/03 que trata da história e cultura afro-brasileira e africana, ao passo que (2/6) afirmam que a mesma tem sido vivenciada parcialmente.
	- A maioria (47,4) confirmou que durante as aulas de história, artes e literatura, são abordados temas sobre a cultura afro-brasileira, ao passo que (27,8) discordaram de tal prática.	- maioria (5/6) confirmou, que trabalhar superficialmente, a temática, dentre esses destaca apenas temas inerentes a questão escrava. Ao passo que apenas um afirma que sempre trabalhou a temática.
	- A maioria (30,3) afirma discorda que a escola desenvolva projetos, conteúdos e atividades relacionada as determinações da Lei 10.639/03	- Dois sexto 2/6 afirmam que a escola não desenvolve projetos, enquanto que o restante assegura existir projetos pontuais

Podemos verificar no quadro que 40,8% (40 casos) dos alunos discordam/discordam totalmente que a escola a qual eles estudam trabalha valorizando a cultura dos diversos grupos étnico-raciais que compõem a sociedade brasileira. Já 51,5% (50 casos) deles afirmaram que durante as aulas de história, artes e literatura são abordados temas sobre a cultura afro-brasileira. No que concerne ao desenvolvimento de projetos, conteúdos e atividades relacionadas com as temáticas da lei 10.639/03, que trata sobre a história e cultura afro-brasileira e Africana na escola, 48,5% (48 casos) discordaram/discordaram totalmente que essa seja uma atividade presente na escola.

Contrariamente ao que afirmam 40,8% dos estudantes sobre a valorização realizada na escola acerca dos diversos grupos que compõe a sociedade brasileira. A maioria (4/6) confirmaram que a escola não implementou em suas atividades as demandas da Lei 10639/03 que trata da história e cultura afro-brasileira e africana, uma outra constatação reside no fato de a grade parte dos docentes confirme que trabalham superficialmente a temática inerente a História e cultura afro-brasileira e africana. Ao passo que uma parte dos mesmos trabalhe esses conteúdos enfatizando apenas a questão escrava. Outra constatação encontrada reside no fato de que uma parcela significativa dos educadores assegurarem que a escola não desenvolve projetos, enquanto que a maioria afirme existir apenas projetos pontuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] Garantir que uma escola seja igual para todos e respeitar a particularidade do povo negro não depende de preceitos legais e formais. Não podemos acreditar numa relação de causa e efeito entre a realidade educacional e o preceito legal. Por mais avançada que uma lei possa ser, é na dinâmica social, no embate político e no cotidiano que ela tende a ser legitimada ou não (GOMES, 2001, p. 89).

A pesquisa teve como objetivo principal investigar os impactos produzidos pela implementação da Lei 10639/03, que inclui a História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas práticas pedagógicas dos professores e alunos do Ensino Médio de uma Escola Estadual de Pernambuco. Nesse contexto, A Lei 10639/03, que conta como especificidade de ser uma reivindicação dos movimentos sociais negros, é uma política de ação afirmativa que, como outras, ainda demandam em todo o país, e não exclusivamente em Pernambuco - investimentos, divulgação, acompanhamento e maior relação com os demais conteúdos do currículo da escola regular, dada a sua complexidade.

Escolher a temática da Lei como aspecto central da pesquisa foi escolher empenhar-se pela redução da invisibilidade de um povo que trabalhou e trabalha arduamente pela construção do país, que tem direitos ainda não garantidos, como muitos outros. No entanto, a questão da cor agrava ainda mais as suas condições de vida. A escolha é também uma aposta de que as práticas racistas podem ser questionadas, e quem sabe, extinta com a contribuição da educação formal, se houver um trabalho que contemple a discussão com e sobre a diversidade desde os primeiros anos de escolaridade.

A metodologia empregada, com aplicação de questionários aos alunos e entrevistas aos professores, trouxe novas e importantes contribuições às reflexões na pesquisa. Ao identificar nas respostas dos questionários as principais motivações para realização dos trabalhos sobre o conteúdo da Lei, ou seja, a identificação pessoal de que o tema é relevante e o trabalho coletivo como fator motivador para a realização de projetos sobre o tema, ficou evidente a necessidade e a urgência dos processos formativos para ampliação da abordagem sobre o conteúdo da lei, uma vez que, 83,3% professores não trabalham ou pouco trabalham a História e Cultura Africana e afro-brasileira, percentual muito expressivo, quando se trata de uma lei que faz parte da maior Lei da educação no país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A ausência de projetos pedagógicos bem articulados sobre os conteúdos previstos pela Lei 10639/03, se dá, inclusive, pela falta de conhecimentos para fazer esse trabalho de maneira à ressignificar a história brasileira e a contribuição herdada dos diversos grupos étnicos vindos da África, e que sem sobra de dúvida repercute em diversos campos da cultura nacional.

Nesta direção, o não evidenciamento dos conteúdos vinculados à Lei acaba fortalecendo, ainda mais, os impactos do mito da democracia racial vivido e mantido no Brasil por décadas, e suas implicações nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores, portanto, nos processos educativos junto aos estudantes.

É do conhecimento da escola e de seus profissionais a presença da diversidade. O que falta nesse contexto é o reconhecimento desse fato, como algo relevante, importante, necessário e que pode servir como contribuição ao trabalho pedagógico, que implicará na relação com os alunos e entre eles, na relação com as famílias, e destas entre si, nas comunidades, já que a população, até então reconhecida como herdeira da escravização, passaria a ser reconhecida como importante elemento histórico da cultura nacional, em toda a sua riqueza e diversidade.

Como também apontaram os dados da pesquisa, os professores reconhecem a relevância do trabalho com o conteúdo da lei como instrumento para a desconstrução do preconceito racial e afirmação da identidade negra, por torná-lo obrigatório, mas principalmente como forma de apresentar a história do Brasil, levando-se em conta as contribuições do povo africano, bem como destacam a relevância das contribuições e influências culturais para a cultura nacional.

No entanto, no que se refere ao racismo e ao preconceito, é pouco representativo o número de professores que colocam em evidência esse aspecto da lei, ainda que os professores a relacionem com o respeito às diferenças, tratar das questões do racismo desafia professores a enfrentarem as próprias resistências e preconceitos [...], o que reforça o papel da formação sobre a temática.

A Lei de 10639/03 tem-se configurado no bojo das políticas afirmativas. A maioria dos envolvidos na temática, desde o Estado até o movimento social, compreende a Lei como uma política de ação afirmativa, tendo em vista o seu tratamento à questão do negro brasileiro. No entanto, a nova legislação não se enquadra no conceito das políticas de ação afirmativa, por causa de duas características centrais da mesma. Primeiro, a Lei 10639/03 não

é uma política de caráter transitório; ela é permanente; e segundo, o foco da Lei não é apenas a população negra, mas se destina a toda a sociedade. Visto o seu caráter permanente e sua importância para o conjunto do povo brasileiro.

A educação para as relações étnico-raciais pode oferecer contribuições ao trabalho pedagógico em diferentes modalidades de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior, nos processos de formação continuada e na sensibilização e comprometimento de gestores públicos e professores que assumem os desdobramentos necessários para transformar as políticas de Educação em políticas de Estado e não de governo, pois segundo o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais,

Sabe-se que hoje há correlação entre pertencimento étnico-racial e sucesso escolar, indicando, portanto, que é necessária firme determinação para que a diversidade cultural brasileira passe a integrar o ideário educacional, não como um problema, mas como um rico acervo de valores, posturas e práticas que devem conduzir ao melhor acolhimento e maior valorização dessa diversidade no ambiente escolar (BRASIL, 2004, p.9).

O desafio está posto para a educação do presente e não do futuro. Gerações inteiras aspiram por transformações que não devem esperar mais, dadas as implicações para o sucesso de sua aprendizagem, conseqüentemente, para sua formação como sujeito, implicações estas que também influenciam e determinam a atuação do professor, ator fundamental para que a empreitada da aprendizagem seja bem sucedida, não exclusivamente, nem solitariamente, mas é inegável a importância do seu papel e dos processos formativos que garantam a cada docente o direito de aprender a ensinar, para garantia do direito de aprender de cada aluno e de todos eles.

Reafirmo, ao final de um longo processo de reflexão e pesquisa, o lugar do professor e da professora para a transformação de práticas pedagógicas, de aprender a ensinar com o devido cuidado às questões da diversidade cultural que lhe é apresentada, sabendo-se que a ausência desta possibilidade pode comprometer a todas as crianças e jovens que não se veem ante os conteúdos ensinados pela escola, suas raízes culturais, tendo como consequência um distanciamento de sua identidade histórica e apartados da busca pelo direito de ser quem são.

Nesse sentido, a Lei 10.639, como política pública, quando implantada, pode sensibilizar, despertar interesses, apontar caminhos para uma escola mais inclusiva, que

contemple a todos e todas em suas diferentes maneiras de ser e auxiliem na garantia do direito de aprender e se reconhecer diante do aprendido, atribuição que compete a cada professor em suas práticas, a cada equipe gestora, a cada um e todos nós, sujeitos históricos e responsáveis pela reconstrução de um país, que deveria se orgulhar de ser multicultural.

Assim sendo, compreendemos que há muito a fazer. Os jovens negros, os professores, a escola e todos os seus agentes pedagógicos “agonizam” diante da responsabilidade de lidar com tantos discursos, com tanta diversidade, e de instituir a unidade para o trato da diferença racial como meta por meio do P.P.P da escola de Ensino Médio. Cabe a toda a comunidade escolar permanecer atenta, a fim de cultivar, em si mesma e em seus alunos, confiança na capacidade própria, orgulho de pertencimento étnico, seu grupo social, autonomia de pensamento e ação, controle de preconceitos e de atitudes discriminatórias, solidariedade, colaboração e criticidade, aspectos considerados por nós como imprescindíveis a uma educação antirracista.

Para finalizar, enfatizo a necessidade de a Escola Média Básica romper com o silêncio que envolve a discussão da questão racial nesse espaço, pois se mantendo na desinformação, no não enfrentamento, garantirá o descompromisso com uma questão social das mais cadentes e polêmica em termos de envolvimento.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam e CASTRO, Mary Garcia. (2006). **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade**. Brasília> UNESCO, INEP, Observatório de Violências nas escolas.

ALAGOAS. (2011). **(Constituição Estadual de Alagoas**. Disponível em: <<http://www.gabinetecivil.al.gov.br/legislacao/constituicaoestadual>>. Acesso em: 20 outubro.

APPLE, Michel W. (2001). **Política cultural e educação**. São Paulo: Cortez.

APPOLINÁRIO, F. (2004). **Dicionário de metodologia científica**. Um Guia para a Produção do Conhecimento Científico. São Paulo: Atlas, SP.

ARACAJU. (2011). **Lei Ordinária de nº. 2.251**. Disponível em: <<http://www.interlegis.gov.br/processo legislativo>>. Acesso em: 20 outubro.

ATAIDE DE ALMEIDA, Maria das Graças Andrade. (2002). **A Europa vista por brasileiros nos anos 30: a visão do paraíso**. Estudos do Século XX. Coimbra: Minerva.

BAHIA . (2011). **Constituição Estadual do Estado da Bahia**. Disponível em: <<http://www.al.ba.gov.br/arquivos/constituicao2007.pdf>> Acesso em: 20 outubro.

BAIBICH-FARIA, Tânia Maria. (2006). **Preconceito e anti-preconceito: lutando na escola**. Palestra realizada no 1º Fórum de Educação e Diversidade Étnico-Racial de Curitiba. Curitiba.

BELÉM. (2011). **Lei Ordinária nº. 7685/94**. Disponível em: <<http://www.interlegis.gov.br/processo legislativo>>. Acesso em: 20 jul. 20 outubro.

BELO HORIZONTE. (2011). **Lei Orgânica do município**. Disponível em: <<http://www.direito.adv.br/constitu.htm>>. Acesso em: 20 outubro.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. (2002). **Cidadania em preto e branco: Discutindo as relações raciais**. 3. ed. São Paulo: Ática.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (1986). **Identidade e etnia – Construção da pessoa e resistência cultural**. São Paulo: Brasiliense.

BRASIL. (2004). **Parecer do CNE/CP 003/2004**, aprova em 10 de março de 2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação da relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. (1994). **Investigação qualitativa em educação: Uma Introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Porto Editora.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J. C. (1975). **A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

LOPES, Carlos. (2008). **O Brasil não europeu herança escravista**. Em entrevista à primeira página. Disponível em www.pnud.org.br. acesso em 20 nov.

CASTELLS, Manuel. (2002). **O poder da identidade**. São Paulo: Paz e Terra.

CAVALLEIRO, Eliane. (2001). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Editora Selo Negro.

_____. (2000). **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: educação e poder - racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil**. São Paulo: Summus.

CHARTIER, Roger. (1994). **A história hoje: dúvidas, desafios, propostas**. Revista estudos históricos, rio de Janeiro, v. 7, n. 13, p. 97.

CHIZZOTTI, A. (2000). **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez.

_____. (2003). **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez.

_____. (2006). **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes.

COELHO, Wilma Nazaré Baía. (2007). **Só de corpo presente: o silêncio tácito sobre cor e relações raciais na formação de professoras no estado do Pará**. Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 39-56.

COSTA, Jurandir Freire. (1983). Da cor ao corpo: a violência do racismo. In SOUZA, Neuza Santos. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. (2002). **África-Brasil no pensamento escolar. Revista Káwé Pesquisa**. Ilhéus/BA, v. 1, n. 1, p. 14-18.

_____. (2004). **Tear Africano – contos afrodescendentes**, São Paulo: Summus.

DAYRELL, Juarez (Org) (2001). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG.

