

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Anete Julia Kornowski Sberse

**A LEI 10.639/03 E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS:
DEBATES E TENDÊNCIAS**

Passo Fundo

2012

Anete Julia Kornowski Sberse

**A LEI 10.639/03 E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS:
DEBATES E TENDÊNCIAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação do Professor Dr. Altair Alberto Fávero.

Passo Fundo

2012

A todos aqueles que acreditam na educação, sonham e buscam promover uma escola e uma sociedade sem preconceitos.

Em especial, aos meus amados pais, Aloysio e Flora, educadores da escola pública, que semearam a missão da educação em mim, compartilham desse sonho e ajudaram a torná-lo realidade.

Ao meu esposo e filhos, sempre amados, pelo apoio e carinho.

Aos meus irmãos e irmãs, com quem sempre posso contar.

Ao meu orientador, professor Altair, verdadeiro mestre, exemplo de educador, pela compreensão e dedicação, pelos precisos e valiosos conselhos e orientações.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação da UPF, que contribuíram singularmente para o trabalho empreendido.

Aos meus amigos e amigas, em especial a Silvane, Soraya e Maite, pelo companheirismo, ajuda e dedicação.

Aos colegas do programa de mestrado que compartilharam deste sonho e realização em torno de uma paixão comum: a educação.

Aos alunos e profissionais da educação, colegas de trabalho que marcaram de alguma maneira minha experiência docente.

A todos que de alguma maneira, contribuíram com a realização deste trabalho, meus agradecimentos sinceros.

RESUMO

O presente trabalho apresenta um estudo sobre o contexto em que se desenvolveram o processo de construção e a implementação da lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino. O objetivo proposto é analisar como esta lei está sendo efetivada nas escolas, as experiências e reflexões já realizadas, como é entendida, vista e praticada no decorrer desse espaço de tempo em que a lei foi promulgada e quais são os desafios e perspectivas no que tange ao cumprimento da lei, em especial quanto ao envolvimento dos que diretamente fazem parte do espaço onde a lei deve ser praticada, servem de análise e reflexão para que seja efetivada com sucesso e alcance o objetivo a que se propõe. Para tanto, utilizam-se as questões discutidas em dissertações de mestrado e teses que enfocaram a temática das relações raciais desenvolvidas em programas de pós-graduação, tendo como base o Banco de Teses da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). O papel e a contribuição do Movimento Negro na conquista da Lei também são aqui analisados e destacados, por ser um movimento social partícipe e atuante na busca por direitos e no que tange ao cumprimento de seu dever, pois, exercendo a cidadania, cumpre com o importante papel de construir uma sociedade multicultural, justa e humana, que aprende, respeita, valoriza e sabe viver com a diferença. A escola, como espaço da socialização do saber, não pode ignorar seu papel diante do saber e da contribuição dessa história e cultura, que também fazem parte da construção de nossa sociedade e dos povos que constituem o Brasil, oferecendo contribuição para a formação de uma nova mentalidade, voltada à superação de todas as formas de discriminação e exclusão. Esta pesquisa revelou que são muitos os entraves que tem contribuído para a não efetivação da lei, os quais são desafios que dependem tanto de forças e agentes internos da escola como também de forças e agentes, externos à escola.

Palavras-chave: Movimento Negro. Lei 10639/03. Sociedade multicultural. Escola. Educadores. Entraves que dificultam a implantação da lei.

ABSTRACT

The current essay presents a study about the context in which the process of development and implementation of the law 10.639/03, which made mandatory the teaching of Afro-Brazilian History and Culture in the official curriculum of the school system. Since this law is being implemented in schools, the experiences and reflections already done, seen and practiced during this time after its promulgation and the challenges and perspectives in terms of its fulfillment, particularly of those directly involved in the places where the law is being practiced, serve us for analysis and reflection so that it may be implemented with success and reach the objectives it aims for. To accomplish that, we used the questions discussed in masters' degree dissertations and thesis that focused on the theme of racial relations developed in pos-graduation programs having as basis the Theses Database of the Superior Degree Personnel Improvement Coordination (CAPES). The role and contribution of the Black Movement in the achievement of the law also are analyzed and highlighted here. Being an active and participative social movement striving for human rights and for the fulfillment of its obligation and by exercising citizenship, they fulfill an important role in building a multicultural, just and human society, that learns, respects, values and knows how to live with the difference. The school, as the place of socialization of knowledge, can't ignore its role vis-à-vis the knowledge and the contribution of this history and culture, that also takes part in the construction of our society and of the peoples that constitute Brazil, contributing to the formation of a new mentality, geared towards the overcoming of all forms of discrimination and exclusion.

Key Words: Black Movement, Law 10639/03. Multicultural Society. School. Public Education.

LISTA DE SIGLAS

ACN – Associação Cultural do Negro

CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil

CNE – Conselho Nacional de Educação

DCERER - Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

FNB – Frente Negra Brasileira

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômicas Aplicadas

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MNU – Movimento Negro Unificado

MNUCDR – Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial

MUCDR – Movimento Unificado contra a Discriminação Racial

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONU – Organização das Nações Unidas

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

SEPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

TEN – Teatro Experimental do Negro

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
2 O MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL: TRAJETÓRIA HISTÓRICA.....	16
2.1 O MOVIMENTO NEGRO: ORGANIZAÇÃO COLETIVA, RESISTÊNCIA E LUTA .	17
2.2 A LUTA PERMANECE VIVA: CONQUISTAS ALCANÇADAS.....	29
2.3 A LEI 10639/03 E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO	36
3 A LEI 10.639/03	44
3.1 A LEI 10.639/03: DISPOSITIVOS LEGAIS.....	45
3.2 O PARECER CNE/CO003/2004 E SUAS DIRETRIZES ORIENTADORAS.....	49
4 A IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03 SEGUNDO PESQUISAS RECENTES: ENTRAVES E PERSPECTIVAS	54
4.1 A PERCEPÇÃO DO RACISMO NO ESPAÇO ESCOLAR.....	62
4.2 QUANTO À ABORDAGEM DA QUESTÃO RACIAL PELOS PROFESSORES.....	69
4.3 QUANTO AO CONTEÚDO E UTILIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO.....	75
4.4 QUANTO AO CONHECIMENTO E IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03.....	81
4.5 QUANTO AOS ENTRAVES QUE DIFICULTAM E OU IMPEDEM A IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03	89
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS	103

INTRODUÇÃO

A constituição deste estudo deu-se a partir da concepção de educação que construí ao longo de minha formação e prática, que se sustenta na ideia de que a educação pode e deve proporcionar os meios para que o conhecimento sirva de instrumento de formação humana e de transformação social, como meio de alcançar a justiça e promover a igualdade de condições a todos os indivíduos, independentemente de sua condição social, de gênero e raça.

A escola é colocada com destaque no debate sobre a questão étnico-racial, uma vez que lhe cabe o papel central na implantação da lei 10.639/03 e por meio dela, ao longo da história foram mantidas e reforçadas, as desigualdades que ampararam os discursos e práticas discriminatórias em nossa sociedade.

Ao longo da história presente na literatura, nos livros didáticos escolares, na história oficial registrada, percebe-se uma série de estereótipos que se repetem e ocultam elementos e fatos relevantes dessa trajetória histórica e política, que foi marcada por muitos conflitos, resistências e lutas, as quais não estão contempladas em suas páginas. Conforme ressalta Januário Garcia, “existe uma História do povo negro sem o Brasil. Mas não existe uma História do Brasil sem o povo negro”.

Não há como separar a educação da sociedade e da sua história. O ser humano tem reescrito continuamente a história, segundo novos pontos de vista, novos conceitos, novas fontes, e, sobretudo, novas relações que se estabelecem entre os seres “sociais”. Diferentes “verdades”, “interpretações” e “compreensões” dessas relações articulam a adoção de leis e projetos que contribuam para uma verdadeira igualdade social. Porém, essas medidas não parecem estar surtindo o resultado pretendido e devido. O respeito às mais variadas diferenças, de raça, gênero ou condição física e social, depende principalmente de uma mudança de consciência e atitude, o que passa pela escola, em especial pela pública, onde está inserida a maior parte da população discente.

A educação, como via importante, como espaço onde se dão a construção de valores, a reprodução e a produção da cultura, entre cujas finalidades está a formação integral do ser humano, tem papel fundamental nesse processo de efetivação do respeito e da igualdade. Lugar do saber acumulado e construído, onde se lê o passado, se escreve o presente e se sonha com um futuro ainda melhor, a escola tem o dever de contribuir para o alcance dessa consciência.

Se, como seres humanos e sociais, nos diferenciamos dos outros pelo dom, a capacidade que

temos de pensar e agir sobre nosso modo de viver, não deveria essa capacidade garantir a igualdade de condições? Dessa forma, pode-se pensar que a igualdade não é buscada, o que leva a reforçar a necessidade da busca de uma postura consciente e a construção da capacidade humana de perceber a si e ao outro como diferente, mas como igual quanto ao direito social.

Entretanto, como esse espaço, a escola, está contribuindo para que aconteça a implementação da lei que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino, uma vez que é nesse espaço, em especial, que deve ser praticada a lei? Essa lei está sendo efetivada nas escolas de que forma? Como é entendida, vista e praticada? Há um real envolvimento no que se refere à execução da lei? Quais os desafios que precisam ser enfrentados?

A pesquisa gira, dessa forma, em torno das questões acima mencionadas, que necessitam ser respondidas a fim de contribuir para que a igualdade racial, a valorização das etnias, no caso a negra, seja entendida não só como direito, mas como dever do ser que se diz “humano” e que, exercendo sua cidadania, cumpre com o importante papel de construir uma sociedade multicultural, justa e humana, que aprende, respeita, valoriza e sabe viver com a diferença.

Posto dessa forma, o pensamento e a crença educacional podem parecer utópicos, porém, uma vez que a pessoa faz e refaz o seu mundo buscando um novo, melhor e diferente do ontem, a utopia torna-se mola propulsora de uma realidade diferente da que se tem e da que se busca alcançar. A igualdade racial tem sido, há muito tempo, o sonho de muitos, especialmente no que se refere à luta do povo negro, que data desde o século XVI, quando forçadamente tiveram “espaço” não reconhecido, injusto e vergonhoso na composição do povo brasileiro. Foram anos de luta, de esperança e sonho desde a perseguição e escravização do povo negro e sua abolição, a qual garantiu aos negros “liberdade”, mas não direito e igualdade de condições, assim fortalecendo a ideologia racista levando a que passassem de escravos a excluídos.

Pesquisas demonstram que a desigualdade persiste entre as raças, e no que tange à diferença e ao respeito entre brancos e negros, são notórios, embora mascarados, o preconceito e o pouco interesse da maioria pelo fim da diferença. No caso brasileiro, conforme os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006), a desigualdade apresenta diversas faces, como há tempos aponta Rosenberg (1996, 1999a e 1999b), que não se refere às diferenças econômicas e sociais, mas também se apresenta nas

discriminações de etnia e gênero e nos cruéis contrastes que decorrem dessas.

O debate sobre a igualdade racial e o respeito à diversidade cultural tem uma história. Para situar o atual momento e a alteração da lei 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 Africana”, a fim de conhecer e valorizar sua participação e contribuições na história do Brasil, é necessário rever concepções e entender os principais fios que marcam essa história. Desse modo, podem-se conhecer os avanços e dificuldades anteriores, alcançando um novo lugar nesse processo de construção, que conta com vários sujeitos e atores.

Conforme Santos e Lobato (2003), as injustiças que permeiam as relações raciais no Brasil sempre foram sustentadas em mitos explicativos que mascaram as diferentes interpretações da realidade. Ainda segundo o autor, aproximadamente 45% da população brasileira, uma parte significativa de nossa sociedade, vive um sentimento de luta contra uma nacionalidade que a inferioriza, exigindo a construção de um país que realmente exerce a democracia proclamada e valoriza a história e a participação do povo negro em todas as esferas da sociedade brasileira. Estudos têm confirmado que a desigualdade racial no Brasil é profunda e persistente, tanto que, a partir da década de 1980, se abriu ainda mais espaço na literatura para o debate sobre o racismo no Brasil com destaque para a desigualdade racial.

O Brasil melhorou o seu desempenho em uma série de indicadores sociais na década de 1990, como se pode constatar em diversos meios, inclusive nos livros didáticos presentes na escola, mas não foi capaz de fazer com que a desigualdade entre negros e brancos diminuísse. Quanto à educação, muitas pesquisas confirmam que acesso e permanência bem-sucedida na escola variam de acordo com a raça/etnia dos alunos, sendo o prejuízo maior o dos descendentes da população negra.

Com base nessa realidade e com o intuito de identificar os entraves à implantação da lei 10.639/03 na escola pública, a pesquisa objetiva investigar de que forma o racismo é percebido e tratado na escola; como a História e Cultura Afro-Brasileira vem se apresentando na escola pública, levando à reflexão sobre a realidade no ambiente escolar de maneira direta. A discussão reflexiva pode nos fazer compreender a complexidade da escola, formada por diferentes sujeitos que pensam e agem de maneiras diferentes, mostrando-nos como realmente a diversidade faz parte desse ambiente. Essa diversidade, portanto, não pode servir de instrumento de exclusão e, sim, de promotora de um convívio no qual os indivíduos se respeitam na sua totalidade. Nessa linha de pensamento, a escola pode servir de via promotora da formação de seres que sabem conviver com a diversidade, que a respeitam e se sustentam

nela para transformar a realidade.

Antes de entrarmos no ambiente escolar, porém, é necessário entender que a luta dos negros por seu espaço na sociedade brasileira, sua história e cultura sempre fizeram parte de nossa história e merecem ser destacadas para que possamos refletir sobre o processo de luta do povo negro no Brasil e desconstruir a ideia de que após a assinatura da Lei Áurea a situação dos negros, descendentes de africanos escravizados no Brasil, tornou-se justa, ideia essa que de certa forma continua presente no imaginário social.

A perspectiva multicultural na abordagem da dinâmica pedagógica constitui uma preocupação recente e crescente em nível internacional. Conforme Candau (2002), a origem dessa corrente pedagógica pode ser situada aproximadamente há quarenta anos nos Estados Unidos, a partir de movimentos de pressão e reivindicação de algumas minorias étnico-culturais, especialmente negras e que conforme Gonçalves e Silva(1998), no final no século XIX, já se vislumbravam alguns trabalhos acadêmicos sobre a preocupação dos negros americanos em defender a formação de uma identidade racial.

Ainda segundo a autora, no Brasil, desde as décadas de 1980 e 1990, também aumentou a consciência das diversas culturas que compõem a sociedade, levando a questionamentos quanto ao mito da “democracia racial”, o que vem contribuindo para o crescimento de movimentos de luta e busca pela igualdade racial. Enquanto em outras partes do mundo as propostas educacionais que pretendem articular as culturas partem da inquietude de educadores(as), no Brasil surgem da luta do Movimento Negro e da constatação da existência de uma grande pluralidade cultural e da necessidade de trabalhá-la pedagogicamente.

A educação, na trajetória histórica do Movimento Negro, foi um instrumento de grande valia para a promoção das demandas da população negra e o combate às desigualdades sociais e raciais. Entretanto, muitas vezes se torna discriminatória e em muitos casos desvaloriza a imagem do negro e sua história, tornando a escola um espaço de disseminação do preconceito.

Para Gomes, “as práticas educativas que se pretendem iguais para todos, acabam sendo mais discriminatórias”. (2000, p.86). A escola deve ser entendida como um espaço privilegiado para a superação do racismo e das práticas discriminatórias. Segundo o Conselho Nacional de Educação:

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. (BRASIL, 2004).

Nesse sentido, pesquisar e buscar respostas na escola pública pode nos revelar uma realidade presente na maioria das escolas brasileiras que acaba refletindo no pensamento e no comportamento da sociedade. A obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas é, sem dúvida, um avanço no sentido da promoção da igualdade racial, porém o texto da lei não é garantia de sua efetiva realização. A promulgação da lei 10.639/03 gerou questionamentos, dúvidas e debates no meio docente brasileiro. Entretanto, será que se garantiu de fato a aplicação da lei, sendo identificados os fatores que contribuíram para essa situação, percebendo-se os entraves que dificultam essa aplicação? O que impossibilita que os objetivos dessa lei possam se tornar reais nesse espaço educativo? É preciso perceber e tornar a escola, na qualidade de espaço institucional, um lugar no qual as diferenças sejam reconhecidas e consideradas. Sobre o respeito à diversidade Freire ensina:

Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escola não se pode dar. Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou menino negro (...), não posso evidentemente escutá-los e se não os escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de cima para baixo. (FREIRE, 2003, p.20-1).

Se o meio pelo qual o aluno se apropria dos conteúdos significativos rumo à escolaridade completa é pelos conteúdos expressos no currículo, este deve contemplar a história e cultura de todos os povos que fazem parte de nossa história. Dessa forma, inserir no currículo a História e Cultura Afro-brasileira torna-se imprescindível para a construção de uma educação que seja geradora de cidadania e que valorize as identidades presentes na sociedade. Afirma Gonçalves e Silva:

No que se refere aos currículos escolares, chamou-se a atenção para a falta de conteúdos ligados à cultura afro-brasileira que estejam apontando para a importância desta população na construção da identidade brasileira, não apenas no registro folclórico ou de datas comemorativas, mas principalmente buscando uma revolução de mentalidades para a compreensão do respeito às diferenças. (1995, p.29-30).

Essas questões perpassam o conceito de raça que é definido como uma construção social, com pouca ou nenhuma base biológica. Segundo a raça as pessoas classificam e tratam outros, de acordo com as idéias socialmente aceitas.

Conforme Telles,

o uso do termo raça fortalece distinções sociais que não possuem qualquer valor biológico, mas a raça continua a ser imensamente importante nas interações sociológicas e, portanto, deve ser levada em conta nas análises sociológicas [e históricas. (2003, p. 38).

O termo raça de acordo com Cashmore e Banton (2000), em seu Dicionário de Relações Étnicas e Raciais, foi utilizado em sentidos diferentes, entre eles, está o que atribui ao termo, o significado a um grupo de pessoas socialmente unificadas numa determinada sociedade em virtude de marcadores físicos como a pigmentação da pele, a textura do cabelo, os traços faciais, a estatura e coisas do gênero. Conforme Guimarães (1999), o termo raça não corresponde a nenhuma realidade natural, mas demonstra uma forma de classificação social, baseada em atitudes negativas frente a determinados grupos sociais ou uma nação específica.

Nessa mesma direção, Silvério (1999), assinala que mesmo que o termo raça tenha deixado de ser útil para usos científicos, muitos ainda continuam a identificar o outro tendo por base a cor da pele, o tipo de cabelo e as diferenças fenotípicas e culturais são vistas como evidências de inferioridade ou superioridade. “As pessoas acreditam na existência de raça e se utilizam de tal crença como recurso para cultivar grupos de identidade, de modo similar às crenças na nacionalidade, etnicidade e classe” (SILVÉRIO, 1999, p.53).

Ao termo raça estão ligadas muitas das dificuldades quanto a trabalho, saúde, moradia, educação e lazer observadas hoje entre negros e que são basicamente as mesmas sofridas por eles no início do século XX. Esse quadro não mudou muito. Conforme apontam Jaccoud e Beghin (2002), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) desenvolveu junto com o Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (Ipea), o projeto Combate ao Racismo e Superação das Desigualdades Econômicas (Projeto BRA/01/013). O projeto levou à construção de um banco de dados sobre as desigualdades raciais no Brasil. Esses dados, amplamente divulgados pela imprensa, mostraram que os negros do país ocupam as faixas mais baixas da pirâmide social brasileira e foram amplamente utilizados também pelas organizações do movimento social negro por todo o país.

Conceitos como raça, racismo e preconceito tornam-se mais importantes quando

analisados com base no impacto do racismo sobre a população negra e sobre o papel que a escola, em particular, tem praticado no que tange às situações de racismo e de discriminação envolvendo a população negra de nosso país. Porém, as questões que envolvem raça se apresentam difíceis de ser discutidas, uma vez que a palavra “raça” **está comprometidamente envolvida com a palavra “poder”**. Segundo Gonçalves e Silva, por raça entende-se "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."

Essas tensas relações entre brancos e negros fazem parte do universo das escolas? Como são tratadas pelos profissionais da educação? Segundo a autora, os integrantes do Movimento Negro Brasileiro insistem em dizer o "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 obriga a negarem a da tradição de seu povo."

Essas concepções de superioridade e essa situação tornam imprescindível o debate sobre as dimensões das relações raciais na escola e o necessário redimensionamento das políticas públicas de reconhecimento, valorização e respeito ao povo negro.

A Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural, aprovada por 185 Estados-Membros em 2001, representa o primeiro instrumento de padrão internacional destinado a preservar e promover a diversidade cultural e o diálogo intercultural.

Colocar a diversidade cultural em diálogo conforme a Declaração da Unesco é um dos maiores bens da humanidade.

Artigo 1 – A diversidade cultural, patrimônio comum da humanidade

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras. (UNESCO, 2001).

A promulgação da lei 10639/03 representa um avanço no sentido da promoção da igualdade racial e do reconhecimento da diversidade cultural, no entanto sua efetiva realização depende em grande parte da contribuição de pesquisas e debates que auxiliem na sua real implementação no espaço escolar. A escola é um espaço em que a presença de negros

deve ser levada em conta, já que a construção da identidade do sujeito influencia na sua atuação e também no tratamento dos preconceitos no cotidiano escolar (CAVALLEIRO, 2000; ANDRADE, 2005).

A relevância desta pesquisa é a produção reflexiva de material que discuta os desdobramentos da lei em pauta, principalmente quanto às dificuldades e aos desafios percebidos em alguns contextos para a sua implantação. A conquista e o debate inicial sobre a lei 10639/03 e sua implementação no currículo da escola pública brasileira são o foco de análise.

A pesquisa, dessa forma, tem como principal objetivo discutir quais são as principais dificuldades e possibilidades na aplicação da lei 10.639/03 na escola pública, a qual estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira na educação básica no Brasil, além de contribuir para o debate a respeito do papel da escola e de todos os que dela fazem parte na implementação da lei enquanto espaço inclusivo e a serviço da diversidade que a compõe. Para dar conta deste estudo, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica documental, que buscou em autores e documentos oficiais que tratam da temática as principais ideias e questões relativas ao tema.

O capítulo primeiro descreve a trajetória do Movimento Negro e sua importante e decisiva participação na construção da lei em foco neste estudo. No capítulo segundo, busca-se aprofundar aspectos legais da lei e dos pareceres e regulamentos elaborados após sua aprovação, os quais determinam e orientam sua implantação.

No capítulo terceiro realiza-se uma avaliação reflexiva sobre a realidade da implantação da lei no espaço escolar, problemática proposta e sustentada na visão de educação emancipatória, por meio de uma leitura e análise das pesquisas já realizadas em diferentes realidades e espaços escolares da escola pública e produzidas em programas de mestrado e doutorado, especialmente na área da educação ou relacionada a ela, sobre a temática em questão neste estudo, quanto à implantação da lei 10.639/03, seus desafios e perspectivas.

2 O MOVIMENTO NEGRO NO BRASIL: TRAJETÓRIA HISTÓRICA

A problemática que envolve a participação e a contribuição histórico-sociocultural dos africanos no Brasil é complexa, porém é necessário analisá-la, uma vez que pelo esforço de muitos, em especial da luta do Movimento Negro, deu-se a promulgação da lei federal 10.639/03, que tornou obrigatória a inclusão no currículo oficial da rede de ensino fundamental e médio a temática História e Cultura Afro-Brasileira.

É importante destacar o que aconteceu no campo político historicamente. Durante muitos anos nada realmente foi feito em termos de uma legislação para a promoção da cidadania plena da população negra como se pode observar em documentos e pesquisas. Mesmo após a independência do Brasil, que, se sabe, deu-se na primeira metade do século XIX, o Estado continuou omissivo em relação à situação de inferioridade a que era relegado o povo negro. Apenas em 1951, na segunda metade do século XX, com a promulgação da Lei Afonso Arinos a discriminação racial passou a ser contravenção penal. Durante todo o século XX, o Movimento Negro brasileiro, com base em vários movimentos mundiais que procuravam eliminar o racismo e a discriminação racial, criou e organizou mecanismos de luta e alternativas que levariam ao atual contexto do povo negro no Brasil. O caminho percorrido pelo Movimento Negro Brasileiro na educação representou ferramenta importante para a conquista das demandas da população negra e o combate às desigualdades sociais e raciais. Entretanto, a educação formal, que deve ser entendida como um processo de desenvolvimento humano e a serviço da diversidade, muitas vezes é repleta de discriminações. A exclusão simbólica, que pode ser manifestada pelo discurso do outro, parece tomar forma a partir de observações do cotidiano escolar. Esse cotidiano poderá ser uma forma de terminar ou, pelo menos, diminuir o preconceito, por exemplo, por meio da linguagem, na qual estão contidos termos pejorativos que em geral desvalorizam a imagem do negro.

Embora encobertos pelo mito racial,¹ o preconceito e a exclusão dos negros no Brasil ainda se fazem presentes e evidentes, de forma que se buscou por meio da lei, fruto da luta de

1 O mito racial, para Florestan Fernandes, “generalizou um estado de espírito farisaico, que permitia atribuir à incapacidade ou à irresponsabilidade do ‘negro’ os dramas humanos da ‘população de cor’ da cidade, com que eles atestavam como índices insofismáveis de desigualdade econômica, social e política na ordenação das relações raciais. Isentou o branco de qualquer obrigação, responsabilidade ou solidariedade morais, de alcance social e de natureza coletiva, perante os efeitos sociopáticos da espoliação abolicionista e da deteriorização progressiva da situação sócio-econômica do negro e do mulato. Revitalizou a técnica de focalizar e avaliar as relações entre negros e brancos através de exterioridades ou aparências dos ajustamentos raciais, forjando uma consciência falsa da realidade racial brasileira”.(1978, p. 255 – grifo do autor)

um movimento, acabar com as desigualdades das relações raciais. Portanto, este primeiro capítulo estabelece as bases para uma análise e reflexão quanto à trajetória da luta política e social do Movimento Negro e sua contribuição para a criação e promulgação da lei.

Embora seja reconhecida a ação de vários aliados políticos e intelectuais não negros na luta antirracista no Brasil, não se pode negar o papel do Movimento Negro brasileiro nessa trajetória. Conforme Lechini (2008), coube certamente aos movimentos negros o maior protagonismo na pressão pela modificação dos currículos escolares, no sentido de incorporar a história da África, dos africanos e de seus descendentes na formação social brasileira.

2.1 O MOVIMENTO NEGRO: ORGANIZAÇÃO COLETIVA, RESISTÊNCIA E LUTA

O Movimento Negro no Brasil é caracterizado como um movimento social organizado que vem ao longo dos tempos lutando em prol da conquista efetiva da democracia racial na sociedade brasileira, visto que com a abolição da escravatura, em 1888, a população negra ganhou a liberdade e o direito formal de ser cidadão, mas não teve garantido o reconhecimento de tal direito por todos os setores da sociedade. Assim, abriu passagem para um processo de branqueamento da população com o objetivo de diminuir a presença do negro. Para fazer essa construção histórica do Movimento Negro no Brasil serão usados como base teórica as análises e entendimentos de diversos autores, como Silva, Pereira, Pinto e Gomes.

Uma análise da sociedade brasileira nos leva a verificar que parte dessa sociedade rejeita o negro e o exclui de todas as formas, inclusive do meio escolar, o que o leva a participar das políticas educacionais por meio de lutas, reivindicações e pressões sociais exercidas por movimentos organizados, no caso aqui pesquisado o Movimento Negro. Diante dessa realidade histórica que atravessa mais de quatro séculos, as políticas de ações afirmativas ganharam importância e espaço na sociedade brasileira nos últimos anos. A necessidade de ações reparatórias exige que o Estado e a sociedade promovam ações para ressarcir os afro-brasileiros dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos desde o período escravista.

A exigência de tais políticas faz parte da luta do Movimento Negro no Brasil e tem por objetivo diminuir ou até mesmo eliminar desigualdades historicamente acumuladas. Assim, concordamos com Silva, quando refere que “a luta pela superação das desigualdades sociais entre negros e brancos na sociedade brasileira é um elemento constitutivo do movimento negro desde os tempos da escravidão” (2005, p. 85). Ou ainda como afirma Nascimento:

Não existe o Brasil sem o africano, nem existe o africano no Brasil sem o seu protagonismo de luta anti-escravista e anti-racista. Fundada por um lado na tradição de luta quilombola que atravessa todo o período colonial e do Império e sacode até fazer ruir as estruturas da economia escravocrata e, por outro, na militância abolicionista protagonizada por figuras como Luiz Gama e outros, a atividade afro-brasileira se exprime nas primeiras décadas deste século sobretudo na forma de organização de clubes, irmandades religiosas e associações recreativas. (NASCIMENTO; NASCIMENTO, 2000, p. 204).

