

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS – CECEN
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA CURSO DE HISTÓRIA

A LEI IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NA ESCOLA MARIA PINHO

LUANNE DE JESUS SILVA CARVALHO

SÃO LUÍS 2019

LUANNE DE JESUS SILVA CARVALHO

A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NA ESCOLA MARIA PINHO

Monografia apresentada ao Curso de História, da Universidade Estadual do Maranhão, como parte dos requisitos para a obtenção da graduação em História Licenciatura Plena.

Orientadora: Dr^a Tatiana Raquel Reis Silva

SÃO LUÍS 2019

LUANNE DE JESUS SILVA CARVALHO

A LEI IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NA ESCOLA MARIA PINHO

Monografia apresentada ao Curso de História, da Universidade Estadual do Maranhão, como parte dos requisitos para a obtenção da graduação em História Licenciatura Plena.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Dr^a Tatiana Raquel Reis Silva (Orientadora)
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA

(Arguidor)
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA

(Arguidor)
Universidade Estadual do Maranhão – UEMA

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, porque sem ele nada seria possível, inclusive a minha vontade de seguir em frente. À minha maravilhosa mãe, Lucia Catarina, por sempre estar ao meu lado e me orientar por caminhos singelos, meu muito obrigada por tudo mãe, está vitória também é tua. Foi por ti que continuei, mesmo pensando em desistir por diversas vezes.

Ao meu pai José Luis, pelos seus esforços e cuidados, meu muito obrigada! Cada ajuda nos trabalhos escolares e cada brilho nos teus olhos nunca serão esquecidos. Ao meu irmão querido Ruan Carvalho, te amo tanto que mal cabe em mim. Por todas essas fases que já passamos juntos e que ainda vamos passar e vencer, meu muito obrigada. Eu não poderia ter irmão melhor, tu és o grande homem de minha vida.

Às minhas avós, Clair Carvalho e Maria Rita. Seres humanos incríveis cada uma com sua particularidade, mas que fizeram muita diferença em minha criação. Agradeço toda a base e doação para nos manter de pé até hoje. Vocês são grandes exemplos de vida e de amor. Meu muito obrigada por cada alimento ofertado, cada tempo doado e pela sabedoria de vida ímpar de cada uma. Se eu existo, vocês são as grandes responsáveis.

Agradeço as duas grandes mães adotivas, com fortes laços de alma, Benedita Cadete e Marina. Por mais que eu tente expressar, jamais conseguirei retribuir, na devida medida, tudo o que vocês fazem e fizeram por mim e toda minha família. Vocês são/foram cruciais para essa minha jornada na terra e só agradeço por todos os minutos ao lado de cada uma de vocês. Serei grata para além dessa vida.

Agradeço a minha tia Zita, vulgo “Maria Veado”, por todo carinho e amor. A senhora tem total participação nesta caminhada, meu muito obrigada. Cada abraço, cada lanche, cada conselho e cada risada, foram indispensáveis neste trajeto.

Agradeço aos demais membros da família, também de extrema importância: José Mateus (tio), o senhor também faz parte dessa vitória, muito obrigada por tudo; Fábria Cristina(prima), nem se eu tivesse mil palavras conseguiria descrever tudo que você representa, meu muito obrigada ainda torna-se pouco. Que Deus te guie sempre!

Conceição Carvalho (tia), muito obrigada pelo amor de mãe que a senhora demonstra por nós, jamais esquecerei dos créditos na carteira, das pizzas brotinho e tantas outras bênçãos em nossas vidas. Terezinha Carvalho (tia), muito obrigada por cada bem realizado em nossa família, que a vida lhe dê tudo em dobro, como a senhora devidamente merece. Agradeço à Marlene, Nonata e Dag, amigas/irmãs da família que muito

contribuíram com energias positivas para este trabalho. Meu muito obrigada e muita gratidão por cada uma de vocês, saibam que são anjos de Deus em nossas vidas.

Agradeço em especial a minha orientadora Dr^a Tatiana Raquel. Pelo incentivo e pelos conselhos, pessoa que tenho um carinho por comprar minha ideia e não desistir da proposta. Muitas bênçãos em sua vida minha querida.

Aos amigos que fiz durante o curso, pela verdadeira amizade que construímos. Em particular, aqueles que estavam sempre ao meu lado: Werberth, Mônica, Joyce, Edilene, Karlleyde, vocês foram e são muito importantes na minha caminhada. Jessica Mayara pela amizade de fralda; Asieli Maria sou grata pela força no início do projeto e conclusão da monografia Deus me concedeu uma grande irmã, Sarah Varois minha flor, você definitivamente é um ser abençoado, muito obrigada por todos os momentos essa vitória também é sua minha irmã de alma, muita luz na tua vida minha amiga e Carol sua maravilhosa, obrigada pela parceria de curso; Pablo Monteiro, por cada momento de apoio e irmandade; Diogo, por se mostrar esse ser humano lindo, forças e luzes meu querido; Juliana Cruz, minha grande amiga querida, obrigada por todo amor emanado que é recíproco; Jefferson Maciel, pela motivação singular, meu muito obrigada. Agradeço também a maravilhosa turma 2012.1 pelo acolhimento.