DEMO, Pedro. (2009). **Pesquisa e informação qualitativa**. São Paulo. 4. Edição. Papirus.

DIAS, Lucimar Rosa. (2006). **Questões sobre a educação na África e a educação antioracista brasileira: reflexões.** *Revista Espaço Acadêmico*. São Paulo: USP, n. 60, p. 60.

_____. (2004). Quantos passos já foram dados? **A questão de raça nas leis educacionais. Da LDB de 1961 à Lei 10.639/03.** *Revista Espaço Acadêmico*. São Paulo: USP, n. 38, p. 38.

DUBAR, Claude. (2006). **A crise das identidades. A interpretação de uma mutação.** Porto: Edição Afrontamento.

FANON, Franz. (2008). **Pele negra máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA.

FERNANDES, Florestan. (2007). **O negro no mundo dos brancos.** São Paulo: Global.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. (2005). **Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades.** *Caderno Cedes*. Campinas/SP, vol. 25, n. 67, p. 378- 388, set./dez.

FREIRE, Paulo. (1987). **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.

_____. (1996). **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Editora Paz e Terra.

GOFFMAN, Erving. (1975). **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** Rio de Janeiro: Zahar.

GOMES, Nilma Lino. (2005). Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei Federal nº 10.639/03.** Brasília: MEC, p. 39-62.

_____. (2008a). **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos e/ou resignificação cultural?** Disponível em<<http://www.anped.org.br/25/nilmalinogomes/t21.rtf>>. Acesso em 21 out.

_____. (2006). **O negro no Brasil de hoje.** São Paulo: Global.

_____. (2001). **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade.** In: Racismo e anti-racismo – repensando nossa escola / Eliane Cavalleiro (org.) São Paulo: Summus.

_____. (2008b). **A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03.** In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo– diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Petrópolis/RJ, Vozes, p. 67-89.

_____. (2005). **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão** IN **Educação anti-racista: caminhos pela Lei n. 10639/03.** Coleção Educação para Todos.

_____. (2001). **Educação e relações raciais**: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. (1985). **O silêncio, um ritual pedagógico a favor da discriminação racial**: estudo acerca de discriminação racial nas escolas públicas de BH. Universidade Federal de Minas Gerais. (Dissertação de mestrado)

GONÇALVES & SILVA, Petronilha Beatriz. (2000). **Pode a educação prevenir contra o racismo e a intolerância?** Artigo apresentado no Seminário “Racismo, Xenofobia e Intolerância”, realizado em novembro de 2000 na cidade de São Paulo. Disponível em: <<http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/ppcor/0083>>. Acesso em: 25 Jul. 2007.

_____. (Relatora). (2004). **Parecer das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC/CNE.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. (2005). **Racismo e anti-racismo no Brasil**. Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo. São Paulo: Editora 34.

_____. (1999). **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34.

_____. (2008). **Preconceito racial**: modos, temas e tempos. São Paulo: Editora Cortez.

HALL, Stuart. (2003). **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG/ Brasília: UNESCO.

HASENBALG, Carlos A. (1979). **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal.

_____. (1991). **Desigualdades sociais e oportunidade educacional**. A produção do fracasso em Cadernos de Pesquisa, nº 63, nov.

IANNI, Octávio. (2011). **A dialética das relações raciais**. Disponível em: <<http://www.sociologia.com.br/arti/colab/a16-oianni>>. Acesso em: nov.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2007). **Síntese e indicadores sociais**. Rio de Janeiro.

LIMA, Adriano Bernardo Moraes. (2007). Tem batucada na terra das araucárias: a experiência negra na sociedade paranaense. In: COSTA, Hilton; SILVA, Paulo Vinicius Baptista (Orgs.). **Notas de história e cultura afro-brasileira**. Ponta Grossa/PR: Editora UEPG/UFPR, p. 97-127.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; VALA, Jorge. (2004). **As novas formas de expressão do preconceito e do racismo**. Revista: Estudos de Psicologia, Natal, v. 9 n. 3, p. 401-411.

LUDRE, M. e ANDRÉ, M. (1986). **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, São Paulo: EPU.

MCLAREN, Peter. (2000). **Multiculturalismo revolucionário**: Pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: ARTMED.

MEYER, Dagmar Estermann. (1999). **Alguns são mais iguais que os outros**: etnia, raça e nação no currículo escolar. In: SILVA, Luiz Heron. **A escola cidadã no contexto da globalização**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, p. 369-380.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (1994). **Pesquisa social**: Teoria, método e criatividade. Petrópolis: vozes.

MORRE, Carlos. (2007). **Racismo & sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza.

MUNANGA, Kabengele. (2004). **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. São Paulo: Autêntica.

_____. (2004b). **A importância da história da África e do negro da escola brasileira**. Palestra de Abertura do Curso: “Diversidade e Educação: o desafio para construção de uma escola democrática”, organizado pelo NEINB (Núcleo Interdisciplinar sobre o Negro Brasileiro) Mauá/SP.

_____. (2001b). Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Revista Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 31-43, jul/dez.

_____. (2001). **Superando o racismo na escola**. Brasília - DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. (2003). **O sortilégio da cor**. São Paulo: Selo Negro.

NETTO, J. P. e CARVALHO, M. C. B. (1996). **Cotidiano**: conhecimento e crítica. São Paulo: Cortez.

OLIVEIRA, I. (2003). **Preconceito e auto-conceito, identidade e interação na sala de aula**. In: CANDAU Vera Maria (coord.). **Somos todos iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: DP & A.

OLIVEIRA, Maria Marly de. (2008). **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

ORLANDI, E. P. (2009). **Análise do Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes.

PEREIRA, Amauri Mendes. (2003). **Uma lei áurea pra valer**.

PEREIRA, Edmilson de Almeida. (2007). **Mulungos na escola** - questões sobre cultura afrodescendentes e educação. São Paulo: paulinas.

PIMENTA, S. G; Ghedin, & franco, M. A. S. (2006). **Pesquisa em educação**: alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Edições Loyola.

PNUD. (2005). **Relatório de desenvolvimento humano Brasil – 2005**: Racismo, pobreza e violência. Brasília.

QUIJANO, Aníbal. (2007). **O que é esta tal de raça?** In: SANTOS, Renato Emerson (org.). **Diversidade, espaço e relações raciais**: o negro na Geografia do Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2007[1999] p. 43-51.

RIBEIRO, D. (1995). **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Cia das Letras. P.222

RICHARDSON, Roberto Jarry. (2010). **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão. (2006). **Políticas afirmativas e educação**: a lei 10.639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil Contemporâneo. Dissertação de Mestrado. Curitiba: UFPR.

_____. (2007). **Política educacional e a Lei 10.639/03**. In COSTA, Hilton; Silva, Paulo Vinicius Batista (Orgs.) Notas de história e cultura afro-brasileira. Pnta grossa /PR: Ed. UEPG/UFPR, p. 25-37.

ROSEMBERG Fúlvia; PIZA Edith. (2002). Cor nos censos brasileiros. In: CARONE Iray; BENTO Maria Aparecida Silva (Orgs.). **Psicologia social do racismo**. 3. ed. Petrópolis/RJ.: Vozes, p. 91-120.

ROSA, M. V. F. P. C. & Arnoldi, M. A. G. C. (2008) **entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos e resultados**. 1. ed. Belo Horizonte: Autentica.

SANTOS, Boaventura de Sousa. (1987). **A dupla determinação**. IN: Reestruturação curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais. Luís Heron da Silva (org.). Porto Alegre: Sulina. p.34-5

_____. (2001). **Em busca da cidadania global**. Entrevista com Boaventura de Souza Santos. Revista Sem fronteiras.

_____. (2011). Boaventura. **As dores do pós-neoliberalismo**. Disponível em: <<http://www.lpp-uerj.net/olped/acoesafirmativas/boletim/30/artigo.htm>>. Acesso em: 1 ago.

SANTOS, Sales Augusto. A Lei nº. 10639/2003 como fruto da luta anti-racista do movimento negro. In; MUNANGA, kabengele. (Org.) **Educação anti-racista: Caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10639/2003**. Brasília: MEC/SECAD, 2005, p.21-38.

SAVIANI, Dermeval. (2006). **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. Campinas: autores associados.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. (2001). **Racismo no Brasil**. São Paulo: Publifolha.

_____. (1993). **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras.

_____. (1994). **Espectáculo da miscigenação**. *Revista Estudos Avançados*. São Paulo, v. 18, n. 20, p. 137-152.

SILVA, Maria Aparecida (Cidinha) da. (2001). **Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial** In Cavelleiro, Eliane. **Racismo e antirracista na educação: represando nossa escola**. São Paulo: Editora Selo Negro.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista (Orgs.). (2007). **Notas de história e cultura afro-brasileira**. Ponta Grossa/PR: Editora UEPG/UFPR, p. 25-37.

SISS, Ahyas. (2003). **Afro-brasileiros, políticas de ação afirmativa e educação: algumas considerações**. Caxambu: ANPED.

SKIDMORE, Tomas E. (1976). **Preto no Branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. Tradução Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 332p.

SOUZA, Neuza Santos. (1983). **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. (2007). **Igualdade das relações étnico-raciais na escola: possibilidades e desafios para a implementação da Lei 10.639/03**. São Paulo: Petrópolis Ação Educativa e CEERT.

SOUZA, Elisabeth Fernandes de. (2001). **Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCN** In Cavahleiro, Eliane. **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa prática**. São Paulo: Editora Selo Negro.

TELLES, Edward. (2003). **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: Fundação Ford.

TRIVINOS, A. N. S. (2009). **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas brasileiros.

TODOROV, Tzvetan. (1993). **Nós e os outros:** a reflexão francesa sobre a diversidade humana. Tradução de Sérgio Góis de Paula Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.

VALENTIN, Rute Martins; BACKES José Lícínio. (2006). **A lei 10.639/03 e a educação étnico-cultural/racial:** Reflexão Sobre Novos Sentidos Na Escola. Disponível: <http://www.neppi.org/eventos.php>. Consulta em: 10/ 05/2011.

WIEVIORKA, Michel. (2007). **O Racismo, uma introdução.** São Paulo: Perspectiva.

YIN, R. K. (2002). **Estudo de caso, planejamento e métodos.** Porto Alegre: Bookman.

APÊNDICES

APÊNDICE I



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Recife, 08 de junho de 2011

CARTA DE ANUÊNCIA

Escola Estadual Gregório Bezerra

Aos Gestores Escolares

Assunto: Solicitação de Autorização

Solicitamos autorização para que o mestrando Nanicleison José da Silva, do Curso de Mestrado em Ciências da Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, sob a orientação da Professora Dra. Doutora Maria Das Graças Andrade Ataíde de Almeida realize a coleta de dados por meio de questionário e entrevistas com estudantes e alunos nesta instituição de ensino de Pernambuco, a fim de subsidiar sua dissertação de mestrado intitulada: “relações étnico-raciais: um estudo de caso sobre os impactos da lei nº 10.639/03 no cotidiano escolar.

Atenciosamente,

Profa.Doutora Maria Das Graças Andrade Ataíde de Almeida

Professora Orientadora designada pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

Mestrando Nanicleison José da Silva

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

De acordo com a Carta de Anuência acima autorizamos o feito solicitado a partir de ___ de ___
de ____ .

Gestores da Escola Estadual Gregório Bezerra

APÊNDICE II

Guião de entrevista para os professores



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Mestrando: Nanicleison José da Silva

e-mail: ncleison@hotmail.com

Prezado Professor:

Esta entrevista é parte da pesquisa que hora estou desenvolvendo no campo das ciências da educação, cujo objetivo é: Avaliar os impactos produzidos pela Lei nº 10.639/2003 nas práticas pedagógicas vivenciadas por professores e alunos numa escola da Rede Estadual de Ensino Médio de Pernambuco, sob a orientação da Professora Dra. Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida.

Desde já agradeço sua colaboração

Perfil identitário, acadêmico e profissional

Codinome do participante:

Sexo:

Idade:

Você se considera:

Tempo de trabalho como professor (a):

Formação escolar:

Turno (s) que você trabalha:

Q1- Qual o seu conhecimento sobre a lei nº 10.639/03? Você trabalha em sala de aula?

Q2 - As determinações da lei 10.639, podem ajudar na desconstrução do preconceito racial e afirmação da identidade negra?

Q3 - Você considera que sua escola já implementou efetivamente a lei 10.639/03?

Q4 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Q5 - Qual o papel que cumpre o/a diretor/a e os coordenadores pedagógicos da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

Q6 - Qual o papel que cumpre o/a professor/a da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

Q7 - A escola promove momentos de diálogos com os professores sobre a discriminação racial?

Q8 - O que é preconceito racial e como exemplifica no caso do Brasil?

Q9 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para desenvolver trabalhos sobre a cultura afro-brasileira e africana?

Q10 - Você tem acesso a materiais que possibilite conhecer a cultura afro-brasileira e africana?

Q11 - Você tem se defrontado com tensões raciais na escola? como reagiu?

Q12 - Você já recebeu qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial no Brasil por ocasião da sua formação profissional ou nas escolas onde leciona? Que conteúdos são trabalhados nessas formações?

Q13 - Escola desenvolve projetos, conteúdos e atividades relacionados com as temáticas da lei

Q10 - 639/03, que trata sobre história e cultura afro-brasileira e africana?

Q14 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Q15 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para a implementação da lei?

Q16 - Que imagem do negro você tem ou faz?

Q17 - Você gostaria de fazer mais algumas observações?