O brasileiro, de modo geral, sabe muito pouco sobre sua própria história, principalmente no que diz respeito à sua composição étnica. Somando a esse fato a negação de certos grupos, como negros e indígenas, acentuam-se ainda mais esse desconhecimento e descaso. Realizar uma releitura de nossa história torna-se, assim, uma necessidade, a fim de que se possa não só construir nossa trajetória histórica, mas também entender e valorizar nossa verdadeira cultura e, assim, todos os grupos que contribuíram para sua formação, assumindo nossa verdadeira identidade.

Segundo Thompson (1992, p. 44), “a história é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo”.

Afirma Gandhi (apud CARROL; TOBER, 2005, p. 24) que a importância da “habilidade de união em meio à diversidade ainda será a característica mais bela e o teste final de nossa civilização”. Assim, podemos entender que o ser humano precisa alcançar a consciência no que tange a aceitar os diversos tipos de pessoas, pois na prática ainda estamos longe de concretizar essa realidade que pode permitir construir uma civilização sem preconceitos.

Sobre a civilização da humanidade, o que podemos afirmar? Segundo Carrol e Tober (2005), é possível resgatar que na história da civilização dentre tantas características do ser humano sempre se destacaram a propensão a julgar, definir e explorar outros considerados inferiores e não iguais, levando até à construção de sistemas de classificação humana, baseados nas diferenças de cor, crenças, cultura e idioma. Até em termos científicos, conforme o autor, buscou-se classificar as pessoas de acordo com características como cor de sua pele, formato de sua cabeça, QI, entre outros. Algumas áreas, como a da antropologia e da psicologia, tentam desvendar essa maneira de sentir, pensar e agir do ser que, enquanto “humano”, é capaz de qualificar culturas e seres como inferiores.

E no caso brasileiro? No Brasil a diversidade e a desigualdade apresentam diversas faces, como aponta Rosemberg (2000), não se resumindo às diferenças culturais, econômicas

e sociais, mas expressando-se também no que diz respeito à discriminação de etnia e gênero. Reconhecemos que existe uma diversidade na composição do povo brasileiro, denominado “multicultural”, mas não se reconhecem essas etnias e culturas como iguais quanto aos direitos e ao reconhecimento de todos que contribuíram para a formação de nosso país. Por isso, ainda pouco se percebe e aceita essa diversidade como elemento positivo e enriquecedor de nossa história.

A igualdade e o reconhecimento têm sido há muito tempo o sonho de muitos que marcaram nossa história com sua luta silenciada, reprimida e até impedida por meio da violência, mas cujas marcas e conquistas contribuíram para que certo grau de direitos, mesmo que pouco expressivo, alcançassem alguns grupos. Dentre essas muitas lutas e movimentos que se formaram, destacamos a luta do povo negro.

Na história dos movimentos sociais aparecem intelectuais negros que auxiliaram na formação de uma consciência da real condição do negro na sociedade brasileira, o que levou à luta por seus direitos, desrespeitados até então. A trajetória desse movimento é lenta e remonta ao período em que as primeiras manifestações organizadas da classe operária surgiram reivindicando melhores condições de trabalho. Todavia, conforme Dutra Júnior 2009, no início do século XX, principalmente a partir do final da década de 1920, o Brasil – principalmente a região Sudeste – começa a passar por transformações estruturais (econômicas, sociais e políticas), em virtude da industrialização e urbanização.

Dutra Júnior destaca ainda que essas organizações do início do século XX tinham como objetivo agir no sentido de combater a discriminação racial e criar mecanismos de valorização da raça negra. Contudo, conforme o autor, para cumprir esse objetivo a principal bandeira levantada pelo movimento era a educação. Isso é reforçado na afirmação de Pinto (1987): “A palavra de ordem era para que o negro se educasse”. O autor destaca, que muitas das organizações negras passaram a desenvolver variadas atividades educativas.

Como o movimento social negro é organizado? É composto por várias organizações e entidades, de diferentes orientações políticas, com atuação em diversas áreas da sociedade. Todas têm em comum a luta contra o racismo e a discriminação racial. Segundo Castells,

[...] os movimentos sociais podem ser conservadores, revolucionários, ambas as coisas, ou nenhuma delas. Afinal, concluímos (espero que em definitivo) que não existe uma direção predeterminada no fenômeno da evolução social, e que o único sentido da história é a história que nos faz sentido. Portanto, do ponto de vista analítico, não há movimentos sociais “bons” ou “maus”. Todos eles são sintomas de nossas sociedades, e todos causam impacto nas estruturas sociais, em diferentes graus de intensidade e resultados distintos que devem ser determinados por meio de pesquisas. [...] Contudo, parto do princípio de que todos representam indícios significativos de novos conflitos sociais, germes de resistência social e, em alguns casos, de transformação social. (2002, p. 95).

Assim, como se pode perceber, a situação histórico-social não favorecia a população negra e sua integração na sociedade, do que decorreu o nascimento do desejo coletivo de transformar essa realidade, o que resultou em mobilizações de negros intelectuais, no fortalecimento de um grupo e no movimento de identidade étnica, auxiliados pela imprensa.

O Movimento Negro, segundo Pinto (1993), é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. É o conjunto de diversos movimentos sociais afro-brasileiros. Para Santos e Barbosa, o Movimento Negro inclui:

[...] todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à autodefesa física e cultural do negro), fundadas e promovidas por pretos e negros [...]. Entidades religiosas (como terreiros de candomblé, por exemplo), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como “clubes de negros”), artísticas (como os inúmeros grupos de dança, capoeira, teatro, poesia), culturais (como os diversos “centros de pesquisa”) e políticas (como o Movimento Negro Unificado); e ações de mobilização política, de protesto anti-discriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e ‘folclóricos’ – toda essa complexa dinâmica, ostensiva ou encoberta, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro (1994, p.157).

Ainda se pode destacar o entendimento de Gomes (2007) sobre o Movimento Negro, à qual pesquisa a exclusividade do enfoque sobre a classe social presente nas reivindicações e denúncias da luta dos movimentos sociais da época, questionando o Estado por seu posicionamento neutro e omissivo diante da centralidade da raça na formação do país. Reivindica que a questão racial deve ser compreendida como uma forma de opressão e exploração estruturante das relações sociais e econômicas brasileiras.

A história brasileira é repleta de rebeldias, de lutas e resistências, e os quilombos são marcas dessa organização e resistência, especialmente o de Palmares. Os movimentos sociais

no Brasil, até a abolição da escravatura em 1888, eram quase sempre clandestinos e seu principal objetivo era a libertação dos negros cativos, que se tornavam objeto de violenta repressão por parte da classe senhorial e do próprio Estado e seus agentes. No relato de Cruz e Marques:

Vieram escravos de vários lugares da África e de diversas etnias: Fon , Mina, Ioruba, Houssás, Malês, entre outras que foram se espalhando pelos cantos do Brasil. Tiveram filhos – os crioulos, escravos nascidos no Brasil -, criaram raízes e lutaram pela liberdade (2005, p. 2).

Durante o período escravagista houve diversos pensamentos contrariando a ideia de que os negros eram passivos diante da escravidão e marcando sua resistência e luta. A principal forma dos movimentos negros rebeldes contra a escravização, entre os anos de 1549 e 1888, foi a quilombagem, que Moura define como

[...] o movimento de rebeldia permanente organizado e dirigido pelos próprios escravos que se verificou durante o escravismo brasileiro em todo o território nacional. Movimento de mudança social provocado, ele foi uma força de desgaste significativa ao sistema escravista, solapou as suas bases em diversos níveis – econômico, social e militar – e influiu poderosamente para que esse tipo de trabalho entrasse em crise e fosse substituído pelo trabalho livre (1989, p.22).

Ainda o autor ressalta que a ausência de mediadores entre os escravos rebeldes e a classe senhorial refletiu-se na problemática do controle da quilombagem, que só podia ser solucionada pela violência, não pelo diálogo. Assim, a maioria dos movimentos quilombolas não dispunha de meios para resistir por longo tempo ao violento e repressor poder do Estado. Moura relata que nesse contexto os grupos negros passaram a buscar formas alternativas de resistência, especialmente em grupos de lazer, culturais ou esportivos. Sobre isso o autor registra:

[...] durante a escravidão o negro transformou não apenas a sua religião, mas todos os padrões das suas culturas em uma cultura de resistência social. Essa cultura de resistência, que parece se amalgamar no seio da cultura dominante, no entanto desempenhou durante a escravidão (como desempenha até hoje) um papel de resistência social que muitas vezes escapa aos seus próprios agentes, uma função de resguardo contra a cultura dos opressores (MOURA, 1989, p.34-35).

Conforme Andrews (1991), após a abolição da escravatura, mesmo com a proclamação da República, em 1889, a população negra continuou sendo marginalizada: politicamente, em decorrência das limitações da República; social e psicologicamente, em face das doutrinas do racismo científico² e da teoria do branqueamento; economicamente, em razão das preferências em termos de emprego em favor dos imigrantes europeus.

Após a oficial abolição da escravatura em 1888, o negro brasileiro ficou à margem da nova sociedade, que se formou marcando e motivando a sua longa luta por conquista de um espaço de respeito e dignidade na nova ordem econômica e social que se estabelecia nas bases do racismo e do preconceito, até hoje, os quais permanecem impondo à população negra um lugar inferior.

Mesmo com o fim da escravidão, não foi possível solucionar a problemática do trabalho do negro brasileiro, que, sem condições, se depara com uma nação construída também com o seu trabalho, mas que não o reconhece nem o aceita. Com o fim da monarquia e o início da república e do regime democrático, o negro livre, mas sem trabalho, ficou à mercê de uma organização social sustentada na produção das desigualdades sociais. O que aconteceu com o negro brasileiro nesse período?

Jogado à própria sorte o negro se deparou com as condições de trabalho tão duras e tão humilhantes como antes. Os que não voltaram para as regiões de origem repudiavam o trabalho “livre” que lhes era oferecido, porque enxergavam nele a continuidade da escravidão, sob outras formas. A nova organização social excluiu o negro ao mesmo tempo em que propiciava as condições para a vitória ideológica do mito de sua inferioridade (FERNANDES, 1987, p.57).

O negro, dessa forma, segundo a autora, descobriu a duras penas a importância de ser agente de sua própria história e que o homem só conquista o que é capaz de construir. Questiona-se: Como podemos entender a exclusão? É possível entender que a exclusão funcionou como elemento constitutivo de sua identificação e luta. Nesse contexto, surgiram movimentos de mobilização negra no Brasil, que firmaram sua trajetória criando, inicialmente, dezenas de grupos em alguns estados do país. Conforme Domingues (2007), simultaneamente, apareceu a imprensa negra, formada por jornais publicados por negros e elaborados para tratar de suas questões, sendo o primeiro, em 1899: *A Pátria*. A imprensa

²Para um melhor entendimento do conceito indicado, consultar texto: Preconceito de cor e racismo no Brasil. Antonio Sérgio Alfredo Guimarães, *Rev. Antropol.* v.47 n.1 São Paulo 2004.

negra conseguia reunir um grupo representativo de pessoas para atentar a batalha contra o preconceito de cor. Um dos mais importantes jornais, *O Menelick*, começou a circular em 1915.

Ainda Domingues (2007) destaca que, no século XIX essa mobilização é marcada nos anos 1930 com o surgimento da manifestação chamada “A Frente Negra”, em São Paulo, a qual tem como luta principal a segregação espacial e social dos negros, ocultos pela ditadura do Estado Novo, em 1937. Em 1931, o movimento negro fundou, em São Paulo, a Frente Negra Brasileira (FNB), considerada a sucessora do Centro Cívico Palmares, de 1926. O autor destaca que a entidade desenvolveu um considerável nível de organização, mantendo escola, grupo musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico, além de oferecer serviços médico e odontológico, cursos de formação política, de artes e ofícios, assim como publicar um jornal, o *A Voz da Raça*. A FNB teve uma atuação destacada na luta contra a discriminação racial, tendo sido, por exemplo, responsável pela inclusão de negros na Força Pública de São Paulo. Constituiu-se como partido político, e, nesse sentido, deu entrada na Justiça Eleitoral em 1936.

Segundo Silva, (2004) a *Frente Negra Brasileira* expressava as inquietações e ansiedades do negro que, nesses anos, manifestava-se com vigor contra o preconceito racial e por sua elevação à cidadania. Essa organização buscava congregar todos os grupos existentes no meio negro e estimulá-los a enfrentarem os tabus e preconceitos, se organizando coletivamente para defender seus interesses específicos.

Em 1950, em decorrência das experiências do Teatro Experimental do Negro, realizou-se o I Congresso do Negro Brasileiro, no qual os negros, em sua declaração final, criticaram a situação econômica social e cultural desigual em que se achavam, em relação ao branco. Protestam contra a discriminação racial, o exclusivismo racial do branco. E a ideologia da superioridade física, moral ou intelectual de uns sobre outros.

Conforme Domingues (2007), nesse período as mulheres negras, em sua maioria na FNB, eram mais assíduas na luta em favor do negro. Eram elas que faziam o movimento. Com a instauração da ditadura do Estado Novo em 1937, a Frente Negra Brasileira, como todas as demais organizações políticas, foi extinta. A partir daí e praticamente até a redemocratização, em 1945, os movimentos sociais negros tiveram de recuar para suas formas tradicionais de resistência cultural. Porém, com a queda da ditadura varguista, ressurgiu o Movimento Negro organizado. O protesto negro aumentou, segundo Guimarães, por diversas razões:

Primeiro, porque a discriminação racial, à medida que se ampliavam os mercados e a competição, também se tornava mais problemática; segundo, porque os preconceitos e os estereótipos continuavam a perseguir os negros; terceiro, porque grande parte da população “de cor” continuava marginalizada em favelas, mucambos, alagados e na agricultura de subsistência (2002, p.88).

O autor destaca ainda que o surgimento do Teatro Experimental do Negro (TEN)³ fundado no Rio de Janeiro em 1944, foi outro agrupamento importante do Movimento Negro e que tinha Abdias do Nascimento como sua principal liderança. Era formado por um grupo teatral constituído apenas por atores negros, que acabou também publicando o jornal *Quilombo* e passou a oferecer cursos de alfabetização e de corte e costura. Nessa fase a imprensa negra ganhou novo impulso, com a publicação de diversos jornais de protesto pelo país.

Ainda conforme Domingues (2007), em 1954 os movimentos sociais negros iniciaram um lento ciclo de rearticulação, cujo marco foi a fundação em São Paulo da Associação Cultural do Negro (ACN), a qual, porém, entrou em decadência e encerrou suas atividades em 1977. Segundo Moura (1989), a ACN havia perdido "o seu ethos inicial" e teve de encerrar suas atividades pouco depois. Com a derrota do nazismo e do getulismo e a conquista dos direitos civis dos negros nos EUA, voltou-se a discutir sobre a questão do negro no Brasil. A década de 1950 marca o período conhecido como “populista”, no qual se revezam governos eleitos “democraticamente”, porém nenhum deles tem plataformas de apoio para questão do racismo e à condição da população negra no país.

Conforme Pereira (2007), baseando-se nas lutas dos negros estadunidenses, como Martin Luther King e Malcolm X, os negros brasileiros passaram a reivindicar maior espaço na sociedade e abriram uma ampla luta contra a questão do racismo. Várias organizações negras foram criadas na tentativa de realizar uma efetivação de políticas que oportunizassem ao negro a inclusão na sociedade, em nível de igualdade com a etnia dominante.

3 O Teatro Experimental do Negro foi fundado em 1944 no Rio de Janeiro. Segundo Abdias de Nascimento, seu coordenador, tinha como objetivo trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte. Sugestão para leitura: NASCIMENTO, A. *O Negro revoltado*. Rio de Janeiro: GRD, 1968.

Criaram-se nesse período o Conselho Nacional das Mulheres Negras, a Associação das Empregadas Domésticas e o Balé Infantil do Teatro Experimental do Negro. Em São Paulo foi criada a Associação Cultural do Negro, no ano de 1954. Essas organizações representavam uma tentativa de emancipação do negro dentro da sociedade, no sentido de conquista de direitos, principalmente de igualdade, não apenas jurídica, já que a Constituição garantia isso, mas uma igualdade de fato, o que ainda hoje é uma das bandeiras das organizações representantes de negros. Mesmo com o processo democrático, o negro não encontrou nos partidos políticos e nos políticos da época, nenhum discurso de defesa da causa defendida pelas organizações negras. (PEREIRA, 2007, p. 12).

E no Brasil, o que estava acontecendo quanto ao Movimento Negro? Ainda segundo Pereira, o país, nesse momento, estava ingressando na Organização das Nações Unidas (ONU) e, como seu membro, teve de aderir ao combate a toda prática racista, pois o mundo tinha acabado de passar pelo processo do nazismo e do fascismo. Por consequência, os países considerados democráticos condenavam o racismo como princípio e como ação, apesar de o racismo ser evidente em países líderes da ONU, como é o caso dos Estados Unidos.

Ganhou impulso nesse momento a ideologia da democracia racial, e, conforme Pereira (2007), o livro *Casa grande & senzala*, de Gilberto Freyre, passou a ser ícone da desculpa brasileira para negar o racismo contra os negros, apresentando a relação senhor e escravo de maneira harmoniosa, sugerindo que no Brasil a escravidão existira sim, mas fora branda. O livro passou pela academia e serviu como referência aos intelectuais que pensavam as questões das relações inter-raciais no Brasil, certamente visando ao objetivo de impedir que os negros pudessem fazer parte dessa discussão, visto que na academia os negros eram e continuam sendo minoria.

Esse livro mostrou o Brasil perante o mundo como um país democrático no campo político e também nas relações inter-raciais; porém, conforme Valente (1994), Freyre procurou analisar a maneira como negros, índios e brancos contribuíram para a formação da sociedade brasileira multirracial. Com esse autor passou a ser veiculada a ideia de “amenidade” da situação racial no país. No entanto, Freyre não desistiu da concepção evolucionista de hierarquização das raças e reforçou o ideal de branqueamento.

O golpe militar de 1964, conforme Domingues (2007), representou uma derrota, ainda que temporária, da luta política dos negros ao desarticular forças que trilhavam no enfrentamento do “preconceito de cor” no país. Como consequência, o Movimento Negro organizado entrou em decadência, e seus militantes passaram a ser estigmatizados e acusados pelos militares de criar um problema que supostamente não existia: o racismo no Brasil (SKIDMORE, 1994). Nesse cenário político no país de 1964 a 1981, período da ditadura

militar, as repressões, violência e tortura repercutiram nos movimentos sociais e políticos. Assim, “embora a luta dos negros contra a discriminação tenha sido constante, ela saiu de cena, assim como outros movimentos políticos”. (VALENTE, 1987, p. 47).

Conforme Pereira (2007), no cenário internacional, a década de 1950 e início da de 1960 marcaram a disputa acirrada entre o capitalismo, com a liderança dos Estados Unidos, e o comunismo, com a liderança da União Soviética. O patrocínio financeiro do governo dos Estados Unidos aos países, principalmente os da América Latina, gerava uma dependência econômica e política, ficando os países latino-americanos presos aos interesses capitalistas dos Estados Unidos.

Ainda o autor assinala que desarticular os partidos comunistas e todo o discurso socialista era uma das táticas usadas pelo governo dos Estados Unidos para desmobilizar qualquer ação revolucionária, qualquer tentativa de implantação de um Estado comunista na América Latina e na Europa Ocidental, e o Brasil não fugia a essa realidade, sendo vítima desse controle dos Estados Unidos. No governo de Jânio Quadros e depois no de João Goulart, as tendências socialistas estavam aparecendo. Havia uma proximidade entre o Brasil e a União Soviética. Criou-se, então, um medo dessa aproximação, pois havia a possibilidade da transformação em mais uma revolução comunista dentro do continente americano.

Com o objetivo claro de manter o controle político sobre o Brasil, os Estados Unidos orquestra um Golpe de Estado, derruba o presidente João Goulart e institui no Brasil a Ditadura, com os militares brasileiros tomando o poder e estendendo esse período ditatorial de março de 1964 até 1984. Toda e qualquer organização política par poder agir dentro da legalidade do regime militar, tinha que ser autorizada por esse regime, senão estaria sujeita a inúmeras penalidades, que percorriam desde a prisão até a extradição de seus membros. Nesse sentido, a organização política de luta dos negros acaba sendo sufocada, pois reuniões, associações e partidos políticos, clubes recreativos e outras instituições passam a serem alvos da censura do regime. A liberdade de manifestação, de opinião fica banida junto com a liberdade de imprensa. A Ditadura deu um grande “golpe” na tentativa dos negros de buscarem a organização e prol da igualdade. (PEREIRA, 2007, p. 14).

Pereira diz que, apesar de toda a repressão, alguns grupos de negros, na contramão do regime ditatorial, organizaram-se no sentido de buscar o diálogo político de reivindicação de direitos, obviamente sendo enquadrados sempre como subversivos, e por isso reprimidos, vítimas da opressão da ditadura. O Movimento Negro Unificado (MNU) é um grande exemplo da luta dos negros durante o regime militar, objetivando unir os diversos grupos de luta para obter uma maior força política. Na outra esfera dessa luta a ditadura usava o discurso

do livro *Casa grande & senzala*, cujo autor defendia a democracia racial.

Ainda baseando-se no autor, a partir da década de 1970, com o fim do regime militar, vários direitos sociais foram anexados à Constituição de 1988, em cuja elaboração houve a participação dos movimentos sociais. Assim, a luta antirracista ressurge com um novo enfoque na defesa e valorização da identidade e da cultura negra. Surge o Movimento Negro Unificado em 1978, com o objetivo de lutar contra o preconceito e a discriminação racial, e há unificação dos grupos negros existentes. A década de 1970 caracterizou-se pela denúncia do Movimento Negro, aliado ao mito da democracia racial. Florestan Fernandes foi um dos primeiros intelectuais a denunciar tal mito.

Conforme Pinho (2009), durante o regime militar diversos grupos se organizaram em todo o país, como o Grupo Palmares. Determinados fatores levaram a que alguns grupos fundassem, em 18 de junho de 1978, o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), realizando em seguida um ato público nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, no dia 7 de julho. A data, posteriormente, ficaria conhecida como o Dia Nacional de Luta Contra o Racismo. O MUCDR foi rebatizado, em 23 de julho, como Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial (MNUCDR). Em dezembro de 1979, durante o 1º Congresso realizado no Rio de Janeiro, passou a chamar-se de Movimento Negro Unificado. A constituição desse movimento como foro privilegiado de debates sobre a discriminação racial refletiu-se na criação, em 1984, do primeiro órgão público voltado para o apoio dos movimentos sociais afro-brasileiros: o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra.

Segundo Pereira (2007), com o término da ditadura militar e a partir do início da década de 1980, com a política da abertura, houve a construção de uma sociedade que vislumbrava a possibilidade de obtenção da democracia, da opção de poder votar livremente para escolher seus representantes no poder público. Os movimentos sociais passaram a acreditar na condição de poderem estabelecer suas ações de modo a conquistar um espaço político, e, por meio da prática democrática, poder estabelecer mudanças sociais e econômicas na sociedade, inclusive com alterações nas condições da população negra.

O Movimento Negro, nos anos 1990, descreve Pereira (2007), começa a tomar uma diretriz de ação junto com as mudanças políticas que ocorrem no país, onde há uma onda democrática, com a criação de várias organizações não governamentais, entidades de classe e movimentos de representação de vários setores da sociedade. Na sociedade afrodescendente isso também não seria diferente, e o Movimento Negro iria atuar no campo político, dentro dos partidos, dos sindicatos, das federações religiosas de matriz africana, na tentativa de

pressionar os governos a dar ao país legislações que garantissem maiores direitos aos negros e seus descendentes. Entretanto, mesmo com toda a leva democrática, os negros não conseguiam ter voz.

Ainda na década de 1990, o autor destaca que essa parcela da população brasileira estava relegada ao gueto. Suas ações ficaram restritas a manifestações de rua, com alguns poucos parlamentares defendendo os ideais do Movimento Negro, mas não havia nenhuma ação de impacto para iniciar o processo de valorização da história e cultura afrodescendente no Brasil. Juntaram-se para formar o Movimento Negro pessoas das mais variadas formações profissionais e intelectuais, operários, doutores, religiosos, estudantes e donas de casa. Passou a haver uma conjunção de interesses da população negra brasileira, que aos poucos começou a reunir membros na discussão acerca das relações inter-raciais.

Os sindicatos, por exemplo, conforme Pereira (2007), criaram formas coletivas para a discussão das relações inter-raciais. A Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) começa a discutir a temática; nos terreiros aumentou o espaço de debate sobre o assunto. Contudo, na escola nessa década tal discussão ainda permeava o ideário de um Brasil democrático eticamente, dentro de um conceito de democracia racial. Vários fóruns foram formados para discutir sobre as questões do racismo no Brasil, como relata Bento (2004, p. 77). “Fóruns Estaduais de Mulheres Negras espalhados pelo país, e organizações atuando em diversos movimentos sociais ou de maneira autônoma”

A pressão do Movimento Negro começou a ser realizada contra a imagem estereotipada do negro na televisão, nas revistas e nos livros didáticos. Passaria haver uma discussão acirrada do Movimento Negro com relação a sua imagem perante a sociedade brasileira. Aproveitava-se a percepção histórica da negação de parte dos negros de sua própria cultura, o que começou a ser revertido, principalmente nos centros urbanos, onde os jovens passaram a exibir cabelos, roupas, danças e músicas, com forte apelo de matriz africana. Surgem o axé music, estilo musical baseado na Bahia que tenta por meio da dança e do ritmo musical estabelecer um estilo que se identifique com o negro, que valorize o seu corpo, sua música, sua dança e toda a sua cultura. (PEREIRA, 2007, p.16).

Após a Constituição de 1988, houve avanços nas lutas institucionais dos movimentos afro-brasileiros contra o racismo e, mesmo para uma maior aceitação por parte da sociedade e aumento da discussão desta temática. A questão racial também entrou na pauta de discussão das centrais sindicais a partir da década de 1990.

No final dos anos de 1970 e na década de 1980 as lutas empreendidas pelo Movimento Social Negro passaram a identificar-se com os objetivos de setores da sociedade brasileira que lutavam pelo direito à liberdade, à democracia e por melhores condições de vida. Nos anos de 1970 o Movimento Social Negro e os apoiadores denunciam o mito da democracia racial (CADINI, 2008, p.28).

Conforme Gomes (2007), nas décadas de 1980 e 1990 a esquerda brasileira passou a ser cobrada e a se posicionar contra a exploração capitalista e também contra o racismo, uma vez que com seus discursos e práticas políticas acabava por alimentar a ideia de que a questão racial estava subsumida na classe e desprezava a luta do Movimento Negro, trazendo tensões, críticas e rupturas entre integrantes do movimento e as entidades dos novos movimentos sociais.

O Movimento Negro teve participação ativa na inclusão de textos decisivos na “Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional com o objetivo de desacreditar a ideologia da democracia racial reeditada até então na orientação de leis e diretrizes das políticas públicas”. (RODRIGUES, 2005, p. 2).

Desse modo e após essa releitura da história do Movimento Negro, vamos analisar as conquistas alcançadas como resultado dessa história e que podem contribuir efetivamente para este estudo.

2.2 A LUTA PERMANECE VIVA: CONQUISTAS ALCANÇADAS

As reivindicações do movimento social negro na década de 1990 foram direcionadas, em sua maioria, à reparação aos danos históricos em decorrência da escravidão. Continuaram as reivindicações por valorização da cultura, da identidade, da questão jurídica, mas prevaleciam as reivindicações de ordem material. Para analisar e descrever os recentes acontecimentos sobre o movimento social negro utilizamos como base teórica os autores Costa (2009), Gomes (1995, 2006, 2007, 2008), Reis (2004) e Fernandes (1978, 1989).

No dia 20 de novembro de 1995 foi realizada a “Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”, da qual participaram dezenas de milhares de pessoas em homenagem ao tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares. Segundo Costa (2009), essa mobilização marcou a história do movimento social negro brasileiro e representa uma das mais organizadas ações de sua história. Tal marcha foi organizada pelo Movimento Negro no Brasil em memória aos trezentos anos de morte de Zumbi dos Palmares, um dos heróis da

resistência negra contra o regime escravocrata no Brasil. Mais de vinte mil ativistas negros de todas as partes do Brasil participaram da marcha, que teve seu ponto alto no gramado do Congresso Nacional. Com a grande conquista dessa mobilização, foi confeccionado um documento entregue ao então presidente da República Fernando Henrique Cardoso, que em parte de sua introdução expunha:

[...] A Marcha Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida é uma iniciativa do Movimento Negro brasileiro e se constitui num ato de indignação e protesto contra as condições subumanas em que vive o povo negro deste país, em função dos processos de exclusão social determinados pelo racismo e a discriminação racial presente em nossa sociedade. Já fizemos todas as denúncias. O mito da democracia racial está reduzido a cinzas. Queremos agora exigir ações efetivas do Estado – um requisito de nossa maioria política. A temática racial, particularmente neste ano do Tricentenário de Zumbi, destaca-se de forma vigorosa no espaço brasileiro de discussão pública. Isto como fruto do crescimento, sem precedentes em nossa história, da luta contra o racismo. Esta é uma das vitórias resultantes tanto do fortalecimento das organizações do Movimento Negro, quanto da multiplicação e interiorização das entidades [...] (1995 p. 3).