A todos os professores do curso de História, meu muito obrigada pela contribuição. Em especial, à Prof. Milena Galdez, por toda luz e conhecimento transmitido.

Agradeço aos amigos externos do curso, como prometido, Thiago Carvalho e Felipe Albuquerque. Foi uma grande honra poder trabalhar e conhecê-los, minha eterna gratidão por essa fase da vida tão gostosa ao lado de vocês e todos os bons exemplos. Antônia, minha grande amiga e irmã, por sempre está no meu pé e vibrando junto com todas as conquistas, Didam hoo pela grande irmandade que nos foi estabelecida por forças maiores, você é e sempre será muito amada. Diego Barbosa, pela paciência de Jó, força e carinho emanados, meu lindo muito obrigada. Bruno Costa, pela calma e força transmitidos numa fase familiar pesada de minha vida, você chegou e trouxe luz meu querido, meu muito obrigada.

Marcelo Rodrigues meu atual chefe por todos os momentos concedidos para estudar em sua loja minha imensa gratidão e respeito. Juliana, bonita meu muito obrigada por todos os turnos trocados e toda força emanada para a conclusão dessa monografia.

As forças maiores que me fizeram chegar até aqui, meu sincero e verdadeiro agradecimento, pois, abaixo de Deus, vocês são minha espada, meu escudo e fortaleza.

Obrigada por cada puxão de orelha, por cada conselho, por cada lágrima enxugada, por todos os livramentos e vitórias, também foi por vocês.

Por fim, gostaria de agradecer aos meus amigos, familiares e seres de luz, todos que contribuíram direta ou indiretamente para que esse trabalho fosse realizado, meu eterno
AGRADECIMENTO.

RESUMO

Este trabalho busca analisar a implementação da Lei 10639/03 em São Luís do Maranhão. Para isso, faz um estudo de caso aplicado com a Escola Maria Pinho com a finalidade de compreender como a diversidade étnico-racial é tratada na escola considerando-se a referida Lei. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como descritiva e aborda dados de forma quantitativa e qualitativa. Utilizou-se dois questionários como instrumento de coleta de dados dos alunos e dos professores. A Lei versa sobre a obrigatoriedade da inclusão obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. Assim, compreender como anda o processo de implementação da respectiva Lei é necessário por demonstrar se houve avanços desde a sua criação para os dias atuais.

Palavras-chave: Lei 10639/03; Racismo; Educação.

ABSTRACT

This work seeks to analyze the implementation of Law 10639/03 in São Luís do Maranhão. In order to do this, it makes a case study with the Maria Pinho School to understand how ethnic-racial diversity is treated in the school considering the said Law. Methodologically, the research characterizes itself as descriptive and approaches form data quantitative and qualitative. Two questionnaires were used as an instrument for collecting data from students and teachers. The Law deals with the obligation to include compulsory teaching of Afro-Brazilian and African history and culture in all public and private schools, from elementary school through high school. Thus, understanding how the process of implementation of the respective Law is going is necessary to demonstrate if there have been advances since its creation to the present day.

Key-words: Law 10639/03; Racism; Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. DISCRIMINAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO BRASIL: O NEGRO EM EVIDÊNCIA	12
1.1 A supremacia e a democracia racial.....	12
1.2 Ações afirmativas no Brasil.....	17
2. PRECONCEITO RACIAL E EDUCAÇÃO: NOVOS CAMINHOS?	22
2.1 Lei 10.639/ 03: os primeiros passos	22
2.2 Formação continuada de professores: passos seguintes	27
3. ANÁLISE DOS DADOS: AMBIENTE ESCOLAR NO ENFRENTAMENTO AO RACISMO	35
3.1 Metodologia	35
3.2 Organização e análise dos dados: a aplicação da Lei 10.639/031 na Escola Maria Pinho.....	36
3.2.1 Percepção dos alunos	36
3.2.2 Percepção dos professores	46
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57
ANEXOS.....	60

INTRODUÇÃO

A problemática do preconceito racial no Brasil perpassa, de certo, as relações sociais. A exclusão social em todo o mundo é a principal consequência de sua prática, além do grave estrago da exclusão educacional. O ambiente escolar é um espaço onde muitas trocas acontecem, a interação social é efetiva e muitos problemas podem se tornar evidentes. A escola tem, resumidamente, o papel de formar o aluno para o exercício de cidadania, no entanto, tem enfrentado esse entrave sócio histórico na busca da promoção da inclusão escolar e na desconstrução da segregação racial.

Muitos fatores estão envolvidos nesta realidade: os alunos, os professores, a equipe pedagógica da escola e a comunidade em geral. No entanto, a escola precisa e deve proporcionar ao aluno um ambiente minimamente respeitoso e acolhedor de suas diferenças. O papel central dessa empreitada é a figura do professor, que lida, diariamente, com turmas heterogêneas e dinâmicas cujos alunos são únicos.

