

1

Introdução

A história do nosso país está marcada pela negação, escravização e inferiorização de indígenas e negros. Cerca de 4 milhões de africanos foram importados forçadamente para o Brasil. Além destes, é necessário mencionar também os filhos de escravos aqui nascidos, os chamados crioulos. De acordo com Santos (2001), a longa escravidão brasileira não se confunde com a de outros países. Aqui, o que tornou possível a construção do país à maneira portuguesa foi a escravidão, legitimada pelo racismo.

As ideias que consideravam os negros como seres desprovidos de inteligência e de alma, autorizavam o tratamento desumano dado aos mesmos. A hierarquização entre negros e brancos produziu/produz fortes injustiças sociais e econômicas e provocou/a intensas lutas por políticas públicas que atendam às demandas do povo negro.

Os grupos negros possuem uma trajetória de intensas reivindicações ao longo de todo o século XX. É dessas lutas que emergem as políticas educacionais de ações afirmativas. A Lei 10.639/03¹, que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar da Educação Básica e a aprovação subsequente de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais em Educação e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo do Ensino Básico, em julho de 2004, é uma delas e se configura como o tema central no desenvolvimento desta dissertação.

Para tanto, consideramos importante iniciar as discussões com uma pequena introdução histórica sobre como o racismo foi se consolidando no Brasil, a partir da chegada dos negros africanos trazidos para serem escravizados. Desde essa época, as relações de poder estão imbricadas com as relações entre negros e brancos.

Os negros africanos que conseguiam sobreviver eram deixados no Brasil para servir meramente como mão de obra, passando à condição de escravos. A

¹ A Lei 10.639/03 foi alterada pela de n. 11.645/08, onde foi acrescentada a temática indígena ao inciso. Todavia, faremos menção, neste trabalho, à Lei 10.639/03, pois o mesmo tem o objetivo de focar na educação antirracista com foco na questão africana e afrobrasileira. Não tocamos, neste trabalho, na questão indígena.

classe dominante, branca e europeia, justificava a condição miserável de vida dos escravos através de ideias racistas e religiosas. Algumas dessas justificativas prevaleceram durante anos. Outras se transformaram, foram "suavizadas" para fazer jus ao título de nação livre de racismo, mas persistem até os dias de hoje. Piadas de mau gosto, afirmações pré-conceituosas sobre a condição social da maioria da população negra no Brasil podem ser retratadas através de inúmeras situações, desde ataques verbais a jogadores de futebol negros por meio de ofensas que estereotipam a raça até a perseguição a jovens negros e favelados nas praias do Rio de Janeiro. Tais situações foram amplamente divulgadas pela mídia. Considero importante ter presente, como foi se configurando através da história o preconceito racial no Brasil.

Após a abolição da escravatura mais de setecentas mil pessoas (aproximadamente 5% da população da época) foram colocadas à disposição de um mercado de trabalho fictício. Segundo Santos (2001), os imigrantes (italianos, alemães, árabes...) chegavam em grande número e estavam, de fato, mais preparados para o trabalho assalariado do que os ex-escravos, que foram mantidos à margem da sociedade. Parte importante do desemprego estrutural brasileiro nasce daí. Os efeitos contra o povo negro se fazem sentir ainda hoje.

Mais tarde, com a república, nasce também a ideia de democracia racial. De acordo com Silva (2012), o Brasil era visto pelos europeus da época como um país de gente feia, híbrida, degenerada e atrasada. Esta ideia, no século XIX, foi combatida através da tentativa de embraquecimento da nação. Dessa maneira, a mestiçagem ou miscigenação se tornou um aspecto deveras importante política e ideologicamente. Tal aspecto abriria caminho para a construção da identidade nacional, baseada na homogeneização. As teorias surgidas nessa mesma época exaltando as três raças formadoras do povo brasileiro (brancos, negros e índios), tornaram o mestiço símbolo da convivência harmoniosa entre elas desenvolvendo a ideia de democracia racial.

Gomes (2005), alega que a harmonia racial é compreendida por diferentes autores e áreas de estudos como um mito, o mito da democracia racial, e alerta:

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro

lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. Se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio-racial e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas. Dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais. (p. 57)

Alguns autores entendem que o mito da democracia racial foi durante muito tempo um obstáculo à discussão sobre a necessidade de se adotar medidas que eliminassem a discriminação racial (OLIVEIRA, 1997; BERNARDINO, 2002; SANTOS, 2003).

Em Oliveira (1997), temos uma análise sobre como os ideais de raça foram se configurando no Brasil e como se foi desenvolvendo o silenciamento do racismo. Ressalta que o mito da democracia racial continua sendo a base da crença nacional na inexistência de mecanismos de discriminação e se coloca como um eterno obstáculo ao debate sobre as relações raciais e culturais no País.

Na mesma linha, Bernardino (2003) orienta sua reflexão em torno da questão: "Numa nação imaginada como democrática na questão racial, e erigida a partir desta crença, o que significa propor ações afirmativas para a população negra?". Segundo esse autor, a partir da crença no mito da democracia racial e do ideal de embraquecimento, surgiram duas consequências: 1) a dificuldade de uma autoclassificação positiva e 2) a alterclassificação negativa de quem é negro no Brasil. Nesse sentido, as ações afirmativas² surgiram com a intenção de minimizar as desigualdades raciais, redefinindo o modelo de relações raciais a partir da revalorização da identidade negra. Tais propostas podem construir condições para se discutir e até superar o mito da democracia racial.