Podem-se destacar os seguintes objetivos da marcha conforme Costa (2009): 1º) Mobilizar o Movimento Negro brasileiro para a divulgação das demandas do povo afrodescendente e suas condições na sociedade. 2º) Discussões sobre a discriminação racial e a luta pela democratização das relações raciais no Brasil. 3º) Pautas como Racismo na Educação, Saúde da população negra, divisão racial do trabalho e níveis de violência em decorrência de fatores raciais. Esses foram os conteúdos norteadores desse documento como demanda e plano de ações pela democratização racial indicadas pelo movimento para a melhoria das condições sociais do povo afrodescendente no Brasil.

Também na década de 1990 vale destacar que vários sindicatos de trabalhadores passaram a incluir a temática racial em suas preocupações, o que levou, nos primeiros anos de 1990, a que encaminhassem denúncia à Organização Internacional do Trabalho (OIT) sobre a existência no país de discriminação racial no mercado de trabalho. Esse período também foi marcado pela atuação parlamentar do senador Abdias de Nascimento e da senadora Benedita da Silva, lideranças nacionais do movimento social negro. Ambos apresentaram proposições de legislação originadas das propostas dos movimentos.

A senadora Benedita da Silva, em 1995, apresentou o projeto de lei nº 14, que dispõe sobre a instituição de cota mínima para os setores etnoraciais socialmente discriminados, em instituições de ensino superior com sistema de cotas, cujo intuito é criar um precedente para diminuir a injustiça e a exclusão social no país. O projeto de lei nº 75, de 1997, do senador

Abdias do Nascimento, dispunha sobre medidas de ação compensatória para implementação do princípio da isonomia social do negro.

Na década de 1990, outras duas ações merecem ser mencionadas quanto à ação do movimento social negro junto ao Estado. Em 1996, o governo do Distrito Federal tornou obrigatória a representação das diversas etnias em toda a propaganda institucional do governo. Em junho de 1996, o governo federal promoveu, com a organização do Ministério da Justiça e o apoio do Ministério das Relações Exteriores, o seminário “Multiculturalismo e Racismo: o papel das ações afirmativas nos Estados democráticos contemporâneos”, que discutiu a experiência norte-americana e as possibilidades brasileiras. Porém, as ações relacionadas à temática começaram a ser implantadas pelo Estado brasileiro só recentemente, especialmente a partir da Conferência Internacional da ONU de Combate ao Racismo, à Xenofobia e outras formas de Intolerância, ocorrida em Durban, na África do Sul, em 2001.

Para participar dessa conferência, a representação governamental brasileira buscou dados quanto à situação racial no Brasil e comprometeu-se a desenvolver políticas reparatórias aos danos sofridos pelos negros no Brasil. O resultado dessa busca foi a realização da I Conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância, ocorrida no Rio de Janeiro em julho de 2001, a qual contou com a presença de delegados das mais diversas regiões do país.

De 31 de agosto a 7 de setembro de 2001, aconteceu, em Durban, a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e outras Formas de Intolerância, que contou com a participação de cerca de seiscentos participantes brasileiros, representantes governamentais e da sociedade civil organizada.

Podemos destacar que nesse mesmo período a sociedade contou com o aumento do número de estudos e pesquisas sobre a situação racial do país, dos quais diversos foram financiados por organismos internacionais, como a Fundação Ford e a Unesco. Os estudos e dados apresentados, especialmente os do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e os do Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas, ganharam espaço na mídia e demonstraram a relevância do componente étnico-racial para a compreensão do quadro de pobreza e exclusão social do país. Nesse período, a reivindicação por políticas afirmativas marcou a ação do movimento social negro.

Após a Conferência de Durban, em 13 de maio de 2002, o presidente da República assinou o decreto 4.228, criando o Programa Nacional de Ações Afirmativas, coordenado pela Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, com o objetivo, segundo o decreto, de desenvolver um conjunto de ações a partir do envolvimento de várias áreas do

governo federal. Por força do decreto, foi organizado um Comitê de Avaliação e Acompanhamento do Programa Nacional de Ações Afirmativas, formado por integrantes de vários ministérios e representantes do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência e do Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Nas atribuições desse conselho, dois incisos demonstram a presença da visão neoliberal na estrutura do Estado: a divulgada igualdade de oportunidades, não de condições, e as parcerias do Estado com as organizações não governamentais:

V - estimular o desenvolvimento de ações de capacitação com foco nas medidas de promoção da *igualdade de oportunidades* e de acesso à cidadania;
 VII - articular ações e *parcerias com empreendedores sociais* e representantes dos movimentos de afrodescendentes, de mulheres e de pessoas portadoras de deficiência. (BRASIL, 2002).

Outra medida do governo no período do presidente Fernando Henrique Cardoso, agora no âmbito exclusivo da educação, foi a criação do Programa Diversidade na Universidade, em 26 de agosto de 2002. Esse programa foi criado por meio da medida provisória nº 63, convertida, em 13 de novembro de 2002, na lei 10.558. O programa tinha como objetivo principal: “Implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente excluídos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros”. Segundo a medida, o programa seria realizado a partir de transferências de recursos públicos da União a entidades de direito público e de direito privado, por um prazo de três anos.

Art. 2º - Parágrafo único. A transferência de recursos para entidades de direito privado, sem fins lucrativos, que atendam aos requisitos do caput, será realizada por meio da celebração de convênio ou de outro instrumento autorizado por Lei. (BRASIL, 2002).

O programa também instituiu bolsas e prêmios para alunos das entidades privadas: “Art. 4º, Fica autorizada a concessão de bolsas de manutenção e de prêmios, em dinheiro, aos alunos das entidades a que se refere o parágrafo único do artigo”.

A posse da professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, militante do movimento negro, no Conselho Nacional da Educação, durante o governo de Henrique Cardoso contribuiu para uma significativa implementação pelo Ministério da Educação: a inclusão da

temática Diversidade como um Tema Transversal na instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 2000. Entre os volumes dos Parâmetros, publicado pelo Ministério da Educação e Cultura, um deles foi denominado “Pluralidade Cultural e Orientação Sexual”. O ministro da Educação da época, Paulo Renato, disse que essa inclusão nos Parâmetros representava uma medida ligada ao Programa de Políticas Afirmativas, coordenado pelo Ministério da Justiça do Brasil.

É antiga a preocupação dos movimentos negros com a integração dos assuntos africanos e afro-brasileiros ao currículo escolar. Talvez a mais contundente das razões esteja nas conseqüências psicológicas para a criança afro-brasileira de um processo pedagógico que não reflete a sua face e de sua família, com sua história e cultura própria, impedindo-a de se identificar com o processo educativo. Erroneamente seus antepassados são retratados apenas como escravos que nada contribuíram ao processo histórico e civilizatório, universal do ser humano. Essa distorção resulta em complexos de inferioridade da criança negra, minando o desempenho e o desenvolvimento de sua personalidade criativa e capacidade de reflexão, contribuindo sensivelmente para os altos índices de evasão e repetência. (NASCIMENTO, 1993, p.11).

Segundo Pinho (2009), os modernos movimentos sociais negros podem ser descritos como pertencendo a duas frentes históricas: de um lado, podemos descrever uma tradição de organização social do meio negro que remonta ao período colonial, como uma trajetória ocasionalmente vista como mais ou menos independente e com identidade própria: de outro lado, podemos ver que o movimento negro moderno se associa a um movimento mais amplo de reorganização dos movimentos sociais e de politização da sociedade e do cotidiano.

Gomes (2007) acredita que nesse contexto histórico, político, social e cultural os negros constroem suas identidades - a identidade negra, como uma construção pessoal e social, elaborada individual e socialmente de forma diversa. No contexto brasileiro realiza-se a articulação entre classe, gênero e raça no contexto do racismo e da crescente desigualdade social. Os contornos da identidade são estabelecidos pelas diferenças e pelo trato social, cultural, histórico e político que essas recebem durante seu percurso na sociedade.

O protesto negro contemporâneo inspirou-se, de um lado, na luta a favor dos direitos civis dos negros e nos movimentos de libertação dos países africanos, sobretudo de língua portuguesa. Tais influências externas contribuíram para o Movimento Negro Unificado ter assumido um discurso radicalizado contra a discriminação racial.

Pela primeira vez no Brasil a defesa de uma posição quanto à raça e à classe não foi marginalizada pela intelectualidade afro-brasileira e, na verdade, passou a suplantar os modelos conformistas e assimilacionista como postura dominante do movimento negro (HANCHARD, 2001, p.148).

Para o Movimento Negro, destacam-se como grandes conquistas a redemocratização da sociedade e a reorganização dos movimentos negros, instituindo-se o dia 20 de novembro, aniversário da morte de Zumbi, o Dia Nacional da Consciência Negra, ao passo que o 13 de maio passou a ser crescentemente considerado como a celebração de uma falsa abolição.

Hamilton Cardoso, um dos mais notáveis intelectuais negros, explora as consequências políticas do reconhecimento de Zumbi como herói nacional da luta de libertação quilombola:

Zumbi é um fato cultural porque é um fato político; é um fato político porque rompe com a política cultural dominante. Reflete, na verdade, outra forma, de engajamento político do militante negro nos processos sociais. Revela um ponto de vista humano, capaz de romper as fronteiras da raça. Arrebentando a geografia da pele e da cor (CARDOSO, 1986, p.66).

Concordamos com Fernandes (1989), que em muitos momentos o Movimento Negro demonstrou fragilidades em virtude da questão que envolve a relação classe/raça. De um lado, existem setores defensores de uma luta antirracismo desvinculada com a questão de classe; de outro, a situação de classe interfere diretamente nas questões raciais. E neste sentido, a luta antirracismo deve ser vinculada à luta de classes. O autor afirma ainda que a situação do negro brasileiro foi, por um bom tempo, desmerecida pelo movimento comunista. O próprio Partido Comunista Brasileiro defendia a tese de que a questão do racismo era uma questão puramente de classe, postura que, certamente, acabou distanciando o movimento social negro das lutas de cunho classista.

No Brasil classe e raça são dois elementos explosivos e revolucionários e que, por isso, devem ser unidos, conforme Fernandes (apud REIS, 2004). Para o autor, a desmistificação dessa ideia de convivência pacífica entre as raças no Brasil deveria ser um dos primeiros passos que o Movimento Negro deveria dar como forma de fortalecimento. Sua luta deve ser canalizada para a conquista de uma “Segunda Abolição”.

Mesmo que o crescimento do Movimento Negro esteja assentado, fundamentalmente, sobre lutas raciais específicas, estruturalmente raça e classe no Brasil estão intimamente ligadas. Reis (2004) assinala que as tarefas desse movimento parecem ser muito mais

complexas do que se possa imaginar, na medida em que trava uma batalha tanto externa, contra as desigualdades sociais e raciais, quanto interna, para buscar uma unidade de grupo realmente definido e coeso perante a sociedade. Ao que tudo indica, a solução de uma está intimamente ligada ao caráter da outra. Nesse sentido, as formas assumidas pela luta político-ideológica estão ligadas aos rumos teóricos pelos quais a relação raça/classe se desenvolveu.

O Movimento Negro nos anos mais recentes destaca a luta pela reparação, que no Brasil é pensada como combate às desigualdades entre brancos e negros. A luta pela superação das desigualdades sociais entre negros e brancos na sociedade brasileira é um elemento constitutivo do Movimento Negro desde os tempos da escravidão. Porém, firma-se com a reorganização nacional dos movimentos sociais de combate à discriminação racial através do MNU e com o Estatuto da Igualdade Racial, de autoria do senador Paulo Paim, aprovado em junho de 2010. A aprovação do estatuto concentrou os esforços de boa parte da militância negra, que o considera um marco político por condensar muitas reivindicações históricas do movimento em defesa dos que sofrem preconceito ou discriminação em função de sua etnia, raça e/ou cor (REIVINDICAÇÃO...)

Essas ações produziram efeitos significativos em todo país e se estenderam ao programa e execução do governo Lula, quando foi criada uma secretaria responsável pela implementação de políticas públicas integradas aos demais ministérios, com a finalidade de abrandar as desigualdades raciais no Brasil.

Outra medida significativa para o movimento negro quanto à ampliação do número de estudantes negros no ensino superior foi o Programa Diversidade na Universidade, lançado no final de 2002. O ano de 2005 foi declarado o Ano Nacional de Promoção da Igualdade Racial, com a realização da I Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial, ocorrida de 30 de junho a 2 de julho em Brasília que, em decorrência dos debates e dos trabalhos da realizados, foi organizado o Plano Nacional de Programação da Igualdade Racial. Ainda em novembro desse mesmo ano, o governo federal instituiu um Grupo de Trabalho Interministerial com a finalidade de estabelecer as ações e prazos previstos no plano.

Conforme Domingues (2007), alguns elementos sinalizam que no início do terceiro milênio está se abrindo uma nova fase do Movimento Negro, com o movimento *hip-hop*, que é um movimento popular, que fala a linguagem da periferia, rompendo com o discurso vanguardista das entidades negras tradicionais. Expressa a rebeldia da juventude afro-descendente, tendendo a modificar o perfil dos ativistas do movimento negro. E, para se diferenciar do Movimento Negro tradicional, seus adeptos substituem o uso do termo “negro” por “preto”.

2.3 A LEI 10639/03 E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO

“Educação é um processo de formação pelo qual nos tornamos pessoas situadas inicialmente numa cultura, mais tarde também no confronto com múltiplas culturas, no seio de uma sociedade”. (Silva/ Conferência Nacional de Igualdade Racial 2009).

Considerando, inicialmente, que a lei 10. 639/03 é parte de um conjunto de políticas de ação afirmativa que visam reparar erros históricos cometidos contra minorias que durante muito tempo na história nacional foram discriminadas e silenciadas, e também conforme destaca Dutra Júnior (2009), que essa lei tem como meta garantir “o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia individual e coletiva, seus pensamentos”, vale destacar que a política educacional de ação afirmativa atinge principalmente o ensino de história, que durante muitos anos esteve pautado em uma valorização exacerbada da cultura branca europeia em detrimento da cultura africana e afro-brasileira. Assim, os aspectos culturais afro-brasileiros durante muitos anos foram discriminados e silenciados na educação nacional.

No entanto, ainda conforme o autor, até chegarmos à lei foi travado um intenso e polêmico debate nos meios acadêmicos e nos movimentos sociais negros. O debate acadêmico travou-se entre os sociólogos, antropólogos e historiadores, principalmente a partir da abolição da escravidão e proclamação da república, os quais se perguntavam o lugar do negro na sociedade nacional. Muitos desses estudos foram realizados sob as luzes de teorias racistas. Contudo, nosso objetivo aqui é entender como o Movimento Negro entendia a educação e como esta poderia ser utilizada como meio para alcançar a aceitação e a valorização da cultura afro-brasileira e africana.

Se a escola tem a responsabilidade social de informar as pessoas sobre o mundo em que vivem e que ajudam a construir, não há como deixar de mostrar sua verdadeira realidade, as relações sociais que nela se estabelecem, todos que dela fazem parte e todos que contribuíram e contribuem para sua construção.

As lideranças que se articulam ao longo da história, como o Movimento Negro, que busca rever o patrimônio ocultado, esquecido, não mostrado e, o que é pior, ignorado, permitem-nos trazer essa discussão para o ensino, por meio da lei 10.639/03. Esse é um marco que abre um espaço para que o mundo da educação reflita sobre e possibilite a revisão de conteúdos e práticas pedagógicas que auxiliem na releitura das relações raciais presentes em nossa sociedade, para que se construam uma educação para a igualdade racial e uma

sociedade realmente democrática e igualitária.

Em razão das visões de superioridade de cultura, de raça que são passadas pela escola em todos os níveis de ensino e que são assimiladas e reproduzidas em gestos e comportamentos, tornou imprescindível o debate sobre valorização e o respeito ao povo negro. Na medida em que não se inclui a história da África e da cultura afro-brasileira nos currículos escolares do país, não se leva em conta a identidade dos negros, não se respeita seu modo de ser e de pensar o mundo, negando a imensa influência que a cultura africana sempre exerceu sobre o modo de ser do brasileiro.

A abolição da escravatura no Brasil não livrou os negros da discriminação racial e das suas consequências, como a exclusão social e a miséria. A discriminação racial passou a ser um dos determinantes do destino social, econômico, político e cultural dos afro-brasileiros e tornou-se, então, necessário lutar e criar técnicas sociais para melhorar a sua posição social, visando superar a condição de excluídos.

Segundo Oliveira:

Sabe-se que a atribuição de significados sociais à diversidade humana a hierarquiza, provocando as desigualdades entre negros e não negros em todos os setores sociais, com forte projeção na educação na qual são evidenciados claramente, os efeitos da discriminação contra o negro na educação. (2006, p.128).

Segundo Bourdieu (1998), a educação formal foi uma das técnicas sociais empregadas pelos negros para ascender de *status*. Os negros passaram a ver e a valorizar a escola e a aprendizagem escolar como uma espécie de acesso à sociedade moderna; a escola passou a ser definida como um veículo de ascensão social.

Afirma Lechini que “vem de longe a luta destes movimentos contra as várias modalidades de racismo exercida na sociedade brasileira e em prol da inclusão social que passa, especialmente, pelo acesso dos negros à educação” (2008, p. 258). Todos os movimentos sociais negros se concentraram na luta pela educação do negro, tendo a imprensa negra como difusora dessas ideias que relacionavam educação e ascensão social. (PINTO, 1993). Ainda segundo a autora, depois da abolição somente encontramos referências à escolarização dos negros a partir da década de 1930, o que nos leva a afirmar que foi por iniciativa do Movimento Negro que foram fundadas as primeiras escolas voltadas para a efetiva educação do negro. A autora explica que, em parte, essa iniciativa da comunidade negra se sustenta na discriminação e no preconceito existentes dentro da própria instituição

escolar.

Assim, as próprias organizações negras obrigam-se a dar conta da responsabilidade de educar as crianças, buscando conscientizar a população negra sobre a importância do estudo para a integração e ascensão social, já que o Estado não exerce sua responsabilidade. A população negra passa a entender que, sem educação formal, dificilmente poderá ascender socialmente numa sociedade em pleno processo de modernização. O sistema de ensino brasileiro mostrou, e ainda mostra uma educação formal de branqueamento cultural em sentido amplo em que considerável parte da educação formal desqualifica o continente africano e inferioriza racialmente os negros.

Nos conteúdos da história do Brasil a escola acaba reforçando determinados estereótipos e a dominação. O negro aparece apenas como escravo, como se não tivesse um passado ou uma história, ou não tivesse participando de outras relações sociais. Não há descrição da sua contribuição na formação do povo brasileiro e na luta por melhores condições de trabalho. A resistência à escravidão pouco aparece, contribuindo para reforçar a ideia de dominação e o mito de inferioridade racial (CADINI, 2008).

Conforme Santos (2005), ao perceberem a inferiorização dos negros, ou melhor, a produção e a reprodução da discriminação racial contra os negros e seus descendentes no sistema de ensino brasileiro, os movimentos sociais negros passaram a incluir em suas agendas de reivindicações junto ao Estado brasileiro o estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira (NASCIMENTO, 1978).

Segundo Hasenbalg, (apud Santos 2005), na década de 1990, a agenda de reivindicações das entidades negras contemplava a seguinte pauta:

- luta contra a discriminação racial e a veiculação de ideias racistas nas escolas;
- por melhores condições de acesso ao ensino à comunidade negra;
- reformulação dos currículos escolares visando à valorização do papel do negro na história do Brasil e a introdução de matérias como História da África e línguas africanas;
- participação dos negros na elaboração dos currículos em todos os níveis e órgãos escolares.

Alguns pontos dessas reivindicações dos movimentos sociais negros foram atendidos pelo governo brasileiro na segunda metade da década de 1990, como, por exemplo, a revisão de livros didáticos ou mesmo a eliminação de vários livros didáticos em que os negros

apareciam de forma estereotipada, ou seja, eram representados como subservientes, racialmente inferiores, entre outras características negativas. Considerando as pressões antirracistas e legítimas dos movimentos sociais negros, políticos de diversas tendências ideológicas, em vários estados e municípios brasileiros, reconheceram a necessidade de reformular as normas existentes. (OLIVEIRA; LIMA; SANTOS, 1998). No registro de Cavalleiro,

Nos últimos anos, alguns estudos têm demonstrado que o acesso e a permanência bem sucedida na escola variam de acordo com a raça/etnia da população. Ao analisar as trajetórias escolares dos (as) alunos (as) negros (as), as pesquisas revelam que essas apresentam-se bem mais acidentadas do que as percorridas pelos (as) alunos (as) brancos (as). O índice de reprovação nas instituições públicas também demonstra que há uma estreita relação entre a educação escolar e as desigualdades raciais na sociedade brasileira (2001, p.102).

Segue o autor afirmando que, ao se tratar da educação no Brasil, não se pode desconsiderar a realidade histórica e socioeconômica, pois é um país marcado pela diversidade cultural e racial, onde os preconceitos e o racismo reforçam os mecanismos de exclusão que permeiam toda a sociedade. (CAVALLEIRO, 2001).

O presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, reconhecendo a importância das lutas antirracistas dos movimentos sociais negros e promoção de um ensino democrático que conheça e valorize a história e a contribuição de todos os povos que participaram da construção do país, no início de 2003, alterou a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), sancionando a lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.

Ainda durante o primeiro mandato do governo Lula, foi realizada a Primeira Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial, seguida de conferências regionais em todos os estados da Federação, com participação de militantes, organizações, entidades representativas dos negros e outros grupos étnicos.

A lei 10.639/03 tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos e ensino da educação básica e ocasionou contribuições importantes, como sobre a formação e a ação docente, abrindo espaço para o debate sobre a necessidade de realizações para superar as desigualdades, sobretudo entre negros e brancos, e desafia a escola a trabalhar a diversidade cultural e étnica. A lei abriu possibilidades da inclusão da história e da cultura dos afro-brasileiros no currículo escolar, porém apontou também a necessidade de

se terem professores devidamente preparados e subsidiados para trabalhar de forma a não produzir resultados negativos.

Os estabelecimentos de ensino devem possuir profissionais com domínio dos conteúdos de ensino, comprometidos com a educação de negros e brancos, capazes de corrigir atitudes que impliquem desrespeito e discriminação; capazes de tomar decisões para a valorização da história e cultura dos afro-brasileiros.

A lei 10.639/03 representou um avanço no sentido da promoção da igualdade racial. Acredita-se, portanto, na importância da implantação desta e da promoção de cursos de formação para oferecer aos professores subsídios teóricos e práticos que o auxiliarão a tirar a lei do papel e a torná-la viva em sala de aula, possibilitando sua extensão a toda sociedade.

Desse modo, segundo Dias (2004), o governo conseguiu não ser pressionado de imediato pelo movimento, que poderia trazer constrangimentos ao início da gestão Lula. No entanto a estratégia, não evitou que pressões internas e externas impedissem a criação do prometido órgão responsável por promoção de igualdade racial no país. No dia 21 de março de 2003, data em que se comemora o Dia Internacional contra a Discriminação Racial, criou-se na estrutura de governo a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR.

A implantação da lei 10.639/03 está no debate das políticas na educação, que procuram reverter o quadro de discriminações raciais e sociais, conhecidas ao longo da história como ações afirmativas ou compensatórias. O Movimento Negro teve um papel importante para a afirmação da valorização dos negros, que validou oficialmente a luta pela qualificação dos valores africanos, determinando a obrigatoriedade nas escolas de ensino fundamental e médio, nos currículos, em especial nas disciplinas educação artística, história e literatura, dos conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira.

O Movimento Negro com a promulgação dessa lei adquiriu o reconhecimento de igualdade nos direitos sociais, civis, culturais e econômicos e a valorização da diversidade da população brasileira. Isso requer que se conheçam a sua história e sua cultura, buscando desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira, e que se adotem políticas educacionais a fim de superar as desigualdades presentes na educação escolar brasileira. A lei oportuniza às pessoas negras conhecerem um pouco melhor o Brasil, conhecerem sua história e possibilita, sobretudo, lutar contra preconceito e a discriminação, pois, conforme Mattos:

Qualquer tentativa de substituir uma supremacia racial por outra, além de ser historicamente improvável, é igualmente condenável. Trata-se, sim, de ativar a possibilidade de dar expressão e significado a conteúdos históricos concretos silenciados pelas memórias dominantes, trazer à cena e positivar os conteúdos não codificados pelas linguagens convencionais, ressignificar as sociabilidades não-hegemônicas e as múltiplas temporalidades do viver cotidiano. Em palavras mais ousadas, trata-se de construir e divulgar concepções e pressupostos capazes de reorientar. A nossa compreensão do nosso próprio passado – e, se preciso mudá-lo na forma como ele se nos mostra -, à luz consciente de um projeto político e civilizacional contemporâneo, ao mesmo tempo emancipador e anti-racista (2003, p.229).

Os diferentes grupos que constituem o Movimento Negro brasileiro têm mostrado quanto é dura a realidade dos negros ao serem julgados negativamente em suas intenções e atitudes. Se não é fácil ser descendente de escravizados, também é nada fácil se descobrir descendente de discriminados e excluídos.

Para reeducar as relações étnico-raciais no Brasil é preciso entender o preço da marginalização e da desigualdade impostas. O sistema educacional tem a responsabilidade de combater o racismo, as discriminações e de construir relações raciais e sociais com as quais cresçam e se realizem, transmitindo aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, para a construção de uma sociedade igualitária.

As escolas devem ter cuidado ao tratar da identidade negra, pois, ao mesmo tempo em que podem valorizar identidades e diferenças, podem discriminá-las ou até mesmo negá-las.

Conforme Gomes (1995), construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros, pois as diferenças são fundamentais nessa construção. Segue o autor:

Como sujeitos sociais, é no âmbito da cultura e da história que definimos as identidades sociais (todas elas e não apenas a identidade racial, mais também as identidades de gênero, sexuais, de nacionalidade, de classe, etc.). Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que estes são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais (GOMES, 1995, p. 32).

As crianças, infelizmente, assumem desde pequenas uma atitude racista em suas relações, ainda que sem perceber. As práticas discriminatórias continuam em nossa realidade; a discriminação e o preconceito raciais ainda atuam sobre o quadro social e a escola tem o papel fundamental de trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial ao abordar

conhecimentos e registros culturais diferenciados, ao promover a racionalidade que rege as relações sociais e raciais, reestruturando relações étnico-raciais e sociais revendo e reorganizando processos pedagógicos.

É importante, antes de tudo, tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país, marcado pela desvalorização da cultura africana, bem como de aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. O racismo imprime marcas negativas na identidade dos negros e também na dos que os discriminam.

A educação anti-racista reconhece o ambiente escolar como um espaço privilegiado para a realização de um trabalho que possibilite o conhecimento respeitoso das diferenças raciais, bem como dos indivíduos pertencentes a grupos discriminados. É condição para a realização de uma educação anti-racista o reconhecimento da diversidade presente nas escolas somado ao compromisso por parte dos educadores (CAVALLEIRO, 2001, p.32).

Nesse sentido, faz-se necessário repensar a formação dos professores, oferecendo oportunidades para conhecer, valorizar e incorporar a cultura africana e o papel dos afro-descendentes na formação do povo brasileiro, assim como trabalhar os preconceitos existentes com relação à criança negra no espaço social da escola, evitando comprometer a sua identidade e autoestima. Não há como negar a importância da lei 10639/03 para a luta do movimento social negro brasileiro, a qual se mostra como uma conquista para o negro brasileiro na construção cotidiana de novas relações sociais.

A escola, como uma das instituições sociais de formação humana, é cobrada a cumprir seu papel, a incorporar na sua prática, de forma ética e responsável, a contribuição e o valor do negro na construção da história de nosso país e o direito à igualdade de condições sociais, políticas e culturais.

Diante do contexto das relações raciais no Brasil anteriormente citado, não basta a escola brasileira somente se mostrar sensível à diversidade de maneira geral e à questão racial, em específico. A fim de realmente se configurar como uma instituição democrática e que incorpore um projeto educativo emancipatório, nos dizeres de Boaventura de Sousa Santos (1996), a escola sobretudo a pública, deverá inserir a questão racial no seu projeto político-pedagógico, tomá-la como eixo das práticas pedagógicas e articulá-las nas discussões que permeiam o currículo escolar (GOMES, 2007, p.102).

Não há como negar que a organização do Movimento Negro possibilitou maior alcance nas reivindicações e que a educação continuou a ser uma das principais bandeiras de luta do movimento, com exigências que vão além da escolarização básica e começam a fazer parte de sua pauta. Talvez seja aqui que encontramos o início do nascimento da lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas de todo o Brasil. Destaca Gonçalves e Silva que “seria preciso produzir uma radical revisão dos mapas culturais, que as elites, por conseqüência, os currículos escolares, elaboraram sobre o povo brasileiro. Aliás, este foi o tema do I Congresso do Negro Brasileiro”. (2000, p.149).

3 A LEI 10.639/03

A Lei 10.639/2003 é um instrumento fundamental na educação antirracista, pois auxilia na educação das relações étnico-raciais e na valorização da história da população negra no nosso país, além de ampliar a discussão sobre a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileiras.