Neste cenário, o estágio curricular obrigatório do curso de História, da Universidade Estadual do Maranhão, proporciona esse contato com a realidade dos alunos e professores de diferentes escolas públicas com as quais mantêm convênios. Nesta oportunidade, foram acompanhadas aulas de História, entre 1ª e 3ª séries do Ensino Médio na Escola Maria Pinho, ocasião na qual foi possível notar algumas situações de preconceito racial entre os próprios alunos dentro e fora do ambiente escolar. A partir daqui, pensou-se, portanto, em como os professores estão, atualmente, se preparando para agir perante esses casos e se a escola oferece algum tipo de formação para a equipe pedagógica.

Neste ínterim, o presente estudo pontua reflexões sobre a Lei 10.639/031 que versa sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. Busca analisar, de modo geral, como a diversidade étnico-racial é tratada na escola considerando-se a referida Lei. Os objetivos específicos são, primeiramente, analisar a aplicação da Lei 10.639/031 na referida escola, no sentido de analisar como, na prática, ela vem sendo implementada; além disso, verificar como os alunos compreendem as questões étnico-raciais no ambiente escolar; e, finalmente, verificar como os professores estão sendo preparados para lidar com casos de preconceito étnico-racial no espaço escolar.

Metodologicamente, a pesquisa é caracterizada como descritiva, já que busca mostrar uma realidade de forma detalhada. Além disso, é bibliográfica, uma vez que expõe teorias e

pesquisas pertinentes ao tema elaborados por autores diversos. Caracteriza-se ainda, como estudo de caso, considerando que a avaliação aqui proposta é da realidade escolar de uma unidade de ensino e não pretende tecer generalizações.

Para investigar o que se propõe, foi utilizado o questionário como técnica de coleta de dados. Foram formulados dois tipos diferentes: um para os professores e um para os alunos. A análise dos dados foi sob o foco quantitativo, inicialmente, para traçar o perfil dos participantes e, posteriormente, qualitativo, interpretando as respostas das questões.

A relevância do trabalho abrange uma reflexão social acerca da questão racial no Brasil, mais especificamente em São Luís, capital do Maranhão. A discussão sobre o tema envolve diversos atores sociais, mas, quando voltada à educação, torna-se mais complexa e, principalmente, mais relevante. O ambiente escolar, além de formar academicamente, é um espaço onde os alunos passam os primeiros anos de suas vidas, talvez os mais importantes. A experiência escolar, portanto, não deve ser, de modo algum, algo que os marque negativamente, o que acontece quando são vítimas de racismo. Desse modo, as discussões aqui empreendidas são de grande valia para a sociedade compreender a que ponto está a aplicação da Lei 10.639/03 na realidade escolar.

A relevância acadêmica reside em apontar fatos e eventos ocorridos para que a Lei seja cumprida pelos órgãos responsáveis. É aqui o ponto de partida para as mudanças necessárias, para a responsabilização daqueles que ainda não tomaram a causa como justa e não avançaram rumo a resultados mais promissores.

Para isso, o trabalho foi dividido em quatro grandes sessões, além do texto introdutório. O primeiro capítulo tem o objetivo de expor a movimentação da população negra no Brasil e os meios pelos quais tem conseguido garantia de direitos há anos reclamados. O segundo capítulo aborda especificamente a Lei 10369/03, suas diretrizes e demais eventos relacionados, além de relacionar a Lei à necessidade de formação continuada do professor, ator que assume a linha de frente na luta antirracista.

Já o quarto capítulo expõe os dados e os analisa de forma a demonstrar a real aplicação da referida Lei na Escola Maria Pinho. Mostrando como os alunos e os professores percebem e enfrentam práticas discriminatórias. Finalizando, o quarto capítulo traz as considerações finais mais importantes sobre as discussões empreendidas ao longo de todo o texto.

1. DISCRIMINAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO BRASIL: O NEGRO EM EVIDÊNCIA

Neste primeiro capítulo buscamos apresentar discussões sobre preconceito étnicoracial, suas causas e consequências. Além disso, as ações afirmativas também são expostas, de forma breve, para compreensão do cenário nacional de enfrentamento a este tipo de discriminação.

1.1 A supremacia e a democracia racial

Em meados do século XIX, as teorias de Charles Darwin foram apresentadas através da sua obra *A Origem das Espécies* (1859), tendo como base as suas experiências com plantas e animais. Darwin concluiu que permanecem e comandam a natureza os espécies mais adaptadas a sobreviver no ambiente. Todavia, a teoria da seleção natural foi utilizada por pensadores norte-americanos e europeus para descrever as divergências existentes entre os grupos humanos.