APÊNDICE III

Questionário para os estudantes



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
Mestrando: Nanicleison José da Silva
e-mail: ncleison@hotmail.com

Prezado Estudante:

Este questionário é parte da pesquisa de mestrado que hora estou desenvolvendo no campo das Ciências da Educação, cujo objetivo é: Avaliar os impactos produzidos pela Lei nº 10.639/2003 nas práticas pedagógicas vivenciadas por professores e alunos numa Escola da Rede Estadual de Ensino Médio de Pernambuco, sob a orientação da Professora Dra. Doutora Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida

Desde já agradeço sua colaboração

Instruções para responder as questões:

- (DT) Discordo totalmente
- (D) Discordo
- (C) Concordo
- (CT) Concordo totalmente
- (I) Indeciso

Codínome do participante:

Dados pessoais

Idade:

Sexo:

Masculino ()

Feminino()

Formação educacional:

Formação educacional dos pais:

Ocupação profissional:

Q1- A escola trabalha valorizando a cultura dos diversos grupos étnico-raciais que compõe a sociedade brasileira.

() DT () D () C () CT () I

Q2 - Você já vivenciou ou ouviu falar de preconceito racial na escola.

() DT () D () C () CT () I

Q3 - Você considera que sua escola já trabalha a lei 10.639/03, que trata da história e cultura afro-brasileira e africana.

() DT () D () C () CT () I

Q4 - Existem comportamentos que poderia indicar preconceito e discriminação racial por parte do educador (a).

() DT () D () C () CT () I

Q5 - A escola preocupa-se em resolver os problemas referentes ao preconceito e a discriminação.

() DT () D () C () CT () I

Q6 - A escola promove momentos de diálogos com os alunos sobre a discriminação racial.

() DT () D () C () CT () I

Q7 - As determinações da lei 10.639, podem ajudar na desconstrução do preconceito racial.

() DT () D () C () CT () I

Q8 - Você considera que o ensino de história e cultura afro-brasileira na escola pode ser um importante instrumento para uma afirmação positiva da identidade negra.

() DT () D () C () CT () I

Q9 - Você tem acesso a materiais que possibilite conhecer a cultura afro- brasileira e africana.

() DT () D () C () CT () I

Q10 - O Brasil é considerado um país racista.

() DT () D () C () CT () I

Q11 - Na escola há diferença de tratamento entre brancos e negros.

() DT () D () C () CT () I

Q12 - A lei 10.639/03 prever o Ensino de Cultura e História da Afro-Brasileira e África, pode ser um instrumento de combate a estereótipos e estigmas postos ao negro e sua cultura.

() DT () D () C () CT () I

Q13 - Durante as aulas de história, artes e literatura são abordados temas sobre a cultura afro-brasileira.

() DT () D () C () CT () I

Q14 - Você considera que as manifestações culturais afro-brasileira é importante para a compreensão da história do Brasil

() DT () D () C () CT () I

Q15 - Nossa cultura é formada por muitos elementos da cultura africana.

() DT () D () C () CT () I

Q16 - A escola desenvolve projetos, conteúdos e atividades relacionados com as temáticas da lei 10. 639/03, que trata sobre história e cultura afro-brasileira e africana.

() DT () D () C () CT () I

APÊNDICE IV

Entrevistas realizadas com os professores



Perfil identitário, acadêmico e profissional

Codinome do participante: (A)

Sexo: Feminino

Idade: 32 anos

Identificação quanto a cor: Negra

Tempo de trabalho como professor (a): 14 anos

Formação acadêmica: Licenciatura em Artes

Q1- Qual o seu conhecimento sobre a lei nº 10.639/03? Você trabalha em sala de aula?

Eu sei que a Lei refere-se à obrigatoriedade do estudo de história e da cultura afro-brasileira no ensino fundamental e médio.

Q2 - As determinações da lei 10.639, podem ajudar na desconstrução do preconceito racial e afirmação da identidade negra?

Sim, pois com essa Lei nós temos a oportunidade de conhecer com mais propriedade as nossas origens e nos afirmarmos como descendentes africanos que somos.

Q3 - Você considera que sua escola já implementou efetivamente a lei 10.639/03?

Não, os professores ainda não vivenciaram essa temática nas disciplinas como deveria ser feito.

Q4 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Primeiro, trazer a temática para ser debatida em sala de aula e evidenciar projetos para serem abordados de acordo com a Lei. E os principais responsáveis seriam, no caso, o Diretor, os coordenadores da escola juntamente com professores e alunos.

Q5 - Qual o papel que cumpre o/a diretor/a e os coordenadores pedagógicos da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03? Eles são responsáveis pela implementação ou não da Lei na escola. Isso é eles que vão fazer com que a escola reflita e traga a temática para ser colocada em prática.

Eles são responsáveis pela implementação ou não da Lei na escola, pois são eles que vão fazer com que os alunos aprendam os conteúdos apontados pela lei na sala de aula

Q6 - Qual o papel que cumpre o/a professor/a da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

Eles são responsáveis pela implementação ou não da Lei na escola, pois são eles que vão fazer com que os alunos aprendam os conteúdos apontados pela lei na sala de aula

Q7 - A escola promove momentos de diálogos com os professores sobre a discriminação racial?

Bom, quando se trabalha com projetos para serem vivenciados sim, promove-se debates, mas são raros.

Q8 - O que é preconceito racial e como exemplifica no caso do Brasil?

É quando a gente julga o caráter de uma pessoa pela cor da sua pele

Q9 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para desenvolver trabalhos sobre a cultura afro-brasileira e africana?

Sim, porque quando nos julgamos as pessoas pela cor acabamos desvalorizando e principalmente não levando a sério a questão da temática que se proposta pela Lei 10.639/03

Q10 - Você tem acesso a materiais que possibilite conhecer a cultura afro-brasileira e africana?

O que eu mais acesso é a internet, mas os livros: muito pouco, a biblioteca tem alguns acervos sim, mas nunca houve um momento para trabalhar efetivamente sobre esta questão?

Q11 - Você tem se defrontado com tensões raciais na escola? Como reagiu?

Não, eu nunca me defrontei com uma questão racial não na escola, mais, nós temos alguns alunos de uma comunidade quilombola, e eu já percebi algumas brincadeiras por exemplo entre os outros alunos em relação aos quilombolas, coisa do tipo macaco, neguinhos.

Q12 - Você já recebeu qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial no Brasil por ocasião da sua formação profissional ou nas escolas onde leciona? Que conteúdos são trabalhados nessas formações?

Bom, já houve a Secretaria de Educação do Município de Panelas já ofereceu uma palestra sobre a Lei e sua implementação, mas efetivamente em sala de aula não, nunca teve uma orientação específica para se trabalhar em sala de aula não. Eu nunca tive.

Q13 - Escola desenvolve projetos, conteúdos e atividades relacionados com as temáticas da lei 10. 639/03, que trata sobre história e cultura afro-brasileira e africana?

Realmente, há uma certa dificuldade em colocar em prática porque quando a lei foi aprovada, falou-se muito, mas como sempre depois esqueceu, então não há uma reflexão diária ou pelo menos um formação para os professores trabalhar efetivamente sobre isto. Fala-se muito, mas na hora da formação, na hora da questão, fica só no referencial teórico, se peca muito, o professor fica muito solto e acaba deixando de lado.

Q14 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

A escola, tem dentro da agenda cultural uma visita a uma aldeia quilombola, mas realmente ainda falta trabalhar efetivo em sala de aula, a gente ainda sente que ainda falta se trabalhar a prática pedagógica dentro da sala de aula. Infelizmente.

Q15 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para a implementação da lei?

Não respondeu.

Q16 - Que imagem do negro você tem ou faz?

Eu vejo o negro como um pessoa igual à outra normal como qualquer outra que tem tanta capacidade como qualquer outra de evoluir mais como sempre ele precisa sempre está provando o seu valor ele luta muito mais ele enfrenta muito mais obstáculo para poder vencer.

Q17 - Você gostaria de fazer mais algumas observações?

Não eu sou sinto que é um tema muito bom para ser colocar em evidência, porque vai fazer justamente com que agente reflita o que estamos fazendo e principalmente o que poderemos fazer ou contribuir pra que realmente a lei seja vivenciada seja colocada em prática.

APÊNDICE V

Guião de entrevista para os professores



Perfil identitário, académico e profissional

Codínome do participante: (B)

Sexo: Feminino

Idade: 37 anos

Identificação quanto a cor: Negra

Tempo de trabalho como professor (a): 16 anos

Formação académica: Licenciatura em Artes

Q1- Qual o seu conhecimento sobre a lei nº 10.639/03? Você trabalha em sala de aula?

Nessa escola, eu trabalho arte aqui na escola estadual e por algum motivo não sei, agente não teve conhecimento sobre essa lei, então eu conheço um pouco porque em outra escola onde eu trabalho, no município existe um projeto que desenvolvido pelo um professor de história e arte.

Q2 - As determinações da lei 10.639, podem ajudar na desconstrução do preconceito racial e afirmação da identidade negra?

Certamente, eu creio que quando você começa a trabalhar a partir de uma lei que existe e você acredita nisso, e você defende essa idéia, então você está trabalhando com jovens, você pode proporcionar o conhecimento pra que eles compreendam o porque há preconceito n é, qual o fundamento disso, então agente começa a sentir essa necessidade de trabalhar isso hoje, porque realmente a partir desses conteúdos trazido pela lei podemos desconstruir esse preconceito racial e mostra a identidade negra mostrando seu potencial sua capacidade.

Q3 - Você considera que sua escola já implementou efetivamente a lei 10.639/03?

Não como eu já falei, não tivemos conhecimento, nem orientação, nem um momento de reunião capacitação foi realizado pra gente sobre essa lei, então muito menos a implementação efetiva.

Q4 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Nós, poderíamos construir projetos, vivenciar datas comemorativa e alusiva a essa questão, então eu creio que encontro pedagógico é construções de projetos mais reunião sobre isso trabalhar na sala de aula com aluno através de pesquisas, através de projetos. a escola poderia

por em prática esse, tanto os professores como os coordenação pedagógica poderiam está envolvidas pra trabalhar esses tema.

Q5 - Qual o papel que cumpre o/a diretor/a e os coordenadores pedagógicos da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

Eu creio que o papel é fazer valer a lei, e realmente apresentar está legislação para os professores e mostra o papel do diretor dos coordenador e fazer a lei valer na prática não fica lá só no papel.

Q6 - Qual o papel que cumpre o/a professor/a da escola em relação a real implementação da lei 10.639/03?

É trabalhar na sala de aula, cumprir com o currículo, cumprir com os conteúdos, desenvolvendo esse tema, é procurar trabalhar com o aluno de forma que o aluno perceba a importância desse tema, então não é só esperar que a escola desenvolva projeto porque por exemplo: como eu falei pra você na outra escola aqui agente não teve orientação, agente não teve nada em relação a essa lei pra se trabalhar.

Q7 - A escola promove momentos de diálogos com os professores sobre a discriminação racial?

Não, infelizmente até o momento eu não tenho visto nem uma manifestação em relação a isso.

Q8 - O que é preconceito racial e como exemplifica no caso do Brasil?

É agente sabe que preconceito é aquela idéia pré-concebida que agente faz sem parar para analisar e no Brasil agente ver o seguinte: hoje como existe a lei as pessoas estão mais assim cautelosa, visto existe uma punição pra questão do preconceito então o preconceito ainda existe no Brasil, ainda existe muito, mais também ele está mais mascarado.

Q9 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para desenvolver trabalhos sobre a cultura afro-brasileira e africana?

Sim, porque quando a gente julga as pessoas pela cor acaba desvalorizando e principalmente não leva a sério questão da temática racial proposta pela lei

Q10 - Você tem acesso a materiais que possibilite conhecer a cultura afro-brasileira e africana?

Aqui na escola nunca procurei saber, nuca foi dito nada pra gente, eu também nunca procurei saber, nem nunca fiz um pesquisa na biblioteca, então eu não sei dizer eu creio que deva ter, mais por falta de interesse da minha parte eu não sei se há exatamente esse material na escola.

Q11 - Você tem se defrontado com tensões raciais na escola? Como reagiu?

Se eu dizer como eu reagi vai ser muito forte, é por mais assim que aquilo possa me constranger no é porque agente as vezes fica muito irritado, mais eu procuro mostra pra eles o seguinte é qual a diferença e mim coloco sempre na posição ne ,então eu peço pra que eles olhem ne como eles tem como referencia o professor olhe pra mim olhe pra minha cor tal porque eu me coloco na situação e eu sempre procuro mostra pra eles o que é que tem de diferente é a pele é a cor , então as vezes eu não recrimino aquela pessoa naquele momento mais eu levo o aluno a refletir o porque daquela atitude a pessoa ne é menos capaz e mas capaz por causa da, é eu sempre procuro trata o aluno não deixa o aluno assim, como é que eu posso dizer , inibidos, mais levar o aluno a refletir ne sobre aquilo que ele ta fazendo, o por que daquilo.

Q12 - Você já recebeu qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial no Brasil por ocasião da sua formação profissional ou nas escolas onde leciona? Que conteúdos são trabalhados nessas formações?

Como eu estou na escola estadual há três anos ne eu nunca participei de nenhuma formação em relação a isso na escola municipal sim hoje eu não trabalho mais com história, eu trabalho com arte mais um tempo a traz já trabalhei é agente tinha formação é que é com relação a isso os conteúdos pra trabalhar por exemplo a questão cultural a questão histórica afro-brasileira e africana é recebemos material a escola recebe material tem recebido sobre isso é nessa escola aqui nunca recebi nem uma anotação, nada sobre isso.