É importante destacar que o art. 26^a, acrescido à lei 9.394/1996, traz bem mais que a inclusão de novos conteúdos: exige que se repensem relações sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para a aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação ofertada pelas escolas (BRASIL, 2004).

A desconstrução da história tradicional de constituição da sociedade brasileira, alicerçada no “mito da democracia racial”, que paralisou o debate nacional sobre a emancipação da população descendente de africanos escravizados, é fundamental nesse processo.

O tema principal deste capítulo está centrado no disposto na lei 10.639/03, visando analisá-la para a produção de conhecimentos e subsídios para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na escola brasileira. Como Gomes (2008) ressalta, um dos caminhos para o diálogo e a superação dessa questão é uma reflexão profunda sobre a discussão que é realizada pelo Movimento Negro e por aqueles que comungam de uma pedagogia antirracista. Dessa forma, busca-se através da produção reflexiva auxiliar na superação do racismo e do preconceito racial presentes dentro e fora da escola.

Conforme Santana:

O grande objetivo da lei é atingir a consciência por meio da educação. É elevar ao mais alto nível de compreensão de que uma educação das relações étnico-raciais é possível nas relações humanas. Sobretudo, a lei traz orientação e oferece respostas na área da educação à demanda da população afrodescendente, no sentido de ações positivas de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade.(2010, p. 155).

Dessa forma, para que se passe a desenvolver ações positivas de reconhecimento atendendo a lei e que dependem de quem faz a escola, em primeiro lugar é necessário entender a lei e suas orientações para assim concretizá-la.

3.1 A LEI 10.639/03: DISPOSITIVOS LEGAIS

A lei 10.639/03 está incluída na LDB e foi sancionada em 09 de janeiro de 2003 pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, tornando obrigatório, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras, contemplando 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, devendo valorizar a participação do povo negro nas áreas social, econômica, política e cultural, pertinente à história do Brasil. A lei determina, ainda, a inclusão no calendário escolar do dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”.

É inquestionável a importância de se ter formalizado o resultado de um movimento social dessa natureza no cenário nacional e ainda como Gomes destaca:

Mais do que uma reivindicação dos movimentos sociais em específico dos movimentos negros, a Lei n.º 10.639/03 estabelece uma política educacional de reparação diante da desigualdade racial, social, política, pedagógica para o sistema da educação brasileira. Isto porque, inexistia um diálogo aberto para os estudantes negros e a possibilidade de se identificarem de forma positiva nas pedagogias escolares. Além disso, a Lei é uma vitória das lutas históricas empreendidas pelo Movimento Negro brasileiro principalmente em prol da educação. (2008, p.68).

Conforme Costa (2009), nessa lei estão pautadas algumas das reivindicações do Movimento Negro aplicadas à educação brasileira, que já se faziam presentes desde as décadas de 1940 e 1950, por ocasião dos Congressos Nacionais do Negro no Brasil, bem como posteriormente, no ano de 1988, quando foi apresentado o projeto dessa lei na Constituinte. O texto é redigido desta forma:

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.

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

Na redação dessa lei pode-se destacar, segundo Costa (2009), o parágrafo que dispõe sobre a implementação da história da África e dos africanos, bem como a luta dos negros no Brasil e suas contribuições para a cultura brasileira. Também merece atenção especial o parágrafo no qual se destacam as considerações sobre os conteúdos que contemplam todo o currículo escolar, ou seja, as modificações não se focam somente no ensino de história ou geografia, e, sim, nas diversas disciplinas que compõem a estrutura dos conhecimentos a serem ministrados na escola.

A lei dispõe que o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica se dará especialmente nas áreas da história e da educação artística, mas não exclusivamente, o que significa dizer que todas as áreas do currículo escolar estão comprometidas a trabalhar e promover esse ensino. Vale destacar que a lei surgiu como uma conquista do Movimento Negro para atender suas demandas na educação, que perpassa a igualdade de acesso à educação em todos os níveis e a releitura de visões de mundo predominantes.

É preciso revisar os conteúdos e a forma como esses mostram a África. Essa releitura está presente nas “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, bem como no parecer 003/2004 endereçado ao Conselho Nacional de Educação, versando a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que alude:

[...] 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. (BRASIL, 2004).

Essa lei, como já exposto, é resultante de anos de lutas e pressões do Movimento Negro Brasileiro por uma educação antirracista presente nos debates que vêm acontecendo pela sua implementação e tem como questão central, conforme Costa (2009), reconhecer e combater todas as formas de racismo e preconceito presentes no contexto social brasileiro e por extensão no cotidiano escolar no que se refere ao racismo e à educação. Essa legislação ainda promove o debate sobre as políticas afirmativas e a educação.

O ensino da África e da história dos africanos está presente no corpo da lei 10.639/03 como obrigatório e pertencente aos conteúdos a serem ministrados nas escolas. Segundo o autor, a África está representada de forma estereotipada e por um viés negativo no mundo da educação. É comum a associação do continente africano à pobreza, violência, fome, doenças (HIV) e falta de organização social. Essas informações são mostradas dessa forma na educação brasileira porque nossa educação é pautada nos conhecimentos eurocentrados que organizam nossa forma de ver e conhecer o mundo, e olhar o mundo por esse viés é continuar a organizar a sociedade pautada em preconceitos. Conforme Oliva (apud Costa):

[...] Silêncio, desconhecimento e representações eurocêntricas. Poderíamos assim definir o entendimento e a utilização da História da África nas coleções didáticas de História no Brasil [...]. A África aparece apenas como um figurante que passa despercebido em cena, sendo mencionada como um apêndice misterioso e pouco interessante de outras temáticas. Tornou-se evidente também que, quando o silêncio é quebrado, a formação inadequada e a bibliografia limitada criam obstáculos significativos para uma leitura menos imprecisa e distorcida sobre a questão [...]" (2003, p. 8)

Segundo o disposto na lei e baseado em Santos (2008), ensinar história e cultura afro-brasileiras e africanas não é mais uma questão de opção, vontade pessoal e interesse particular. É uma questão curricular de caráter obrigatório, que envolve as diferentes comunidades: escolar, familiar, e sociedade. O objetivo principal para inserção da lei é o de divulgar e produzir conhecimentos, bem como atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir quanto aos objetivos comuns que garantam respeito aos direitos legais e valorização de identidade cultural brasileira e africana, como outras que contribuam (contribuem) para a formação da identidade cultural brasileira.

A autora ainda afirma que a lei 10.639/03 visa fazer um resgate histórico para que as pessoas negras afro-brasileiras conheçam um pouco mais o Brasil e melhor a sua própria história, uma vez que a história da relação entre Brasil e África vai muito além do período

colonial e do tráfico de escravos, com o que a população se acostumou a referir-se a negros. Esse continente sempre esteve vinculado aos meios acadêmicos e aos meios escolares de forma secundária. Trabalha-se a África como se fosse a-histórica, isto é, um continente marcado apenas por guerras, fomes, epidemias, miséria, sem nenhum contexto histórico-político-social e cultural, ficando reduzida apenas a estereótipos.

No âmbito das escolas o cenário existente solicita transformações nas práticas pedagógicas, de forma que os pressupostos éticos e os conteúdos inerentes à lei 10. 639/03 realmente alcancem as salas de aula e promovam uma nova condição humana e cidadã.

Atendendo às necessidades de orientação de natureza curricular, o Conselho Nacional de Educação homologou em 2004 o projeto de resolução que “Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Assim, o campo curricular tornou-se porta de entrada principal para que a teoria legal que a política educacional recomenda pela lei 10.639/03 se efetivasse. E também por considerar os professores como importantes agentes articuladores da questão curricular nas instituições, acabou-se delegando a esses profissionais um papel estratégico. O parecer propõe uma série de ações pedagógicas para o conjunto da escola visando à implantação da lei.

Muitas foram às reações com relação à nova lei, que alguns consideraram desnecessária, ao passo que outros julgaram como um grande avanço para a educação brasileira. Os críticos à lei argumentam que tais conteúdos já estavam presentes na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e que ferem a autonomia curricular dos estados brasileiros; outros, que nos PCN já se encontram presentes objetivos direcionados à questão negra e à diversidade cultural, entendendo, pois, a lei como não necessária. No entanto, como os PCNs são meramente orientadores, sem poder para determinar o desenvolvimento de conteúdos comprometidos com essa temática, muitas escolas não tomaram conhecimento deles e, por conseguinte, nada acrescentaram nas práticas pedagógicas. Podemos, então, nos perguntar: em que medida o ensino da história e da cultura africana nas escolas contribuirá para a superação do racismo e das desigualdades raciais?

Visando regulamentar a alteração trazida à lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pela lei 10.639/03, o parecer CNE/CP003/2004, aprovado em 10/03/2004, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que se passa a analisar a fim de melhor entender as orientações presentes no documento, uma vez que várias são as interpretações a respeito da lei e seus documentos orientadores.

3.2 O PARECER CNE/CO003/2004 E SUAS DIRETRIZES ORIENTADORAS

Os dispositivos legais marcam a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos e propostas pedagógicas que busquem a valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos na educação de relações étnico-raciais positivas a que tais conteúdos devem conduzir. Diz o parecer que “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 10.639/03”.

Para que a obrigatoriedade da lei se cumpra, o Conselho Nacional de Educação (CNE), pelo parecer CNE/CP 3/2004, explicitou orientações, princípios e fundamentos necessários para a operacionalização da lei em todos os níveis dos sistemas de ensino. Conforme o parecer, o cumprimento dessas diretrizes ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino, sob a orientação dos sistemas de ensino, visto que terão a oportunidade de corrigir tais distorções a partir do ambiente escolar e acadêmico.

Um dos principais argumentos apresentados pelo parecer está relacionado à necessidade da instituição de ações por parte do Estado e da sociedade que visem reparar os danos sofridos pelos afrodescendentes brasileiros em virtude da escravidão. Percebe-se, no entanto, que uma das principais justificativas à necessidade da nova legislação educacional, segundo o parecer, é a necessidade de reconhecimento e valorização da história, da cultura e da contribuição dos negros na sociedade brasileira, visando desconstruir o mito da democracia racial brasileira.

O parecer reconhece a escola como um espaço essencial à superação do racismo e ressalta que a sua superação deve envolver todos os educadores. É necessário reeducar quem educa. O conjunto educacional é um espaço estratégico para a construção de uma sociedade mais dinâmica, igualitária e integrada. Dessa forma, o trabalho com a questão racial na escola deve ser percebido como um compromisso pedagógico do conjunto de educadores, não como uma escolha pessoal e militante, porque desconstruir o mito da democracia racial requer mais do que normativas legais. É fundamental que esforços sejam mobilizados a fim de propiciar uma mudança de valores, posturas e atitudes. Concomitantemente com as ações discentes, é imprescindível e urgente a formação do profissional da educação, bem como sua permanente capacitação.

Segundo Avelar e Valentim, no parecer estão presentes os principais argumentos dos defensores da nova legislação: valorizar a identidade do negro; valorizar as contribuições do

negro na história do país; combater o mito da democracia racial e oportunizar conteúdos verdadeiros sobre o continente africano e sobre a história do Brasil para o conjunto da sociedade. Sem dúvida alguma, a lei representa um avanço ao possibilitar a construção de um multiculturalismo crítico na escola brasileira, mas não podemos esquecer que muito ainda precisa ser feito para que não se torne letra morta e venha contribuir, de fato, para uma educação multicultural. Para tanto, é urgente que o projeto político-pedagógico de cada escola contemple os elementos da cultura africana, afro-brasileira e indígena.

As novas medidas adotadas com o parecer, com a resolução e com as diretrizes diferenciam-se dos PCNs, como afirmam Mattos e Abreu (2006), por possuírem um tom claramente mais político. Essa abordagem mais claramente política fez crescerem as críticas com relação aos documentos em questão. Reclamou-se da falta de inclusão da cultura indígena na legislação; demonstrou-se preocupação quanto ao material de apoio; criticou-se o caráter impositivo da nova legislação, pois a lei estaria confrontando com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que deixou os currículos mais flexíveis e deu mais liberdade para as escolas. Muitos, ainda, se mostraram céticos no que concerne ao controle da aplicação da lei por parte do MEC ou outro órgão do governo; levantou-se a possibilidade de outros grupos étnicos como, por exemplo, japoneses e árabes, se sentirem pouco representados no currículo e começarem a pressionar para que o ensino de sua história e cultura seja considerado por lei como obrigatório em todas as escolas; apontaram haver um descompasso entre as reivindicações do Movimento Negro e a população negra residente nas periferias, assim como uma certa visão mítica da África presente nesse movimento.

Ainda conforme Avelar e Valentim, as críticas direcionadas aos documentos de forma alguma anulam ou diminuem seu valor. Pelo contrário, vêm confirmar a importância que adquiriu a discussão de questões relacionadas às relações étnico-raciais dentro do contexto escolar nas últimas décadas. Sobre as Diretrizes e os PCNs, Mattos e Abreu afirmam:

[...] esse tipo de intervenção resultou principalmente do crescimento da força política dos movimentos negros na sociedade brasileira pós redemocratização e da formação de um novo consenso no campo pedagógico, em relação ao chamado “mito da democracia racial” no Brasil. Pelos documentos fica evidente que não é mais possível pensar o Brasil sem uma discussão da questão racial. (2006, p.50).

Quanto ao público a que se destina, o parecer objetiva alcançar os administradores dos sistemas de ensino, mantenedoras de estabelecimentos de ensino, os 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 desejarem 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. A participação desses cidadãos que se entende empenhados com a construção de uma sociedade justa foi garantida por meio de consulta sobre as questões objeto desse parecer. (BRASIL, 2004).

O parecer também coloca a questão de reconhecimento, guiando os estabelecimentos de ensino, em sua maioria frequentados por população negra, para que contem com estruturas atualizadas, com professores competentes no que concerne aos conteúdos de ensino, comprometidos com a educação de negros e brancos, no sentido de que venham a se relacionar com respeito, sendo capazes de conviver sem preconceitos.

Buscando atingir tais objetivos, mobilizações e discussões foram empreendidas. O MEC promoveu Fóruns Estaduais de Educação e Diversidade Étnico-Racial. Paralelamente, incentivou-se a produção de material de estudo e pesquisa para os educadores brasileiros, atentando para a dinâmica das relações raciais em nosso país. A formulação e a implementação de políticas de inclusão social é uma das metas.

É importante também salientar que, conforme o parecer, essa política de ação afirmativa tem como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões do mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva seus pensamentos. Porém, cabe ressaltar que essa política se refere aos negros, assim como a todos os cidadãos brasileiros, não excluindo nenhum dos grupos que dele fazem parte.

A valorização da identidade, da cultura e da história dos africanos e afrodescendentes, prevista pela lei depende, necessariamente, de condições físicas, materiais e intelectuais favoráveis ao ensino-aprendizagem em que alunos(as) negros(as) e não negros(as), juntamente com seus(as) professores(as) deverão se sentir valorizados(as) e apoiados(as). Para isso, precisa-se revisar e adequar os currículos a essa temática e oferecer aos professores qualificação e aperfeiçoamento pedagógico. (BRASIL, 2004).

Conforme as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais, o parecer procura oferecer uma resposta na área da educação à demanda da população

afrodescendente, regulamentando políticas de ações afirmativas, políticas de reparações e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade. Trata 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. Nessa perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial (descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos) para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2004).

Segundo a relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva,

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação 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, se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras. (BRASIL, 2004, p.16)

Esses conteúdos não são temas a serem trabalhados esporadicamente na forma de projetos ou apenas durante dias específicos, como o Dia da Consciência Negra, mas, sim, conforme indicam as Diretrizes Curriculares, devem ser trabalhados em todas as disciplinas da matriz curricular. Assim, devem estar contemplados no projeto político-pedagógico que cada instituição de ensino tem autonomia para construir, o que reforça mais uma vez o papel da escola frente à implantação da lei

Outra questão que merece ser apontada é que a lei, nesse sentido, não indica apenas que sejam inseridos conteúdos, mas também que se revejam os conteúdos, as práticas, as visões e posturas que se fazem presentes na escola e, conseqüentemente, na sociedade. Assinala Santos:

Esta missão envolve, portanto, uma pauta diversificada e complexa, de que, chamamos a atenção a três vertentes de intervenção: a coordenação das relações cotidianas no âmbito escolar; a transversalização da temática racial pelas diferentes disciplinas, com a revisão de materiais didáticos; e a utilização de métodos e técnicas pedagógicas alternativas quando necessário. (2007, p.24).

Dessa forma, ainda segundo Santos, a lei 10.639/03 objetiva reposicionar o negro e as relações raciais no mundo da educação.

Aspectos que estão presentes no processo de educação - que é o campo da formação humana - passam a ser revistos: a Lei 10.639/03 incide não apenas sobre os conteúdos escolares, mas sobre a forma como se dão e como são encaradas as relações sociais existentes nos múltiplos momentos de interação e de formação que o mundo da educação comporta. (2007, p. 24).

Percebem-se, pelos documentos e informações vistos até aqui, a seriedade e o compromisso que a lei estabelece por meio de seus dispositivos legais e o interesse para com as políticas específicas direcionadas a grupos historicamente discriminados e à questão racial brasileira. No entanto, um retrato de como essa lei está sendo entendida e praticada na realidade de nossas escolas pode ser um caminho para que a efetivação da lei se estabeleça e abra outras possibilidades reais para uma melhor apreensão do movimento da incorporação das políticas afirmativas e de valorização étnico-racial no país. Assim, torna-se necessária para o objeto deste trabalho uma averiguação, com mais vagar, da implantação da lei na escola pública, visto a relevância desse espaço para a real efetivação dos dispositivos legais pertinentes à lei 10.639/03.

4 A IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03 SEGUNDO PESQUISAS RECENTES: ENTRAVES E PERSPECTIVAS

Partindo da premissa que cabe à escola o papel central na discussão sobre a questão racial e a implantação e aplicabilidade da lei 10.639/03, que busca atender às demandas da população negra que luta por combater o racismo e a discriminação que os afetam na realidade brasileira, é fundamental acompanhar e analisar como a escola tem desenvolvido esse processo. A intenção neste terceiro capítulo é tematizar sobre as seguintes questões: a escola tem buscado se tornar um lugar no qual as diferenças sejam identificadas e trabalhadas? Como a escola frente à determinação da lei 10.639/03 tem buscado atender aos seus dispositivos legais? O que as pesquisas realizadas no espaço escolar têm demonstrado quanto à implantação da lei? Quais os entraves já identificados no espaço escolar no que tange ao cumprimento da lei 10.639/03?

Este capítulo, diante dos questionamentos apresentados, se centra na análise e na reflexão sobre a real implantação da lei na escola, através do estudo de pesquisas já realizadas. Busca-se investigar o que estas revelam quanto à implantação da lei e seus entraves, uma vez que se acredita que essa possa revelar a realidade presente na maioria das escolas brasileiras.

O capítulo apresenta um recorte das pesquisas realizadas em programas de pós-graduação que abordaram a questão das relações étnico-raciais no espaço escolar e a realidade da implantação da lei, o que pode contribuir para a ampliação do debate e para o desenvolvimento de possíveis projetos escolares.

A obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, pode-se afirmar, é um avanço no sentido da promoção da igualdade racial, porém a lei, por si só, não garante sua efetivação, pois depende principalmente daqueles que fazem parte da escola, em especial dos professores, que são os principais responsáveis pelo processo de formação que nela acontece. Faz-se necessário, assim, verificar o que já se fez no espaço escolar para pôr em prática a lei e identificar os fatores presentes em sua implantação que dificultam, impedem sua efetivação, de forma a possibilitar refletirmos sobre as possibilidades de fazer com que os objetivos dessa lei sejam alcançados no espaço educativo.

Para dar conta e embasar este estudo, realizou-se um levantamento da produção científica discente realizada em programas de pós-graduação que possibilitasse o avanço do conhecimento em relação à realidade da temática na educação, em particular na escola, e uma

análise sobre os estudos já realizados e o que revelam quanto à realidade da implantação da lei 10.639/03 na busca de respostas e reflexão que possam orientar a implantação da lei.

A análise baseia-se nos elementos que dificultam ou impedem a implantação da lei 10.639/03 identificada pelos estudos que constituíram o universo desta pesquisa, deixando claro que não se considera o aqui apresentado como um diagnóstico ou indicativo único para leitura dessa e/ou de outras realidades, mas, antes, como uma das possíveis formas de explicação do real com o objetivo de melhor pensá-lo e agir sobre ele. Busca-se um retrato do que já foi colocado em prática e conquistado quanto à implantação da referida lei para que se possa, além de indicar as modificações necessárias no sistema educacional brasileiro, contribuir para a efetivação de uma educação que respeite a diversidade étnico-cultural.

Para a efetivação da investigação foram consideradas pesquisas sobre relações étnico-raciais e educação em dissertações de mestrado e teses de doutorado que discutem fatores que se relacionam com a educação e a temática e pudessem auxiliar no objetivo da pesquisa em seu sentido amplo. Para a identificação e seleção das pesquisas que servem de base para a análise, utilizou-se o Banco de Teses da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Ao fazer o levantamento das pesquisas já realizadas, utilizaram-se as seguintes expressões: relações étnico-raciais; a lei 10.639/03; diversidade cultural; ensino de História da Cultura Afro-Brasileira e Africana; relações etnoraciais e currículos escolares; preconceito racial; discriminação racial; multiculturalismo; e implantação da lei 10.639/03, pensando que essas expressões pudessem oferecer um campo de estudos consideráveis diante do objeto de estudo proposto nesta pesquisa.

As pesquisas selecionadas nos levaram a uma análise que demarcou o uso de trabalhos que tivessem relação direta com o objetivo desta dissertação. Os trabalhos foram identificados a partir do título, das palavras-chave utilizadas pelo autor, ano da pesquisa e conteúdo do resumo.

Vale destacar que a produção dentro da temática ocupa amplo espaço de investigação em todo o território brasileiro em várias universidades e nas diversas áreas do conhecimento, com um sensível aumento a partir da promulgação da lei 10.639/03, de forma que o universo da investigação, por ser muito grande, necessitou ser reduzido e também por algumas dificuldades encontradas, como poucas pesquisas disponíveis no meio digital; dificuldade para contatar os pesquisadores; alguns trabalhos não se encontram nas bibliotecas depositárias e nem todas possuem serviço que possibilita o acesso. Assim, os estudos levantados que tivessem relação com esta pesquisa e que pudessem auxiliar no texto foram lidos, analisados e

demarcados, a saber, dez dissertações e três teses. Também na escolha destas procuramos analisar a realidade em diferentes regiões brasileiras no intuito de ilustrar a implantação da lei no Brasil.

Inicialmente, a proposta era analisar pesquisas de 2003, ano da promulgação da lei 10.639/03, a 2010, período em que a pesquisa seria concluída; porém, como durante o levantamento das pesquisas foi identificada uma tese de doutorado que desenvolveu um trabalho de análise das pesquisas realizadas tendo como objeto de estudo as relações étnico-raciais e currículos escolares em teses e dissertações produzidas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação no Brasil entre os anos de 1987 a 2006, delimitou-se a pesquisa aos anos subsequentes à pesquisa já realizada. Assim, nossa análise está focada nas pesquisas realizadas entre os anos de 2006 a 2010, ou seja, as pesquisas recentes quanto à abordagem da implantação da lei 10.639/03. Dentre as pesquisas utilizadas para fundamentar o referido estudo foram escolhidas as que tivessem maior articulação com a temática trabalhada.

Dissertações e Teses Utilizadas para o Estudo.

TESES

TEMA/PESQUISA	AUTOR	ANO	ESTADO
Educação e Diversidade Étnico-Cultural: Concepções Elaboradas por Estudantes no Âmbito da Escola Municipal Helena Magalhães.	Nanci Helena Rebouças Franco	2008	Bahia
Evasão de alunos negros no ensino médio – olhares de professores, gestores e estudantes.	Rosana Túbero	2008	São Paulo
A lei 10.639/03 e o ensino de artes nas séries iniciais: políticas afirmativas e folclorização racista	Jair Santanna	2010	Paraná

DISSERTAÇÕES

TEMA/PESQUISA	AUTOR	ANO	ESTADO
A Questão Racial na Formação de Professores na Perspectiva dos Docentes da FFP.	Mariza de Paula Assis	2006	Rio de Janeiro
Educação e Relações Raciais: um estudo de caso.	Abel Ribeiro dos Santos	2007	Paraná
A Inserção da Temática Racial nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola da Rede Pública Municipal de Campo Grande.	Angela Maria Alves	2007	Mato Grosso
Fatores Obstaculizadores na Implementação da Lei 10.639/03 de História e Cultura Afrobrasileira e Africana na Perspectiva dos/as Professores/as das Escolas Públicas Estaduais do Município de Almirante Tamandaré-PR.	Claudemir Figueiredo Pessoa Onasayo	2008	Paraná
Refletindo a Identidade Negra e Agindo Multiculturalmente no Ensino.	André Nepomuceno Cirilo da Silva	2008	Rio de Janeiro
<i>Língua(gem), educação e cultura afro-brasileira: uma análise sociolinguística dos efeitos da lei 10.639/03 na dinâmica das Relações Étnico-raciais nas escolas Públicas de Vilhena(RO).</i>	Claudemir de Silva Paula	2008	Rondônia
O Olhar dos Agentes Escolares sobre a Lei 10.639/03: O Desafio de sua Implementação.	Edimilson Antônio Mota	2009	Rio de Janeiro
Práticas Curriculares para a Educação das Relações Étnicorraciais: estudo de caso na rede municipal de ensino de Belo Horizonte, a “Escola da Vinda”	Lenício Dutra Marinho Júnior	2009	Minas Gerais
A Representação dos Negros em Livros Didáticos de História: Mudanças e permanências após a promulgação da Lei 10.639/03.	Marli Solange Oliveira	2009	Minas Gerais
Formação Continuada de Professores da Rede Estadual do Paraná para o Ensino de História da Cultura Afro-Brasileira e Africana.	Sandra Ramos e Freitas	2010	Paraná

A pesquisa de Assis (2006) visou analisar como a questão racial vem sendo ou não abordada nos cursos de licenciatura da Faculdade de Formação de Professores (FFP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), considerando o que estabelece a lei 10639/03, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira na escola básica.

A pesquisa de mestrado de Abel Ribeiro dos Santos (2007), tem como espaço de investigação a realidade das escolas públicas na cidade e região Metropolitana de Curitiba, onde foram entrevistados profissionais pedagogos, professores, funcionários e alunos para saber como se dão as relações étnico-raciais na escola. Consiste em estudo de caso de uma escola localizada na periferia da cidade de Curitiba em 2007.

A pesquisa de Alves (2007) visou compreender a atuação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola da rede pública do município de Campo Grande quanto a sua postura frente à diversidade étnico-racial, identificando se os conteúdos trabalhados pelos educadores possibilitam a inserção da temática racial no trabalho em sala de aula e de que forma esta é trabalhada. Para tanto, foram entrevistados educadores que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental.

A dissertação de Paula (2008) é o resultado da pesquisa realizada nas escolas públicas de Vilhena (RO) e objetivou verificar os efeitos da lei 10.639/03 na dinâmica das relações étnico-raciais na vivência escolar. O universo da pesquisa foi formado por amostras de professores, gestores e alunos de dez escolas da rede pública de ensino.

A dissertação de Onasayo (2008) analisa a lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, e os principais fatores obstacularizadores de sua implementação nas escolas públicas do Município de Almirante Tamandaré na perspectiva dos/as professores/as. Buscou-se compreender e analisar o pensamento e as práticas dos/as professores/as das escolas públicas do município de Almirante Tamandaré em relação ao racismo, à discriminação e aos preconceitos ocorridos no ambiente escolar e o que pensam sobre a implementação e os obstáculos da lei 10.639/03.

A dissertação de Silva (2008) é o resultado de uma pesquisa-ação que foi implementada numa escola particular do Rio de Janeiro com alunos do ensino fundamental II, 5ª a 8ª séries, tendo como finalidade a promoção de práticas pedagógicas sob o enfoque teórico do multiculturalismo crítico e pós-colonial em que foi analisada a proposta de mudança curricular dentro da escola inserida pela lei 10.639/03 e pelas novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e o ensino de História e Cultura Afro-brasileira.

A tese de Franco (2008) teve como objetivo geral investigar as concepções elaboradas pelos estudantes do ensino fundamental das séries subsequentes da Escola Municipal Helena Magalhães diante da diversidade étnico-cultural que permeia o contexto escolar e até que ponto essas concepções influenciaram nas relações estabelecidas na escola e demais espaços por que esses estudantes transitam.

A tese de Túbero (2008) é o resultado de uma pesquisa realizada em uma escola

pública estadual na cidade de Piracicaba (SP) e teve por objetivo compreender, segundo o olhar de professores, gestores e alunos, como a raça/cor da pele interfere no desempenho escolar, na expectativa de sucesso nos estudos e na permanência nos bancos escolares até a conclusão do ensino médio. Em termos mais específicos, a pesquisa descreve os sentidos atribuídos pelos participantes às relações étnico-raciais vividas por eles na escola.