De acordo com os postulados da ideologia racista, esta supremacia seria marcada por características específicas do material genético, tornando um grupo supostamente superior e legitimando-o a explorar um grupo tido como mais fraco – nesse caso, pessoas de pele negra, por terem especificidades genéticas diferentes. Os contrastes físicos passaram a delimitar os indivíduos, enfatizando um perfil intelectual e moral, dando fundamentação à ideia de raças.

Nos dias atuais, analisar o negro na sociedade é defrontar-se com uma conjuntura de discriminações e incertezas um retrato da diminuição e da negação dos indivíduos com tez negróide. Situações estas decorrentes do racismo do século XIX, que buscou instituir uma norma de separação dentre os povos.

No processo de formação histórica do Brasil, marcado pela colonização, escravidão e autoritarismo, o imaginário social construído sobre os negros também não foi nada positivo. Esse imaginário originou-se da incorporação de teorias raciais repletas de um suposto cientificismo que, durante muito tempo, atestaram a inferioridade do negro, o ideal de branqueamento, a primitividade da cultura negra e o mito da democracia racial. (GOMES, 2001, p.88).

O mito da democracia racial foi adotado como ideologia nacional do Estado, camuflando assim o racismo. Ainda hoje, há quem negue a sua existência e permanência no contexto

brasileiro, reduzindo a discussão às críticas de vitimismo ou *mimimi*¹, como se fala atualmente. Esse imaginário ainda é vendido no Brasil e, principalmente, fora dele. Uma utópica realidade harmônica, onde todos se respeitam e convivem plenamente com suas diferenças.

O autor Gilberto Freyre (1933) popularizou esse mito na obra *Casa Grande & Senzala*. Ao tratar a escravidão no Brasil como supostamente branda, Freyre postula a existência de uma integração harmônica entre as raças, indígenas, negra e branca, mais pacífica em comparação ao processo escravista de outros contextos no continente americano, referindo-se especialmente aos Estados Unidos. Tal ideário permanece incorporado de maneira arraigada no imaginário coletivo nacional.

Munanga (2004) destaca o conceito de raça como um conteúdo mais doutrinário que científico, pois, sua estrutura serviu para legitimar os sistemas de dominação racial:

Se os naturalistas dos séculos XVIII-XIX tivessem limitado seus trabalhos somente à classificação dos grupos humanos em função das características físicas, eles não teriam certamente causado nenhum problema à humanidade. Suas classificações teriam sido mantidas ou rejeitadas como sempre aconteceu na história do conhecimento científico. Infelizmente, desde o início, eles se deram o direito de hierarquizar, isto é, de estabelecer uma escala de valores entre as chamadas raças. O fizeram erigindo uma relação intrínseca entre o biológico (cor da pele, traços morfológicos) e as qualidades psicológicas, morais, intelectuais e culturais. Assim, os indivíduos da raça “branca”, foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio (dolicocefalia), a forma dos lábios, do nariz, do queixo, etc. que segundo pensavam, os tornam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos, etc. e conseqüentemente mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra mais escura de todas e conseqüentemente considerada como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e portanto a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação. A classificação da humanidade em raças hierarquizadas desembocou numa teoria pseudo-científica, a raciologia, que ganhou muito espaço no início do século XX (MUNANGA, 2004, p. 21-22)

As concepções sobre brancos, mestiços e negros no Brasil, e em outros países como África do Sul e Estados Unidos, não exprimem as mesmas características. Constantemente os discursos construídos sobre o conceito de raça postulam uma noção supostamente inexistente na mentalidade e na interpretação pública, estabelecidos e compostos por diversas dessemelhanças, como a tez da pele e demais atributos. Considera-se que a criação de raças,

¹ Termo utilizado pejorativamente nas redes sociais para designar pessoas que problematizam as práticas racistas da sociedade brasileira. O termo tem sido utilizado como sinônimo de vitimismo.

irreais, configuram e sustentam as segregações. Entretanto, as dinâmicas sociais demonstram que as nossas trajetórias de vida são profundamente racializadas.

Ainda que a ideia de diversas raças no sentido biológico não possua fundamento, principalmente de caráter científico, a concepção de supremacia, os prejulgamentos e segregações ainda são constantes. Neste complexo, a estrutura das divisões hierárquicas é estabelecida na sociedade de forma discriminatória. Três mitos ainda permeiam o imaginário da sociedade brasileira, fortalecendo essa imagem de discriminação racial:

Nossa sociedade funda-se em mitos que falam de raça e cor, de um lado, o mito ou a fábula das três raças – no dizer de Roberto Da Matta, nosso mito de origem –, que conta que viemos de três raças: negros, brancos e índios. Outro mito básico fala de nossa “democracia racial”, do paraíso dos mestiços, onde o racismo e a segregação não existem. Há, finalmente, outra premissa, que chamarei aqui de mito do branqueamento. O ideal de branqueamento fala na cor e evita a oposição preto versus branco, fundando uma sociedade povoada de claros e escuros que deve ser um dia totalmente branca, sem diferenças (MAGGIE, 1996, p.226).