Entretanto, a recusa em compreender a existência de diferentes raças não impediu que houvesse a distinção entre as mesmas, corroborando além de tudo, para um processo de hierarquização, onde a raça negra se encontra inferiorizada cultural, social, econômica e epistemicamente.

² As ações afirmativas são políticas, projetos e práticas públicas e privadas que visam à superação de desigualdades que atingem historicamente determinados grupos sociais, a saber: negros, mulheres, homossexuais, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros. Tais ações são passíveis de avaliação e têm caráter emergencial, sobretudo no momento em que entram em vigor. Elas podem ser realizadas por meio de cotas, projetos, leis, planos de ação, etc. (GOMES, 2001).

Oliveira (1997) afirma que:

Com a consolidação do trabalho livre, os negros deixam de ser homens de segunda categoria para se tomarem membros inferiores de suas sociedades. Mais tarde, adquirem um status que vai do não-cidadão à condição de subcidadão, evidenciando um importante produto do ideário racista: a discriminação racial. Por ela poderíamos entender a diferenciação estabelecida na distribuição de direitos, tendo como base a suposição de uma hierarquia de méritos decorrente da diferença de origens raciais ou étnicas. Ou seja, quando a ideologia do racismo serve como o fundamento para o controle do acesso aos benefícios básicos da cidadania, levando, assim, ao afastamento de um determinado grupo da estrutura de poder e benefícios sociais. (p.23)

A negação desses direitos foi o que provocou a formação/reunião de grupos, constituídos majoritariamente por pessoas negras a fim de criar, propor, exigir mudanças nesse quadro de injustiças sociais. Assim, o movimento social negro assumiu o importante papel de denunciar que a sociedade brasileira não praticava a democracia racial que tanto celebrava.

Todavia, houve grande resistência de diversos setores sociais que alegavam que esse movimento não assumia o tão importante caráter nacionalista, pois reivindicava a diversidade existente no país, promovendo a desunião. O movimento negro, por sua vez, não abriu mão de expor o teor segregacionista do projeto de nação que escondia as desigualdades na exaltação da miscigenação. Desde então, uma das preocupações do movimento era a questão educacional, entendida como um meio de conquistar direitos civis que a escravidão havia negado àqueles que viveram sob o regime escravocrata, por isso surgiram fortes cobranças por políticas públicas que garantissem o acesso das crianças negras às escolas. Mais tarde, este tema será aprofundado a fim de fornecer suporte para a compreensão das iniciativas no campo da educação.

Os movimentos sociais tem impulsionado a constituição de ações afirmativas que focalizam diferentes dimensões: política, social, cultural e educativa, a fim de privilegiar sujeitos sociais subalternizados, discriminados, invisibilizados e/ou inferiorizados. Contudo, o tema da identidade perpassa como central dentre as demandas pautadas.

Valentim (2012) afirma que a ascensão de políticas de identidade é um fato marcante nesse novo século e é um fenômeno globalizado que demarca a centralidade das questões culturais e as consequentes lutas por poder que permeadas por essa dimensão se multiplicam. Nesse contexto, as relações entre educação e cultura(s) adquirem paulatinamente maior importância.

Vale dizer que consideramos a educação como um meio capaz de possibilitar a desconstrução de estereótipos e ideias preconceituosas com relação ao negro e a cultura africana no Brasil. Acreditamos que por intermédio de práticas educativas um país e até um mundo mais igualitário pode ser alcançado, desde que a história, os personagens que conhecemos sejam desmistificados, desde que um outro olhar seja lançado sobre esta história, desde que não sejam somente os brancos protagonistas das importantes cenas desta história. Mais precisamente, a escola deve ser um locus de desconstrução de paradigmas que contribuem para a continuidade ou até reforço da desigualdade de raças aqui existente.

O próximo item tem como objetivo narrar a construção do interesse pela temática racial imbricada com a questão educacional e explicitar o foco principal da presente pesquisa.

1.1 A construção do objeto

A temática das relações étnico raciais me interessa há bastante tempo e apresenta uma fundamental ligação com o meu percurso acadêmico no Curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). É bem verdade que, desde a adolescência, me chamavam atenção questões ligadas às injustiças sociais. Por isso, tais questões, como desigualdades entre raças, gêneros, sexualidades e religiões, entre outras, me provocavam maior interesse nos estudos.

Morar em uma das maiores favelas do Rio de Janeiro, também me levava a refletir sobre a diferenciação clara dada às pessoas que economicamente viviam a mesma realidade. Por que apenas os negros eram revistados, mal tratados e humilhados pelos policiais que cotidianamente ali adentravam? Por que as meninas negras, da mesma idade que eu, abandonavam a escola tão cedo? Por que eles/elas buscavam lazer apenas dentro daquela comunidade e não se sentiam no direito de usufruir de localidades mais distantes? Sobre esta última pergunta, lembro-me de certa vez ter ouvido uma vizinha dizer: "Aqui, todo mundo já me conhece, ninguém vai me olhar de "baixo até em cima!". Essa afirmação

corresponde à uma ideia de incômodo e constrangimento refletidos nos tratamentos diferenciados recebidos nos bairros da Zona Sul. Acredito que este olhar de "baixo até em cima" seja reflexo do preconceito existente em nossa sociedade, vivenciado todos os dias por negros e negras, tornando-se, desse modo um tratamento diferenciado orientado pela cor da pele. Este e outros relatos denunciam principalmente os olhares desconfiados de seguranças, seja em shoppings, bancos ou lanchonetes.