Q13 - Escola desenvolve projetos, conteúdos e atividades relacionados com as temáticas da lei 10. 639/03, que trata sobre história e cultura afro-brasileira e africana?

Olhe como eu já falei não, a única coisa que eu sei é que a escola faz a cada ano uma excursão no é pra um local em Alagoas não sei se é um quilombola levam os alunos pra lá não, mais ai fica lá não se traz nem uma culminância pra escola mesmo e que eu sei só isso.

Q14 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Apesar... a escola, ela tem... dentro da... agenda cultural, tem uma visita a uma aldeia quilombola, mas realmente ainda falta trabalha efetivo em sala de aula, a gente ainda sente que ainda falta se trabalhar a prática pedagógica dentro da sala de aula. Infelizmente

Q15 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para a implementação da lei?

Considero, talvez, ainda não sei se talvez ou com certeza é se há tão pouco conhecimento sobre essa lei, porque enquanto que outras leis quanto de interesse de alguns ela são assim muito bem aceita, muito bem falada, muito bem trabalhada, então agente ver que pode haver um preconceito por traz dessa dessa falta de responsabilidade talvez da implementação dessa lei.

Q16 - Que imagem do negro você tem ou faz?

(silencio) de um ser humano que tem lutado para (silêncio) para viver sem preconceito pra mostrar que não há porque que é uma que assim como qualquer outra , qualquer outra pessoa tem seu direito de lutar, buscar de viver de forma sem preconceito, então a imagem que eu tenho do negro, que fazemos de nos ne é de pessoas que apesar de sofre preconceito, sofre o que a história conta sobre isso, mais tem perseverado tem lutado, então eu vejo como pessoa perseverante e que tem realmente buscado seus direitos.

Q17 - Você gostaria de fazer mais algumas observações?

Não só tenho a agradecer porque eu como professora aqui nessa escola na área de arte realmente tava alheia ne ao assunto e isso mim fez despertar, apesar da escola não trabalhar não incentivar mais isso proporcionou a mim esse conhecimento ne essa responsabilidade que eu como professora educadora tenho que ter com os meus alunos.

APÊNDICE VI

Guião de entrevista para os professores



Perfil identitário, académico e profissional

Codinome do participante: (C)

Sexo: Masculino

Idade: 35 anos

Identificação quanto à cor: Branca

Tempo de trabalho como professor (a): 8 anos

Formação académica: Licenciatura em História

Q1- Qual o seu conhecimento sobre a lei nº 10.639/03? Você trabalha em sala de aula?

O meu conhecimento sobre essa lei, não é um conhecimento muito apurado é um conhecimento assim, passado por mídia por textos curtos , então o conhecimento que eu tenho é que essa lei veio pra dar igualdade de direito aquelas pessoas que se tratam como negras dentro da sociedade.

Q2 - As determinações da lei 10.639, podem ajudar na desconstrução do preconceito racial e afirmação da identidade negra?

Sim, por uma parte sim, por outra parte não, porque se a lei diz uma coisa e nos culturalmente estamos acostumados a perceber que as nossas leis não são cumpridas, então quando a lei diz uma coisa, cabe a sociedade colocar em prática e os órgãos competente.

Q3 - Você considera que sua escola já implementou efetivamente a lei 10.639/03?

Por uma parte sim, por outra parte não, eu acho que ainda não foi trabalhado detalhadamente com os professores com os alunos, com a sociedade, então ainda falta uma conversa com a sociedade, família direção e professor. Para que realmente seja visto o essencial dessa lei.

Q4 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Eu acho que seria divulgação, projetos ne exemplo dentro da sociedade veicular a sociedade a esses projetos professor e alunos também e fazer com que esses conteúdos que trabalha a

questão afro-brasileira estejam já veiculados no ano letivo desde o início não pra que esteja achando brecha pra encaixa, não pra que ele esteja já desde o início e que desde o início já já estejam é trabalhado e como ele vão ser trabalhado dentro da sala de aula e dentro da sociedade.

Q5 - Qual o papel que cumpre o/a diretor/a e os coordenadores pedagógicos da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

O papel do diretor e da secretária da escola eu acho que é trazer de trazer é práticas é ne exemplo que foram implementado em outras escolas pra dentro das escolas que ainda estão sentindo falta dessa prática dessa lei, então a direção têm que buscar exemplos que foram feitos com sucesso é implementar aqui pedindo até ajuda até a órgãos competente e etc. E depois jogar para o professor para que possa ta efetivar isso dentro da sala de aula

Q6 - Qual o papel que cumpre o/a professor/a da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

Papel muito grande é um papel que é jogado no professor porque o professor é quem está lidando com o aluno tem que ver os casos que acontece, então é um o papel realmente de conscientizar é um papel realmente de oferecer aquelas pessoas ne a chance de aceitação do outro, então eu acho que o professor tem um papel muito grande nessa questão , então a lei é o professor eu acho que caminham junto, essa lei sem o professor dentro da escola eu acho que ela não se dar e quando se junta a lei e o professor e com métodos que a escola traz pra se colocado dentro da escola eu acho que o papel do professor ele vai ser bem feito quando se tem esse conjunto bem unido.

Q7 - A escola promove momentos de diálogos com os professores sobre a discriminação racial? Quando se tem é é semana de consciência negra, quando se tem um caso ou outro e isolado ou uma da história que envolva essa cultura sim, quando não se tem não se trabalha esse tema não se trabalha , por quê os livros didáticos não falam nisso, as competências não traz isso, os objetivos não falam, os planejamentos não têm, então só quando se abordam essas datas especifica que eu acabei de falar ne a semana é da consciência negra etc. sim, quando não isso não é trabalhado.

Q8 - O que é preconceito racial e como exemplifica no caso do Brasil?

Bom o preconceito racial seria quando uma pessoa de uma raça diferente da outra que ser superior aquela evidentemente ou vice ou versa não porque ela é negra ou porque ela é branca ela pode ser ela pode cometer é acontece um preconceito racial ela cometer com um branco ou um branco cometer com um negro isso tanto faz quando se tem raças diferentes um que ser superior ao outro. E questão racial no Brasil ela tem um histórico amplo dessa história do Brasil que o negro foi muito perseguido, massacrado no Brasil é que ainda existe pequenos grupos que estão brigando por mais conquistas e estão conseguindo, mais ainda não aquilo que realmente no é que as pessoas que que a sociedade quer eu acho que precisa de muito mais disso eu acho que só da cota e enfim, e e..fazer seminários, palestra não é ainda o necessário nos precisamos que realmente as pessoas tirem essa cultura histórica que nos guardamos em nossa mente.

Q9 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para desenvolver trabalhos sobre a cultura afro-brasileira e africana?

Eu acho que não (silêncio) não tenho porque ter obstáculo pra esse preconceito até porque a cultura afro-brasileira rica é tão ampla é tão saborosa de se conhecer, traz tanta coisa boa pra você aprender em relação a isso no é quando agente se depara com música, como arte, com cultura , com lutas , enfim essa gama ne de conhecimento que essa cultura trouxe eu acho que o preconceito em relação a esses estudos não traz obstáculos não.

Q10 - Você tem acesso a materiais que possibilite conhecer a cultura afro-brasileira e africana?

Não especificamente não, não temos até porque quando nos vamos a biblioteca vamos a compra de livros não se tem uma lista especifica pra esse tipo de tema não tem, a escola quando se tem eu digo, não se tem um livro completo sobre isto se tem livros com trechos, então não tem um é é livros específicos pra que agente possa pesquisar mais a fundo sobre essa questão.

Q11 - Você tem se defrontado com tensões raciais na escola? Como reagiu?

Não respondeu

Q12 - Você já recebeu qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial no Brasil por ocasião da sua formação profissional ou nas escolas onde leciona? Que conteúdos são trabalhados nessas formações?

Silêncio) que participei participei sim, mais que os monitores não sabia passar como agente tinha que lidar com isso em sala de aula, no é já participei de um ou dois que são meramente iguais a todos que participei, as pessoas que estão como monitoras não são preparadas para que instruídas o professor para trabalhe em sala de aula.

Q13 - Escola desenvolve projetos, conteúdos e atividades relacionados com as temáticas da lei 10639/03, que trata sobre história e cultura afro-brasileira e africana?

Quando nos trabalhamos com tema especifico dessa cultura afro-brasileira sim, quando não se esquece todo o que foi todo o que foi é os dias que veio a anteceder a isso não se trabalha isso, quando se vem uma data especifica, história uma semana negra no Brasil se trabalha sim , quando não, isso não é trabalhado em sala de aula porque os conteúdo não estão veiculados a isso.

Q14 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Eu acho os coordenadores pedagógicos e os professores eles deveriam ser responsáveis e a questão das metodologias que tem que ser feita eu acho que projetos efetivos é é vários outros tipos de aula que possa realmente trazer a atenção dos alunos em relação a essa cultura trazendo exemplos na construção de texto, leitura de texto é exemplo de vida de pessoas que tenha a cultura afro dentro do Brasil, então eu acho que isso pode trazer algo diferente para o aluno e que ele possa tá lidando com isso e trazer isso para o seu dia-a-dia.

Q15 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para a implementação da lei?

Eu acho os coordenadores pedagógicos e os professores eles deveriam ser responsáveis e a questão das metodologias que tem que ser feita eu acho que projetos efetivos é é vários outros tipos de aula que possa realmente trazer a atenção dos alunos em relação a essa cultura trazendo exemplos na construção de texto, leitura de texto é exemplo de vida de pessoas que tenha a cultura afro dentro do Brasil, então eu acho que isso pode trazer algo diferente para o aluno e que ele possa tá lidando com isso e trazer isso para o seu dia-a-dia.

Q16 - Que imagem do negro você tem ou faz?

A imagem do negro que eu tenho do negro é de luta é muita luta né de busca sempre é o que o mundo lhe oferece, e eu tenho uma imagem assim de um povo que nunca deixou é de ter esperança nunca ficou desesperançado sempre buscou algo diferente é eu tenho esse povo como uma âncora que eu trago pra minha vida, quando eu digo poxa uma raça que foi tão perseguida foi massacrada é ainda está aí ainda está aí viva é forte e nós temos um exemplo isso nós temos um dos maiores presidente do mundo tem um presidente negro Então isso é um dos ganhos dessa cultura de sempre lutar pelo o que defende.

Q17 - Você gostaria de fazer mais algumas observações?

Observações não o que eu gostaria de falar e que falar da cultura afro-brasileira a é um pouco intimidante, até porque nós estamos falando de um povo que a sua origem veio pra ficar veio pra fundar outras nações veio pra misturar povos é pra dar uma força maior a essa humanidade que existe na terra eu acho que falar dessa cultura é muito delicado eu acho que o mundo não era mundo se não tivesse essa raça essa cultura eu não quero nem chamar de raça eu quero chamar de pessoas eu acho que isso que é o ponto essas pessoas sem elas eu acho que o mundo era bem diferente acho que não era tão melhor como é hoje.

APÊNDICE VII

Guião de entrevista para os professores



Perfil identitário, académico e profissional

Codínome do participante: (D)

Sexo: Masculino

Idade: 49 anos

Identificação quanto à cor: Moreno

Tempo de trabalho como professor (a): 21 anos

Formação académica: Licenciatura em História

Q1- Qual o seu conhecimento sobre a lei nº 10.639/03? Você trabalha em sala de aula?

Eu conheço essa lei [silêncio] e procuro [silêncio] nas minhas aulas trabalhar com essa lei porque eu vivencio já faço essa lei que as leis existem aqui no Brasil mais não são cumpridas e eu pessoalmente sempre trabalhei essa [silêncio] questão racial aqui nas minhas aulas.

Q2 - As determinações da lei 10.639, podem ajudar na desconstrução do preconceito racial e afirmação da identidade negra?

Sim, eu considero que essa lei ela veio colaborar pra que seja realmente implementados nos currículos e [silêncio] e escolares pra que os professores trabalhem só que agente ver que aqui no Brasil assim.. os professores ficam receosos de trabalhar essa lei por que tem aquelas pessoas que camuflam o racismo elas diz sim e não fazem na prática e agente sabe que é difícil trabalhar com pessoas principalmente pessoas que já tenham conhecimento e pra quebrar isso ai eu acredito que ainda vai lavar um pouco tempo pra quebra essa questão de preconceito e agente sabe que jamais deixará de existir sempre vai existir essa questão do preconceito e principal mente pra se trabalhar eu acredito que foi uma boa essa lei porque ela veio tornar oficial esse trabalho que muitas vezes vinha sendo feito é individualmente por alguns não sendo oficializado mais agora agente sabe têm conhecimento que a lei é pra se trabalhar e agente espera que os realmente os governos e os dirigente principalmente os gestores das escolas façam valer essa lei.

Q3 - Você considera que sua escola já implementou efetivamente a lei 10.639/03?