Florestan Fernandes (1978) assinala que a democracia racial não era nada mais que um mito e que o racismo era vigente na sociedade brasileira. Esse ideal de miscigenação foi uma válvula de escape com pouca estabilidade e ineficaz. No que diz respeito ao reforço da figura do mulatos, apenas serviu para reforçar a hegemonia de uma classe dominante que não compartilhava de uma igualdade racial e nem da ascensão social do negro, negada pela ausência de políticas públicas de integração social.

No entanto, esse ideal de miscigenação corroborou com a ideia de sociedade uniforme e desprendida de racismo no convívio social. A análise de Gilberto Freyre (1933) sobre as relações raciais e a teoria da democracia racial também serviu como sustentação da identidade nacional e, de certa forma, um orgulho perante os demais países. O estado apropriou-se da teoria da democracia racial e a difundiu fortemente na sociedade, no imaginário coletivo brasileiro.

O ideal de branqueamento é um dos visíveis na sociedade brasileira, constituindo assim uma metas a ser alcançadas, principalmente entre os indivíduos de tez negróide. Tornarse branco é sinal de melhoria de vida e o fim de possíveis conflitos entre negros e brancos. Minimiza-se e associa-se a figura do negro a algo desagradável, com injúrias e insultos. Assim, a possível identificação enquanto negro passa a dar lugar a outras formas de autoidentificação que buscam ressignificar as representações negativas ligadas a cor negra, tais como: moreno, roxinho, cor de jambo, entre outros.

O Brasil só assume a herança africana ao se apresentar enquanto uma sociedade multirracial. Para o crítico e escritor Luiz Ruffato, o racismo é um dos maiores problemas da

nossa sociedade por estar ancorado em valores greco-romanos brancos, que sempre sustentaram a visão de que outras civilizações seriam bárbaras. E, embora sejamos todos, de algum modo, africanos, “esquecemos que somos todos – sem exceção – descendentes de homens e mulheres que vieram da África”, reforça o escritor (RUFFATO, 2016, s/p).

A dissemelhança é regular numa sociedade tão diversa, porém, o quesito da desigualdade pode ser decorrente de vários elementos, como a educação, a renda, a cultura, entre outros. A racialização dos espaços sociais segue hierarquias que remontam ao período escravista, persistindo estratificações que, apesar das diversas transformações no contexto sociopolítico e econômico vivenciadas no Brasil, mantiveram brancos e negros nas mesmas assimetrias.

A diferença é vista como algo que foge do padrão estabelecido pela sociedade, buscando a adequação do outro a determinados enquadramentos. Uma realidade marcada por preconceitos impede o reconhecimento de suas origens e a valorização de seus costumes. Assim, as características fenotípicas, culturais, religiosas, simbólicas e discursivas pautadas por referenciais eurocêntricos são valorizadas, enquanto aquelas construídas a partir de matrizes africanas são repudiadas.

O Brasil é um país onde a maioria da sua população é negra, a maior fora do continente africano, porém, isso não elimina os casos diários de racismo em nossa sociedade. Para Munanga (2016),

Cada país que pratica o racismo tem suas características. As características do racismo brasileiro são diferentes. Por que o brasileiro não se considera racista ou preconceituoso em termos de raça? Porque o brasileiro não se olha no seu espelho, nas características do seu preconceito racial. Ele se olha no espelho do sul-africano, do americano, e se vê: ‘olha, eles são racistas, eles criaram leis segregacionistas. Nós não criamos leis, não somos racistas’. (MUNANGA, 2016, s/p).

As contribuições das sociedades africanas para a História da humanidade é inquestionável, e consideravelmente maior do que foi exposto ao longo da História do Brasil, é como se, para o imaginário construído no Brasil, a história do povo africano começasse nos portos de onde foram desembarcados na condição de escravizados. Essa visão é naturalizada no Brasil, sendo considerada parte de uma suposta escolha livre de preconceitos ou imposições.

A utópica igualdade racial é velada, porém nenhum indivíduo está isento do racismo. Pode-se, didaticamente, afirmar que é perceptível sua ocorrência em pelo menos três esferas: individual, constitucional e cultural. No individual, um integrante de um grupo racial vê-se superior ao outro por achar que seu grupo é distinto, possibilitando o sentimento de inferiorização e gerando desigualdades.

É preciso deixar claro que transgressão da etnicidade jamais pode ser vista como virtude, mas como ruptura com a decência. O que quero dizer é seguinte: que alguém se torne machista, racista, classista, sei lá o quê, mas se assuma como transgressor da natureza humana. Não me venha com justificativas genéticas, sociológicas ou históricas, ou filosóficas para explicar a superioridade da branquitude sobre a negritude, dos homens sobre as mulheres, dos patrões sobre os empregados. Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar (FREIRE, 1996, p. 66)

Neste caminho, tornam-se inexplicáveis e inaceitáveis qualquer forma de inferiorização do ser humano, como afirma Freire (1996). Já no campo cultural, privilegiam-se os saberes eurocêntricos em detrimento da cultura africana, vista como inexistente ou sem valor reconhecido. O elitismo cultural praticado na sociedade brasileira é reflexo dos fenômenos sócio-históricos que marcaram a História do Brasil.