Assim, continuei crescendo e morando naquela comunidade, Nova Brasília, Complexo do Alemão, uma das favelas mais "perigosas" do Rio de Janeiro. Ao alcançar a idade para frequentar o Ensino Médio, prestei seleção para tentar uma bolsa de estudos em um Colégio privado na Tijuca, bairro da Zona Norte do Rio de Janeiro. Consegui a bolsa, integral. A mensalidade era tão inacessível para a nossa realidade que meus pais não poderiam pagar nem que o desconto fosse grande. Contudo, ser bolsista naquela escola para mim nunca foi motivo para grandes angústias. O mesmo não posso dizer da minha amiga e companheira de classe, negra, que era a todo momento "lembrada" de sua condição de bolsista. Como se isso não bastasse, ainda tinha que ouvir de alguns professores: "Cuidado, bolsista tem que estar com a média sempre alta". E ela seguia se esforçando ao máximo para manter suas notas, mostrando que para ela tudo era, de fato, muito mais difícil do que para os outros. Nós duas éramos pobres, filhas de domésticas e moradoras do subúrbio. A diferença, nesse caso, era profundamente marcada pela cor da pele.

Tais episódios e questionamentos sempre me inquietaram. Por isso, busco me comprometer, através dos meus estudos e do engajamento, com uma luta social contra todas às formas de desigualdade. Assim, pretendo contribuir para que estas e outras pessoas, todos e todas nós, possamos um dia, viver numa sociedade mais igualitária, livre de discriminações.

Mais tarde, ao adentrar a universidade, aquele mundo novo e extremamente diferente aos meus olhos, me abriu um leque de oportunidades. Pude participar de intensos debates e palestras já nos primeiros meses do curso. Logo, me familiarizei com os grupos de pesquisa existentes no Departamento de Educação, no qual eu estava matriculada e já sabia qual, de fato, me interessava, caso surgisse alguma oportunidade de participação, o que um pouco mais tarde aconteceu. Logo, no 3º período do Curso de Pedagogia, comecei a participar das

reuniões do Grupo de Estudos sobre Cotidiano, Educação e Cultura(s) (GECEC), enquanto bolsista de iniciação científica e pude me apropriar de discussões que iam muito além de tudo o que tinha visto até então. Dando continuidade aos meus interesses de pesquisas, iniciei uma caminhada rumo aos estudos étnico-raciais.

No momento em que me inseri no grupo de pesquisas como bolsista de IC, as discussões estavam ocorrendo acerca do tema da Interculturalidade, tendo como referenciais teóricos Boaventura de Souza Santos e Catherine Walsh.

O primeiro autor é considerado de extrema importância para se pensar questões da interculturalidade em contextos diferenciados da América Latina, mais especificamente, questões de políticas de igualdade e reconhecimento para a afirmação de processos democráticos. Esse foi meu primeiro contato aprofundado com esse autor e posso afirmar que não é uma leitura fácil, mas a partir das discussões e da própria dinâmica do grupo, pude compreender e fazer articulações, aproximações com o que estávamos estudando no momento e o que se estabelecia como proposta da pesquisa. O mesmo aconteceu com Catherine Walsh, que discute questões relacionadas com as articulações entre colonialidade e modernidade.

Em continuidade, analisamos a produção bibliográfica dos Gts da Anped no período 2003-2008, com o intuito de verificar a intensidade e recorrência do tema da interculturalidade nestas produções. Também trabalhamos como diferentes Movimentos Sociais, particularmente os de caráter identitário, feminista, indígena, negro, LGBT e quilombola, se situam em relação à problemática da Interculturalidade, com ênfase nas questões educativas.

Sobre os achados desta pesquisa, produzi com mais duas companheiras do grupo, também bolsistas de iniciação científica, o texto "Contribuições para a educação intercultural: Os Grupos de Trabalho Movimentos Sociais e Educação, Relações étnico-Raciais e Educação e Gênero, Sexualidade e Educação da ANPED (2003-2008)". A realização deste trabalho ampliou minha compreensão sobre a pesquisa em sua totalidade, bem como a aproximação com a temática da educação intercultural.

Os GTs que trabalhamos abordaram temáticas específicas relacionadas às diferenças culturais. A maior parte dos trabalhos apresentados pareciam fortalecer a ideia de que a preocupação intercultural está realmente muito conectada com os movimentos de diferentes grupos organizados que lutam por seu reconhecimento

na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Grupos politicamente minoritários, em articulação com a sociedade civil organizada, vem, por sua luta e esforço de visibilização, clamando por uma cidadania apta ao convívio democrático, baseada no reconhecimento da diferença cultural.

Focalizando minha atenção para a área que, de fato, me provocava maior interesse, produzi com uma colega também bolsista de IC, em 2011, a pesquisa intitulada "Literatura infanto-juvenil e Relações étnico-raciais no ensino fundamental". O objetivo desta era analisar as obras de literatura infanto-juvenil contemporânea, editadas a partir de 2004, isto é, após a publicação da Lei 10.639, que tivessem afro-brasileiros como protagonistas e/ou fizessem releituras dos contos africanos através de seu enredo específico. Tais livros pertenciam ao acervo de uma escola pública de ensino fundamental, onde realizávamos estágio curricular do Curso de Pedagogia na época.