Eu acho que não, efetiva mesmo não não não tem essa implementação não há uns trabalhos a que ocorre lá na escola mais eu acho que deveria haver com mais ênfase realmente no que determina a lei e agente sabe que são a uns trabalhos mais teria que trabalhar com mais afinco

e agente sabe que tem resistência muitas de alguns professores que eu conheço lá na escola que não trabalha a lei, ele conhece a lei, sabe que existe a lei mais não trabalha na sua prática em sala de aula, e agente sabe que isso aí é [silêncio] é pessoal mesmo agente ver que muitos professores tem essa resistência é em trabalhar principalmente por que é a questão étnica e... onde mesmo sabendo que tem que se trabalhar os professores não o faz

Q4 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Eu acredito que os gestores e deveriam trabalhar e fiscalizar essa lei, como eu tinha dito se realmente houver uma efetivação desse trabalho pra que seja feito trabalhos pesquisas agente vai com médio e longo prazo agente vai ter essa lei implementada de forma total, mais agente ver que não há o pessoal não preocupa-se mais em repassar e só aquilo que vêm nos livros didáticos e aquilo que mais interessa do que essa questão racial cultural brasileira e ..é alguns trabalhos são feitos mais assim de forma esporádica no tem uma coexistência agente vê que precisa ter uma consistência é tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio para que possa realmente agente ter e quebra e diminuir essa distância que a entre a cultura negra

Q5 - Qual o papel que cumpre o/a diretor/a e os coordenadores pedagógicos da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

Como eu já tinha falado justamente isso que os diretores os gestores e os orientadores pedagógicos os coordenadores pedagógicos eles têm essa função eu digo até tem essa função de realmente de conversar de dialogar com os professores e buscar aí a saída pra que possa ser feito esse trabalho de uma forma que vá é agente possa dizer assim efetivar essa implementação com mais coesão e... agente vê que essas reuniões acontece esporadicamente dificilmente uma vez no início do ano e outras vezes no final já não é só tratando a esse respeito mais tratando de uma forma geral de todos os conteúdos que vai ocorrer durante o ano ou que estão finalizando na escola não é um trabalho específico, eu acredito que deveria ocorrer trabalhos reuniões específicas em relação a isso como está sendo trabalhado isso, como deveria ser trabalhado fazer essas perguntas pra que essas pessoas é perguntar ate diretamente aqueles professores que não gostam de trabalhar por que eles não trabalham o que é que está faltando para que eles possam trabalhar essa lei e agente teria um dialogo e chegaria a um denominador comum melhor né eu acredito que passando por aí é agente consegue chegar lá.

Q6 - Qual o papel que cumpre o/a professor/a da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

Eu acredito assim o professor ele está na escola justamente pra é fazer cumprir as normas da escola se uma norma da escola se é uma norma da secretaria de educação se uma norma do governo ele não como funcionário como pessoa como educador ele tem que cumprir fazer cumprir o seu papel só que para isso agente têm pessoas que não faz sabe seu deve sabe que é dever fazer é não faz é tem aquela questão pessoal que tem pessoas que pessoalmente dentro de si já carrega essa questão do racismo e acham que é e não querem valorizar a cultura negra não tem têm o conhecimento mais não que valorizar como uma questão às vezes até particular pessoal mesmo e aí a escola justamente agente tem que fazer isso o professor têm que bota na cabeça que ele é um profissional que ele é pago para trabalhar fazer a sua o seu trabalho

profissionalmente independentemente do seu lado pessoal da sua opinião ou do seu se gosta ou se não gosta isso aí ele tem que fazer seu papel seu trabalho de professor profissional de educação.

Q7 - A escola promove momentos de diálogos com os professores sobre a discriminação racial?

Olhe eu mesmo eu não tenho conhecimento nesse nesse trabalho feito realmente com os professores na escola discutir a gestão discutir com os professores isso aí eu não pelo menos até agora não tenho não tenho conhecimento mais há não se que eu esteja esquecido mais eu não lembro que tenha esse trabalho não a escola não discute isso não

Q8 - O que é preconceito racial e como exemplifica no caso do Brasil?

Veja pra mim quando as pessoas olham pra o outro e discriminam quando você ver muitas vezes na questão de chegar um negro certas repartições aqui no Brasil ou até no comércio e as vezes até na rua agente sabe que são tratados de forma diferentes e com preconceitos e aqui no Brasil agente sabe que existem grupos que estão esperando os negros nas rodovias e estações de metrô pra que seja violentados e as vezes até passam no Brasil que os negros é responsáveis por questão de roubos e assaltos que acontece e agente quando vai buscar nas estatísticas agente vê que não é isso quando olha nos presídios agente vê que não é que não são, colocam que o negro é responsável pela questão da droga no Brasil e agente sabe que isso aí é só uma mentira que passam para desvirtuar aquilo que é verdadeiro que é justamente é essa classe média que agente consome droga que estão aí é nas universidades que agente viu aí na reportagem que a polícia entra nas universidades quando chega – lá justamente são essas pessoas da classe média que estão consumindo e as vezes até vendendo e aí a imagem que querem passar quando fazem as vezes um filme alguma coisa colocam geralmente aqui no Brasil um negro como sendo o personagem que cria justamente isso aí, então é isso aí que nós devemos ver juntamente com as autoridades tenta quebrar justamente isso aí não é o negro não é quando coloca um personagem que vai ter assim uma repercussão pública aí vai colocar lá um negro fazendo aquele trabalho que agente pode dizer assim o menor ou o menor ou aquele que vai criar uma certa raiva pra população discriminando a raça negra.

Q9 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para desenvolver trabalhos sobre a cultura afro-brasileira e africana?

(silêncio) Eu acho que sim eu acho que o preconceito realmente é quem está é uma barreira e pra que haja esses trabalhos é.. porque tem que se trabalhar então tem que se trabalhar mesmo que seja de uma forma tímida mais tem que se trabalhar e agente percebe que é muito pouco trabalho que vem sendo realizado pra que se diminua essa distância entre a cultura negra afro-brasileira aqui principalmente aqui no Brasil que as vezes as pessoas se esquece que nós temos nossa a nossa formação étnica o povo negro como o povo africano como formador da nossa etnia é querem deixar de lado mais não podem é apagar a história não querem valorizar mais não podem apagar a história e na história está escrito não querem valorizar por que justamente as que a elite não valoriza as memórias ela reprime as memórias.

Q10 - Você tem acesso a materiais que possibilite conhecer a cultura afro-brasileira e africana?

(Silencio) olhe o material que eu tenho é eu mesmo que procuro é as vez agente dificulta um pouco por que não se tem não é repassado de uma forma efetiva os conteúdos os trabalhos os matérias que agente poderia trabalhar realmente alguns slides alguns é documentários e agente sabe que é deixa ainda a desejar as escolas ou gestores nessa questão de materiais é agente o material que agente passa e por que agente mesmo pesquisa e trabalha porque e... pessoalmente e da pessoa da minha pessoa mesmo que eu gosto de trabalhar que eu sempre valorizei essa questão das memórias eu trabalho eu gosto de mostra as pessoas justamente isso.

Q11 - Você tem se defrontado com tensões raciais na escola? Como reagiu?

A gente sabe que existe ne porque é na sociedade por mais que agente queira esconder ou as pessoas não queiram comentar mais existe dentro da escola essa questão racial as pessoas sempre trata com desdém os negros sempre é tratado os então sempre que eu no meu caso eu vejo eu percebo então eu tento mostrar as pessoas que não há diferenças entre um é outro que é uma só questão de visão que a pessoa ta tendo que existe é falta de conhecimento daquela pessoa e que aquela pessoa não é melhor do que outra nos somos todos iguais principalmente perante Deus e também a nossa lei nossa constituição ela diz que todos são iguais em raças , cor qualquer gênero agente somos iguais, então pra mim eu trato em sala e vejo com toda vez que vejo isso ai eu procuro quebra essa visão que certos alunos já trazem já consigo desde casa.

Q12 - Você já recebeu qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial no Brasil por ocasião da sua formação profissional ou nas escolas onde leciona? Que conteúdos são trabalhados nessas formações?

Olhe na questão da formação é agente uma vez teve uns projetos trabalhados aqui mais na outra escola que eu trabalho não na de numa forma e teve um trabalho apresentado na minha escola por outro professor também era negro ele trouxe lá um pessoal de zumbi dos palmares trouxe lá umas apresentação com a questão da cultura principalmente com a questão da religião negra o pessoal fizeram lá uma apresentação de capoeira a questão do candomblé e ocorreu isso ai agora uma formação da escola mesmo não houve não conteúdo mesmo assim passar dois três dias trabalhando é essa questão racial realmente agente não conhece, conhecemos sim trabalhos esporádicos feito por alguns professores de forma individual não é vinda da escola é da gestão não vinda agente eu trabalhei como eu tava dizendo em outras escola realmente esse projeto da questão afro-brasileira agente trabalhou e depois teve a culminância mais em outra escola.

Q13 - Escola desenvolve projetos, conteúdos e atividades relacionados com as temáticas da lei 10.639/03, que trata sobre história e cultura afro-brasileira e africana?

Olhe é lá onde agente e leciona agente fez uma vez um trabalho em cima dessa questão que foi na semana do folclore houve agente fez realmente um trabalho mais é como eu digo assim e de forma esporádica não é trabalho continuo que deveria ser um trabalho contínuo trabalho que não era para se fazer um ano passa dois ou três e pra vim fazer novamente ou faz um hoje e passa seis, sete e oito mês pra depois fazer outro já de uma forma que não seja continua, eu acho que deveria haver assim um currículo que fizesse valer essa questão continua trabalho da racial mais de uma forma continua e que fosse trabalhado vivenciado realmente isso ai durante o ano letivo .

Q14 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Olhe eu acho que poderia ser vivenciado por todos os professores, agente deveria trabalha com projetos que valoriza-se mais a cultura negra, agente poderia fazer pesquisas sobre a questão racial com os alunos é desenvolver projetos é que valorize a cultura negra dos negros.

Q15 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para a implementação da lei?

Eu acho que a questão racial e realmente e ela (silencio) ela dificulta essa implementação, por que muitas vezes agente ver essas resistências das pessoas em implementar a lei justamente por causa disso questão racial questão do preconceito racial questão agente sabe que é a lei não é implementada tendo em vista isso não é adianta negar, é esconder agente sabe que é unicamente isso unicamente não mais isso.

Q16 - Que imagem do negro você tem ou faz?

- eu mesmo a imagem do negro pra mim é a mesma imagem minha, eu não mesmo sendo de cor branca pra mim não existe diferença entre o negro e o branco porque e eu pessoalmente como sou uma pessoa cristã e Cristo não Deus não discriminou entre cores entre pessoas que trabalham para o mal ou pra o bem eu acho que é agente não tem que olhar a cor por que é se fosse olhar a cor então Deus teria pela forma de criação teria feito o homem de uma só cor e agente sabe que os continentes são de cores variadas agente sabe muito bem que existe cores preta, branca, amarela , então agente sabe que dependendo do local agente sabe muito bem que continente que eles habitam é que vai variando a questão de cor e a cor não que dizer nada, mais sim a sua cultura. Então deveriam olhar a questão da cultura o que foi que colaborou é como você colocar em uma construção que faz isso quem faz aquilo, então todos quando termina a construção todos colaboraram desde o servente até o dono da obra todos colaboraram de uma forma direta ou indireta todos colaboraram com aquela obra com aquela construção e eu vejo essa questão racial justamente isso uma construção que as pessoas tem que fazerem e precisam uns dos outros eu mesmo pessoalmente eu não vejo o negro pela sua

cor mais eu vejo o negro pelas suas ações eu acho que é são as ações que dizem que são as pessoas não a cor que ele tem pra mim o mais importante é o ser é não o ter se ele tem a cor preta ou se ele tem dinheiro ou se ele tem algum bem.

Q17 - Você gostaria de fazer mais algumas observações?

-A as minhas observações é que realmente esse trabalho que você está fazendo de pesquisa que realmente faça valer na frente trabalhe ele mais principalmente porque você sendo da raça negra faça valer mais um pouco esse trabalho e que seja divulgado mais nas escolas que você não pare por aí e procure realmente ser aquele fiscal dessa lei mesmo sabendo que as pessoas vão lhe é questionar mais você também vai poder argumentar com eles pra tentar fazer valer essa lei e mesmo sendo um andorinha mais é melhor ser uma andorinha do que não ter andorinha voando no céu nesse céu tão grande que é essa questão racial, então que você faça valer essa esse trabalho para que as pessoas possam ter um pouco de conhecimento sobre essa questão de discriminação racial.

APÊNDICE VIII

Guião de entrevista para os professores



Perfil identitário, académico e profissional

Codínome do participante: (E)

Sexo: Feminino

Idade: 37 anos

Identificação quanto à cor: Branca

Tempo de trabalho como professor (a): 12 anos

Formação académica: Licenciatura em Língua Portuguesa

Q1- Qual o seu conhecimento sobre a lei nº 10.639/03? Você trabalha em sala de aula?

Bom meu conhecimento ainda não é o suficiente pra que eu possa trabalhar de forma mais clara em sala de aula o conhecimento que eu tenho e que eu pesquiso eu vou a internet eu tento busca por que não foi passado nenhum material não tive nenhuma formação em relação a esse tema

Q2 - As determinações da lei 10.639, podem ajudar na desconstrução do preconceito racial e afirmação da identidade negra?

Com certeza, porém professor eu não sei se o meu pensamento é correto agora que eu acho que não precisava tanta insistência pra que o negro se firmasse como tal até porque não precisa ele vem conquistando seu espaço ao longo do tempo ele vem mostrado que é igual a qualquer pessoa embora que ainda vivemos num país preconceituoso e com essa lei venha mudar a ideologias de algumas pessoas em relação a isso agora que ao meu ver não havia a necessidade porque o negro vem conquistando seu espaço a algum tempo.

Q3 - Você considera que sua escola já implementou efetivamente a lei 10.639/03?

Apenas de forma parcial porque só quem trabalha com essa lei é as turmas do magistério a turma do ensino médio até o momento não.

Q4 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Todos somos responsáveis todos no é a escola de um modo geral é as praticas são meu ver seria o que seminário conscientização exibição de filmes.