Conforme Mota (2009), a pesquisa realizada em 2009 objetivou conhecer a percepção dos agentes escolares sobre a lei 10.639/03, principalmente nas disciplinas de História do Brasil, Arte e Literatura Brasileira. O objeto de estudo da pesquisa foi uma unidade escolar da Secretaria Estadual de Educação do estado do Rio de Janeiro, da Coordenadoria do Norte Fluminense I, localizada no município de Campos dos Goytacazes.

A pesquisa de Júnior (2009), conforme o autor, situa-se no campo de estudo do currículo e das relações étnico-raciais e tem como finalidade principal descrever, analisar e refletir sobre as práticas curriculares multiculturais desenvolvidas em uma escola da rede municipal de Belo Horizonte, visando ao resgate da história e cultura afro-brasileira e africana para a educação das relações étnico-raciais. Com permanência de quase sete meses na escola (aqui denominada) “da Vinda”, o autor buscou elementos para descrever e analisar como as práticas curriculares do ensino de história, tencionadas para a educação das relações étnico-raciais, se desenvolveram e promoveram o deslocamento das identidades no cotidiano escolar, em direção a uma educação antirracista.

O objetivo principal da pesquisa de Oliveira (2009) é a valorização da identidade, da história e da cultura dos negros brasileiros e africanos nas novas edições de livros didáticos através da ampliação do foco dos currículos escolares para a realidade plurirracial e cultural da sociedade brasileira. Para o desenvolvimento da pesquisa, portanto, o conteúdo curricular nos livros didáticos passou a ser visto como representação envolvido diretamente com as relações de poder e dominação de determinado grupo social. A pesquisa foi realizada em três livros didáticos de história destinados às séries finais do ensino fundamental que estão sendo usados atualmente em escolas da rede privada de Belo Horizonte.

A dissertação de Sandra Ramos de Freitas, 2010, é resultado da pesquisa realizada com professores do Quadro Próprio do Magistério da Rede Estadual de Ensino do Paraná, no município de Curitiba. O objetivo central, conforme a autora, foi identificar as ações do Departamento de Educação Básica da Secretaria de Estado de Educação – SEED-PR - para a formação continuada de professores com vistas ao cumprimento da lei nº 10.639/03, enquanto subsídio para a prática pedagógica em sala de aula. Participaram do estudo dez professores; seis destes eram professores participantes do Programa de Desenvolvimento Educacional -

PDE, voltado especificamente à temática História da Cultura Afro-Brasileira e Africana.

A tese de Santana (2010) analisa a implementação da obrigatoriedade legal do ensino da Cultura Afro-Brasileira e Africana na escola, promulgada em 2003, no que tange especificamente ao ensino de arte, em escolas públicas de um município do estado do Paraná. Aborda a lei n.º 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, o que, na opinião de vários estudiosos, desde a própria relatora do processo, professora Beatriz Petronilha Silva, deveria vir a constituir-se como um importante diálogo, uma contribuição da escola no desenvolvimento de uma pedagogia antirracista e antipreconceito; e a forma como tem sido desenvolvido o trabalho de implementação, após sete anos de vigência da referida lei em escolas municipais nas séries iniciais, respondendo às seguintes questões: 1) como a lei está sendo implementada, conforme os professores da disciplina de Arte de escolas públicas de um município paranaense; e 2) de que maneira contribui para a pedagogia antirracista a forma como tem se dado esta implementação na disciplina de Arte. A questão suscitada, portanto, é a de analisar o que está e o que não está sendo ensinado nas escolas como decorrência da lei e de que forma isso se dá na perspectiva dos professores responsáveis por esta implementação.

Para a análise das dissertações e teses, foram determinadas as seguintes ideias centrais: a escola e a percepção e abordagem da questão racial; as práticas já realizadas quanto à implementação da lei que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino; o conhecimento e envolvimento no que se refere à execução da lei; os entraves identificados e apontados que dificultam e ou impedem a implantação da lei.

Além das leituras já mencionadas, outras foram realizadas com a intenção de coletar e organizar dados no texto objeto deste estudo com o objetivo de encontrar caminhos possíveis e ações pedagógicas para a implantação e prática efetiva da lei 10.639/03 na escola. Nas considerações a partir dos resultados da pesquisa também há o diálogo com a literatura, buscando assim estabelecer relações entre os significados atribuídos pelos estudos e pesquisas sobre a implantação da lei.

Foram lidas treze pesquisas e para o tratamento dos dados foi utilizada a técnica da análise categorial de Bardin (2002), que se baseia em operações de desmembramento do texto em unidades, segundo agrupamentos analógicos, ou seja, descobrir os diferentes núcleos de sentido que compõem a comunicação para, em seguida, realizar o seu reagrupamento em classes ou categorias. Caracteriza-se por um processo estruturalista que classifica os elementos segundo a investigação sobre o que cada um deles tem em comum. Além disso, a

análise documental também esteve presente para facilitar o manuseio das informações, já que, de acordo com a autora, se constitui numa técnica que visa representar o conteúdo de um documento diferente de seu formato original, agilizando consultas. Na fase seguinte, são realizadas a exploração do material e a codificação, na qual são feitos recortes em *unidades de contexto* e de *registro*, e a fase da categorização. Já a última fase, do tratamento e inferência da interpretação, permite que os conteúdos coletados resultem em dados quantitativos e/ou análises reflexivas, em observações individuais e gerais.

Julga-se que o processo de decomposição-reconstrução realize uma apurada indicação de correlações entre o texto analisado e a realidade subjacente.

As categorias foram determinadas em função de terem grande importância dentro do estudo onde serão apresentados os elementos presentes e recorrentes nas pesquisas analisadas. As mesmas podem revelar informações pertinentes à realidade que embasam o estudo. Essas categorias dizem respeito a:

- a) Percepção do racismo no espaço escolar
- b) Abordagem da questão racial pelos professores e gestores
- c) Conteúdo e utilização do livro didático
- d) Conhecimento e implantação da lei 10.639/03
- e) Entraves que dificultam e ou impedem a implantação da lei 10.639/03

Para proceder à análise dos dados e apresentá-la na forma de descrição, serão enfocadas as questões mais frequentes e reveladoras da realidade em cada categoria seguindo os passos indicados:

1. leitura integral das pesquisas buscando captar uma compreensão geral, o sentido daquilo que foi apresentado por cada uma das pesquisas, o sentido do todo;
2. após a apreensão do todo, releitura com a finalidade de discriminar os elementos percebidos pelo pesquisador;
3. retorno a todas as categorias consideradas nesse estudo para ver o que revelam sobre o fenômeno em questão.

Dessa forma, em seguida passa-se a apresentar os elementos identificados em cada uma das pesquisas estudadas quanto às categorias já expostas. Ao final de cada uma das categorias apresenta-se um balanço, ou seja, a análise a que se propõe a pesquisa.

4.1 A PERCEPÇÃO DO RACISMO NO ESPAÇO ESCOLAR

Esta categoria integra dez das treze pesquisas analisadas e é aqui incluída pensando analisar como o racismo se processa na escola, como se apresenta, uma vez que esse espaço é entendido como extensão da família e da sociedade e que tem o compromisso de trabalhar com as questões que daí decorrem. O racismo é uma realidade presente na escola? De que forma é praticado? Como é percebido? Acredita-se que reconhecer o racismo pode ser fundamental, o primeiro passo, por assim dizer, para o trabalho e abordagem da questão étnico-racial e a exclusão do racismo.

Na escola em que ocorreu a pesquisa de Santos (2007), o racismo é percebido pelo pesquisador e se dá de forma explícita e implícita no ambiente escolar através de uma hostilidade considerável nas relações entre os alunos e discursos e práticas racistas. A presença de estereótipos é demonstrada na pesquisa, na qual é observada, inclusive, a visão ruim do próprio aluno negro sobre sua raça. Os xingamentos e agressões presentes e mal resolvidos ou ainda não tratados, “não vistos” pelos professores, estão presentes nessa realidade.

Quanto à percepção da existência do racismo pelos profissionais da educação e funcionários entrevistados, demonstram controvérsia e desencontro em suas colocações, visto que uma parte declara perceber a prática racista e outros declaram a não existência do racismo. Na pesquisa aparece também a existência e até mesmo a prática do preconceito pelos professores, pois um funcionário declara ao pesquisador: “Já várias vezes vi professores dizendo: ‘Aquele neguinho tá pensando o quê? Ele vai ver só!’ Volta e meia escuto isso dos professores” (secretária). (SANTOS, 2007, p. 126).

Essa informação comprova a presença do racismo também entre os que têm o papel central no desenvolvimento do trabalho e abordagem da questão étnico-racial, os professores, o que agrava ainda mais o quadro, demonstrando que o racismo atinge a todos em todos os ambientes. Segundo Crochík (2006, apud SILVA, 2008, p.111), “somente quando pudermos reconhecer em nós mesmos a violência que criticamos no outro é que poderemos dar início ao entendimento do problema”. Urge não somente identificar as mazelas do preconceito presentes na realidade dos educandos, mas também na dos educadores.

No espaço em que se deu a pesquisa de Paula (2008), também foi percebida a presença do racismo, que, conforme o autor, manifesta-se de diferentes formas, através de apelidos pejorativos e ofensivos, como urubu, picolé de asfalto, cabelo de bom-bril, nega safada, preto

safado, cabelo de fuá, carvão, feijão preto, entre outros mencionados pelos alunos e baseados na classificação das pessoas a partir da cor da pele, o que demonstra o racismo presente no meio escolar e também revelado por vezes pelo professor. A discriminação e o preconceito provocam reações que fazem com que o aluno negro seja ainda mais discriminado.

Observa-se que os apelidos estão diretamente ligados à cor, à raça dos alunos e suas características étnicas que acentuam o preconceito e a exclusão, o que também é reforçado na pesquisa de Túbero (2008):

Observando as salas de aulas, percebi que o racismo existe entre os alunos através de 'brincadeiras' ou frases inoportunas e também quando existe uma atividade em duplas ou grupo, os alunos negros são sempre os últimos a formar ou entrar no grupo, assim se 'fechando'. Dessa forma, os alunos negros têm mais dificuldade de aprender e relacionar com os outros alunos (Prof. História – ensino fundamental e médio).

Quanto à percepção do racismo pelos educadores, a pesquisa de Túbero (2008) permite visualizar que esses têm consciência de que existe, mas não atribuem a si a responsabilidade de dar conta dessa questão. Os educadores transferem a responsabilidade e o compromisso de trabalhar a questão à sociedade, até mesmo aquele que se dá no espaço escolar, na sua realidade. Para a maioria dos professores, a responsabilidade de combater o racismo no âmbito escolar deve ser de toda a sociedade e pensam que a questão do racismo na escola não deve ser um problema da escola, dos educadores, mas de entidades fora do ambiente escolar.

Outro fato a destacar é que os professores nessa pesquisa consideram simples e fácil resolver o problema do racismo e julgam-se capacitados a enfrentá-lo tornando o entendimento dessa atitude complexa, pois, ao mesmo tempo em que não atribuem a si a tarefa de tratar o racismo, consideram fácil e se dizem aptos a tratá-lo.

Lendo a pesquisa de Mota (2009), percebe-se que a questão do racismo no espaço escolar investigado demonstra controvérsias. Novamente é recorrente a não percepção do racismo no espaço colocar pelo menos por parte dos professores que fazem parte dessa realidade, pois alguns demonstram preocupação com a pobreza, com as diferenças de classe e não com as diferenças de raça. Uma das professoras de História dessa realidade pesquisada, além de dizer não ver o racismo na escola, declara que a questão racial não é tão importante, pois sua preocupação maior na escola é a pobreza e a falta de perspectiva da maioria dos alunos. As colocações da orientadora pedagógica desse mesmo espaço também demonstram

que o racismo não é o maior problema dessa escola.

Já as colocações de outra professora revelam outra visão quanto à questão racial e sua prática quando declara já ter percebido olhares enviesados sobre ela, por ser negra. Ou outra ainda, quando questionada sobre a presença do racismo no cotidiano escolar, diz que o preconceito é do negro, que ele mesmo deixa transparecer o preconceito.

No espaço pesquisado por Túbero (2008), as brigas causadas pelo racismo e preconceito entre os alunos são, segundo uma das professoras, um dos fatores importantes que interferem na aprendizagem e atrapalham as relações étnico-raciais, mas o problema, para outra, estaria no próprio negro, o que reforça as visões desencontradas.

A atribuição do preconceito ao próprio negro não é um elemento novo; ao contrário, sustenta vários discursos que encontram neste, justificativa para esconder seu próprio racismo e preconceito, ou explicar as origens deste, tanto na sociedade em geral como na escola, como demonstrado nas pesquisas. Essa visão estereotipada do próprio negro sobre si, esse autoconceito, essa autoimagem, se existe, é fruto e se constrói justamente em função do processo de preconceito a que negros são submetidos na estrutura social e educacional.

Se, como já mencionado em algumas pesquisas e artigos, de modo geral a sociedade costuma, como diz Onasayo (2008), padecer de certa “cegueira”, na realidade pesquisada por ele a maior parte dos professores entrevistados, 99%, reconhece o racismo no cotidiano escolar. Declaram ter conhecimento de práticas racistas, que se manifestaram, como já apontado em outras pesquisas, sob a forma de piadas e brincadeiras, o que também é assinalado pelos professores na pesquisa de Silva (2008), as quais fazem parte do cotidiano escolar e levam a não enxergar a pessoa, mas o que o preconceito a reduz.

Também na pesquisa de Alves (2007), os professores foram quase que unânimes em admitir a existência do racismo no ambiente escolar, suas formas de manifestação e características, que ficaram bastante evidenciadas nas falas das educadoras. A pesquisa revelou que a forma mais frequente, ou mais percebida pelos educadores, de manifestação de racismo e/ou discriminação no espaço escolar são também as brincadeiras e, principalmente, os apelidos, quase sempre pautados nos estereótipos que cercam a população negra.

Quanto à percepção do racismo pelos estudantes, a tese de Franco (2008) aponta que, dos cinquenta e oito estudantes, apenas sete relataram episódios de alguma forma relacionados a racismo, preconceito e discriminação racial, ou seja, uma parcela pequena. Segundo eles, normalmente esses acontecimentos se passam com os outros; afinal, todo mundo conhece alguém que já foi discriminado.

Santana (2010) em sua tese relata que no ambiente em que se deu sua pesquisa no

universo dos alunos poucas eram as crianças negras na escola e eram, em geral, crianças repetentes; também, que a discriminação em relação a essas acontecia nos próprios conselhos de classe: “[...] ao mesmo tempo, se excediam em torno dos elogios às crianças de pele branca e olhos azuis: "Fofinhos daqui, fofinhas dali". Contrariamente ao clima de permanentes elogios, os alunos negros enfrentam, de forma contumaz, ambientes nada calorosos”. (2010, p. 39).

Uma vez mais comprovando o racismo existente e até mesmo praticado pelos professores, Santana refere que uma professora declara ser contra negros(as) dentro da escola e que tem muita dificuldade de avaliar alunos(as) negros(os) em sua disciplina. Ainda cita observações de professores quanto ao fato de que os próprios negros nutrem racismo contra si e a menção às cotas, demonstrando o preconceito, a discriminação e a desigualdade historicamente imposta à população negra.

Uma questão presente na pesquisa de Túbero (2008), bastante reveladora, é quanto à visão preconceituosa e estereotipada dos professores em relação às famílias e aos alunos negros, que foram culpabilizados pelo fracasso e evasão escolar. Já quanto aos alunos, os olhares voltaram-se para a escola, para os professores, para os colegas e para si mesmos. Os estudantes, ao contrário do que afirmaram os professores, dizem que as relações dentro da escola não estão livres de discriminações e preconceitos; a escola é apontada como um local em que seus problemas, culturas e anseios não são discutidos, o que contribuiria, segundo eles, para a evasão escolar no ensino médio.

A escola onde se deu essa pesquisa foi vista de forma contraditória por professores e alunos. Os professores e gestoras declaram que na escola todos os alunos são iguais; no entanto, pela percepção dos alunos, a raça/cor da pele das pessoas esteve o tempo todo na escola, porque ela faz parte dos sujeitos, sejam alunos, sejam educadores. Outros alunos e professores silenciaram em relação à questão. Em alguns casos há desencontros nos discursos dos alunos que muitas vezes revelam diferenças entre o que se afirma e o que se vive.

Alguns relatos quanto ao conhecimento e experiência que alunos têm sobre discriminações, preconceitos e atitudes racistas ocorridos na escola e/ou no bairro confirmaram que, quando brigam, associam os negros à sujeira, feiura e falta de inteligência, desvalorizando-os quanto à raça/cor da pele.

Todas essas controvérsias quanto à percepção da prática do racismo na escola, as quais comprovadamente existem, revelam a falta de reflexão sobre a questão étnico-racial e a temática que a lei 10.639/03 suscita, justificando ainda mais sua necessidade e importância.

Essa categoria aponta para uma percepção do racismo na escola como algo ainda

confuso e obscuro. É recorrente e visível a complexa e variada percepção que professores e gestores, em especial, têm a respeito da questão, pois em parte se reconhece e em parte se omite o racismo.

As práticas discriminatórias que em parte foram apontadas nas pesquisas analisadas acabam justificando a não abordagem ou ainda a cegueira em relação à temática.

De acordo com Candau e Moreira (2003), o reconhecimento e a rejeição de práticas discriminatórias que em muitos casos são encaradas de forma natural e ou ignoradas na escola e na sociedade, tais como piadas e expressões de cunho racista em que as pessoas dizem serem “brincadeiras”, alimentam o preconceito e a discriminação.

Existe em muitos casos, porém há dificuldade em ver e nomear assuntos referentes à questão racial. Quanto a essa questão, Skliar afirma:

O mundo do politicamente correto é um mundo onde seria melhor não nomear o negro como negro, não chamar o deficiente de deficiente, onde não seria melhor chamar o índio de índio. É o mundo do eufemismo, do travestismo discursivo. Não nomeá-los, não dizê-los, não chamá-los, mas manter intactas as representações sobre eles, os olhares em torno deles. Ou nomeá-los de outro modo para continuar massacrando-os. Ou chamá-los por outro nome para evitar toda ruptura com nós mesmos. (2003, p.80)

Na educação contemporânea cada vez mais se faz necessário reconhecer a exclusão e o preconceito que dela fazem parte para que se quebre a democracia racial, como identificado em grande parte das pesquisas analisadas e que vêm servindo de alicerce para que as desigualdades se acentuem, ganhem força e perpetuem na realidade brasileira.

Conforme Careno:

A política educacional brasileira traz a exclusão já em seu bojo, pois não só o preconceito de classe, mas também o preconceito de raça e as propostas curriculares voltadas para as classes populares constituem-se em falácias e fortalecem o mito da democracia social. Na medida em que não inclui a história da África e da cultura afro-brasileira nos currículos escolares do país, nossa política educacional não leva em conta a identidade dos negros, não respeita seu modo de ser e de pensar o mundo. (1997, p.160).

Como diante dessa realidade educacional romper com a exclusão e o preconceito que se sabe estão presentes em nosso sistema educacional como já apontado? Embora ainda carregado de controvérsias, não há mais como esconder, negar e calar a diversidade racial e os

conflitos que dela surgem tanto na sociedade quanto no sistema escolar como um todo. A temática ganhou espaço, vez e voz a partir das inquietações e lutas dos negros e passou a integrar, ainda que timidamente, o meio escolar, abrindo a possibilidade de um novo diálogo, que favoreça a construção uma nova pedagogia. Segundo Arroyo,

as tensões raciais estão chegando às escolas brasileiras em boa hora. Se não há como ocultá-las e silenciá-las na sociedade, não haverá como teimar em ocultá-las e silenciá-las no sistema escolar como um todo, da educação infantil à superior. Na educação, as educadoras e os educadores estão mais sensíveis e abertos a buscar formas de um trato pedagógico da diversidade étnico-racial no cotidiano de seu trabalho. Uma realidade desafiante que parecia apenas preocupação de militantes do Movimento Negro, de intelectuais, pesquisadores e educadoras e educadores negros(as) vai se tornando uma interrogação para o pensamento educacional, as pesquisas e as políticas, os currículos, as didáticas e as propostas pedagógicas. (2007, p.111).

No entanto, como revelam as pesquisas aqui apresentadas, as tensões que perpassam a escola ainda em grande parte não são percebidas e, quando o são, em muitos casos são encaradas como algo natural ou como brincadeiras, demonstrando que ainda são pouco significativas a percepção consciente e a abordagem no cotidiano das escolas.

Nesse contexto, as muitas dúvidas que essa realidade vem apresentando levam à necessidade de promover reflexões e ações que favoreçam o repensar, o fazer e o agir pedagógico na escola e que possibilitem acabar com a prática excludente e seletiva que está presente também no sistema escolar brasileiro, especialmente na rede pública de ensino, onde, conforme Arroyo, a diversidade étnico-cultural é mais presente e desafiante. Para superar esse desafio precisamos encontrar respostas, o que depende principalmente da percepção e identificação do preconceito racial existente em nossa história, que sempre esteve escondido e que, frente a lei 10.639/03, se torna um dever da escola.

Os dados do censo 2000 demonstram a multiculturalidade, a diversidade racial e, conseqüentemente, cultural do Brasil, comprovando a intensa miscigenação racial e cultural, característica marcante de nossa sociedade, que ao longo do tempo foi sendo camuflada através da ideia de convivência pacífica e da igualdade racial. Essas podem ser desmentidas facilmente quando se analisa a estrutura social e educacional, o que justifica a luta por reconhecimento de negros e negras brasileiros em movimentos ao longo do processo histórico, como aqui demonstrado no capítulo primeiro. Essa ideia de convivência pacífica e de igualdade racial também demonstrada por parte das escolas pesquisadas e aqui investigadas, corroborando para justificar a luta do Movimento Negro e a inclusão da temática

racial na escola.

Diante do exposto, é preciso discutir acerca da real existência do preconceito na sociedade brasileira e, por extensão, na escola. É necessário um novo olhar sobre a questão racial no contexto escolar, já que o sistema escolar brasileiro está sustentado numa visão eurocêntrica e discriminatória, racista e excludente, que levou à promulgação da lei 10.639/03. “A escola reproduz o racismo presente na sociedade brasileira, visto que na escola estão todas as contradições presentes na sociedade” (ROCHA, 2006). Assim, é exigido da escola que cumpra com seu verdadeiro papel, que é o de, além de ensinar, socializar e formar cidadãos justos e que saibam respeitar e conviver com as diferenças.

Cabe aqui fazer uma observação: o racismo se manifesta através de gestos argutos que, se não vistos com um olhar atento e consciente, podem passar despercebidos. O fato de admitirem a existência do racismo, apesar de ser um fato bastante significativo, ainda não é suficiente para que os educadores façam intervenções pontuais e qualificadas no sentido de combater o racismo.

Dificultando ainda mais o quadro que se apresenta a presença do racismo que se manifesta também por parte dos professores e gestores, como demonstrado nas pesquisas, além de confirmar a prática deste pelos que dentro da escola têm o dever de trabalhar a temática racial, torna ainda mais preocupante e urgente a implantação da lei e a discussão que ainda é insuficiente na escola.

Nas décadas de 1940 e 1950, Hasenbalg se serve de dados do IBGE para ilustrar como a cor das crianças influencia diretamente em todo o processo de escolarização de forma negativa: “É possível estimar que cerca de um terço das desigualdades raciais no nível básico da alfabetização são devidas à segregação ecológica dos grupos raciais”.

Pesquisas já realizadas pela Fundação Carlos Chagas (ROSEMBERG, 1987) têm demonstrado o quanto a escola ainda não aprendeu a conviver com a diversidade cultural e a lidar com crianças e adolescentes dos chamados “setores subalternos” da sociedade. Os dados demonstram que a criança negra apresenta índices de evasão e repetência maiores do que os apresentados pelas brancas. A razão disso tudo, segundo a pesquisa, dar-se-ia devido aos seguintes fatores: conteúdo eurocêntrico do currículo escolar e dos livros didáticos e programas educativos, aliados ao comportamento diferenciado do corpo docente das escolas diante de crianças negras e brancas.

A análise permite concluir que o racismo, embora mascarado, não reconhecido, por vezes camuflado ou até demonstrado, faz parte do espaço escolar de forma significativa e marcante, levando ao entendimento da luta do movimento negro por uma educação

antirracista.

No entender da Candau (2003), “os veículos da discriminação vão desde o currículo formal, que exclui múltiplas e variadas maneiras de expressão cultural, passando pela linguagem não verbal, até chegarem, frequentemente, ao nível dos comportamentos e das práticas explícitas” (p.24). Contudo, mesmo percebendo as práticas discriminatórias, a escola não tem conseguido acabar com o preconceito. Há uma longa estrada a percorrer, e a lei 10.69/03 pode ser o norte que aponta a direção do caminho a seguir.

Diante do exposto, busca-se a seguir através da próxima categoria investigar como o racismo, mesmo que ainda não reconhecido por todos dentro das escolas, é abordado diante da sua presença e das muitas práticas que comprovadamente existem.

4.2 QUANTO À ABORDAGEM DA QUESTÃO RACIAL PELOS PROFESSORES

A abordagem da questão racial está presente em 11 das 13 pesquisas apresentadas e revela a existência de desconforto, insegurança e mal-estar, o que leva a afirmar que, se é uma questão que gera tal sentimento e reação, por si só, já justifica a necessidade de ser tratado.

“O silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações raciais tem permitido que seja transmitida aos (as) alunos (as) uma pretensa superioridade branca”, (CAVALLEIRO, 2006, p.21). Portanto precisamos sair do “silêncio escolar” e olhar de frente e de forma competente os conflitos que emergem da questão racial, abordar essa questão e procurar solucioná-la.

Na pesquisa de Santos (2007), esse desconforto e essa insegurança são até mesmo apresentados no momento da matrícula, quando há um item a ser declarado quanto à cor/raça da criança tanto por quem pergunta quanto por quem declara, reforçando, como aponta o pesquisador, a extensão do preconceito e do silêncio em relação à questão racial da sociedade para com a escola. A escola apresenta problemas quanto ao autorreconhecimento ou auto-declaração de ser negro, o que reforça a questão do racismo e do preconceito e a complexidade dessa questão. Se existe dificuldade em reconhecer ou declarar seu pertencimento racial, é óbvio que existem elementos que contribuem para tal, os quais passam pelo preconceito a essa raça.

As reações dos alunos e dos pais/responsáveis diante do termo “preto” como classificação à raça/cor da pele, empregado nos censos escolares, foram vistas pelos professores e pelas gestoras que fizeram parte da pesquisa de Túbero (2008) como atitudes que serviram para criar tensões.

Quando da ocorrência de alguma questão racial, os professores em alguns casos demonstraram não saber lidar com a situação e agiram de forma a aumentar o problema e não amenizar ou dar conta desse. Os casos são aparentemente problematizados e tratados através do discurso da igualdade, que, como diz Santos (2007), camufla a questão e está distante da realidade vivida pelos alunos em seu cotidiano, o que reforça as desigualdades.

O tema das relações raciais, conforme relato de professores na pesquisa de Paula (2008), demonstra que é trabalhado secundariamente e que o tempo utilizado para essa abordagem é pouco. Os dados levantados na pesquisa demonstram que diante da discriminação os professores agem de diferentes formas quando questionados sobre a sua ação. Na sua prática educativa, foi observado que a questão racial não foi trabalhada como algo relevante e, quando da ocorrência de alguma manifestação de preconceito em sala, o assunto foi tratado superficialmente.

Já quanto à abordagem do racismo, ainda nessa pesquisa, os professores revelam atitudes e posições variadas, como: não tomam atitudes, não sabem o que fazer nessas situações, interferem mostrando para o aluno(a) agressor(a) que somos todos iguais; aproveitam a situação para trabalhar e desenvolver projetos de conscientização sobre o racismo e a discriminação; não tomam nenhuma atitude e levam o caso à direção da escola para que sejam tomadas as providências cabíveis.

Na visão dos professores, a pesquisa de Paula (2008) demonstra que a inclusão do estudo da História da África e Cultura Afro-Brasileira no currículo é controversa, pois uns dizem que o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana pode contribuir para a afirmação da identidade do aluno negro na escola, ao passo que outros afirmam que a inclusão da temática Afro-Brasileira no currículo escolar é uma forma de privilégio; o que precisamos saber sobre a Cultura Afro-Brasileira já está nos livros didáticos e que aplicar a lei é um ato de racismo e a sua obrigatoriedade é uma forma de preconceito.

Esses dados levam à percepção da falta de um trabalho coletivo, no qual cada um vê e trata a questão de forma individual a partir de sua concepção, apontando para a necessidade de debater e sistematizar essa abordagem.

Segundo Freitas (2010), quando apresenta falas e considerações dos professores entrevistados, essas ilustram a questão da abordagem da temática racial na escola, demonstrando que não é impossível nem tão difícil implementar a lei 10.639/03. Quando os professores se propõem estudar, discutir, trocar e construir juntos materiais didáticos, esse discurso cai por terra. Sabemos que nem todos estão dispostos a pesquisar, estudar, buscar conhecer ou aprofundar, de fato, os conteúdos específicos de sua disciplina. E alguns

mostram resistência, porque há o medo de se expor e de mostrar que não sabem determinado conteúdo.