Algumas questões orientaram a análise dos livros, a saber: tais livros ajudam as crianças a perceberem as diferenças étnico-raciais existentes no nosso contexto? Favorecerem que as crianças questionem suas próprias identidades étnico-raciais? Que aspectos étnico-raciais neles são explicitados? Contribuem para o empoderamento das crianças afrobrasileiras, de espaços ou práticas oriundos de uma matriz africana? Estimulam o diálogo intercultural entre as crianças?

Buscando responder tais questões percebemos que a contribuição dos livros para o empoderamento das crianças e jovens negros/as acontecia de muitas e significativas maneiras, especialmente deslocando representações cristalizadas existentes na sociedade brasileira.

Contudo, foi necessário destacar uma ausência de estímulo para com as relações entre as diferentes pertencas étnico-raciais, o que significa dizer que, o diálogo intercultural foi minimizado, podendo contribuir para o risco de se construírem identidades empoderadas, porém numa perspectiva de "congelamento" identitário (SOUSA & SODRÉ, 2011). No entanto, acreditamos que a maneira como a leitura de livros é conduzida e o trato dado às problematizações surgidas podem ultrapassar as barreiras deste possível congelamento.

Se transformarmos a afirmação das últimas linhas do parágrafo anterior em um questionamento, temos: E se observarmos o trabalho realizado na sala de aula

com a literatura ou outros materiais que remetam à história e ao ensino da cultura afro-brasileira e africana? E foi assim que surgiu o interesse em dar continuidade a esta pesquisa, mas numa outra perspectiva.

Assumimos a opção da Educação Intercultural como um caminho, concebendo-a como um enfoque que afeta a educação em todas as suas dimensões, promovendo a interação e comunicação recíprocas, entre os diferentes sujeitos e grupos culturais. Para nós do GECEC,

A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos – individuais e coletivos-, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça - social, econômica, cognitiva e cultural -, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença. (documento elaborado pelo grupo em 2013)

Na busca de trilhar esse caminho, ingressei em 2014 no Mestrado em Educação da PUC-Rio, continuando a fazer parte do mesmo grupo de estudos, coordenado pela professora Vera Maria Candau, cuja finalidade é o desenvolvimento de estudos e pesquisas tendo como temática central as relações entre educação e culturas em diferentes âmbitos educativos, tanto da educação formal quanto não formal.

Ao iniciar o mestrado, as ideias ainda preliminares foram tomando rumo e sendo recortadas a fim de alcançar o objetivo principal, escrever a dissertação baseada em pesquisa de campo orientada por observações de atividades/aulas sobre história e cultura africana e afro-brasileiras.

Através do levantamento bibliográfico, de teses, dissertações e artigos correlacionados ao tema de interesse pude constatar limites e avanços de pesquisas realizadas na área. Desse modo, fomos construindo os objetivos da presente pesquisa e os questionamentos que balizariam o andamento da mesma.

Hoje sou professora do ensino básico do município do Rio de Janeiro. Atuo em uma escola localizada no bairro de Olaria, Zona Norte. Atendemos a 360 alunos, moradores da Vila Cruzeiro, Complexo da Penha e Pedra do Sapo, Complexo do Alemão. Estes, em sua maioria negros, vivenciam diariamente a violência produzida nas favelas, seja pelo próprio tráfico, seja pela ocupação policial mais comparada a um massacre. Relatam agressões sofridas pelos pais, parentes e vizinhos, constantes invasões em suas residências, ameaças físicas e

psicológicas em vários sentidos e enquanto isso vemos essas infâncias sendo roubadas por um Estado permissivo. Esse é mais um motivo para eu estar aqui, pesquisando esta temática, tentando de alguma maneira compreender esses fenômenos para agir/interferir da maneira mais adequada possível.

1.2 Revisão bibliográfica

O primeiro passo para desenvolver a temática proposta foi a realização de um levantamento bibliográfico visando compreender os estudos da área, bem como os limites e os avanços evidenciados pelos mesmos. Neste, foi privilegiado o banco de teses e dissertações da Capes, as revistas qualificadas na área da educação e alguns anais da ANPED, mais especificamente do Grupo de Trabalho (GT) de Educação e Relações étnico-raciais.

Por intermédio das palavras-chave: prática, racismo, África, cultura e Lei 10.639/03, a busca no Banco de Teses e Dissertações da Capes verificou um total de 123 teses e dissertações. Dessas, selecionei 25 que abordavam pesquisas realizadas em escolas com foco para a prática docente tendo presente a Lei 10.639/03. Para a busca foi considerado o período que compreende os anos 2004 a 2014.³

Toda essa bibliografia foi analisada com o objetivo de observar como cada pesquisa aborda a questão da inserção da Lei 10.639 no currículo, nos espaços escolares, na percepção de professores, alunos e outros atores envolvidos no processo de elaboração e execução da referida Lei. Os trabalhos selecionados servirão de fundamentação teórica para a construção do presente estudo, neste momento serão apresentadas as discussões presentes naqueles com os quais dialogamos inicialmente a fim de traçar objetivos e possibilitar questionamentos.