Q5 - Qual o papel que cumpre o/a diretor/a e os coordenadores pedagógicos da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

É fundamental porque são eles que nos dão o apoio em sala de aula são eles que norteiam nossa prática pedagogia então eles tem sim uma importância fundamental porem quando agente não tem agente trabalha sozinho no é o professor só mais quando tem o apoio da direção equipe pedagógico o trabalho é outro é diferente até porque pra que a lei seja realmente implementada e preciso o apoio de todos

Q6 - Qual o papel que cumpre o/a professor/a da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

Há é muito importante até por que o professor é um formador de opinião no é quando o professor trabalha essa lei Le ta ajudando ele esta transformando o pensamento de algumas pessoas até por que ainda em pleno século XXI ainda há muitos racistas em sala de aula infelizmente então é preciso fazer um trabalho de conscientização pra que esse racismo essa mentalidade NE mude

Q7 - A escola promove momentos de diálogos com os professores sobre a discriminação racial?

Não esses momentos são apenas em sala de aula entre professor e aluno até agora não foi feito esse trabalho talvez de hoje por diante mais até o momento não

Q8 - O que é preconceito racial e como exemplifica no caso do Brasil?

pré já esta dizendo né um conceito que agente antes em relação a alguém e o que eu vejo no Brasil preconceito são as cotas eu tenho essas cotas como um preconceito por que como eu já havia dito eu não vejo a necessidade de mostra que o negro tem que conseguir o espaço por que ele já conseguiu ele vem conseguindo até por que nos temos um presidente dos Estados Unidos que é negro então que maior exemplo que o negro tem conquistado seu espaço do que isso.

Q9 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para desenvolver trabalhos sobre a cultura afro-brasileira e africana?

como eu havia dito em pleno século XXI ainda há preconceito e o obstáculo e esse que agente tem que no ensino médio não há um trabalho voltado para essa disciplina pra essa lei então eu vejo isso como um obstáculo

Q10 - Você tem acesso a materiais que possibilite conhecer a cultura afro-brasileira e africana?

Apenas pela internet.

Q11 - Você tem se defrontado com tensões raciais na escola? Como reagiu?

Como o exemplo que eu já citei antes a questão da formação dos grupos eu já relatei

Q12 - Você já recebeu qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial no Brasil por ocasião da sua formação profissional ou nas escolas onde leciona? Que conteúdos são trabalhados nessas formações?

Até o momento não recebi nenhuma orientação o conhecimento que eu tenho é que eu sempre busco pesquisar.

Q13 - Escola desenvolve projetos, conteúdos e atividades relacionados com as temáticas da lei 10 - 639/03, que trata sobre história e cultura afro-brasileira e africana?

Veja trabalhar o tema não mais tem a coordenadora da escola que abre ela espaço para um grupo de que faz capoeira sempre ter alguma apresentação na escola então e uma atividade africana que é mostrada mais que sem um embasamento teórico apenas mostra a atividade com a dança com o jogo e pronto

Q14 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Não respondeu

Q15 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para a implementação da lei?

Sim com certeza é um obstáculo.

Q16 - Que imagem do negro você tem ou faz?

Eu vejo como qualquer pessoa não o vejo como diferente de ninguém eu vejo como qualquer outra pessoa qualquer pessoa não vejo de nenhuma forma que seja eita o negro não eu vejo como qualquer outra pessoa simpatizo como qualquer outra pessoa

Q17 - Você gostaria de fazer mais algumas observações?

É isso o que eu gostaria era isso que essa lei fosse uma disciplina implementada na grade curricular e o negro é um guerreiro no é porque ele vem ao longo do tempo mostrando que ele é capaz, que é igual a qualquer pessoa no e que ele vem conseguindo seu lugar no e ele vem mostrando que ele pode ser um medico que ele pode ser um engenheiro como qualquer outra pessoa como um branco como um índio como um japonês que ele é igual a qualquer um apenas pela cor não significa nada.

APÊNDICE IX

Guião de entrevista para os professores



Perfil identitário, académico e profissional

Codínome do participante: (F)

Sexo: Feminino

Idade: 50 anos

Identificação quanto à cor: Parda

Tempo de trabalho como professor (a): 22 anos

Formação académica: Licenciatura em Língua Portuguesa

Q1- Qual o seu conhecimento sobre a lei nº 10.639/03? Você trabalha em sala de aula?

Bem é o que eu sei sobre essa lei é que ela garante que seja trabalhada na escola toda a questão da cultura africana.

Q2 - As determinações da lei 10.639, podem ajudar na desconstrução do preconceito racial e afirmação da identidade negra?

Certamente com certeza é muito importante e provavelmente a partir de agora eu vou ficar mais curiosa com relação a essa lei e procurarei trabalhar em sala de aula com meu aluno

Q3 - Você considera que sua escola já implementou efetivamente a lei 10.639/03?

Apenas de forma parcial porque só quem trabalha com essa lei é as turmas do magistério a turma do ensino médio até o momento não.

Q4 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Há, na minha opinião a primeira coisa a ser feita era um estudo dessa lei e assim quando todos os profissionais da escola tiver esse embasamento teórico avança para a prática.

Q5 - Qual o papel que cumpre o/a diretor/a e os coordenadores pedagógicos da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

[...] considero [...] que acho que falta alguma coisa falta mais essa questão de como eu falei antes de agente poder juntar trabalhar esta lei e procurar fazer projetos que possam ser vivenciado toda essa cultura africana e também volto a dizer né sei que existe projetos na escola mais voltado para a área de história.

Q6 - Qual o papel que cumpre o/a professor/a da escola em relação à real implementação da lei 10.639/03?

Ai o professor tendo o conhecimento dela ele tem condições de trabalhar e colocar em prática fazendo atividades que propulsione aos alunos conhecer e valorizar esta lei e a própria cultura africana

Q7 - A escola promove momentos de diálogos com os professores sobre a discriminação racial?

[...] sim estes momentos eles acontece agora eu volto a dizer não sei se é uma questão apenas minha que não tenho tinha realmente um bom conhecimento sobre a lei mais assim de uma forma como é que eu posso dizer não sistematizada talvez em conversas informais em momentos de encontros para reuniões pedagógicas mesmo administrativas e pedagógica se fala sobre isso se fala da importância de leva para o aluno é o conhecimento e dizer pra eles que é necessário acabar com a questão do preconceito de aprender a respeitar as pessoas mais não só a pessoa que é negra né mais todas pessoas porque muitas vezes o preconceito parte da própria pessoa negra muitas vezes ela já se acha excluída da sociedade.

Q8 - O que é preconceito racial e como exemplifica no caso do Brasil?

Eu acredito que o preconceito racial é quando agente julgar as pessoas de outras raças inferior a nossa.

Q9 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para desenvolver trabalhos sobre a cultura afro-brasileira e africana?

Sim isso agente pode constatar em sala de aula por que muitas vezes quando agente está desenvolvendo qualquer atividade que vai trabalhar em grupo por exemplo algumas pessoa começa se excluir do grupo e muitas vezes um grupo excluir alguma pessoa por conta disso é volto a dizer não só pela questão de ser negro mais por outras questões também por quer durante toda minha caminhada em sala de aula eu já vi acontecer de tudo até mesmo uma pessoa se excluída por que é de uma classe social inferior a de determinadas pessoas que estão naquele grupo então não é só a questão negra mais existe outros aspectos também

Q10 - Você tem acesso a materiais que possibilite conhecer a cultura afro-brasileira e africana?

-Veja bem, sei que a escola tem uma biblioteca, certamente deve haver esse material, mais assim para ser bem sincera eu não nunca tive a curiosidade de pesquisar exatamente esse material especifico como eu já citei antes até mesmo na questão da literatura agente conhece algumas histórias a biografia de algumas pessoas que são negras , mais coisas assim como eu

poderia dizer , avulsas e não um material específico que fale sobre isso , hoje eu estou vivendo na com a preocupação de pesquisar sobre isso de ver de ter mais um conhecimento por quer tem uma turma de normal médio e a proposta de ensino está pedindo isto, então eu preciso trabalhar isso mais diretamente com o meu aluno, então se eu preciso , eu terei que ir em busca disso , porque é minha obrigação como educadora.

Q11 - Você tem se defrontado com tensões raciais na escola? Como reagiu?

Já, já presenciei atualmente até que isso acabou muito assim diminuiu bastante não é que acabou mais diminuiu bastante mais agente houve na assim tipo é neguinho! Aquele neguinho é tição isso são coisa que agente escuta de vez em quando mesmo você não querendo isso você percebe então quando isso aconteceu em momentos de aulas minhas eu geralmente chamo chamei a tenção da pessoa que falou isso que quis ofender o outro porque eu acho que todas as pessoas tem uma nome tem uma identidade e a identidade não é a cor no é a pessoa tem um nome então tem que se respeitado e se chamado pelo o nome não importa se banco preto amarelo a cor que for ne mais agente também percebe que isso mudou muito de um certo tempo pra cá por que se agente for pensar na questão da até a cultura ate o que era apresentado na televisão brasileira a alguns anos atrás as pessoas que são negras agente ver em filmes e novelas só faziam papes de escravo , empregados de bandos ne e hoje agente ver uma abertura maior a ente já pode ver que já teve momentos de pessoas negras está ai de protagonista em uma determinada novela, então agente ver que isso já e uma queda do preconceito. E isso e bom.

Q12 - Você já recebeu qualquer tipo de orientação pedagógica sobre a questão racial no Brasil por ocasião da sua formação profissional ou nas escolas onde leciona? Que conteúdos são trabalhados nessas formações?

Certamente já houve alguma formação que tenha tratado desse tema, mais quando isso aconteceu o conteúdo que é dado ênfase é mais pra essa questão do negro que veio da escravidão do Brasil, mais não houve uma preocupação em divulgar a cultura. De uma forma dos escritores dos compositores não houve essa preocupação pelo menos que eu mim recorde.

Q13 - Escola desenvolve projetos, conteúdos e atividades relacionados com as temáticas da lei 10.639/03, que trata sobre história e cultura afro-brasileira e africana?

Mais uma vez eu digo que sim, porém mais direcionado aos professores da área de história.

Q14 - Quais as práticas pedagógicas que poderiam ser aplicadas na escola para colaborar na implementação da lei 10.639/03? Quem deveria ser o responsável por elas?

Olhe é eu acho assim que a lei ela da oportunidade para que as pessoas possam refletir cada vez mais e coloca em prática na sua integra, mais como assim eu não estou habituada a trabalhar com ela com ela propriamente dita, eu mesmo assim eu acho que ela é muito importante e que agente deve dar mais atenção.

Q15 - Você considera que o preconceito seja um obstáculo para a implementação da lei?

Sim ne sempre onde há preconceito existe obstáculo.

Q16 - Que imagem do negro você tem ou faz?

Que imagem do negro! Eu vejo o negro como uma pessoa comum, NE e na minha concepção ele não é deforma nenhuma inferior aqueles de pele branca até porque todo ser vivo respira e isso é um dom de Deus, então deus criou o homem e não fez acepção de pessoa então porque nos seres humanos temos que fazer o negro é uma pessoa igual a qualquer uma outra e deve ser respeitado em toda as fazes da sua vida

Q17 - Você gostaria de fazer mais algumas observações?

Eu acho que eu já disse tudo que eu queria dizer no é e só volto a ratificar que a lei é importante que ela deve ser cumprida e que todo educador realmente deve ter conhecimento dela e valoriza- La mais, e começar a colocar na sua prática do dia-a-dia no seu plano de aula no seu plano de curso NE reservar um cantinho para que possa ser trabalhado com mais atenção a sala de aula.

ANEXOS

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Mensagem de veto 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 Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação **UF:** DF

ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

RELATORES: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino, Marília Ancona-Lopez

PROCESSO N.º: 23001.000215/2002-96

PARECER N.º: CNE/CP 003/2004

COLEGIADO: CP

APROVADO EM: 10/3/2004

I – RELATÓRIO

Este Parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 06/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 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 brasileiros.

Juntam-se a preceitos analógicos os Art. 26 e 26 A da LDB, como os das Constituições Estaduais da Bahia (Art. 175, IV e 288), do Rio de Janeiro (Art. 303), de Alagoas (Art. 253), assim como de Leis Orgânicas, tais como a de Recife (Art. 138), de Belo Horizonte (Art. 182, VI), a do Rio de Janeiro (Art. 321, VIII), além de leis ordinárias, como lei Municipal nº 7.685, de 17 de janeiro de 1994, de Belém, a Lei Municipal nº 2.251, de 30 de novembro de 1994, de Aracaju e a Lei Municipal nº 11.973, de 4 de janeiro de 1996, de São Paulo.(1)

Junta-se, também, ao disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.096, de 13 de junho de 1990), bem como no Plano Nacional de Educação (Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001).

(1) Belém – Lei Municipal nº 7.6985, de 17 de janeiro de 1994, que “Dispõe sobre a inclusão, no currículo escolar da Rede Municipal de Ensino, na disciplina História, de conteúdo relativo ao estudo da Raça Negra na formação sócio-cultural brasileira e dá outras providências” Aracaju – Lei Municipal nº 2.251, de 30 de novembro de 1994, que “Dispõe sobre a inclusão, no currículo escolar da rede municipal de ensino de 1º e 2º graus, conteúdos programáticos relativos ao estudo da Raça Negra na formação sócio-cultural brasileira e dá outras providências São Paulo – Lei Municipal nº 11.973, de 4 de janeiro de 1996, que “Dispõe sobre a introdução nos currículos das escolas municipais de 1º e 2º graus de estudos contra a discriminação”

Todos estes dispositivos legais, bem como reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir.

Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática.