Por outro lado, no campo institucional, o racismo também tem sido visto como algo marcante e estruturante da sociedade brasileira. O racismo institucional poder ser considerado como:

possivelmente é a dimensão mais negligenciada do racismo, desloca-se da dimensão individual e instaura a dimensão estrutural, correspondendo a formas organizativas, políticas, práticas e normas que resultam em tratamentos e resultados desiguais. É também denominado racismo sistêmico e garante a exclusão seletiva dos grupos racialmente subordinados, atuando como alavanca importante da exclusão diferenciada de diferentes sujeitos nesses grupos. (WERNECK, 2016, p. 541)

No que se refere às relações profissionais ou de serviços prestados às comunidades, tendo como base critérios raciais e de gênero, pesquisas demonstram a exclusão de negros, especialmente mulheres negras, de cargos importantes nas empresas brasileiras.

A pesquisa sobre o Perfil Social, Racial e de Gênero das 500 Maiores Empresas do Brasil e Suas Ações Afirmativas, realizada pelo Instituto Ethos e IBGE em 2010, revela que nos quadros funcionais e de chefias intermediárias, os negros ocupam, respectivamente, 31,1% e 25,6% dos cargos. Na gerência, são 13,2% e na diretoria, 5,3%. A situação da mulher negra é pior: ela fica com 9,3% dos cargos da base e de 0,5% do topo. Em números absolutos, significa que, no universo que as empresas informaram, de 119 diretoras e 1.162 diretores de ambos os sexos, negros e não negros, apenas seis são mulheres negras. (Guia de enfrentamento do racismo institucional, 2012, p. 13)

Outra realidade marcante, diz respeito ao âmbito da saúde, particularmente, o impedimento do acesso a serviços de saúde pelas mulheres negras. A taxa de mortalidade entre as mulheres negras se manter superior à de mulheres brancas, conforme dados do IBGE (2010). A saúde vulnerável da mulher negra atinge milhões delas e pouco mudou ao longo dos anos.

Todo este contexto de violência e exclusão social serviu como impulsionador para a organização política da população negra e reivindicação de implementação de políticas públicas que pudessem garantir a melhoria da qualidade de vida e exercício pleno dos seus direitos.

1.2 Ações afirmativas no Brasil

Entende-se que as ações afirmativas são quaisquer determinações reservadas que visam elevar certos resultados do corpo social, equivalendo conjunturas de disputas em valor da existência de distinções e desigualdades. Para Daniel Sarmiento (2006), as políticas de ações afirmativas são:

[...] medidas públicas ou privadas, de caráter coercitivo ou não que visam a promover a igualdade substancial, através da discriminação positiva de pessoas integrantes de grupos que estejam em situação desfavorável, e que sejam vítimas de discriminação e estigma social. Elas podem ter focos muito diversificados, como as mulheres, os portadores de deficiência, os indígenas ou os afrodescendentes, e incidir nos campos mais variados, como educação superior, acesso a empregos privados ou cargos públicos, reforço à representação política ou preferências na celebração de contratos (SARMENTO, 2006, p.154).

As ações afirmativas, neste sentido, não ajudam unicamente no contexto de consertar falhas decorridas das vivências sociais, prejulgamentos, princípios e contrastes. A consolidação da altivez do corpo social perpassa o intuito de romper os divergentes padrões estabelecidos, oportunizando a real aproximação das relações sociais e a multiplicidade, além de subdividir os investimentos, proveitos e ensejos.

O cenário brasileiro, especialmente o político, era um reflexo do pensamento coletivo, que ignorava as questões raciais, principalmente a classe média-alta branca. É possível afirmar que só no ano 1995 foi, efetivamente, pensada a questão da segregação racial, sob forte pressão de movimentos negros. O ponto de partida foi o seminário internacional *Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos*, ocasião na qual o então presidente da república Fernando Henrique Cardoso assumiu, oficialmente, que os negros sofriam discriminação (SANTOS, 2005). A partir de então, as relações raciais começaram a ser discutidas pelo alto escalão da administração pública. Mas,

apesar desse primeiro passo, de reconhecimento oficial do racismo no Brasil, pode-se dizer que até agosto de 2000 o governo brasileiro não havia empreendido grandes esforços para que a discussão e implementação de ações afirmativas entrasse na agenda política e/ou nacional brasileira. (SANTOS, 2005, p. 15)

Ações pontuais foram efetivadas para manter o tema em debate, como conferências e produções de manifestos. Na pauta dos direitos humanos, fez-se um recorte específico afirmativo para condição de enfrentamento ao racismo. Em 2001, a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata em Durban², África do Sul, foi um marco internacional de visibilidade emancipatória para ações de enfrentamento ao racismo pela Organização das Nações Unidas - ONU, Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO.