Outras considerações apresentadas na pesquisa demonstram que existe uma vontade dos professores em preparar-se, buscar subsídios e informações para trabalhar o tema que a lei exige que se ofereça.

Algumas outras considerações são apresentadas pelos professores na pesquisa de Freitas (2010) que merecem serem apontadas, revelando a não abordagem da questão racial. Entre elas, destaca-se o fato de que a imposição de um conteúdo nunca é bem aceita pelo simples fato de estar sendo imposto; porém, em se tratando de conteúdos referentes à História da África ou cultura Afro-Brasileira, o tom de revolta aumenta. As críticas também são apresentadas quanto ao fato de não serem capazes de ensinar aquilo que não aprenderam, que não esteve presente em sua formação, gerando conflito quanto a trabalhar o ensino da cultura africana e suas reais influências para a formação da identidade do nosso país e se tem real necessidade de a temática ser trabalhada na escola.

Um dado que merece ser destacado aqui, conforme a pesquisa de Mota (2009), é a visão que a diretora adjunta de um espaço escolar coloca na entrevista, na qual relata ter despertado para o estudo da África a partir da formação continuada no curso de pós-graduação em História da África, oferecido pela universidade particular local em parceria com a Secretaria de Educação do Estado Rio de Janeiro, que foi realizado em 2005 e 2006 no município de Campos dos Goytacazes. Conforme transcreve Mota, a diretora declara que o curso mudou o seu olhar, a visão que tinha da África,

que era um lugar cheio de bichinhos, muita poeira e muita terra seca. Muita fome, muita Aids e muita pobreza. Não que isso não tenha. Mas descobri que aqueles povos têm muita riqueza de cultura também. No curso de pós-graduação da Cândido Mendes me apresentaram uma outra África. Foi aí que eu senti a necessidade de conhecer mais de perto o Continente. (Entrevista, Sônia, 27/10/09). (MOTA, 2009, p.80).

A visão revelada, como afirma Mota (2009), não é incomum na escola e pode-se dizer que é sustentada e reforçada pelos conteúdos dos livros didáticos. Contudo, a formação a partir da exigência da lei 10.639/03 trouxe contribuições importantes na mudança dessa visão errônea sobre a história da África.

Ainda em Mota, as colocações de um aluno quando indagado sobre a valorização da cultura afro-brasileira na escola demonstram que a abordagem da questão racial nesse espaço

escolar é bastante valorizada e que os diretores têm dado o maior apoio para isso. Diz ainda que na escola se encontram protagonistas negros e que é um espaço em que os professores trabalham a cultura afro através de pesquisas sobre o que foi a escravidão e o que foi a abolição e sobre o negro hoje.

Entretanto, quatro professoras desse mesmo espaço escolar, que são licenciadas em História e especialistas em História do Brasil e, portanto, qualificadas para ocupar a função, reproduzem as narrativas da história universal e da história do Brasil tal como estão nos livros didáticos, como afirma Mota a partir de suas observações, e não abordaram a questão étnico-racial em suas aulas de história.

Conforme Júnior (2009), embora a lei tenha suscitado um amplo debate sobre as ações afirmativas e a necessidade de combater o racismo no Brasil, ainda encontra muitas resistências. As secretarias estaduais de Minas Gerais e municipal de Belo Horizonte já tomaram algumas providências no intuito de atender à nova legislação, entretanto principalmente dentro das escolas encontramos muita resistência com o trato do tema (p. 92).

Em alguns casos, como na pesquisa de Onasayo (2008), 60% dos entrevistados dizem não conhecer as formas de combate às práticas racistas em suas respectivas escolas; outros dizem existir conversas para orientação, advertências verbais e, em última instância, punição pelas leis do Código Penal.

Outro aspecto a destacar ainda na pesquisa de Onasayo (2008) é o de que, dos 90% que reconhecem a existência do fenômeno no espaço da escola, apenas 30% assumem fazer algo para combatê-lo e apontam como justificativa para tal o seu não preparo; portanto, desenvolvem atividades relativas à questão da cultura afro-brasileira e africana de forma eventual, realçando características folclorizadas da cultura afrobrasileira e africana, reforçando aspectos estereotipados. Em alguns casos chamam os/as alunos/as que manifestam mais evidentemente ações de preconceito e discriminação para conversar, orientar e, às vezes, aplicam-lhes advertências verbais ou registradas em ata e podem até punir de acordo com a legislação vigente - o que praticamente nunca ocorre.

Mesmo tendo sido constatado um reconhecimento por parte dos/as professores/as da existência do fenômeno do racismo no espaço escolar, estes/as não conhecem as formas de combate ao fenômeno institucionalizado pela escola.

Curiosamente, na pesquisa de Silva (2008), realizada em uma escola escolhida por se apresentar aberta ao diálogo com a pluralidade cultural, aparentando possuir características que a designam como tendo, segundo o autor, um “potencial multicultural”, proposta pedagógica, preocupação com a inclusão e a diversidade e a total liberdade pedagógica e o

apoio financeiro para a implementação de projetos como, por exemplo, a I Mostra de Cultura Negra, no ano de 2004, que valorizava a contribuição da cultura negra para a sociedade brasileira, projeto que acabou sendo considerado pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), por intermédio de um concurso, como uma das oito melhores experiências do país no Prêmio Educar Para a Igualdade Racial: experiências de promoção da igualdade racial/étnica no ambiente escolar, dentre cento e quatro escolas no segmento do Ensino Fundamental II, na descrição sobre o preconceito realizada pelos professores não se constatou qualquer resposta que indicasse medidas para o enfrentamento do preconceito no espaço escolar.

No estudo de Alves (2007), observa-se o fato de que os professores não fizeram qualquer referência à reação dos alunos, nem demonstraram qualquer preocupação com os efeitos que as agressões poderiam ter nos mesmos.

Ainda Alves aponta que, diante das práticas racistas como o xingamento que existe entre os alunos, uma educadora dá a entender que estes são normais, algo comum, encarado como brincadeira. O descaso também pode ser colocado neste mesmo patamar, pois situações graves de racismo e de discriminação são rapidamente abafadas, esquecidas ou desvalorizadas. Quase sempre não se aprofunda a discussão sobre o problema, que acaba por cair no esquecimento (ALVES, 2007).

Apesar de citadas pela maioria, as manifestações de racismo no espaço pesquisado por Alves (2007) não são problematizadas ou combatidas através de um trabalho pedagógico. Foram muitos os relatos de intervenções breves, que expressam a pouca valorização dada à questão e que também não atacam o problema com a seriedade que merece, contribuindo, assim, significativamente para a construção de identidades deturpadas, inferiorizadas. A escola tem se omitido em reconhecer as diferenças e continua trabalhando segundo o confortável princípio da igualdade, ressaltando-se que ser igual tem significado a ser igual ao branco.

Como observado na pesquisa de Alves, não existem por parte dos educadores entendimento ou preocupação específica com a temática. A ausência quase que total dessa discussão no ambiente escolar é visível, o que é recorrente também na pesquisa de Franco (2008), que aponta: o que paira na escola (e mesmo na família) é o silêncio diante dos conflitos raciais que ocorrem.

Na pesquisa de Santana (2010), é observado que a escola se isenta da responsabilidade de problematizar e refletir seriamente sobre questões ligadas às diferenças e às relações étnico-raciais, porém uma tendência dos professores desse município é apontar uma igualdade

na condição de vitimados tanto aos negros quanto aos brancos, isto é, aos de origem polonesa, maioria na região. Nesse espaço também é apontado que o combate é realizado através de conversas para orientação; queixa à direção e coordenação pedagógica; conversa breve sobre história e importância dos povos, de que atualmente é comum a grande diversidade existente entre as pessoas, seja ela étnica, física, estética etc.

Na realidade pesquisada por Túbero (2008), as práticas racistas e os problemas nos relacionamentos entre alunos negros e brancos e a forma como são abordados evidenciaram um relacionamento autoritário entre gestores e alunos. Segundo a maioria dos professores e a própria vice-diretora, como os alunos vêm de famílias embrutecidas, eles não respondem muito bem a diálogos e conversas amenas.

O receio em lidar com a temática étnico-racial foi também revelado no espaço em que se deu a pesquisa de Túbero (2008), apresentado na fala dos participantes da pesquisa quando a discussão sobre as desigualdades entre negros e brancos incluiu o papel da escola no combate ao racismo e discriminações. Mais uma vez o recurso diante dessas situações é afirmar sobre a igualdade entre os homens e, caso isso não resolva a situação, encaminhar os alunos à diretora ou ainda buscar na força interior o meio de superar as adversidades.

As resistências são observadas e estão fundamentadas em parte no que foi exposto anteriormente; a insegurança que está associada à falta de conhecimento, discussão e preparo dos docentes em abordar a temática das relações raciais e o novo conteúdo que a lei suscita. A abordagem da questão racial traz ainda a marca do mito da democracia racial, reforçando a nebulosidade que disfarça a existência e a não abordagem do racismo, o que, diante da sua complexidade, resistência, insegurança e falta de preparo revelados, tornam a tarefa árdua, porém urgente.

O fato da abordagem da questão racial ainda não ocupar espaço significativo, contínuo e planejado na escola acaba resultando, em muitos casos, em abordagens isoladas que não têm contribuído para a sistematização da questão e, conseqüentemente, para a não efetivação da lei. Quando se atribui ao outro a responsabilidade de fazer o que cabe a todos conjuntamente, como é o caso da abordagem da temática racial, o retardamento e os poucos resultados ficam evidenciados.

Soma-se a esse o fato de que muitos educadores não se dispõem às práticas de formação continuada, considerado um espaço em que poderia se efetivar um maior conhecimento sobre o assunto e resolver algumas das dificuldades que estão sendo apontadas, como a insegurança que está associada à falta de preparo dos educadores. Sabe-se que até então os próprios espaços de formação inicial nem sempre conseguem tematizar com

consistência a problemática. São poucos os curso de licenciatura que abordam o tema e refletem sobre os desafios que a implantação da lei requer de todos os educadores.

Nesse sentido, defende-se a ideia de que se faz necessário fomentar políticas públicas de formação docente para que os educadores estejam preparados para pôr em prática o que a lei determina e que se faz necessária dentro da educação brasileira, pois, se os profissionais da educação não estiverem seguros e aptos a implantar a lei, é provável que não saia do papel, não se torne prática efetiva e consciente, promotora de relações justas entre as raças que compõem a história de nosso país.

Dando continuidade à apresentação dos resultados, a seguir expõe-se o que as pesquisas apresentam quanto ao conteúdo e utilização do livro didático diante da obrigatoriedade da lei e quanto, diante de profissionais despreparados, sem conhecimento claro da temática racial, necessitam de materiais que auxiliem na implantação da lei.

4.3 QUANTO AO CONTEÚDO E UTILIZAÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO

O livro didático faz parte da história e do cotidiano da escola e ainda é amplamente utilizado na maior parte das escolas como principal instrumento pedagógico de uso diário. É importante reconhecer o valor dessa ferramenta, que tem servido de alicerce para a construção do conhecimento, embora se saiba que sua utilização requer um olhar atento e um planejamento adequado por parte do professor para que sua utilização não se torne descontextualizada ou verdade única, principalmente no que tange à história de nosso país e dos indivíduos que dela fazem parte.

A representação dos negros em livros didáticos de história está relacionada às diretrizes estabelecidas pela lei 10639/03, que definiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Básica. Entre os princípios estabelecidos pela lei 10.639/03 que visam a ações educativas de combate ao racismo e às discriminações, faz parte a recomendação de edição de livros e materiais didáticos que incluam a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial brasileira, corrigindo distorções e equívocos em obras já publicadas anteriormente.

Das treze pesquisas selecionadas, seis tratam dessa problemática. A pesquisa de Santos (2007) demonstra que as questões apresentadas pelos livros didáticos não são discutidas e não há aprofundamento nos conteúdos abordados, muito menos nas questões raciais; nos conteúdos de história e na prática do professor não está incluída a discussão sobre

a lei 10.639/03. Revela ainda através de suas observações que o trabalho com história e cultura afro-brasileira não está contemplado no planejamento da professora, tampouco nos livros utilizados por ela. A imagem do negro difundida em sala de aula permanece a do escravo, submisso, no passado histórico e na composição étnica brasileira.

Também na pesquisa o autor revela, a partir da fala dos professores, que a questão étnico-racial, quando abordada, o é de forma descontextualizada da realidade social e com base em parâmetros tradicionais, em que o racismo é visto como problema exclusivo dos negros, o que denuncia a falta de preparo para discutir e problematizar a temática. Em alguns casos, a fala dos professores revela que, além de não discutirem o conteúdo do livro, o consideram adequado:

Olha, eu não vejo problema algum nesses livros, os alunos também não. Essa história de preconceito é de uns tempos pra cá. Os alunos não percebem isso, nem eu mesma [...] (professora de português). Os livros são muitos bons. Eu não vejo grandes problemas nas ilustrações. (professora de português 2)
Eu não tinha pensado nisso antes. Em algumas coleções o continente africano está no final do sumário e nunca chegamos a trabalhar. (professora de geografia). (SANTOS, 2007 p. 132).

Na pesquisa de Freitas (2010) aparecem relatos que podem ser aqui utilizados para demonstrar a visão que os professores têm dessa realidade em relação ao livro didático. Alguns professores entrevistados tocaram na questão de ser recorrente encontrar o negro no livro didático nos conteúdos referentes à escravidão, ou ainda o negro tratado como um ser passivo, servil, exercendo atividades informais ou ocupando subempregos no mercado de trabalho. Pouco se conhece e se valorizam as suas estruturas políticas e econômicas, bem como seus aspectos culturais, expressões artísticas, os conhecimentos relacionados à medicina e matemática e forma de organização familiar dos povos africanos. (FREITAS, 2010).

De maneira geral, a pesquisa demonstra empiricamente que o livro didático é a principal ferramenta do professor em sala de aula no espaço escolar pesquisado. Segundo Mota:

O negro no ensino de História sempre esteve na condição do *outro* representado na estrutura branca, eurocêntrica, como fonte de informação qualificada do pesquisador. De modo que a historiografia brasileira reproduzida nos livros didáticos por meio de textos e iconografias, na maioria das vezes, não tem fugido à regra de reprodução da história econômica, do dominador português, branco, cristão, que se valeu do africano e o subjugou à escravidão. (2009, p.62).

Na observação realizada por Mota (2009), nas aulas dos professores de história é assinalada pelo pesquisador a reprodução da história oficial, que não possibilita o desenvolvimento do pensamento crítico, e o aluno se prende a fatos e datas, desconsiderando o contexto político, econômico e social da história, o que nos exige a perspectiva da história universal.

Mota (2009) ainda apresenta comentários quanto à prática do professor de história nessa realidade, que se sustenta na reprodução de narrativas tradicionais relacionadas à chegada dos europeus às Américas em uma relação de aprendizagem baseada na transcrição das informações extraídas do livro didático. Porém, outra professora afirma a necessidade da modificação dos livros didáticos para que mostrem a África do passado e a África atual e a atuação do negro na sociedade.

Como o livro deixa a desejar, para complementar o conteúdo de história a escola disponibilizou vídeos sobre a Etiópia e a África do Sul, e a professora, em entrevista ao pesquisador, diz ter construído uma apostila em que o conteúdo abarcava do Brasil Colônia até os dias atuais dando ênfase a negros que se destacaram dentro da sociedade trabalhada. (Entrevista, 06/11/09). (MOTA, 2009).

Quanto ao livro didático de história utilizado por outra professora, ela diz não ser bom, mas que na questão racial o livro deu conta num tema “para onde foram os negros”, que aborda com imagens bem atuais e que proporcionaram o desenvolvimento de atividades bastante produtivas. Isso leva Mota a comentar:

O depoimento da professora Denise constata que, mesmo que o livro de história não tenha trazido no conteúdo programático a discussão da educação das relações étnico-raciais como desejaria, foi possível fazer adequações do conteúdo à sua realidade pedagógica, de modo que selecionou os conteúdos referentes à questão racial e ministrou suas aulas de maneira produtiva e alcançou os resultados desejados. (2009, p.119).

Pode-se daí apontar a importância do papel do professor adequar e aproveitar o material que a escola dispõe para abordar a questão racial. Obviamente, há a necessidade de revisão e adequação do material didático disponível nas escolas. A partir da lei 10.639/03, um amplo movimento direcionado à revisão dos currículos e materiais pedagógicos em todos os níveis de ensino, especificamente dos livros didáticos, vem surgindo, porém enquanto esse processo, que não é simples e rápido, não se efetiva, a questão precisa ser tratada.

Uma representação positiva da identidade, da história e da cultura dos negros

contribuindo para as desmistificações da história do Brasil é exigência da lei, porém a historiografia tradicional ainda está presente na maioria dos livros didáticos e é transmitida nas escolas, como demonstram as pesquisas.

A pesquisa de Oliveira (2009), que se centra na análise de livros didáticos, comprova que, mesmo que em algumas obras já tenham sido colocados dados atuais sobre a desigualdade social e racial no Brasil e sobre o trabalho escravo infantil, não há nenhum texto de aprofundamento sobre o assunto e em nenhum momento se explora de forma sistemática o assunto. Ainda aponta que na bibliografia dos livros didáticos analisados por ele é inexistente a história e cultura africanas e bastante reduzido o conteúdo sobre a história e cultura dos negros no Brasil.

Em outro livro analisado pela mesma autora, há imagens e fotos recentes das diversas manifestações culturais africanas, como roupas coloridas, penteados, pinturas corporais de africanos e de desfiles de modas com inspiração africana, trajes tradicionais e festas afro-brasileiras. No decorrer dos capítulos, o diálogo com os alunos visa a um posicionamento frente às questões atuais e, no final de cada capítulo, foram colocados dados sobre livros, filmes e *sites* com orientação a outras leituras a serem feitas pelos alunos; a bibliografia é reduzida em se tratando da história e da cultura africana e bem mais significativa sobre a história do Brasil colonial e da escravidão. Essa análise geral dos livros vem corroborar, conforme Oliveira (2009), com a constatação de Oliva (2003) de que silêncio e desconhecimento podem definir o entendimento e a utilização da história da África nas coleções escolares de história no Brasil.

A pesquisa de Oliveira (2009) ainda constata que, mesmo após a promulgação da lei 10.639/03, os livros didáticos insistem em reproduzir a presença da cultura negra de forma negativa e deturpada na história do Brasil e nas matrizes culturais africanas. Permanece nas ilustrações o etnocentrismo. Ignoram-se alguns aspectos da cultura, das relações sociais e afetivas que se estabeleciam em sua vivência cotidiana.

Na análise de Oliveira (2009), é apresentada como representação positiva sobre a história dos negros a abordagem de um dos tópicos das Diretrizes Curriculares sobre iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, principalmente o de Palmares, porém com devidas considerações. Entretanto, a abordagem é feita de uma forma muito sintetizada, sem aprofundamento maior sobre o assunto.

Em um dos livros analisados na pesquisa de Oliveira (2009), as autoras afirmam que conhecer a história dos povos africanos é entender melhor a origem do povo brasileiro. É percebida uma visão mais ampla sobre a história e a cultura africanas e procura-se abranger

melhor a proposta das Diretrizes Curriculares em relação à história da África, tratada em perspectiva positiva com tópicos pertinentes articulados com a história dos afrodescendentes, no Brasil, abordando temas relativos à história da ancestralidade e da religiosidade principalmente das civilizações e organizações políticas pré-coloniais.

Em relação às imagens, é destacada uma preocupação das autoras em expor a arte e a cultura africanas em vários momentos de sua história, o que é uma tentativa, embora pouco significativa, de adequar o livro didático ao novo trato das questões raciais.

Oliveira (2009) aponta que nos livros analisados há uma tentativa de atualização do conteúdo de história, mas ainda timidamente diante de uma simplificação e sintetização excessivas da contextualização histórica, e conclui que as explicações contidas nos capítulos dos dois livros didáticos analisados são insuficientes para se entender como e por que o continente Africano se tornou o maior centro de dispersão populacional do mundo moderno e desconstruir preconceitos e estereótipos em relação aos negros brasileiros e a África. Ainda segundo o autor, muitos dos conteúdos veiculados nos dois livros didáticos analisados não estão ainda atendendo às perspectivas da lei.

Ainda Oliveira (2009), apresenta que se fala das resistências individuais, mas tudo de forma sintetizada, em citações apenas. Os textos apresentam-se de forma vaga, descontextualizados, sem uma explicação mais aprofundada. Falam da escravização dos negros africanos tanto na África como no Brasil como uma ação isolada, sem relacioná-la à função mercantilista de acumulação de capital na Europa dando sentido à colonização. Mais uma vez, encontra-se a imagem do negro apenas como escravo, desconectado da história do continente Africano.

Cabe ainda ressaltar que um dos autores dos livros didáticos analisados por Oliveira (2009), usa uma linguagem coloquial, etnocêntrica, deixando clara a sua visão conservadora sobre os negros na sociedade brasileira, na verdade, sem preocupação com uma verdadeira mudança proposta pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, e enumera as “contribuições” africanas à sociedade brasileira ainda de forma folclorizada.

Através da análise nos livros selecionados, a autora constata ainda que o atual panorama do conteúdo sobre os negros nos livros didáticos de história convive com duas tendências opostas:

De um lado, ainda muitas permanências – legados de um passado que não se quer romper – e, de outro, várias mudanças fundamentais, que nos permitem vislumbrar, ao longe, alguma esperança quanto ao tratamento dado às questões raciais no Brasil. Do lado da permanência encontram-se os estereótipos, os preconceitos, a inferioridade em relação aos brancos com um caráter estritamente etnocêntrico sobre o processo histórico. Ao lado das mudanças, percebemos tentativas de crescente reconhecimento da identidade e dos valores históricos e culturais dos negros no Brasil. (OLIVEIRA, 2009, p. 107).

Todas essas informações nos levam a concluir que o livro didático é um importante instrumento que ilustra a visão e atende aos interesses de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura dominante que permitem a transmissão de uma história equivocada e sustentada nos conteúdos do livro didático.

Embora a lei 10.639/03 tenha gerado algumas modificações, estas ainda são insipientes e não passam de tentativas tímidas e pouco consistentes, pois percebe-se que ainda persiste nos conteúdos dos livros didáticos uma visão estereotipada que não consegue dar conta das desigualdades entre as raças, dando ênfase maior à européia, inferiorizando a negra, desconsiderando sua história.

Conforme pesquisa de Franco (2008), o que aparece no livro didático é apenas reflexo do que ocorre na sociedade. As ideias negativas criadas em torno do negro ao longo dos anos e reforçadas pela escola, também através do livro didático, são fundamentais para compreendê-lo como instrumento de veiculação de uma determinada ideologia. Não se atribui ao livro didático o principal papel transformador da realidade que se apresenta, pois não se pensa que ele seja o causador da construção das relações desiguais entre as raças nem a tábua de salvação dessa questão. No entanto, representa um veículo disseminador de uma realidade que se apresenta e que necessita ser modificada.

Se até então os livros didáticos se concentraram em transcrever uma história que excluiu ao longo do tempo determinados grupos e exaltou outros, as tentativas, como demonstrado em alguns casos de revisão e adequação dos livros para corrigir essa história e analisados nas pesquisas, ainda estão longe de oferecer material didático adequado que favoreça a educação multirracial.

Diante do exposto, faz-se urgente a revisão de nossa história para que a abordagem da questão racial não continue se constituindo em um engodo que preserva e mantém as desigualdades como forma de exclusão e de poder de uns sobre os outros. As escolas necessitam, sem dúvida, de material atualizado que contemple o que demanda a lei, que atenda aos seus dispositivos, pois a história escrita, registrada e repassada ao longo da história

da humanidade representa uma força capaz de impor ideologias. As ideologias repassadas devem servir para incluir e valorizar todos que contribuíram e fizeram parte de nossa história.

Assim, acredita-se que é preciso um trabalho sério dos órgãos e secretarias mantenedoras das escolas e responsáveis pela educação de nosso país, que favoreça a construção de materiais e ofereça às escolas suporte para trabalhar a temática e ações coletivas das escolas, dando condições para implantar a lei. Faz-se necessário criar políticas públicas que sejam mais cuidadosas com o monitoramento dos livros didáticos que chegam às escolas, tendo o cuidado com a modificação da maneira como são apresentadas as questões raciais nos livros didáticos e que essas estejam em sintonia com os processos formativos de professores. Dessa forma, acredita-se ainda, que alguns fatores que se põem como entraves na implantação da lei possam ser removidos a fim de permitir que a lei alcance seu propósito.

Como a lei vem sendo implantada diante do contexto que até aqui se apresenta é o que a categoria a seguir se propõe, para que se busquem mais elementos que estão atrapalhando o caminho para a implantação da lei.

4.4 QUANTO AO CONHECIMENTO E IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03

Essa categoria integra doze das treze pesquisas apresentadas neste estudo. Quanto a essa categoria se pretende buscar informações que permitam analisar a real implantação da lei 10.639/03 no espaço escolar, o conhecimento da lei por parte dos que compõem a escola e o que já foi realizado de concreto nas escolas para pôr em prática a lei.

Na pesquisa de Paula (2008), pôde-se observar que o conhecimento da lei 10.639/0 encontra-se multifacetado uma vez que, de acordo com os dados, apesar de todos os entrevistados garantirem terem sido informados sobre a lei, somente 30% dos professores dizem conhecer e aplicar a lei de acordo com as orientações do Conselho Nacional de Educação; outros 60%, apesar de conhecerem a lei, não a aplicam e dizem conhecê-la parcialmente, mas não sabem como aplicá-la; outros conhecem a lei, mas não a aplicam por falta de material didático-pedagógico (30%). (PAULA, 2008, p. 110).

Em entrevistas realizadas na pesquisa de Silva (2008), as mesmas demonstram que a lei é pouco conhecida, os professores já ouviram falar, leram alguma coisa sobre, sabem superficialmente do que trata. Outros atribuem a responsabilidade ao professor de história e dizem haver pouca divulgação da lei.

Assim, Silva (2008) revela que os professores demonstram através de suas respostas

que conhecem, conhecem em parte, e aparece um dado interessante que mostra que o conhecimento se deu a partir de sua busca por informações, que partiu do próprio professor, em alguns casos, pois a escola somente informou da existência da lei e sua obrigatoriedade, não problematizando ou discutindo a lei, seu conteúdo e implantação, seus documentos orientadores.

Comprovando mais uma vez o conhecimento superficial da lei, outro professor dessa mesma pesquisa declara saber o que a lei diz, mas que não leu o texto na íntegra. Reveladora e preocupante outra colocação apontada, na qual o professor diz conhecer a lei, mas afirma que não “vai pegar”, porque o Brasil é um país preconceituoso. Mas questiona-se: quem é o Brasil? Quem forma esse país preconceituoso, como aponta o professor entrevistado? Quem tem o compromisso de mudar esse quadro?

Ainda as falas apresentadas na pesquisa de Alves (2007) afirmam que esta questão é uma imposição vinda de cima para baixo e não foi encontrada nos documentos que orientam e direcionam os trabalhos dos educadores da escola pesquisada qualquer menção à inserção da temática racial e/ou da legislação que determina a sua obrigatoriedade. Todos os professores questionados afirmaram não ter recebido, por intermédio da escola ou de outra instituição ligada a ela, qualquer conhecimento ou formação a respeito da lei 10.639/03, ou qualquer outro material que oriente a sua implementação. Os professores afirmaram ter tido conhecimento (superficial) sobre a lei através de outros instrumentos, tais como a imprensa. A questão parece ser tratada com bastante descaso.

Na pesquisa de Franco (2008), quando questionados os alunos sobre o conhecimento da lei, o autor aponta que não conhecem a lei, que nunca ouviram falar sobre ela e que não têm noção a respeito do que ela trata, apesar de, teoricamente, a rede municipal de educação da qual as escolas dessa realidade fazem parte já ter implantado a lei desde 2005. Isso leva a questionar como essa implantação se deu e se, pode-se dizer, que foi implantada.

As respostas quanto às atividades desenvolvidas em favor da implantação da lei na pesquisa de Mota (2009) indicam que a temática tem sido trabalhada de forma isolada e descontextualizada, como, por exemplo, no mês de novembro, com atividades sobre a consciência negra, que se comemora no dia 20; ou por ocasião do dia 13 de maio em comemoração à Lei Áurea; ou através de cursos e palestras sobre a temática da inclusão étnico-racial em conformidade com a lei 10.639/03; ou ainda em projetos de conscientização sobre o preconceito e discriminação racial.

Novamente a implantação da lei não aparece de forma efetiva e clara na escola pesquisada por Silva (2008), que coloca que não há um trabalho efetivo segundo as

colocações dos professores, porém a diretora e a pedagoga dizem que já há um trabalho na escola sobre a lei, mas o que falta é o compromisso dos professores, que os professores conhecem a lei e que o Estado subsidia a todos os professores que se interessem, porém, estes entendem que a lei é apenas para os de história” (pedagoga).

Comprovando o desencontro entre o coletivo da escola, outra professora da pesquisa de Silva (2008), que trabalha com a orientação dos alunos, diz que está por ver esse trabalho, que por enquanto está só no papel.