Nesse horizonte, ressaltamos a pesquisa de Silva (2012), que discute e reivindica a efetivação das propostas presentes nas políticas de ação afirmativas nas escolas, a partir da construção de um currículo que atenda tais demandas.

Ao desenvolver uma análise histórica breve, nos remete à questão do ideário de branqueamento vivenciado no Brasil após o fim da escravidão, o que propiciou a

³ As buscas foram iniciadas pelo ano 2004 pelo fato de a Lei 10.639 ter sido publicada em 2003. Considera-se aqui um marco para a fomentação das discussões a respeito da mesma.

eclosão de um pensamento pautado no mito da democracia racial, justificando a inexistência do racismo no Brasil. Foi com o intuito de desconstruir as ideias presentes neste pensamento que surgiu o Movimento Negro Unificado em 1978, clamando por equidade de direitos entre negros e brancos. Após a análise da efetivação dos objetivos propostos pela Lei, a autora aponta na estrutura curricular e nos saberes contemplados pelo currículo formal um empecilho para o cumprimento dos mesmos.

Ainda na mesma linha, Ferreira e Silva (2013) vêm na descolonização dos currículos e na Educação Intercultural possibilidades para a construção de uma Educação verdadeiramente equânime. Com esse intuito realizam uma análise da presença da herança colonial nos currículos escolares, discorrem sobre os conteúdos previstos e não previstos nas Diretrizes Curriculares para as Relações Étnico-Raciais com relação aos conteúdos selecionados e silenciados nas práticas curriculares dos (as) professores(as) e apontam limites e possibilidades para a implementação da Lei 10.639/03 e sua contribuição para a descolonização dos currículos escolares.

Mais uma vez, surge aqui uma problematização diante da estrutura do currículo no qual se ancoram as práticas escolares. Nomeado pelos pesquisadores como monocultural, o currículo orientador das práticas escolares sustenta uma herança colonial, onde privilegia a cultura europeia em detrimento de outras. Assim, é valorizada uma única forma de ser, saber e viver: a eurocêntrica. Essa, quando não silencia as histórias e as culturas "outras", trata-as sob uma visão imperialista e asséptica da lógica eurocentrada, manifestando-se em práticas curriculares alicerçadas na dinâmica da hierarquização, da subalternização e do silenciamento em função da história e cultura dos povos ditos modernos. Consideram, em linhas gerais, a promulgação da Lei 10.639/03 como uma possibilidade de promoção uma política intercultural que, contudo, não garante práticas curriculares interculturais.

Gomes e Jesus (2013), relatam os percalços de uma pesquisa realizada em âmbito nacional sobre a Lei 10.639/03, as condições de sua implementação e as práticas pedagógicas realizadas em escolas públicas estaduais e municipais do país, cujos resultados apontaram importantes aspectos e contribuiram para a construção de um panorama a respeito da implementação da referida Lei.

O ponto de partida para os estudos foi a problemática: como mapear e analisar práticas pedagógicas desenvolvidas por escolas públicas de acordo com a Lei 10.639/2003, a fim de subsidiar e induzir políticas e práticas de implementação desta Lei em nível nacional?

Para tanto, foram levantadas algumas subquestões: como investigar o grau de institucionalização da Lei nas secretarias estaduais e municipais? Como definir um conjunto de escolas públicas para um estudo de caso, nas cinco regiões do país, que realizam práticas pedagógicas na perspectiva da Lei 10.639/2003 e suas Diretrizes Curriculares Nacionais? Quais seriam os melhores informantes para indicar esses casos (escolas)?

O trabalho de campo realizado com o intuito de responder os questionamentos revelou alguns dados importantes. Segundo os autores, o caráter emancipatório da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem contribuído para legitimar as práticas pedagógicas antirracistas já existentes, instiga a construção de novas práticas, explicita divergências, desvela imaginários racistas presentes no cotidiano escolar e traz novos desafios para a gestão dos sistemas de ensino, para as escolas, para os educadores, para a formação inicial e continuada de professores e para a política educacional.

A pesquisa demonstrou que ainda existem alguns limites e desafios a serem superados para a implementação da Lei. Contudo, um caminho vem sendo percorrido e é possível perceber avanços. Pode-se destacar como pontos positivos ou avanços, casos de escolas em que a Lei deu legitimidade à alguns trabalhos que já vinham sendo implementados, mas de forma isolada. Em escolas cuja gestão ocorre de maneira mais democrática foram percebidas práticas mais enraizadas. A inserção da Lei no Projeto Político Pedagógico da escola e a formação continuada dos professores na temática étnico-racial são extremamente relevantes para a realização de um trabalho engajado.

Cabe ressaltar que uma das autoras desse artigo, Nilma Lino Gomes, professora da UFMG e atualmente titular do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial e dos Direitos Humanos, é uma importante interlocutora para a presente pesquisa devido a sua trajetória acadêmica dedicada aos estudos sobre Relações Étnico-Raciais e Educação.

A temática formação de professores é evidenciada por Paula e Guimarães (2014), que analisam 12 teses de doutorado e 15 dissertações de mestrado

apontando para uma invisibilidade do tema nos anos anteriores à década que antecede o ano 2000. As autoras constataam uma diversidade de subtemas articulados à questão da Lei: a identidade do professor, os saberes, a religiosidade, as práticas pedagógicas, os currículos e o arcabouço legal. Com esse trabalho podemos perceber que a institucionalização da obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana possibilitou a crescente visibilização da temática e a mobilização de discussões em vários e diferentes segmentos sociais.