O reconhecimento da necessidade de uma postura mais ativa tornou-se concreto a partir da Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, estabelecendo o Estatuto da Igualdade Racial, cujo objetivo é “garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.” (Art. 1º, LEI Nº 12.288, BRASIL, 2010).

Nesse primeiro passo no combate ao preconceito racial, a Lei mostra a necessidade de se regulamentar todas as necessidades reais da população negra enquanto comunidade desqualificada pelo seio social. Na prática, a Lei visa inserir a pessoa negra em dimensões ainda não alcançadas por ela. Não por sua incompetência ou não-merecimento, mas por toda a carga que carrega ao longo de sua vida que é composta por um passado de submissão, sofrimento e exclusão. O futuro ainda é incerto, no entanto, algumas melhorias já podem ser esperadas quando se lê o Art. 4º da mesma Lei:

Art. 4º A participação da população negra, em condição de igualdade de oportunidade, na vida econômica, social, política e cultural do País será promovida, prioritariamente, por meio de:

- I - inclusão nas políticas públicas de desenvolvimento econômico e social;
- II - adoção de medidas, programas e políticas de ação afirmativa;

² A Declaração da Conferência Mundial prescreve estratégias para alcançar a igualdade plena e efetiva, abrangendo a cooperação internacional e o fortalecimento das Nações Unidas no combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. Ainda destaca o trabalho e a necessidade de se desenhar, promover e implementar, em níveis nacional, regional e internacional, estratégias, programas, políticas e legislação adequados. Essas medidas positivas e especiais devem garantir um maior desenvolvimento social, igualitário e a realização de direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais de todas as vítimas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. Consequentemente, essas medidas devem corrigir as condições que impedem o gozo dos direitos e incentivar a participação igualitária de todos os grupos raciais, culturais, linguísticos e religiosos em todos os setores da sociedade, colocando a todos em igualdade de condições e promovendo a plena integração da sociedade. A Declaração de Durban considerou a escravidão e o tráfico de escravos como crimes contra a humanidade e ainda reconheceu que os africanos e os afrodescendentes continuam sendo vítimas desses crimes. (Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Conexa, 2007)

- III - modificação das estruturas institucionais do Estado para o adequado enfrentamento e a superação das desigualdades étnicas decorrentes do preconceito e da discriminação étnica;
- IV - promoção de ajustes normativos para aperfeiçoar o combate à discriminação étnica e às desigualdades étnicas em todas as suas manifestações individuais, institucionais e estruturais;
- V - eliminação dos obstáculos históricos, socioculturais e institucionais que impedem a representação da diversidade étnica nas esferas pública e privada; VI - estímulo, apoio e fortalecimento de iniciativas oriundas da sociedade civil direcionadas à promoção da igualdade de oportunidades e ao combate às desigualdades étnicas, inclusive mediante a implementação de incentivos e critérios de condicionamento e prioridade no acesso aos recursos públicos;
- VII - implementação de programas de ação afirmativa destinados ao enfrentamento das desigualdades étnicas no tocante à educação, cultura, esporte e lazer, saúde, segurança, trabalho, moradia, meios de comunicação de massa, financiamentos públicos, acesso à terra, à Justiça, e outros. (Art. 4º, LEI Nº 12.288, BRASIL, 2010).

As medidas especiais e temporárias chegam como um ressarcimento para as desproporções de espaços que conceberam gigantescas diferenças sociais. As cotas para negros, indígenas e alunos negros provenientes da rede pública, apesar de bastante contestadas, são um dispositivo cujo fundamento foi manuseado para abarcar os indivíduos ainda discriminados e suprimidos, assim como as vagas destinadas para deficientes físicos em concursos públicos e em empreendimentos privados.

Na letra da música *Cota não é esmola*, pode-se perfeitamente visualizar o contexto de exclusão vivenciado pela população negra e empobrecida, cujos efeitos podem ser sentidos de forma marcante no âmbito educacional. Alguns trechos exemplificam a conjuntura muito claramente:

Existe muita coisa que não te disseram na escola
Cota não é esmola!
Experimenta nascer preto na favela pra você ver!
O que rola com preto e pobre não aparece na TV
Opressão, humilhação, preconceito [...]

Termina a escola, a apostila, ainda tem vestibular
E a boca seca, seca, nem um cuspe
Vai pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra USP
Foi o que disse a professora que ensinava lá na escola
Que todos são iguais e que cota é esmola
Cansada de esmolas e sem o dim da faculdade Ela ainda acorda cedo e limpa três apê no centro da cidade
Experimenta nascer preto, pobre na comunidade

Cê vai ver como são diferentes as oportunidades

E nem venha me dizer que isso é vitimismo Não
 bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!
 E nem venha me dizer que isso é vitimismo Não
 bota a culpa em mim pra encobrir o seu racismo!
 E nem venha me dizer que isso é vitimismo

São nações escravizadas
 E culturas assassinadas
 É a voz que ecoa do tambor
 Chega junto, venha cá
 Você também pode lutar!
 E aprender a respeitar

Porque o povo preto veio para revolucionar Não
 deixe calar a nossa voz não!
 Não deixe calar a nossa voz não! Não deixe calar a
 nossa voz não! Revolução
 Não deixe calar a nossa voz não! Não deixe calar a
 nossa voz não! Não deixe calar a nossa voz não!
 Revolução[...]