No que tange aos gestores, os dados da pesquisa de Paula (2008) informam que 20% deles não conseguem se lembrar de nenhuma atividade advinda da lei 10.639/03, e 30% afirmam que as atividades em relação à lei 10.639/03 acontecem apenas no mês de novembro, por ocasião da Consciência Negra, que é comemorada no dia 20 de novembro. Os demais associam as atividades de valorização da cultura afro-brasileira a projetos de conscientização sobre o racismo e discriminação.

Os professores de outra escola pesquisada declaram, segundo Mota (2009), que foi através de jornais e da coordenação pedagógica da escola que conheceram a lei; as coordenadoras passaram as informações de que havia lei e que seria obrigatória do pré-escolar ao ensino médio e que para tanto seria necessário trabalhar a temática África de acordo com o nível de cada série, o que aponta para a visão de que o compromisso é do professor deixando vago a necessidade da implantação, não abrindo espaço para o debate e o planejamento do trabalho.

Ainda segundo Mota (2009), nos conteúdos de história, bem como na prática de uma professora, não está incluída a discussão sobre a lei 10.639/03. Apesar de estar implantada desde 2003, neste estudo de caso o autor constata que não há menção alguma em relação à lei. A diretora diz que a lei já está sendo discutida na revisão do Projeto Político-Pedagógico e que, no ano anterior, já houve algumas palestras sobre essa temática na escola, o que deixa claro que a implantação nessa realidade também anda a passos lentos e através da prática ocasional e superficial.

Dois professores na pesquisa de Freitas (2010) dizem que abordar a questão racial faz parte de sua prática, pois a consideram importante, e ainda ressaltam que vivemos em uma sociedade excludente e que, se a escola faz parte da sociedade, portanto exclui também. Descrevendo sua prática, esses professores dizem sempre conversar com os alunos sobre a questão do racismo, do preconceito racial, da importância de se valorizarem as diferenças. Um deles destaca:

Bem, eu trabalho de acordo com o planejamento. Mas me lembro de que todo ano eu sempre fiz alguma atividade com meus alunos sobre a cultura negra. Sempre tínhamos o que falar. Muito antes da Lei que agora virou moda (*PDE 06*). (2010, p.97).

Por outro lado, outros professores dessa mesma pesquisa declaram que a lei trouxe a abordagem da questão racial à sua prática e afirmam não trabalhar com o tema História da Cultura Afro-Brasileira antes da lei 10.639/03, ainda que alguns tenham justificado suas respostas de forma bastante crítica:

Não posso dizer que trabalhava, aliás, acho que nem depois da Lei eu passei a trabalhar com a História da África. É um conteúdo que as pessoas e o governo só passaram a dar importância agora. Quem disser que fazia está sendo político, porque só fazemos aquilo que somos cobrados. Se ninguém nos disser pra fazer nós não fazemos. (*PDE 06*). (2010, p.97).

Outra professora, quando questionada no estudo de Mota (2009) se foi através da escola que tomou ciência da existência da lei 10.639/03, disse que não foi informada, como também nada fizeram com relação à implementação da lei e que nesse espaço a lei nunca saiu do papel.

Mota (2009) descreve a conversa com a coordenadora pedagógica ao expor seu projeto de pesquisa, explicando que se tratava de colher informações a respeito das atividades desenvolvidas pela escola sobre o ensino de história da África e a cultura afro-brasileira. O comentário da coordenadora levou o pesquisador a se entusiasmar, conforme suas palavras, e imaginar contribuições significativas naquele espaço escolar, o que, à medida que a pesquisa se desenvolve não se confirma.

Ainda Mota (2009) destaca a fala da diretora-adjunta quando propõe um projeto para as professoras de língua portuguesa, do sexto ano, o projeto “Todos semelhantes, todos diferentes”, cujo objetivo era promover o intercâmbio entre os alunos da escola Manoel Bandeira com os alunos das escolas de países de língua portuguesa do continente africano, para conhecerem a diversidade de suas escolas e de seus lugares, tão longe e tão semelhantes. Porém, conforme a diretora destaca, não houve retorno positivo por parte das professoras, nenhuma delas manifestou o interesse de assumir o projeto, não foi conseguida uma parceria. O projeto foi proposto para os alunos da 5ª série do (sexto ano). Uma das professoras de língua portuguesa alegou que os alunos não estavam preparados para desenvolver o projeto

“Todos semelhantes, todos diferentes” e parte do projeto dependia da escrita. Mas ela se recusou a trabalhar a escrita por esse caminho. Há tentativas, mas as resistências permanecem. Como quedá-las?

A implantação da lei no espaço escolar que faz parte da pesquisa de Mota (2009) indica que nessa realidade pouco tem se feito para cumprir e efetivar a lei e pode-se comprovar mais uma vez na fala de uma professora que diz:

“A gente vai empurrando, a gente não teve um preparo. Não preparamos os nossos professores, a lei não tem a dedicação que ela merece. Os professores no dia a dia interpretam do seu jeito. As atividades pedagógicas, na maioria das vezes, ficam nos cartazes e babadinhos. Eu acho que a culminância de projeto na escola está para além de cartazes e babadinhos” (Entrevista, 27/10/09). (MOTA, 2009, p.81).

Entretanto, cabe apresentar aqui a observação positiva colocada por Mota (2009) quanto a este espaço escolar e que pode demonstrar que existem possibilidades de se construir a cultura escolar:

No decorrer desta pesquisa, muitas foram às dificuldades vivenciadas no interior da escola. Mas o que chamou atenção no espaço escolar é o mural apresentado na Fotografia 1, que representa o olhar da escola para a cultura, e esse olhar é visto do ponto de vista do fazer-cultural dos alunos. São eles os agentes sociais, os protagonistas da cultura em cena. A percepção da escola, a sensibilidade dos educadores e das educadoras possibilita a construção da cultura escolar. Essa construção é uma forma de reconhecimento étnico-racial e social. O teatro, a música e a dança são elementos presentes dentro da unidade escolar, contudo, quem dinamiza e faz acontecer as atividades culturais são os alunos. (2009, p. 88).

Outro dado que vale destacar é a participação das coordenadoras apontada pelos professores na tentativa de implantar a lei. Embora tenham citados muitos problemas, foram elencadas algumas atividades colocadas em prática através de projetos que, infelizmente, não conseguiram criar momentos de reflexão, ou grupo de estudo para inserir em suas atividades pedagógicas a cultura afro-brasileira, conforme os pressupostos da lei. Quanto à implementação da cultura afro-brasileira na escola, seu maior envolvimento com a questão foi com o projeto “África”, realizado num espaço de tempo determinado, de forma pontual e sem continuidade. (MOTA, 2009).

Reforçando essa realidade, podem-se utilizar os dados levantados na pesquisa de Onasayo (2008), que também descreve que as atividades desenvolvidas para colocar em

prática a lei não passavam de um aglomerado de atividades culturais que tendiam mais à “folclorização” de aspectos parciais das culturas afro-brasileira e africana, geralmente em atividades isoladas ou projetos. Em todas as escolas pesquisadas que assumiram a implementação da lei, segundo o autor, estas ainda “romantizavam” e “naturalizavam” o período colonial brasileiro, bem como o sistema escravagista. Os trabalhos, via de regra, faziam reconstituições de senzalas, dos castigos físicos aos quais eram submetidos os/as “escravos/as”, da quebra do acorrentamento de parte dos/as escravizados/as, sem que, entretanto, houvesse qualquer tipo de relação mais crítica, no sentido de explicitar ou problematizar também o papel da resistência que cumpriam os milhares de quilombos criados em todos os lugares deste Brasil. (ONASAYO, 2008).

Em Alves (2007), também é percebido que, embora estejam presentes discussões sobre racismo, preconceito e discriminação, e apesar de as questões raciais serem fonte constante de conflitos no ambiente escolar, essas não chegam até as atividades e conteúdos. Como constatado na pesquisa, fica a cargo de atividades extracurriculares aligeiradas, conversas informais e ingênuas tentativas de solucionar o “problema”. Não se percebe uma preocupação com a discussão, formação e reformulação de conceitos e preconceitos que permeiam de forma evidente as relações e as atividades escolares.

Os conteúdos referentes à temática racial, conforme a pesquisa de Alves (2007), só tomam lugar na escola quando da ocorrência de algum conflito, quando este chega até o professor de forma explícita, de maneira que ele não possa ignorá-lo, fazer de conta que não existe, adotando, conforme o autor, uma pedagogia quase sempre emergencial, rápida e paliativa, objetivando apenas amenizar os ânimos e dar continuidade ao trabalho. São intervenções rápidas, geralmente admoestações verbais, às quais não se dão muita importância, pois não motivam qualquer desdobramento em outras atividades, conteúdos ou recursos que a complementem. Não há, portanto, um trabalho didático efetivo.

Ainda quanto à implementação da lei, cabe apontar que dentre as escolas pesquisadas, conforme Júnior (2009), esta implementação tende a reproduzir a estigmatização do/a afrodescendente já naturalizada em nossa sociedade racista. Desta feita, mediante a arte do teatro, da música, da dança o estigma se exercita e funciona como mantenedor do lugar já ocupado pelo/a afrodescendente na sociedade, seja (a) por metafóricamente prendê-lo no papel de escravo/a, merecedor/a apenas de pena e não de direitos; (b) por caracterizá-lo como uma caricatura e não como um sujeito entre outros sujeitos; (c) ou por reduzi-lo a objeto, coisa sensual para uso e, por que não dizer, abuso.

Esse tipo de prática isolada e descontextualizada em atividades que perpassam o

calendário escolar presente nas pesquisas analisadas é uma iniciativa de implantação da lei, porém fica a questão: qual o valor e contribuição dessa prática quanto aos objetivos da lei? O entendimento da lei como moda é mencionado em uma das pesquisas e leva-nos a subentender e concluir que esta não é importante, que é passageira, o que leva ao não comprometimento com a efetivação da mesma.

Cabe mencionar um dado importante observado, a falta de conhecimento que nós, os profissionais da educação, temos da lei, principalmente no que se refere à sua construção, seus dispositivos legais e orientações, uma característica que vem sendo percebida há tempos no contexto escolar no que se refere à maioria das leis. Ainda se pode salientar a falta de clareza e, conseqüentemente, segurança quanto à forma como deve ser praticada a lei e a presença de dificuldades na aplicabilidade da lei, no seu entendimento, bem como nos preconceitos arraigados socialmente, que muitas vezes passam despercebidos, mas que coexistem entre os que compõem e fazem a escola.

Pode-se afirmar que no cotidiano da escola a maior parte da comunidade escolar encontra-se pouco esclarecida e ciente dos dispositivos legais e de seu papel frente à aplicabilidade da lei e que para a grande maioria das pessoas envolvidas com o processo educacional a relação entre raça/racismo e educação, não é notada (ROCHA, 2006).

Embora alguns docentes já revelem saber sobre os dispositivos da referida lei, apresentam dúvidas quanto a se a lei se refere a uma nova disciplina ou se se trata apenas de um conteúdo a ser assimilado pelas disciplinas já existentes, o que certamente dificulta a efetivação contínua da lei. É preciso ressaltar também a evidente dúvida ainda presente e a resistência em entender a real necessidade e importância de uma educação voltada para a diversidade étnico-racial nas escolas, bem como a sua metodologia de ensino. Dentro desse contexto se faz necessário refletir sobre o que nos dizem Gomes e Silva:

Diante da realidade da educação e da escola brasileira e do quadro de desigualdades raciais e sociais do Brasil já não cabe mais aos educadores e às educadoras aceitarem a diversidade étnico-cultural só como mais um desafio. A nossa responsabilidade social como cidadãos e cidadãs exige mais de nós. Ela exige de todos nós uma postura e uma tomada de posição diante dos sujeitos da educação que reconheça e valorize tanto as semelhanças quanto as diferenças como fatores imprescindíveis de qualquer projeto educativo e social que se pretenda democrático. (2002, p. 30).

Assim, ainda fica a dúvida quanto à causa desse pouco conhecimento demonstrado da lei 10.639/03: há pouco empenho em divulgar a lei? Não há interesse em conhecer a lei? O

fato é que muitos docentes declaram não conhecer, ou conhecer parcialmente, a lei que cabe à escola cumprir.

Diante dessa realidade, é possível afirmar que pouco se tem feito em termos de ações/estratégias para que se venha, de forma efetiva, construir as possibilidades reais para implantar a lei 10.639/03. É possível inferir, ainda, que a ação da escola pública limitou-se, basicamente, a travar uma “breve discussão” em alguns momentos do cotidiano escolar. Inexistem nesse espaço até o presente momento, ações construídas de forma coletiva no que diz respeito à referida lei e às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o que reforça a necessária construção de políticas públicas em nível municipal, estadual e federal no que concerne à formação dos profissionais da educação.

Conforme a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR):

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 restringe à população negra, ao contrário, diz 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 (2004, p.17, grifos do autor).

Entretanto, é importante ressaltar que, no tocante à questão de se trabalhar a África enquanto continente que muito contribuiu para a formação cultural e identitária do Brasil, deve-se tomar muito cuidado com a forma como são apresentadas e trabalhadas as questões culturais do negro-africano, pois não se pode estudar um continente tão plural à luz de conceitos preconcebidos e legitimados por um modelo conservador de educação. Faz-se necessário, portanto, que, além de se discutir e trabalhar com a cultura, história africana e afro-brasileira na sua pluralidade, tenha-se cuidado com os processos de formação de professores – educadores que devem se engajar na questão étnico-social nas séries iniciais, ensino fundamental e médio e no ensino superior.

Quanto às questões trazidas pela lei 10.639/2003 e pelas Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCERER), percebe-se que se faz necessário

promover mais cursos ou debates sobre essa lei, tanto no interior da escola, quanto em nível de secretarias, para um maior aprimoramento do corpo docente. Há necessidade de produção de material didático principalmente que contribua para que todas as áreas do conhecimento possam, de forma interdisciplinar e significativa, tratar da temática, pois percebem-se a resistência e a dificuldade de algumas áreas.

A aprovação da lei 10.639/2003 gerou nos meios escolares algumas inquietações e muitas dúvidas. A grande questão é: como ensinar o que não se conhece e para o qual não se recebeu preparo e ainda o que, por vezes, não se quer? O não conhecimento sobre o que expressa e determina a lei, ou aquilo que deve ser ensinado nas escolas públicas oficiais do Brasil, para muitos é motivo de preocupação.

Se as pesquisas demonstram esse desconhecimento e ainda há pouca implantação da lei 10.639/03, houve falhas que determinaram essa realidade, o que leva a analisarmos os entraves que têm dificultando ou impedido a implantação da lei na escola.

4.5 QUANTO AOS ENTRAVES QUE DIFICULTAM E OU IMPEDEM A IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03

Conforme Silva (2008, p. 89), “conhecer a realidade escolar é como ter ciência do solo, onde se deseja plantar”, o que nos leva a completar que não basta uma boa muda, é preciso saber quais dificuldades ou facilidades que se terá no plantio. Isso não quer dizer, necessariamente, que será mais fácil ou não, porém ajuda a refletir sobre as melhores medidas a serem tomadas.

Nas treze pesquisas analisadas, em onze são apontados entraves por quem está presente no cotidiano da escola, principalmente professores e gestores, e que dificultam e ou impedem a implantação da lei 10.639/03. Esses podem ajudar a refletir sobre as medidas a serem tomadas para que essa seja plantada na escola e gere frutos que alimentem relações mais harmoniosas e justas.

Os fatores elencados e recorrentes destaca-se o “silenciamento” da questão racial e da desigualdade conflituosa entre brancos e negros, que antes ainda passam pelo não reconhecimento, pela não percepção e, o que é ainda mais grave, pela não problematização dos estigmas presentes no cotidiano da sala de aula. Se não reconhecemos o racismo e as desiguais relações que se estabelecem ou se ainda nos calamos diante delas, não há como abordar de forma consciente essa problemática, o que reforça que a não percepção e a não

abordagem da questão racial que se apresentaram nas pesquisas analisadas são entraves que dificultam a implantação da lei.

A falta de preparo para trabalhar com a questão racial e, ainda, a falta ou pouco conhecimento da lei agravam ainda mais a não abordagem e problematização da temática, o que é reforçado pelas imagens estereotipadas e conteúdo eurocêntrico dos livros didáticos e pela falta de material pedagógico que contemple essa questão. Esses fatores corroboram para a ausência de discussão sobre a temática e a implantação da lei no espaço escolar.

Como exposto na categoria quanto à percepção do racismo e sua abordagem no espaço escolar, as pesquisas apontam que em algumas realidades se reconhece o racismo, mas em outras, não. Afinal existem espaços em que o racismo não está presente? As escolas brasileiras são compostas por uma população resultante de uma complexa heterogeneidade de peculiaridades, identidades, hábitos, costumes e cotidianos de seus lugares de procedência e, como não poderia deixar de ser dessa forma, como ressalta Paula em sua pesquisa:

A sala de aula é, desta forma, marcada pela presença de alunos/alunas com diferentes sotaques e falas, mas não somente isso: nossa pesquisa mostra que há um conflito de culturas e modos de viver diversos, muitas vezes desconhecidos e ignorados pelos educadores que, com raríssimas exceções, resulta num ambiente negativo para o sucesso dos alunos/alunas negros/negras.(2008, p.82).

Perceber o racismo na escola é, sem dúvida, relevante, porém identificá-lo não significa abordá-lo, e o que é pior é que as pesquisas demonstraram que, quando abordado, não se torna tema para reflexão e debate. Em muitos casos evidenciou-se a abordagem exclusivamente quando da ocorrência de alguma situação de discriminação, sem questionar os mecanismos geradores desta ou, ainda, com atitudes autoritárias e geradoras de ainda mais preconceito.

Segundo Paula (2008), na pesquisa efetuada percebemos que há na escola fatores que colaboram, de forma decisiva, para que aconteça um branqueamento da comunidade estudantil à medida que avança a seriação. Isso pode confirmar que, às vezes, os professores auxiliam na produção e reprodução de vítimas do preconceito na escola.

Quando se analisam dados sobre o desempenho escolar de brancos e negros, fica evidente o desempenho inferior dos negros, comprovado em diversos estudos. Segundo Valente (2005), podem ser destacados diversos exemplos de desigualdades entre negros e não negros: nível de instrução, mercado de trabalho, índices de analfabetismo, evasão e repetência

escolar, irregularidades de trajetórias escolares, entre outros.

Segundo Gomes (2002), a escola, por ser um espaço socializador, deve levar em conta e trabalhar as diferenças, ao mesmo tempo em que tem o dever de considerar a igualdade de direitos e valorizar as diferentes culturas existentes em nosso país. Ainda comenta que uma boa proposta para a escola seria entendê-la como um espaço de entrelaçamento de culturas, exigindo que nela se desenvolva um novo olhar, uma nova postura, para que possamos identificar as diferentes culturas presentes no contexto escolar. Portanto, a escola tem de aprender a conviver e respeitar a pluralidade cultural, a fim de reconhecer os diferentes sujeitos presentes em seu contexto, proporcionando espaço para o reconhecimento e valorização das diferenças.

Nessa perspectiva, Freitas em sua dissertação, afirma:

Quando nós docentes fizermos reflexões sobre as diferenças é importante que estejamos consciente dos aspectos sociais, políticos que lhes são subjacentes, de relações de poder e hierarquizações, e, sobretudo, das repercussões de caráter social e psicológico para a sociedade em geral e para aqueles que estão envolvidos em tais relações. É necessário também que tenhamos consciência da sua relatividade, pois aquele que se nomeia como diferente, bem como os significados que lhe são atribuídos, tem variado no decorrer da História. (2010, p. 59).

Aqui é possível destacar, então, um grande desafio para a escola: parar de entender e olhar os alunos com base em uma identidade única, mesmo que esta seja pautada no ideário social de que ser *igual é normal*. A escola precisa encontrar o caminho para a promoção de uma educação que respeite as diferenças existentes nos sujeitos, valorizando-os em toda a sua diversidade. Porém, não podemos esquecer como afirma Gomes (2002), que a diversidade cultural é muito mais complexa e multifacetada do que pensamos e que não se pense esta como fácil.

Outro entrave presente nas pesquisas diz respeito à falta de preparo dos professores, que reconhecem e dizem não terem recebido em sua formação inicial preparo para o ensino da cultura africana e suas reais influências para a formação da identidade do nosso país, o que leva ao conflito quanto à melhor maneira de trabalhar essa temática e se essa tem real necessidade de ser trabalhada na escola. Isso resulta em uma preocupação muito grande no momento da aplicação de conteúdos referentes às culturas afro-brasileira e africana, pois como ensinar algo sobre aquilo que nunca aprenderam?

A falta de preparo para saber lidar com situações de preconceitos e discriminações que

se apresentam no espaço escolar tem consequências graves e muito negativas. Assim, saber lidar com situações discriminatórias e, principalmente, saber se posicionar com segurança sobre essas situações, ou seja, estar preparado para atender ao direito do oprimido, é hoje mais uma das exigências dos profissionais da educação e uma das dificuldades que se apresentam entre esses profissionais. Professores e funcionários, mesmo se julgando não preparados para um trabalho sobre questões relacionadas aos afrodescendentes, em alguns casos, tomaram atitudes que apenas serviram para acirrar as tensões existentes.

O mito da democracia racial presente também na escola e no imaginário da grande maioria dos professores também dificulta a implantação da lei. Como já mencionado, os professores e gestores não estão livres dessas ideias e sentimentos que estão presentes em sua constituição enquanto indivíduos de uma sociedade levando à falta de interesse de professores em conhecer a história da África e suas contribuições culturais, partilhando de uma ideologia racista obscurecida no mito de democracia racial, o que impede que a questão racial seja debatida na sociedade como um todo e conseqüentemente na escola, que é uma extensão daquela.

Um fator que se constitui em entrave para a implantação da lei diz respeito ao jogo de “empurra-empurra”, apontado em algumas das pesquisas, em que, um delega ao outro a responsabilidade de implantar a lei e poucos ou ninguém dentro da escola assume o trabalho de implantar a lei, ou ainda apontam que as falhas podem estar em outros colegas, nunca em si mesmos.

Entre tantos fatores, ainda são mencionados nas pesquisas os problemas estruturais, como falta de professores, a falta de recursos humanos inclusive para manter a biblioteca funcionando, a falta de tempo na jornada de trabalho e a ausência de políticas públicas estaduais, de programas de formação continuada para o professor que, efetivamente, fazem da improvisação o caminho para as práticas pedagógicas pontuais e superficiais, bem como o campo de atuação limitado da escola. Sua autonomia não diz respeito a resolver muitos dos problemas destacados. Por exemplo, a adequação do livro didático à temática das relações étnico-raciais depende do PNDL/MEC. Apesar de o MEC disponibilizar diversas publicações paradidáticas, ainda não tem sido o suficiente para chegar às mãos dos professores da educação básica.

Conforme Santana (2010), os(as) professores(as), mesmo aqueles/las das escolas que têm buscado implementar a lei, sentem-se órfãos de condições de conhecimento teórico-prático para desenvolver uma ação dessa envergadura e para a qual não sentem dispor de tempo e de material acessível para preparar-se para tal empreitada. A falta de material

didático (livros, revistas, CDs, DVDs, manuais etc.) para se trabalhar as temáticas da Lei de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é apontada e merece ser destacada, pois a escola depende em grande parte desses instrumentos para desenvolver o fazer pedagógico. Principalmente, temos de levar em conta que os professores carecem de conhecimentos a respeito da cultura africana e afro-brasileira.

É óbvio que existe a carência de materiais que atendam à temática e ao conteúdo exigidos pela lei 10.639/03. Foram séculos de exclusão e desigualdades raciais que, como demonstrado, ainda persistem. Os livros didáticos e materiais até então não contemplavam, como já exposto, a questão requerida pela lei, e as pesquisas aqui utilizados ainda estão muito distantes de atender ao que a lei determina.

Também se deve levar em conta que ainda está muito presente a necessidade, a cultura de “receitas” prontas na educação para que o trabalho seja desenvolvido, mesmo que muito já tenha sido discutido em relação à não existência destas. Cada realidade é única e apresenta um diagnóstico; assim, a receita deve ser pensada e administrada em cada espaço segundo seu contexto e suas necessidades

As escolas não assumiram integralmente a implantação da lei, ainda pouco que se tem realizado. Algumas poucas atividades isoladas perpassam o cotidiano da escola, não há uma discussão consistente e refletida sobre sua implantação.

Soma-se ainda a esses fatores o pouco ou superficial conhecimento da lei e suas diretrizes orientadoras, que não permite aos professores e gestores a reflexão e o questionamento, os quais supõem que implantar a lei é realizar alguns projetos ou atividades isoladas em algumas datas com enfoque comemorativo que fazem alusão à temática que a lei vem requerer.

A questão do desconhecimento merece ser mencionada como fator dificultador da implantação da lei; logicamente, primeiro é preciso conhecer para agir sobre, é o primeiro passo para mover a ação. A falta de conhecimento dos professores tem se mostrado em vários trabalhos de pesquisa, cujos autores se dizem pouco conhecedores da questão.

Faz-se necessário reconhecer essa realidade. Nos espaços escolares objeto desta pesquisa que o preconceito social é mais identificável e combatível do que o preconceito racial, que se apresenta encoberto na sociedade, o que dificulta que esta questão seja trabalhada de forma transparente, consciente e constante no cotidiano escolar. Assim, o pouco trabalho realizado pela escola, que se reconhece pouco informada quanto à importância da aplicabilidade da lei 10.639/03 e seus dispositivos legais e ainda quanto às relações étnico raciais, reafirma o que Silva (2008), em suas pesquisas denuncia: a ausência da discussão

étnico-racial na escola, considerando a inclusão da mesma como um meio para a construção de uma identidade da criança negra. Também o que Cavalleiro (2001), destaca: a configuração do preconceito étnico-racial no interior da escola, percebendo que na criança esse processo resulta na constituição de uma visão negativa de si mesma, especialmente quando os professores são os próprios agentes (in)conscientes da discriminação.

Outra questão, refere-se ao desconforto que muitos ainda apresentam quanto à questão do racismo que se apresenta nas escolas, assim como na sociedade, de diversas formas. Observam-se em algumas realidades da escola, como demonstrado nas pesquisas, atitudes preconceituosas variadas (xingamentos, ofensas, apelidos etc.) e a omissão ou o silêncio dos professores em relação a essas, não estabelecendo um debate em sala de aula, o que dificulta a promoção da igualdade.

Como afirma Silva (2008), todo esforço teórico e prático tem como objetivo que o professorado compreenda a particularidade da condição racial dos/as alunos/as e, assim, dê um passo para promover a igualdade.

A lei 10.639/03, ao requerer a inserção da temática das relações raciais na educação, aponta algumas disciplinas (História, Artes e Literatura) como mais propícias para essa implantação, mas diz que a sua adoção deve ser em todo o currículo. Decorre daí outra dificuldade que em muitos casos enfraquece a ação conjunta no currículo escolar e passa a ser vista como justificativa para diminuir a obrigatoriedade das outras, acabando por criar hierarquias ou justificar a não abordagem da temática em algumas áreas do conhecimento e o não diálogo com outras disciplinas. Como libertar o tema da disciplina de história e promover um debate mais amplo no interior das instituições escolares? Como incluir no projeto pedagógico das escolas o tema das relações étnico-raciais e convencer os profissionais – ainda muito aliados ao discurso da democracia racial – da relevância do mesmo?

A questão curricular é uma dificuldade que se apresenta na escola, uma vez que não basta incluir a temática no currículo; é preciso que a temática seja trabalhada e perpassa todas as disciplinas.

Levando-se em conta que a lei 10.639/03 torna obrigatória a inclusão da temática multicultural no currículo, vale lembrar que a questão curricular é um tema que sempre suscitou dúvidas e dificuldades no ambiente escolar, o que representou sempre a necessidade de estudos e reflexões que dessem suporte a sua construção. Logo, a inclusão do conteúdo da lei necessita também de estruturas efetivas e coletivas que garantam não só a sua inclusão, mas também a consciência de sua existência e ações que possibilitem sua prática interdisciplinar.

Diante da obrigatoriedade da inclusão da temática étnico-racial no currículo, vale lembrar que a chegada do pensamento pós-moderno trouxe para a educação e o currículo uma desestabilização nas últimas décadas, o que aumenta ainda mais a necessidade da revisão e adequação dos currículos.

Numa análise do impacto da legislação nas questões curriculares, segundo Cruz (2007), a implementação de propostas curriculares voltadas para o contexto da sala de aula depende diretamente do papel exercido pelo docente, o que reforça uma vez mais a necessidade do professor e da sua formação docente para o sucesso da implantação da lei.

A valorização da identidade, da cultura e da história dos africanos e afrodescendentes, prevista pela lei, depende, necessariamente, de condições físicas, materiais e intelectuais favoráveis ao ensino-aprendizagem, em que alunos (as) negros (as) e não-negros (as), juntamente com seus (as) professores (as), deverão se sentir valorizados (as) e apoiados (as). Para isso, precisa-se revisar e adequar os currículos a essa temática e oferecer aos professores qualificação e aperfeiçoamento pedagógico. (PARECER CNE/CP 003/2004).