Silva (2013) analisa a concepção de seis professores e 100 estudantes de uma escola da rede estadual de ensino de Pernambuco, situada na Região do Agreste Meridional do estado, sobre o papel da história e cultura afro-brasileira e africana como instrumento de combate ao preconceito étnico-racial na escola. Observando a percepção de professores e alunos no que tange a história e cultura afro-brasileira e africana e do preconceito racial apontado pelos professores e seus estudantes, foi identificada a carência de uma formação acadêmica referente a Lei 10.639/03 para que estes profissionais consigam identificar atitudes de preconceito racial em suas salas de aula e tenham subsídios para construir atividades pedagógicas voltadas para a desconstrução do preconceito racial e possam imprimir no cotidiano escolar projetos e atividades que favoreçam o reconhecimento e a valorização da cultura de ancestralidade africana e afro-brasileira.

Já Rocha (2006), analisa o alcance da Lei quanto aos seus objetivos políticos. Dessa maneira, traz uma reflexão sobre as contradições presentes no debate das políticas de ações afirmativas para o negro brasileiro, bem como tenta verificar em que medida essas políticas contribuem para a luta pela superação da ordem econômica vigente.

A Lei 10639/03 chega ao Estado Brasileiro no bojo do debate da implantação das políticas de ações afirmativas para a população negra que, embora reivindicadas pelo movimento social negro, compõem o discurso estratégico dos organismos internacionais que defendem a instituição de políticas sociais focalizadas para os mais pobres, entre quais, os negros. A análise realizada não nega os pontos positivos das reivindicações do movimento social negro, porém tenta colocá-las dentro do atual contexto de desenvolvimento das políticas sociais, a fim de possibilitar uma apreensão mais cuidadosa do objeto, dentro das

várias determinações da sociedade. O trabalho, entendendo as desigualdades raciais como um dado importante da realidade brasileira e como um subproduto da dinâmica da sociedade capitalista, procurou estabelecer relações entre a superação das desigualdades raciais e as desigualdades sociais, propondo assim, na luta política, a aliança entre a luta racial e a luta de classes. Neste sentido, a Lei 10639/03 pode configurar-se como um instrumento de luta para o questionamento da ordem vigente, na medida em que coloca em xeque construções ideológicas de dominação, fundadoras da sociedade brasileira.

Este estudo fora realizado quando a Lei 10.639/03 era ainda muito recente, por isso apresenta debates interessantes entre diferentes órgãos políticos, profissionais do campo da educação e a mídia sobre a implementação da mesma. Nestes debates surgiram questões sobre a Lei ser uma forma de imposição curricular aos professores, a resistência dos mesmos com relação a aplicabilidade da Lei, ceticismo com a ideia de um órgão conseguir controlar a aplicação da lei etc.

Por fim, o autor apresenta algumas reflexões importantes para os estudos da questão racial brasileira. O fenômeno do racismo e a questão racial são permeados por uma série de determinações, mas algumas delas ainda necessitam de exploração, discussões e análises. Em linhas gerais, numa perspectiva de estabelecer novas sínteses, e se aproximar do fenômeno na sua própria dinâmica, Rocha sugeriu a averiguação das questões: 1- Até que ponto os organismos internacionais influenciam as ações do movimento social negro? 2- Em que medida o trabalho realizado pelas Organizações Não Governamentais (ONGs) na questão racial se relaciona com as proposições desses organismos?

No tocante ao cotidiano escolar de crianças negras, Moitinho (2009) adentrou em uma escola pública do município de Niterói (RJ), procurando observar as crianças negras e suas relações com as demais crianças no cotidiano escolar. Apesar de focar na sala de aula, também foram realizadas observações no refeitório, no recreio, nos corredores, na aula de educação física, na entrada e na saída da escola. A pesquisadora evidenciou que as histórias de vida daquelas crianças negras eram marcadas pela desigualdade racial (entre brancos e negros), para além de classe social. Os depoimentos dados pelas crianças por um lado davam pistas sobre como viviam e sobreviviam em seus contextos marcados por condições de vida difíceis e pela violência, e por outro, retratavam seus sonhos,

fantasias e suas percepções sobre o mundo em que estão inseridos. Desse modo, surgiram dados relevantes sobre a família, a violência, a religião, a defasagem idade/série escolar, preconceito racial e etc.

Apesar de não ser seu foco principal, a autora não deixa de tocar na questão da implementação da Lei 10.639/03. Segundo ela,

esta nova legislação demanda uma mudança nos discursos, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Busca também que se reconheça a sua história e cultura, tendo como objetivo especificamente a desconstrução do mito da democracia racial na sociedade brasileira, que propaga a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os brancos, é por falta de competência, esforço ou interesse. Sendo assim, é preciso lutar para que os alunos e alunas recebam uma educação igualitária, que possibilite o desenvolvimento intelectual e emocional, independentemente de determinado pertencimento étnico-racial, para a construção de uma sociedade justa, igual, equânime (MOITINHO, 2009, p. 44).