Em vista disso, foi feita consulta sobre as questões objeto deste parecer, por meio de questionário encaminhado a grupos do Movimento Negro, a militantes individualmente, aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, a professores que vêm desenvolvendo trabalhos que abordam a questão racial, a pais de alunos, enfim a cidadãos empenhados com a construção de uma sociedade justa, independentemente de seu pertencimento racial. Encaminharam-se em torno de 1000 questionários e o responderam individualmente ou em grupo 250 mulheres e homens, entre crianças e adultos, com diferentes níveis de escolarização. Suas respostas mostraram a importância de se tratarem problemas, dificuldades, dúvidas, antes mesmo de o parecer traçar orientações, indicações, normas.

Questões introdutórias

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. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos.

Políticas de Reparções, de Reconhecimento e Valorização, de Ações Afirmativas

A demanda por *reparações* visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas

explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações.

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afrobrasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados.

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão.

A demanda da comunidade afro-brasileira por *reconhecimento*, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10639/2003, que alterou a Lei 9394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas.

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

Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino.

Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual. Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas.

Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não

sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra.

Reconhecer exige que os estabelecimentos de ensino, freqüentados em sua maioria por população negra, contem com instalações e equipamentos sólidos, atualizados, com professores competentes no domínio dos conteúdos de ensino, comprometidos com a educação de negros e brancos, no sentido de que venham a relacionar-se com respeito, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes e palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de *ações afirmativas*, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória. Ações afirmativas atendem ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos (78), bem como a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, com o objetivo de combate ao racismo e a discriminações, tais como: a Convenção da UNESCO de 1960, direcionada ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001.

Assim sendo, sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afrobrasileiros, à constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação, de formação de cidadãos que explicitamente se esbocem nas relações pedagógicas cotidianas.

Medidas que, convêm, sejam compartilhadas pelos sistemas de ensino, estabelecimentos, processos de formação de professores, comunidade, professores, alunos e seus pais. Medidas que repudiam, como prevê a Constituição Federal em seu Art.3º, IV, o “preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e reconhecem que todos são portadores de singularidade irreduzível e que a formação escolar tem de estar atenta para o desenvolvimento de suas personalidades (Art.208, IV).

Educação das relações étnico-raciais

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais.

78 Ministério da Justiça. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília, 1996

Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola.

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado.

Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira.

Contudo, o termo foi ressignificado pelo Movimento Negro que, em várias situações, o utiliza com um sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos. É importante, também, explicar que o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, européia e asiática.

Convivem, no Brasil, de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu. Porém, a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros (de acordo com o censo do IBGE) não têm sido suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas. Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidão e valoriza principalmente as raízes européias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática.

Os diferentes grupos, em sua diversidade, que constituem o Movimento Negro brasileiro, têm comprovado o quanto é dura a experiência dos negros de ter julgados negativamente seu comportamento, idéias e intenções antes mesmo de abrirem a boca ou tomarem qualquer iniciativa. Têm, eles, insistido no quanto é alienante a experiência de fingir ser o que não é para ser reconhecido, de quão dolorosa pode ser a experiência de deixar-se assimilar por uma visão de mundo, que pretende impor-se como superior e por isso universal e que os obriga a negarem a tradição do seu povo.

Se não é fácil ser descendente de seres humanos escravizados e forçados à condição de objetos utilitários ou a semoventes, também é difícil descobrir-se descendente dos escravizadores, temer, embora veladamente, revanche dos que, por cinco séculos, têm sido desprezados e massacrados.

Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente.

Como bem salientou Frantz Fanon (3), os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações e juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos. Não fossem por estas razões, eles a teriam de assumir, pelo fato de usufruírem do muito que o trabalho escravo possibilitou ao país.

3 FRANTZ, Fanon. **Os Condenados da Terra**. 2.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.

Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime.

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as

instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas.

Diálogo com estudiosos que analisam, criticam estas realidades e fazem propostas, bem como com grupos do Movimento Negro, presentes nas diferentes regiões e estados, assim como em inúmeras cidades, são imprescindíveis para que se vençam discrepâncias entre o que se sabe e a realidade, se compreendam concepções e ações, uns dos outros, se elabore projeto comum de combate ao racismo e a discriminações.

Temos, pois, pedagogias de combate ao racismo e a discriminações por criar. É claro que há experiências de professores e de algumas escolas, ainda isoladas, que muito vão ajudar.

Para empreender a construção dessas pedagogias, é fundamental que se desfaçam alguns equívocos. Um deles diz respeito à preocupação de professores no sentido de designar ou não seus alunos negros como negros ou como pretos, sem ofensas.

Em primeiro lugar, é importante esclarecer que ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define. Em segundo lugar, cabe lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena - a cor da população brasileira. Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana.

É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. Nesse processo complexo, é possível, no Brasil, que algumas pessoas de tez clara e traços físicos europeus, em virtude de o pai ou a mãe ser negro(a), se designarem negros; que outros, com traços físicos africanos, se digam brancos. É preciso lembrar que o termo negro começou a ser usado pelos senhores para designar pejorativamente os escravizados e este sentido negativo da palavra se estende até hoje. Contudo, o Movimento Negro ressignificou esse termo dando-lhe um sentido político e positivo. Lembremos os motes muito utilizados no final dos anos 1970 e no decorrer dos anos 1980, 1990: Negro é lindo! Negra, cor da raça brasileira! Negro que te quero negro! 100% Negro! Não deixe sua cor passar em branco! Este último utilizado na campanha do censo de 1990.

Outro equívoco a enfrentar é a afirmação de que os negros se discriminam entre si e que são racistas também. Esta constatação tem de ser analisada no quadro da ideologia do branqueamento que divulga a idéia e o sentimento de que as pessoas brancas seriam mais humanas, teriam inteligência superior e por isso teriam o direito de comandar e de dizer o que é bom para todos. Cabe lembrar que no pós-abolição foram formuladas políticas que visavam ao branqueamento da população pela eliminação simbólica e material da presença dos negros. Nesse sentido, é possível que pessoas negras sejam influenciadas pela ideologia do

branqueamento e, assim, tendam a reproduzir o preconceito do qual são vítimas. O racismo imprime marcas negativas na subjetividade dos negros e também na dos que os discriminam.

Mais um equívoco a superar é a crença de que a discussão sobre a questão racial se limita ao Movimento Negro e a estudiosos do tema e não à escola. A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, 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. O racismo, segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira, é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, à escola.

Outro equívoco a esclarecer é de que o racismo, o mito da democracia racial e a ideologia do branqueamento só atingem os negros. Enquanto processos estruturantes e constituintes da formação histórica e social brasileira, estes estão arraigados no imaginário social e atingem negros, brancos e outros grupos étnico-raciais. As formas, os níveis e os resultados desses processos incidem de maneira diferente sobre os diversos sujeitos e interpõem diferentes dificuldades nas suas trajetórias de vida escolar e social. Por isso, a construção de estratégias educacionais que visem ao combate do racismo é uma tarefa de todos os educadores, independentemente do seu pertencimento étnico-racial.

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira.

Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais. Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimento étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las.

Até aqui apresentaram-se orientações que justificam e fundamentam as determinações de caráter normativo que seguem.

História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Determinações

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringem à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática.

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia. É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas.

A autonomia dos estabelecimentos de ensino para compor os projetos pedagógicos, no cumprimento do exigido pelo Art. 26A da Lei 9394/1996, permite que se valham da colaboração das comunidades a que a escola serve, do apoio direto ou indireto de estudiosos e do Movimento Negro, com os quais estabelecerão canais de comunicação, encontrarão formas próprias de incluir nas vivências promovidas pela escola, inclusive em conteúdos de disciplinas, as temáticas em questão. Caberá, aos sistemas de ensino, às mantenedoras, à coordenação pedagógica dos estabelecimentos de ensino e aos professores, com base neste parecer, estabelecer conteúdos de ensino, unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares. Caberá, aos administradores dos sistemas de ensino e das mantenedoras prover as escolas, seus professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos, além de acompanhar os trabalhos desenvolvidos, a fim de evitar que questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada de professores, sejam abordadas de maneira resumida, incompleta, com erros.

Em outras palavras, aos estabelecimentos de ensino está sendo atribuída responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas. Sem dúvidas, assumir estas responsabilidades implica compromisso com o entorno sócio-cultural da escola, da comunidade onde esta se encontra e a que serve, compromisso com a formação de cidadãos atuantes e democráticos, capazes de compreender as relações sociais e étnico-raciais de que participam e ajudam a manter e/ou a reelaborar, capazes de decodificar palavras, fatos e situações a partir de diferentes perspectivas, de desempenhar-se em áreas de competências que lhes permitam continuar e aprofundar estudos em diferentes níveis de formação.

Precisa, o Brasil, país multi-étnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, idéias e comportamentos que lhes são adversos. E estes,

certamente, serão indicadores da qualidade da educação que estará sendo oferecida pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis.

Para conduzir suas ações, os sistemas de ensino, os estabelecimentos e os professores terão como referência, entre outros pertinentes às bases filosóficas e pedagógicas que assumem, os princípios a seguir explicitados.

CONSCIÊNCIA POLÍTICA E HISTÓRICA DA DIVERSIDADE

Este princípio deve conduzir:

- à igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos;
- à compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;
- ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro brasileira na construção histórica e cultural brasileira;
- à superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;
- à desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, idéias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto mal fazem a negros e brancos;
- à busca, da parte de pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas;
- ao diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns; visando a uma sociedade justa.

FORTALECIMENTO DE IDENTIDADES E DE DIREITOS

O princípio deve orientar para:

- o desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida;
- o rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas;
- o esclarecimentos a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal;
- o combate à privação e violação de direitos;

- a ampliação do acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais.

- as excelentes condições de formação e de instrução que precisam ser oferecidas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, em todos os estabelecimentos, inclusive os localizados nas chamadas periferias urbanas e nas zonas rurais.

AÇÕES EDUCATIVAS DE COMBATE AO RACISMO E A DISCRIMINAÇÕES

O princípio encaminha para:

- a conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade;

- a crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las;

- condições para professores e alunos pensarem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações, valorizando os contrastes das diferenças;

- valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura;

- educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundi-lo;

- o cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais, às alianças sociais;

- participação de grupos do Movimento Negro, e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial. Estes princípios e seus desdobramentos mostram exigências de mudança de mentalidade, de maneiras de pensar e agir dos indivíduos em particular, assim como das instituições e de suas tradições culturais. É neste sentido que se fazem as seguintes determinações:

- O ensino de *História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, evitando-se distorções, envolverá articulação entre passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro. É meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais e tem por objetivos o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas.

- O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana se fará por diferentes meios, em atividades curriculares ou não, em que: - se explicita, busque compreender e interpretar, na perspectiva de quem o formule, diferentes formas de expressão e de organização de raciocínios e pensamentos de raiz da cultura africana; - promovam-se oportunidades de diálogo em que se conheçam, se ponham em comunicação diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais, bem como se busquem formas de convivência respeitosa, além da construção de projeto de sociedade em que todos se sintam encorajados a expor, defender sua especificidade étnico-racial e a buscar garantias para que todos o façam; - sejam incentivadas atividades em que pessoas

–estudantes, professores, servidores, integrantes da comunidade externa aos estabelecimentos de ensino.

– de diferentes culturas interatuem e se interpretem reciprocamente, respeitando os valores, visões de mundo, raciocínios e pensamentos de cada um.

- O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, tal como explicita o presente parecer, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas, (79) particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais (80), em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares.

- O ensino de *História Afro-Brasileira* abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares, e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (Exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade.

- Datas significativas para cada região e localidade serão devidamente assinaladas.

79 § 2º, Art. 26A, Lei 9394/1996 : 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.

80 Neste sentido ver obra que pode ser solicitada ao MEC: MUNANGA, Kabengele, org. **Superando o Racismo na Escola**. Brasília, Ministério da Educação, 2001.

O 13 de maio, Dia Nacional de Luta contra o Racismo, será tratado como o dia de denúncia das repercussões das políticas de eliminação física e simbólica da população afro-brasileira no pós-abolição, e de divulgação dos significados da Lei áurea para os negros. No 20 de novembro será celebrado o Dia Nacional da Consciência Negra, entendendo-se consciência negra nos termos explicitados anteriormente neste parecer. Entre outras datas de significado histórico e político deverá ser assinalado o 21 de março, Dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial.

- Em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil e serão abordados temas relativos:

- aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade;

- ao papel dos anciãos e dos gritos como guardiões da memória histórica; - à história da ancestralidade e religiosidade africana;

- às civilizações e organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábwe;

- ao tráfico e à escravidão do ponto de vista dos escravizados;

- ao papel dos europeus, dos asiáticos e também de africanos no tráfico; - à ocupação colonial na perspectiva dos africanos; - às lutas pela independência política dos países africanos;

- às ações em prol da união africana em nossos dias, bem como o papel da União Africana, para tanto; - às relações entre as culturas e as histórias dos povos do continente africano e os da diáspora;

- à formação compulsória da diáspora, vida e existência cultural e histórica dos africanos e seus descendentes fora da África; - à diversidade da diáspora, hoje, nas Américas, Caribe, Europa, Ásia;

- aos acordos políticos, econômicos, educacionais e culturais entre África, Brasil e outros países da diáspora.

- O ensino de Cultura Afro-Brasileira destacará o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia a dia, quanto em celebrações como congadas, Moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras

- O ensino de Cultura Africana abrangerá: - as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais; - as universidades africanas Tambkotu, Gao, Djene que floresciam no século XVI;

- as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro) política, na atualidade.

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

(tais como: Zumbi, Luiza Nahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inacyra Falcão dos Santos, entre outros).