Como afirma Gomes:

Não é tarefa fácil para nós, educadores e educadoras, trabalharmos pedagogicamente e inserirmos no currículo uma discussão profícua sobre a diversidade cultural, de um modo geral, e sobre o segmento negro, em específico. Apesar de reconhecermos, pelo menos no nível do discurso, que a construção social, cultural e histórica das diferenças, ou seja, a diversidade, é algo de belo e que dá sentido à nossa existência, sabemos que, na prática, no jogo das relações de poder, as diferenças socialmente construídas e que dizem respeito aos grupos sociais e étnico-raciais menos favorecidos foram naturalizados e transformados em desigualdades (2006, p. 25)

O currículo é um elemento político e, portanto, não é um campo neutro; precisa ser visto e estudado como um processo complexo e contínuo de planejamento social:

[...] Assim o currículo não é pensado como uma “coisa”, como um programa ou cursos de estudos. Ele é considerado como um ambiente simbólico, material e humano que é constantemente reconstruído. Este processo de planejamento envolve não apenas o técnico, mas o estético, o ético e o político, se quisermos que ele responda plenamente tanto ao nível pessoal quanto social. (APPLE, 1999, p.210).

Para reforçar essa ideia de currículo afirma Louro:

O currículo “fala” de alguns sujeitos e ignora outros; conta histórias e saberes que, embora parciais, se pretendem universais; as ciências, as artes e as teorias trazem a voz daqueles que se auto-atribuíram a capacidade de eleger as perguntas e construir as respostas que, supostamente, são de interesse de toda a sociedade. (2001, p. 88)

Os entraves apresentados são muitos, e as escolas já identificaram uma quantidade significativa que tem impedido ou prejudicado a implantação da lei. Alguns desses dependem da escola, dos professores e gestores, que podem através de um comprometimento sério resolver algumas questões que lhes cabem.

Dentre essas, pode-se destacar a ampliação de espaços que promovam a discussão e o planejamento coletivo dentro da escola para que a lei seja implantada, pois, embora não se conheça ou pouco se conheça da lei, sabe-se de sua existência e do compromisso que a escola tem diante dessa. A revisão e adequação do currículo são tarefas da escola, onde cada um deve pensar a inclusão da temática dentro de seu contexto. Também a escola pode se mobilizar e exigir que os órgãos públicos deem suporte à implantação, inclusive com uma política de formação que permita o preparo para a prática exigida. O que a escola não pode é continuar a não assumir a parte que lhe cabe e não se mobilizar de forma a implantar a lei. Embora não se pense essa como tarefa fácil, pensa-se como necessária e possível a partir do comprometimento e papel efetivo da escola.

Entretanto, outras questões apresentadas como entraves não dependem só da escola. Ela precisa de suporte que a auxilie no que diz respeito à ampliação de espaços de formação e discussão sobre a temática racial; à disponibilidade de materiais e recursos didáticos que estejam adequados à questão demandada pela lei; à criação de espaços de investigação e análise quanto à visão e às dificuldades que a escola percebe. A escola deve ser ouvida e participar do debate da construção de uma proposta séria e efetiva, que possibilite a implantação da lei; até mesmo de incentivo para que a lei como exposto saia do papel e seja assumida pela escola não por obrigatoriedade de uma lei, mas por uma percepção e vontade da instituição e que se estenda, por conseguinte, a sociedade.

Precisamos considerar as dificuldades que os/as educadores/as têm sentido em tratar e efetivar a implantação da lei 10.639/03. Daí decorre a necessidade de garantir-lhes subsídios teóricos, práticos e metodológicos que lhes permitam lidar com a diversidade cultural na escola, para que atuem como agentes promotores da igualdade e para que se dê conta da demanda trazida pela lei 10.639/03, o que perpassa a formação de professores, quer seja os que já estão inseridos no campo educacional, quer seja os que se preparam para tal.

Diante dessa realidade, tomam-se as afirmações da pesquisa de Assis:

O que está posto na atualidade, como desafio e meta para o sistema educativo brasileiro, é a construção de uma prática escolar compromissada, também, com interesses e realidades da população negra, onde as indicações necessárias a essa nova organização devem ser pensadas, deliberadas e implementadas via projeto político – pedagógico. E por isso, conta-se com a ousadia e o comprometimento dos educadores e, principalmente, dos cursos de formação desses educadores [...] (2006, p. 169).

Cabe mencionar ainda que já se tem no espaço escolar a presença da temática da diversidade étnico-racial, que vem aumentando seu espaço através dos congressos, conferências e encontros educacionais e os muitos projetos que vêm contribuindo para a reformulação das propostas pedagógicas e currículos escolares, embora, como afirma Arroyo (2007), esses avanços não permitam um otimismo ingênuo. É certo e necessário que a luta passe da esfera social e coletiva do Movimento Negro e da esfera legal para a prática da escola e, por extensão, à sociedade como um todo.

Se o direito à educação buscada pela comunidade negra depende de políticas de ações afirmativas que lhes garantam esse direito, as ações educativas da escola precisam ser pensadas no âmbito desses parâmetros em cada realidade escolar, já que cada realidade é única e demanda propostas diferenciadas. Sendo a escola um espaço que tem o poder de transformar culturas, valores e condutas, é inegável sua responsabilidade nessa questão racial que a lei vem requerer. Entretanto, somente uma nova pedagogia, que contemple a questão multirracial embasada em uma dimensão libertadora e emancipatória, que inspirou a pedagogia freiriana e que também é característica principal da pedagogia popular e da pedagogia dos movimentos sociais emancipatórios, parece ser o caminho que possa orientar como nos diz Freire, *a pedagogia do oprimido*.

Para tanto, a educação brasileira precisa buscar soluções que deem conta dessa transformação na educação contemporânea. Será que a lei 10.639/03 está sendo vista dessa forma, como meio capaz de auxiliar na construção de melhores condições de vida humana para todos os sujeitos através da universalização da educação básica de qualidade? No Brasil as grandes desigualdades quanto ao acesso e à permanência de alguns grupos da população na escola e o quadro de (in)justiça e (des)igualdades são características que vêm justificando e reforçando a atenção de pesquisas educacionais quanto à exclusão dos negros. Essa questão tem resultado em argumentações desencontradas, o que torna ainda mais necessária a discussão.

Na história da educação brasileira, as propostas e políticas públicas foram acentuadas desde o início dos anos de 1980, com a construção de propostas curriculares que, vistas ou

não com bons olhos pela comunidade escolar, foram sendo incorporadas e postas em prática nos estabelecimentos de ensino, com mais ou menos entendimento, comprometimento e convicção.

Cabe fazer uma ressalva quanto ao valor e à contribuição dessas, pois de uma ou de outra forma foram pensadas, conquistadas e elaboradas com o objetivo de acompanhar as exigências e mudanças sempre crescentes e a evolução de nossa sociedade e suas necessidades. Não há, portanto, como negar sua contribuição, no entanto, as políticas educacionais sempre desencadearam manifestações e reações dos envolvidos nela, pois, além de mexer e desarrumar exigem muito empenho e uma estrutura toda que dê suporte a sua aplicabilidade.

Não se pode deixar de mencionar, entretanto, um dado muito importante observado em alguns casos, a vontade existente, o querer trabalhar os conteúdos na escola referente à história e cultura do negro e de todas as raças que fazem parte de nossa sociedade, o que demonstra um importante ponto positivo na efetivação da lei. É importante sublinhar que a lei foi promulgada em 2003 e as discussões trazidas por ela ainda são muito incipientes em nível de escola.

A partir dos documentos elaborados pelo MEC, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), construídos para auxiliar na promoção das mudanças necessárias no espaço educacional brasileiro, muitas ações, embora incipientes, foram desenvolvidas na busca da melhora da educação praticada. Porém, as escolas têm se mostrado muitas vezes inertes, levando a concluir que as investigações e debates dentro das escolas acerca da temática devem ser continuados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, buscou-se investigar através das pesquisas elementos que demonstrassem como está sendo efetivada de fato a lei 10.639/03 na escola, ou seja, como a lei está sendo praticada e quais são os entraves que têm dificultado e ou impedido sua implantação. As pesquisas, em sua maioria, são estudos de caso ou práticas e experiências realizadas em escolas. A realização do estudo possibilita afirmar que a implantação da lei na escola, segundo as realidades pesquisadas, ainda é pouco expressiva e tem apresentado muitos elementos que se constituem entraves para sua prática efetiva.

Ressaltar a participação e a contribuição do Movimento Negro para a promulgação da lei em questão, além de enfatizar sua importância corrobora para a necessidade de se dar mais espaço, nas reflexões e na atividade escolar, à diversidade étnica brasileira como caminho para reparar ou pelo menos diminuir os estragos feitos a esse respeito, ao longo de nossa história.

Embora se entenda que esse tempo em que a lei veio requerer uma nova educação nas relações raciais seja insuficiente diante do longo tempo em que predominou e ainda é persistente a prática racista e excludente, as ações desenvolvidas são pouco significativas e não permitiram que as escolas, em sua maioria, implementassem de forma plena as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Mesmo que tenham sido apontados alguns esforços e tentativas por parte de algumas escolas e professores que buscam individualmente implantar a lei, a pesquisa apontou elementos importantes a serem trabalhados na escola, tanto internamente, por quem a compõem, como externamente, por quem tem a obrigação de oferecer as condições para que a prática se efetive. Vale reafirmar que os que têm o papel central na implantação da lei, os professores e gestores, precisam ser ouvidos; são eles que na prática podem identificar as dificuldades e apontar as necessidades para que a lei venha a se constituir em prática consciente, planejada e coerente, pois são eles que mais conhecem a escola e sua prática.

A visão daqueles que são exigidos a colocá-la em prática, são indicadores a serem considerados na construção de políticas públicas eficientes, que, como demonstrado, necessitam ser organizadas para auxiliar as escolas na implantação da lei e sinalizam ainda para a necessária construção de propostas pedagógicas planejadas pelo coletivo da escola e para a busca de instrumentos que permitam a implantação da lei.

Identificar a realidade presente nas escolas resulta em apontar ações concretas que contribuam para retirar os entraves que estão postos e que têm atrapalhado e ou impedido que a lei se efetive. Os entraves se constituem em importantes indicadores que podem orientar as ações que se fazem necessárias quanto à implantação da lei a partir da leitura do contexto escolar.

É importante deixar claro que o estudo é uma via possibilitadora da estruturação e aplicação da lei, porém depende diretamente de discussão, discussão essa, que ainda é pouco consistente dentro das escolas e, portanto precisa ser ampliada, uma vez que a formação continuada dos professores quanto a implantação da lei 10.639/03 ainda não é um assunto sólido e que possa ser considerado de fácil discussão e levará um bom tempo até que isto se concretize, mas a realização desta pesquisa foi um estudo que teve a intenção de responder as próprias inquietações do pesquisador, assim como, de outros que carecem de transformação na sua prática e ação pedagógica

O trabalho desenvolvido resultou em uma experiência extremamente positiva de aprendizado e de estudo útil a uma temática recente, mas necessária e que é exigida no campo da educação.

Ao buscar os elementos dificultadores presentes na implantação da Lei 10.639/03, evidenciou-se mais uma vez, o pouco espaço ocupado e desigual dentro da escola pelos aspectos culturais afro-brasileiros que por longo tempo foram discriminados e calados na educação nacional, onde as tensas relações entre brancos e negros fazem parte do espaço das escolas e na maioria das vezes são tratadas como singulares ou naturais pelos profissionais da educação, ou ainda reforçados por eles, tornando imprescindível o debate sobre as relações raciais na escola e um redimensionamento das políticas públicas de reconhecimento, valorização e respeito ao povo negro. Mais uma vez a lei 10.639/03 é justificada como essencial.

A escola enquanto espaço educacional deve entender a importância das dimensões culturais para a educação e para a formação humana, “ensinar” a aceitar a diferença que constitui a formação da humanidade.

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 (MEC/SECAD, 2006, p.236).

Se a discriminação é responsável pela inferior participação do negro no sistema escolar, a escola pode como demonstrado na pesquisa se constituir tanto em um espaço em que o preconceito é reforçado ou não tratado, como também se constituir em espaço capaz de desconstruir esses estereótipos negativos construídos historicamente sobre os afrodescendentes.

Abre-se espaço para alguns questionamentos tendo em vista, principalmente, as determinações contidas na Lei 10.639/2003 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais: Como estabelecer, no contexto da escola, práticas pedagógicas que dêem conta dessas novas questões, uma vez que, conforme demonstrado na fala de muitos professores, falta a formação para travar esse diálogo? Como refletir sobre uma cultura negra, quando se mostra insuficiente o saber sobre cultura, identidade cultural, preconceito, discriminação racial, por parte dos que tem o dever de efetivar a lei?

Dessa forma fica mais evidente a necessidade do desenvolvimento de pesquisas que tratam dessa temática na busca de alternativas para encaminhamentos mais consistentes e democráticos no que tange a questão étnico-racial e a diversidade cultural.

Concluindo, sabemos que implantar a lei nas escolas e na formação dos professores é trabalho necessário, mas reconhecidamente complexo. Esperamos que a pesquisa desenvolvida, seja como se propôs, auxílio nessa tarefa que cabe a escola e ainda contribua para que se efetive de fato a luta do Movimento Negro e de todos que acreditam na educação como promotora de relações justas que valoriza a diversidade e a contribuição de todos as raças que fazem a nossa história, tão especialmente bonita.

Novamente volto a dizer que embora possa parecer uma visão romantizada e utópica, acreditamos que é justamente essa visão, que pode vir a ser a promotora de uma educação mais humanizada.

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda

por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender; e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”. (Nelson Mandela).

REFERÊNCIAS

- ALVES, Angela Maria. *A inserção da temática racial nas séries iniciais do ensino fundamental em uma escola da rede pública municipal de Campo Grande*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica Dom Bosco, Mato Grosso, 2007.
- ANDRADE, I. P. de. Construindo a auto-estima da criança negra. In: MUNANGA, K. (Org.) *Superando o racismo na escola*. 2.ed. Brasília: Ministério de Educação, 2005.
- ANDREWS, George Reid. O protesto político negro em São Paulo (1888-1988). *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 21, 1991.
- APPLE, Michael W. *Conhecimento oficial*. A educação democrática numa era conservadora. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- ARROYO, M. G. A pedagogia multicultural popular e o sistema escolar. In: Gomes, N. L. (Org) *Um olhar além das fronteiras-educação-e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- ASSIS, Mariza de Paula. *A questão racial na formação de professores na perspectiva dos docentes da FFP*. Dissertação (Mestrado em Políticas Social)- Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2006.
- AVELAR, Christiane Pinheiro dos Reis Calil; VALENTIM, Silvani dos Santos. *Cultura afro-brasileira e educação: o processo de implantação da lei 10.639/03 nas escolas públicas municipais de Belo Horizonte*. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.
- BOURDIEU, Pierre. O capital social. In: NOGUEIRA, Maria A.; CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais*. Brasília: SECAD, 2006.
- _____. Cons. Nac. de Educ. *Parecer n.03 de 10 de março de 2004*. Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Ministério da Educação. Brasília, julho de 2004.
- _____. *Discurso do presidente da República em 21 de março de 2003*. Disponível em <http://www.mec.gov.br/semtec/diversidade/presidente>. Acesso em: nov. 2010.
- _____. *Lei n°. 10.639 de 09 de janeiro de 2003*. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. *Diário Oficial da União*, Brasília, 2003.
- _____. *Lei 10.673 de 23 de maio de 2003*. Dispõe sobre a criação da Secretaria Especial de

Políticas de Promoção de Igualdade Racial. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/serviços.asp> – Acesso em: dez. 2010.

_____. *Lei 10.558, de 13 de novembro de 2002*. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/serviços.asp> – Acesso em: fev. 2010.

_____. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico – Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, DF. 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil*. Volume 1. Brasília, 2006.

CADINI, Vera Lúcia Sanson. *Políticas de Educação no Brasil: desafios e possibilidades educacionais das relações étnico-raciais e do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Faculdade de Educação. Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo: 2008.

CANDAU, Vera Maria. O currículo entre o relativismo e o universalismo: Dialogando com Jean-Claude Forquin. *Educação & Sociedade*, ano XXI, n. 73, dez. Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acesso em: out. 2010.

_____. (Org.). *Sociedade Educação e Cultura(s)*. Questões e Propostas. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. B. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, p.156-167, 2003.

CARDOSO, Hamilton. O resgate de Zumbi. *Lua Nova, Cultura e Política*, v.2, n.4, p.63-67, jan./mar.1986.

CARENO, Mary Francisca do. *Vale do Ribeira: a voz e a vez das comunidades negras*. São Paulo: Arte & Ciência, UMP, 1997.

CARROLL, Lee; TOBER, Jan. *Crianças Índigo*. São Paulo: Butterfly, 2005.

CASHMORE, Ellis; BANTON, Michael; et all. *Dicionário de relações étnicas e raciais*. São Paulo: Summus, 2000.

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

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Editora Contexto, 2000.

_____. Eliane. *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.

_____. Eliane. Ensino Fundamental Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. In: CARVALHO ROCHA, Rosa Margarida de; TRINDADE, Azoilda Loretto da (Org.). *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade. 2006.

COSTA, Raphael Luiz Silva da. *A lei 10639/2003 e o ensino da geografia: representação dos negros e África nos livros didáticos*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Enpeg. Porto Alegre, 2009.

CRUZ, Gisele Barreto da. A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares. *Educar*, Curitiba: Editora UFPR, n. 29, p. 191-205, 2007.

Declaração de Durban e plano de ação. Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, 2001, Durban, África do Sul. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2002.

DIAS, L. Quantos passos já foram dados? A questão da raça nas leis educacionais. Maringá: *Revista Espaço Acadêmico*, n. 38, julho de 2004.

DOMINGUES, Petrônio. *Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos*. Tempo [en línea] 2007, vol. 12 [citado 2011-03-02]. Disponible en Internet: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=167013398007>. ISSN 1413-7704.

FERNANDES, F. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 1978.

_____. *O significado do protesto negro*. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 1987.

FRANCO, Nanci Helena Rebouças. *Educação e diversidade étnico-cultural: concepções elaboradas por estudantes no âmbito da Escola Municipal Helena Magalhães*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 36 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

FREITAS, Sandra Ramos de. *Formação Continuada de Professores da Rede Estadual do Paraná para o Ensino de História da Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Mestrado (Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2010.

FREYRE, Gilberto. *Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. Afiliada, Rio de Janeiro, 1999.

GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

_____. Diversidade cultural, currículo e questão racial. In: ABRAMOWICZ, Anete. BARBOSA, Lucia Maria de Assunção. SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). *Educação como prática da diferença*. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

_____. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro. In: _____ (Org.). *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008..

_____. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

GUIMARÃES, Antônio S. A. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Editora 34, 2002.

_____. Preconceito de cor e racismo no Brasil. *Rev. Antropo.*, São Paulo, v. 47, n. 1, 2004.

_____. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Editora 34, 1999.

GONÇALVES, Luis Alberto de Oliveira. Os movimentos negros no Brasil: construindo atores sociopolíticos. *ANPED*, Caxambu, set. 1998, n.º. 9, p. 30-50.

GONÇALVES, Luis Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento Negro e Educação. *Revista Brasileira de Educação*, set. 2000, n.º 15.

_____. *O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. *O jogo das diferenças. O multiculturalismo e seus contextos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HANCHARD, Michael George. *Orfeu e o poder: o movimento negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1945-1988)*. Rio de Janeiro. Eduerj, 2001.

HASENBALG, Carlos A. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. *Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental*. Brasília: IPEA, 2002.

JÚNIOR, Lenício Dutra. *A lei 10.639/03 e seus reflexos na educação pública*. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Acesso em 04/10/2010.

_____. *Práticas curriculares para a educação das relações étnicorraciais: estudo de caso na rede municipal de ensino de Belo Horizonte, a “Escola da Vinda”*. Mestrado (Educação), Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2009.

LECHINI, Gladys. *Los estudios afroamericanos y africanos en América Latina*. Herancia, presencia y visiones del otro. Argentina: Clacso, 2008.

_____. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. MEC/BID/Unesco. 1995. p.143-154.

LOURO, G. L. O currículo e as identidades sexuais e de gênero. In: COSTA, M. V (Org.). *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP& A, 2001.

MARCHA ZUMBI DOS PALMARES. *Programa de superação do racismo e da desigualdade racial*, 1995. Disponível em: <http://www.pt.org.br/racismo>. Acesso em: nov. de 2010.

MATTOS, Hebe; ABREU, Martha. Subsídios para uma leitura crítica dos PCNs e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africanas. In: BARROS, José Márcio et.al. *Ensino de*

história e cultura afro-brasileira. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2006.

MATTOS, Wilson Roberto de. Valores civilizatórios afro-brasileiros, políticas educacionais e currículos escolares. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v.12, n. 19, p. 229-234, jan/jun. 2003.

MOTA, Edimilson Antônio. *O olhar dos agentes escolares sobre a lei 10.639/03: o desafio de sua implementação*. Mestrado (Políticas Sociais). Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, 2009.

MOURA, Clóvis. *História do negro brasileiro*. São Paulo: Ática, 1989.

MOVIMENTO Negro Unificado. 1978-1988: 10 anos de luta contra o racismo. São Paulo: Confraria do Livro, 1988.

NASCIMENTO, Abdias. *O negro revoltado*. Rio de Janeiro: Edições GRD, 1968.

_____. *O genocídio do negro brasileiro*. Processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, E. L. *A África na escola brasileira*. Rio de Janeiro: Seafro, 1993.

OLIVA, A. R. Reflexões de uma pesquisa acerca do ensino da História da África. In: ROCHA, M.J.; PANTOJA, S.(Org.). *Rompendo silêncios: história da África nos currículos da educação básica*. Brasília: DP Comunicações, 2004.

_____. A história da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. *Estudos Afro-asiáticos*, v. 25, n. 3, p. 421-461, 2003.

OLIVEIRA, Dijaci David de, LIMA; Ricardo Barbosa de; SANTOS, Sales Augusto dos. *A cor do medo: homicídios e relações raciais no Brasil*. Brasília: UnB, Goiânia: UFG, 1998.

OLIVEIRA, Iolanda. A formação de profissionais da educação para a diversidade étnico-racial. In: MULLER, Maria Lucia R. Paixão; PINHEIRO, Lea. (Orgs). *Educação diferenças e desigualdades*. Cuiabá: EdUFMT, 2006.

OLIVEIRA, Marli Solange. *A representação dos negros em livros didáticos de história: mudanças e permanências após a promulgação da Lei 10.639/03*. Dissertação (Mestrado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2009.

ONASAYO, Claudemir Figueiredo Pessoa. *Fatores obstaculizadores na implementação da lei 10.639/03 de história e cultura afro-brasileira e africana na perspectiva dos/as professores/as das escolas públicas estaduais do município de Almirante Tamandaré-PR*. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal do Paraná, 2008.

PAULA, Claudemir de Silva. *Língua(gem), educação e cultura afro-brasileira: uma análise sociolinguística dos efeitos da lei 10.639/03 na dinâmica das Relações Étnico-raciais nas escolas Públicas de Vilhena(RO)*. Mestrado (Ciências da Linguagem. Universidade Federal de Rondônia Campus de Guajará-Mirim, 2008.

PEREIRA, Neuton Damásio. *A lei 10639 e o combate ao racismo no espaço escolar: a trajetória do negro na história do Brasil*. 2007.

PINHO, Osmundo de Araujo. *O sol da liberdade: movimento negro e a crítica das representações raciais*. Disponível em: <www.comciencia.br>. Acesso em: 19 nov. 2009.

PINTO, Regina Pahim. *O nascimento negro em São Paulo: luta e identidade*. São Paulo, Tese (Doutorado) - USP, São Paulo, 1993.

_____. A educação do negro: uma revisão da bibliografia. *Cadernos de Pesquisa*, n. 62, ago.1987.

_____. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. *Cardenos de Pesquisa*, São Paulo, n. 86, ago. 1993.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, IPEA - Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicada. Projeto Combate ao Racismo e Superação das Desigualdades Econômicas (*Projeto BRA/01/013*).

REIS, Claudio. Movimento negro e a relação classe/raça. *Espaço Acadêmico*, n.40, set. 2004. Acesso em: 19/11/2009.

REIVINDICAÇÃO por reparação caracteriza movimento negro contemporâneo. www.Comciencia.br. Acesso em 19/11/2009

ROCHA, José Geraldo da. *Teologia e negritude*. Santa Maria. Palotti, 1998.

ROCHA, L. C. P. *Políticas afirmativas e educação, a Lei 10639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo*. Curitiba: O Autor, 2006.

RODRIGUES, R. N. *Os africanos no Brasil*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. *Movimento Negro, Raça e Política Educacional. GT: Afro-Brasileiros e Educação / n.21*. Agência Financiadora: Ação Educativa - Fundação Ford. Acesso em 16/01/2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, gênero e raça. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo; HUNTLEY, Lynn (Org). *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SANTANA, Jair. *A lei 10.639/03 e o ensino de artes nas séries iniciais: políticas afirmativas e folclorização*. Doutorado em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba: 2010.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. Rompendo as barreiras do silêncio: projetos pedagógicos discutem relações raciais em escolas municipais de Belo Horizonte. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves ; PINTO, Regina Pahim (Org.). *Negro e educação: presença do negro no sistema educacional brasileiro*. São Paulo, 2001.

SANTANA, José Valdir Jesus de. Tensões e desafios para a implantação da lei 10.639/03 no município de Itapetinga – BA. *Revista África e Africanidades*. Ano 2, n. 8, fev. 2010. Acesso em Novembro de 2011.

SANTOS, Abel Ribeiro dos. *Educação e relações raciais: um estudo de caso*. Mestrado (Sociologia), Universidade Federal do Paraná, 2007.

SANTOS, Joel Rufino dos; BARBOSA, Wilson do Nascimento. *Movimento negro e crise brasileira: atrás do muro da noite, dinâmica das culturas afro-brasileiras*. Brasília: Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares, 1994.

SANTOS, Leidiane. *História e cultura afro brasileira e a lei 10.639/03: desmitificando a inferioridade racial brasileira*.(2008). Disponível em: <http://www.webartigos.com>. Acesso em: nov. 2010.

SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima. (Orgs.). *Ações Afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANTOS, Renato Emerson dos. *Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na geografia do Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, Sales Augusto dos. A lei 10639/03 como fruto de luta anti-racista do Movimento Negro. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. (*Coleção Educação para todos*). p. 21-37.

SEPIR, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. 2004.

SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação no livro didático. In. MUNANGA, Kabengele.(Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC, 2005.

_____. *A discriminação do negro no livro didático*. 2 ed. Salvador: Edufba, 2004.

SILVA, T. Da (Org). *Alienígenas na sala de aula*. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA, André Nepomuceno Cirilo da. *Refletindo a identidade negra e agindo multiculturalmente no ensino*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2008.

SILVA, Antonio Ozaí da. *A representação do negro na política brasileira*. Revista Espaço Acadêmico, n.40, set. 2004. Acesso em 25/11/2009.

SILVA, Júlio da Costa. Raça e gênero na trajetória educacional de graduandas negras da Unicamp. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves ; PINTO, Regina Pahim (Org.). *Negro e educação: presença do negro no sistema educacional brasileiro*. São Paulo: ANPED/Ação Educativa, 2001.

SILVÉRIO, Valter Roberto. *Raça e racismo na virada do milênio: os novos contornos da racialização*. 1999. Tese (Doutorado em Sociologia) – Departamento de Sociologia do IFCHC da UNICAMP, Campinas, 1999.

SKIDMORE, Thomas. *O Brasil Visto de Fora*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. *Preto no branco: raça e nacionalismo no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SKLIAR, Carlos. A educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros "outros". *Ponto de Vista*, n. 5, 2003.

_____. *Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

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

THOMPSON, P. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992.

TÚBERO, Rosana. *Evasão de alunos negros no ensino médio – olhares de professores, gestores e estudantes*. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2008.

UNESCO, *Declaração sobre a diversidade cultural*. 2001. Disponível em <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/UNESCO>. Acesso em 30/01/2012.

VALENTE, Ana Lúcia. Ação afirmativa, relações raciais e educação básica. *Revista Brasileira de Educação*, Anped, n. 28, 2005.

_____. O programa nacional de bolsa escola e as ações afirmativas no campo educacional. *Revista Brasileira de Educação*, Anped, n. 24, 2003.

_____. *Ser Negro no Brasil Hoje*. 13 ed. São Paulo: Moderna, 1994.

CIP – Catalogação na Publicação

S276l Sberse, Anete Julia Kornowski
A lei 10.639/03 e as políticas educacionais : debates e tendências / Anete
Julia Kornowski Sberse. – 2012.
110 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo,
2012.

Orientação: Prof. Dr. Altair Alberto Fávero.

1. Educação e Estado. 2. Currículos – Planejamento. 3. Relações étnicas –
Estudo e ensino. 4. Negros – Brasil. I. Fávero, Altair Alberto, orientador. II.
Título.

CDU : 37.014

Catalogação: Bibliotecária Schirlei T. da Silva Vaz - CRB 10/1364