A análise desta bibliografia supostamente indica que a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana nos currículos não garante, por si só, sua implementação prática. Esse fato pode decorrer de três motivos: 1) A visão negativa atribuída por alguns docentes com relação à implementação da Lei, considerando-a impositiva; 2) a falta de ênfase dos cursos de formação dos professores à essa temática; 3) a abordagem monocultural enraizada no currículo e nas práticas educativas, que possivelmente se deva à histórica negação das culturas subalternizadas.

Na maioria dos estudos foi destacado como um avanço a implementação da Lei 10.639/03, haja vista seu caráter vitorioso frente às lutas do movimento negro por políticas que minimizem as desigualdades raciais/sociais presentes em nossa sociedade. Além disso, quando almejados os objetivos dispostos na Lei 10.639/03 e suas diretrizes, são potencializadas as possibilidades de os alunos/as levarem em conta a identidade dos negros, respeitarem seu modo de ser e pensar o mundo, considerarem a imensa influência que a cultura africana sempre exerceu sobre o modo de ser do brasileiro, além de empoderarem os/as negros/as a resgatar suas raízes numa abordagem de valorização cultural e do ser. Essa perspectiva pode ser considerada uma das formas de, a longo prazo, almejarmos o fim da desigualdade/discriminação racial.

A Lei 10.639 traz uma contribuição de fundamental importância nessa relação/formação e atuação docente. O professor, nesse sentido, é um sujeito

político no ato de educar e pode ser um aliado extremamente importante na desconstrução das várias formas de preconceito, e nesse caso, do racismo.

Podemos destacar também, através das análises que os estudos de caso realizados evidenciam a existência de práticas que vão na contramão desse fortalecimento das hierarquias existentes e, quando devidamente esclarecidas sobre o significado da Lei 10.639/03, auxiliadas por uma formação para a educação étnico-racial, abrem mão de práticas mantenedoras da desigualdade por práticas "outras".

Tudo o que temos dito até aqui compreende as conclusões a partir das análises de diferentes estudos que abordam a nossa temática de interesse. Através dos mesmos, cogitamos possibilidades de pesquisa e construímos questionamentos próprios a fim de respondê-los a partir da análise de uma realidade de pesquisa. Sendo assim, considero importante esclarecer, que apenas após as análises pertinentes serão escritas conclusões próprias, que podem até, diferenciar-se das conclusões apresentadas nos trabalhos analisados.

No item seguinte, apresentamos a justificativas para a tessitura deste trabalho, bem como a relevância social do mesmo.

1.3 Justificativa e relevância do estudo

Fortemente marcado pela desigualdade racial desde o período da escravidão vivido no Brasil-Colônia, nosso país tem com as políticas de ações afirmativas oportunidades de redefinir o papel do Estado, através do comprometimento com as transformações sociais, reconhecendo as disparidades entre brancos e negros. Nesse sentido, "a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime" (Diretrizes Curriculares Nacionais, 2004, p.14)

O envolvimento da escola no combate ao racismo e às discriminações é imprescindível nesse processo. Estudos realizados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em 2011, identificam avanços graduais nas estatísticas da educação no país. Contudo, o mesmo retrata a manutenção das desigualdades

que têm, historicamente, limitado o acesso, a progressão e as oportunidades de alguns grupos, dentre eles a população negra.

O documento *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça* (11ª edição, Ipea, 2011) disponibiliza um recorte histórico de indicadores da educação brasileira que compreende o período 1995-2009, proporcionando uma visão panorâmica sobre: a média de anos de estudos, analfabetismo, cobertura escolar de crianças e jovens, taxa de escolarização líquida e taxa de distorção idade-série. Esses dados são apresentados aqui com o objetivo de proporcionar a observação dos avanços e desafios no que concerne à educação no Brasil com relação às desigualdades.

Um primeiro dado a ser observado se refere ao analfabetismo: em 1995, 15,5% da população com 15 anos ou mais de idade não sabia ler nem escrever; este percentual caiu para 9,7% em 2009. No entanto, neste mesmo ano, encontra-se, na região Nordeste, 20,5% de negros em situação de analfabetismo, contra 14,2% dos brancos. Na área rural nordestina, identifica-se que 32,6% das pessoas não tiveram acesso à educação formal. A média de anos de estudos da população com 15 anos ou mais de idade aumentou de 5,5 anos, em 1995, para 7,5 anos, em 2009, representando um aumento de dois anos no período. Considerando a população negra, identifica-se um aumento de 2,4 anos no mesmo intervalo, o que não representa ainda o rompimento das desigualdades: em 2009, os/as negros/as tinham 6,7 anos de estudos, contra 8,4 anos da população branca.

No tocante à cobertura escolar, a pesquisa informa que: o percentual de pessoas que frequenta escola ou creche aumentou, passando de 54,7%, em 1995, para 64,5%, em 2009, ficando, ainda, aquém da demanda. O grande desafio parece ser a educação infantil. Observa-se que, embora nesses 14 anos, a cobertura na idade de 0 a 3 anos tenha mais que duplicado, saindo de 7,6%, em 1995, e alcançando 18,4%, em 2009, ela não conseguiu atingir a metade da meta prevista no Plano Nacional de Educação, que era de 50% até 2010. Considerando-se as desigualdades raciais, em 2009, 20,2% das crianças brancas entre 0 e 3 anos estavam matriculadas em creches, contra apenas 16,7% de crianças negras.