- O ensino de História e Cultura Africana se fará por diferentes meios, inclusive a realização de projetos de diferente natureza, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes na diáspora, em episódios da história mundial, na construção econômica, social e cultural das nações do continente africano e da diáspora, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (entre outros: rainha Nzinga, Toussaint- Louverture, Martin Luther King, Malcon X, Marcus Garvey, Aimé Cesaire, Léopold Senghor, Mariama Bâ, Amílcar Cabral, Cheik Anta Diop, Steve Biko, Nelson Mandela, Aminata Traoré, Christiane Taubira). Para tanto, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar:

- Registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como em remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais.

- Apoio sistemático aos professores para elaboração de planos, projetos, seleção de conteúdos e métodos de ensino, cujo foco seja História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Educação das Relações Étnico-Raciais.

- Mapeamento e divulgação de experiências pedagógicas de escolas, estabelecimentos de ensino superior, secretarias de educação, assim como levantamento das principais dúvidas e dificuldades dos professores em relação ao trabalho com a questão racial na escola e encaminhamento de medidas para resolvê-las, feitos pela administração dos sistemas de ensino e por Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros.

- Articulação entre os sistemas de ensino, estabelecimentos de ensino superior, centros de pesquisa, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, escolas, comunidade e movimentos sociais, visando à formação de professores para a diversidade étnico/racial.

- Instalação, nos diferentes sistemas de ensino, de grupo de trabalho para discutir e coordenar planejamento e execução da formação de professores para atender ao disposto neste parecer quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao determinado nos Art. 26 e 26A da Lei 9394/1996, com o apoio do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores do MEC.

- Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação, de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos.

- Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no ensino superior.

- Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico- Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra. Por exemplo: em Medicina, entre outras questões, estudo da anemia falciforme, da problemática da pressão alta; em Matemática, contribuições de raiz africana, identificadas e descritas pela Etno-Matemática; em Filosofia, estudo da filosofia tradicional africana e de contribuições de filósofos africanos e afrodescendentes da atualidade.

- Inclusão de bibliografia relativa à história e cultura afro-brasileira e africana às relações étnico raciais, aos problemas desencadeados pelo racismo e por outras discriminações, à pedagogia antiracista nos programas de concursos públicos para admissão de professores.

- Inclusão, em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis - estatutos, regimentos, planos pedagógicos, planos de ensino - de objetivos explícitos, assim como de procedimentos para sua consecução, visando ao combate do racismo, a discriminações, ao reconhecimento, valorização e respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana.

- Previsão, nos fins, responsabilidades e tarefas dos conselhos escolares e de outros órgão colegiados, do exame e encaminhamento de solução para situações de racismo e de discriminações, buscando-se criar situações educativas em que as vítimas recebam apoio requerido para superar o sofrimento e os agressores, orientação para que compreendam a dimensão do que praticaram e ambos, educação para o reconhecimento, valorização e respeito mútuos.

- Inclusão de personagens negros, assim como de outros grupos étnico-raciais, em cartazes e outras ilustrações sobre qualquer tema abordado na escola, a não ser quando tratar de manifestações culturais próprias de um determinado grupo étnico-racial.

- Organização de centros de documentação, bibliotecas, midiotecas, museus, exposições em que se divulguem valores, pensamentos, jeitos de ser e viver dos diferentes grupos étnico-raciais brasileiros, particularmente dos afrodescendentes.

- Identificação, com o apoio dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, de fontes de conhecimentos de origem africana, a fim de selecionarem-se conteúdos e procedimentos de ensino e de aprendizagem.

- Incentivo, pelos sistemas de ensino, a pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros e indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.

- Identificação, coleta, compilação de informações sobre a população negra, com vistas à formulação de políticas públicas de Estado, comunitárias e institucionais.

- Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB, e para tanto abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC - Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE).

- Divulgação, pelos sistemas de ensino e mantenedoras, com o apoio dos Núcleos de Estudos Afro- Brasileiros, de uma bibliografia afro-brasileira e de outros materiais como mapas da diáspora, da África, de quilombos brasileiros, fotografias de territórios negros urbanos e rurais, reprodução de obras de arte afro-brasileira e africana a serem distribuídos nas escolas da rede, com vistas à formação de professores e alunos para o combate à discriminação e ao racismo.

- Oferta de Educação Fundamental em áreas de remanescentes de quilombos, contando as escolas com professores e pessoal administrativo que se disponham a conhecer física e culturalmente a comunidade e a formar-se para trabalhar com suas especificidades.

- Garantia, pelos sistemas de ensino e entidades mantenedoras, de condições humanas, materiais e financeiras para execução de projetos com o objetivo de Educação das Relações Étnico-raciais e estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, assim como organização de serviços e atividades que controlem, avaliem e redimensionem sua consecução, que exerçam fiscalização das políticas adotadas e providenciem correção de distorções.

- Realização, pelos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, de atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagem de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais; assim como comunicação detalhada dos resultados obtidos ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação, e aos respectivos conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, quando for o caso.

- Inclusão, nos instrumentos de avaliação das condições de funcionamento de estabelecimentos de ensino de todos os níveis, nos aspectos relativos ao currículo, atendimento aos alunos, de quesitos que avaliem a implantação e execução do estabelecido neste parecer.

- Disponibilização deste parecer, na sua íntegra, para os professores de todos os níveis de ensino, responsáveis pelo ensino de diferentes disciplinas e atividades educacionais, assim como para outros profissionais interessados a fim de que possam estudar, interpretar as orientações, enriquecer, executar as determinações aqui feitas e avaliar seu próprio trabalho e resultados obtidos por seus alunos, considerando princípios e critérios apontados.

Obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras, Educação das Relações Étnico-Raciais e os Conselhos de Educação

Diretrizes são dimensões normativas, reguladoras de caminhos, embora não fechadas a que historicamente possam, a partir das determinações iniciais, tomar novos rumos. Diretrizes não visam a desencadear ações uniformes, todavia, objetivam oferecer referências e critérios para que se implantem ações, as avaliem e reformulem no que e quando necessário.

Estas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, na medida em que procedem de ditames constitucionais e de marcos legais nacionais, na medida em que se referem ao resgate de uma comunidade que povoou e construiu a nação brasileira, atingem o âmago do pacto federativo. Nessa medida, cabe aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios aclimatar tais diretrizes, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos, a seus respectivos sistemas, dando ênfase à importância de os planejamentos valorizarem, sem omitir outras regiões, a participação dos afrodescendentes, do período escravista aos nossos dias, na sociedade, economia, política, cultura da região e da localidade; definindo medidas urgentes para formação de professores; incentivando o desenvolvimento de pesquisas bem como envolvimento comunitário.

A esses órgãos normativos cabe, pois, a tarefa de adequar o proposto neste parecer à realidade de cada sistema de ensino. E, a partir daí, deverá ser competência dos órgãos executores - administrações de cada sistema de ensino, das escolas - definir estratégias que, quando postas em ação, viabilizarão o cumprimento efetivo da Lei de Diretrizes e Bases que estabelece a formação básica comum, o respeito aos valores culturais, como princípios constitucionais da educação tanto quanto da dignidade da pessoa humana (inciso III do art. 1), garantindo-se a promoção do bem de todos, sem preconceitos (inciso IV do Art. 3) a prevalência dos direitos humanos (inciso II do art. 4) e repúdio ao racismo (inciso VIII do art. 4).

Cumprir a Lei é, pois, responsabilidade de todos e não apenas do professor em sala de aula. Exige-se, assim, um comprometimento solidário dos vários elos do sistema de ensino brasileiro, tendo se como ponto de partida o presente parecer, que junto com outras diretrizes e pareceres e resoluções, têm o papel articulador e coordenador da organização da educação nacional.

II – VOTO DA RELATORA

Face ao exposto e diante de direitos desrespeitados, tais como:

- o de não sofrer discriminações por ser descendente de africanos;
- o de ter reconhecida a decisiva participação de seus antepassados e da sua própria na construção da nação brasileira;
- o de ter reconhecida sua cultura nas diferentes matrizes de raiz africana;
- diante da exclusão secular da população negra dos bancos escolares, notadamente em nossos dias, no ensino superior;
- diante da necessidade de crianças, jovens e adultos estudantes sentirem-se contemplados e respeitados, em suas peculiaridades, inclusive as étnico-raciais, nos programas e projetos educacionais;
- diante da importância de reeducação das relações étnico/raciais no Brasil;

- diante da ignorância que diferentes grupos étnico-raciais têm uns dos outros, bem como da necessidade de superar esta ignorância para que se construa uma sociedade democrática;

- diante, também, da violência explícita ou simbólica, gerada por toda sorte de racismos e discriminações, que sofrem os negros descendentes de africanos;

- diante de humilhações e ultrajes sofridos por estudantes negros, em todos os níveis de ensino, em consequência de posturas, atitudes, textos e materiais de ensino com conteúdos racistas;

- diante de compromissos internacionais assumidos pelo Brasil em convenções, entre outros os da Convenção da UNESCO, de 1960, relativo ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como os da Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas, 2001;

- diante da Constituição Federal de 1988, em seu Art. 3º, inciso IV, que garante a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; do inciso 42 do Artigo 5º que trata da prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível; do § 1º do Art. 215 que trata da proteção das manifestações culturais;

- diante do Decreto 1.904/1996, relativo ao Programa Nacional de Direitos Humanos que assegura a presença histórica das lutas dos negros na constituição do país;

- diante do Decreto 4.228, de 13 de maio de 2002, que institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas;

- diante das Leis 7.716/1999, 8.081/1990 e 9.459/1997 que regulam os crimes resultantes de preconceito de raça e de cor e estabelecem as penas aplicáveis aos atos discriminatórios e preconceituosos, entre outros, de raça, cor, religião, etnia ou procedência nacional;

- diante do inciso I da Lei 9.394/1996, relativo ao respeito à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; diante dos Arts 26, 26 A e 79 B da Lei 9.394/1996, estes últimos introduzidos por força da Lei 10.639/2003, proponho ao Conselho Pleno:

- a) instituir as Diretrizes explicitadas neste parecer e no projeto de Resolução em anexo, para serem executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabendo aos sistemas de ensino, no âmbito de sua jurisdição, orientá-los, promover a formação dos professores para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e para Educação das Relações Étnico-Raciais, assim como supervisionar o cumprimento das diretrizes;

- b) recomendar que este Parecer seja amplamente divulgado, ficando disponível no *site* do Conselho Nacional de Educação, para consulta dos professores e de outros interessados.

Brasília-DF, 10 de março de 2004.

Conselheira Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva – Relatora

III – DECISÃO DO CONSELHO PLENO

O Conselho Pleno aprova por unanimidade o voto da Relatora.
Sala das Sessões, 10 em março de 2004.

Conselheiro José Carlos Almeida da Silva – Presidente
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

PROJETO DE RESOLUÇÃO

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º, do § 2º, alínea “C”, da Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CP 003/2004, de 10 de março de 2004, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo Ministro da Educação em de 2004,

RESOLVE

Art. 1º - A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas instituições de ensino de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, bem como Educação Média, Educação de Jovens e Adultos e Educação Superior, em especial no que se refere à formação inicial e continuada de professores, necessariamente quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais; e por aquelas de Educação Básica, nos termos da Lei 9394/96, reformulada por forma da Lei 10639/2003, no que diz respeito ao ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em especial em conteúdos de Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

Art. 2º - As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas se constituem de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação das Relações Étnico-Raciais e do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Art. 3º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana têm por meta a educação de cidadãos atuantes no seio da sociedade brasileira que é multicultural e pluriétnica, capazes de, por meio de relações étnico-sociais positivas, construir uma nação democrática.

§1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto ao seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de

europeus, de asiáticos – capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, ter igualmente respeitados seus direitos, valorizada sua identidade e assim participem da consolidação da democracia brasileira.

§2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais, tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas.

Art. 4º Os conteúdos, competências, atitudes e valores a serem aprendidos com a Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, bem como de História e Cultura Africana, serão estabelecidos pelos estabelecimentos de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações, diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004.

Art. 5º Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos, planos e projetos de ensino.

Art. 6º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, seus professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; as coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.

Art. 7º As instituições de ensino superior, respeitada a autonomia que lhe é devida, incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos diferentes cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 003/2004.

Art. 8º Os sistemas de ensino tomarão providências para que seja respeitado o direito de alunos afrodescendentes também freqüentarem estabelecimentos de ensino que contem com instalações e equipamentos sólidos, atualizados, com professores competentes no domínio dos conteúdos de ensino, comprometidos com a educação de negros e não negros, no sentido de que venham a relacionar-se com respeito, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Art. 9º Nos fins, responsabilidades e tarefas dos órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, será previsto o exame e encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade.

§ Único: As situações de racismo serão tratadas como crimes imprescritíveis e inafiançáveis, conforme prevê o Art. 5º, XLII da Constituição Federal de 1988.

Art. 10 Os estabelecimentos de ensino de diferentes níveis, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino desenvolverão a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana, obedecendo as diretrizes do Parecer CNE/CP 003/2004, o que será considerado na avaliação de suas condições de funcionamento.

Art. 11 Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.

Art. 12 Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão para que a edição de livros e de outros materiais didáticos atenda ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004, no cumprimento da legislação em vigor.

Art. 13 Aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios caberá aclimatar as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

Art. 14 Os sistemas de ensino promoverão junto com ampla divulgação do Parecer CNE/CP 003/2004 e dessa Resolução, atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagens de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais; assim como comunicarão, de forma detalhada, os resultados obtidos ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação e aos respectivos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, que forem requeridas.

Art. 15 Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário. Brasília (DF), 10 de março de 2004.