Sobre a distorção idade-série é relatado que entre 1995-2006, houve um decréscimo de 42% para 20,8% na distorção idade-série de 1ª a 4ª série. Em 2007, este percentual atingiu 23,4%, chegando a 23,7% em 2009. Tanto no ensino fundamental como no ensino médio, observa-se a maior distorção idade-série

entre crianças e jovens negros do sexo masculino. No ensino médio, a taxa distorção idade série atinge 41,0% dos jovens negros, contra 26,9% dos jovens brancos. No entanto, atinge 38,2% das mulheres negras, contra 24,1% das mulheres brancas.

A observação dos dados apresentados nos permite perceber a desigualdade existente entre brancos e negros que perpassa o âmbito escolar, por isso a necessidade de políticas específicas que revertam tal quadro.

Segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira, o racismo é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, à escola. A Lei 10.639/03 é outro instrumento legal implementado para garantir que a escola efetive o compromisso com a formação de cidadãos atuantes e democráticos, capazes de compreender as relações sociais e étnico-raciais de que participam.

As Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais nos diz que cabe aos sistemas de ensino, às mantenedoras, à coordenação pedagógica dos estabelecimentos de ensino e aos professores, estabelecer conteúdos de ensino, unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares. Cabe também aos administradores e às mantenedoras prover as escolas, seus professores e alunos, de material bibliográfico e outros materiais didáticos, além de acompanhar os trabalhos desenvolvidos, a fim de evitar que questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada de professores, sejam abordadas de maneira reducionista, incompleta, equivocada.

Diante disso, a pesquisa que pretendo desenvolver se dará no campo da prática, objetivando observar como tem se efetivado a Lei 10.639/03 na escola.

1.4

Problemática, objetivos e questões orientadoras do trabalho

Diante do interesse de pesquisa e da revisão teórica delineada, o problema que se coloca central para o nosso estudo é:

Como se dão as práticas educativas no interior de uma escola pública que pretende efetivar o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira?

A partir desta problemática principal, desenham-se subquestões que servirão de pano de fundo para o desenvolvimento da pesquisa, a saber:

- A escola apresenta em seu Projeto Político Pedagógico uma preocupação com o desenvolvimento de práticas sobre relações étnico-raciais?
- Existem atividades que visem à desconstrução de possíveis estereótipos sobre o negro, a história africana no Brasil, os problemas vividos pelos negros atualmente devido às práticas discriminatórias?
- As atividades são realizadas de maneira isolada ou perpassam diversos momentos, promovendo interdisciplinaridade?
- As/os estudantes traduzem no cotidiano a sensibilização para o convívio com as diferenças (focando nas étnico-raciais)?
- As atividades realizadas favorecem que as crianças questionem suas próprias identidades étnico-raciais?
- O diálogo intercultural é estimulado? Como?

O objetivo geral deste estudo é compreender como se dão as práticas baseadas na implementação da Lei 10.639/03 em uma escola que auto-afirme a preocupação com o desenvolvimento dessas práticas.

Deste modo, delineiam-se como objetivos específicos os seguintes:

1. identificar as concepções dos(as) professores(as), coordenadores(as), diretor(a) sobre o significado da Lei 10.639/03.
2. Analisar as atividades propostas sob a justificativa da efetivação da Lei 10.639/03.
3. Verificar se existem atividades de formação continuada orientadas para esta temática. E, caso positivo, descrevê-las e analisá-las.
4. Observar de que maneira as práticas/atividades contribuem para a convivência e se promovem o diálogo entre os diferentes alunos/as.

Para assim atender aos objetivos da pesquisa, o próximo item apresenta a forma como a dissertação está estruturada.

1.5 Estrutura da dissertação

O primeiro capítulo apresenta a introdução da dissertação, a construção do objeto de pesquisa, a justificativa e relevância do estudo em questão, a revisão bibliográfica inicial realizada com o intuito de levantar as produções da área, averiguar por onde caminham os estudos, quais as demandas mais urgentes e enfim a problemática central.

Um segundo capítulo foi pensado para pautar teoricamente esta dissertação. Procurar costurar uma abordagem do binômio relações étnico-raciais e educação a partir do diálogo com pesquisadores e pesquisadoras especialistas nesta área. Assim, num primeiro momento optamos por apresentar uma reflexão sobre as políticas de ações afirmativas, situando a Lei 10.639/03 nesta perspectiva. Em seguida, priorizamos a apresentação de alguns documentos que subsidiam a implementação da Lei, orientando os órgãos governamentais e as instituições escolares. Depois, fomentamos uma discussão sobre os currículos escolares, propondo a descolonização dos mesmos para que a proposta da legislação possa ser atendida. Por fim, nomeamos a Educação Intercultural como uma proposta que viabilize a construção de uma sociedade livre de desigualdades.

No terceiro capítulo é apresentado o percurso metodológico vivenciado na construção desta dissertação. As estratégias utilizadas, a chegada no campo de pesquisa e as escolhas traçadas.

O quarto capítulo compreenderá a análise dos dados obtidos com a pesquisa de campo, por intermédio das estratégias metodológicas de observação, análise de documentos e entrevistas.

No quinto e último capítulo articulamos uma reflexão em torno das relações entre a Lei 10.639/03 e a Educação Intercultural, por defender que esta promove processos que permitam a configuração de relações mais igualitárias ao facilitar o diálogo entre diferentes grupos sócio-econômicos e culturais.