Experimenta nascer preto e pobre na comunidade
 Você vai ver como são diferentes as oportunidades.
 E nem venha me dizer que isso é vitimismo
 Não bota a culpa em mim pra encobrir o seu racis-
 mo! Existe muita coisa que não te disseram na
 escola!

Cota não é esmola! Cota não é esmola! Cota não é
 esmola! Cota não é esmola! Cota não é esmola!
 Cota não é esmola! Cota não é esmola!
 São nações escravizadas. E culturas assassinadas É
 a voz que ecoa do tambor! Chega junto, venha cá
 Você também pode lutar E aprender a respeitar
 Porque o povo preto veio revolucionar
 (FERREIRA, 2017, s/p).

A letra aborda um ambiente transposto pela segregação racial, o tratar do indivíduo negro no corpo social, constituindo uma referência ao contínuo retardo social. Declara uma narrativa evidente e delimitada pela opressão, ausência de oportunidades, subalternidade, injúrias raciais, falta de disposição, entre tantas outras atribuições. A cantora apresenta a escola como referência de um ambiente discriminatório, independente de ser considerado um espaço para fins educativos e civilizatórios.

No decorrer dos anos foram realizadas mudanças sociais relevantes como forma de minimizar os efeitos do racismo, porém, muitas transformações ainda são necessárias para mudanças mais significativas. Diferenças sociais são atribuídas a desigualdades raciais que podem ser esclarecidas pelas diferenças econômicas atreladas a cor, uma marca de infortúnio.

Há uma necessidade imperativa de se observar e discutir a negritude e a condição do negro nos dias atuais. É imperativo resgatar, mesmo que de forma panorâmica, a luta que vem sendo empreendida pela população negra em favor da liberdade, família, dignidade no trato, por educação, por salários dignos, entre outros. Isso é fundamental para que se estabeleça outra imagem do negro, que não a paradoxal representação do ora pacífico/submisso ou brutalizado/agressivo (GARCIA, 2007).

Ser escuro é ser menos e ser claro é ser mais, portanto, há um princípio de valor cultural e, nesse sentido, os escuros são negros e os claros são brancos. Os escuros vieram da África e os brancos da Europa. [...] Mas, ao construir-se esse contínuo gradual de cores, constrói-se ao mesmo tempo, a oposição de brilho e ausência de brilho, ou seja, no limite os claros são brancos e os escuros são pretos, valorizam-se ou hierarquizam-se os tons, e os claros são melhores (MAGGIE, 1991, p. 81 apud MUNANGA, 1999, p. 119).

A mistura é empregada como um meio, um argumento para não admitir a negritude, é um recurso da ideologia do branqueamento que atua por meio da miscigenação, uma maneira eficaz de desfazer a atuação e a representatividade do povo negro.

A reincidência na fusão das raças aparenta adequar-se a explicação que visa diminuir a negritude. Como se isso conseguisse suavizar o racismo. Pensando na questão da História do Negro na educação é importante frisar que a abolição trouxe a libertação dos negros escravizados, mas, não apresentou nenhum projeto de integração dessa população na sociedade – incluindo a questão do mercado de trabalho, saúde e da educação.

Quando volta-se o olhar para a educação, vê-se que as ações afirmativas estão delineando um novo horizonte para a história da comunidade negra no Brasil. Com a abertura política de reivindicações muito mais fortes, o Movimento Negro passou a reivindicar a valorização da cultura negra nos capítulos dos livros de História. Eram os primeiros passos para a criação da Lei 10. 639/03.

Datada de 09 de janeiro de 2003, alterada pela Lei 11.645/08, a Lei 10. 639/03, constitui uma outra ação que engloba um leque de políticas afirmativas que visam mudar o cenário educacional brasileiro. A Lei torna obrigatório o Ensino da História e Cultura afrobrasileira e africana nas escolas públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. O impacto e as condições de sua aplicação serão discutidos no próximo capítulo.

2. PRECONCEITO RACIAL E EDUCAÇÃO: NOVOS CAMINHOS?

Neste capítulo, são trabalhados aspectos históricos e fundadores da Lei 10.639/03, visado compreender sua genealogia. Além disso, busca-se discutir a importância da formação do professor para que se efetive uma educação antirracista e que valorize a diversidade cultural do alunado.

2.1 Lei 10.639/ 03: os primeiros passos

Toda mudança exige um novo olhar. Toda mudança requer um movimento. A educação brasileira acompanhou os paradigmas sócio históricos em dimensões cíclicas, não há ponto de partida nem ponto de chegada.

A educação é hoje considerada como um fator de mudanças: um dos principais instrumentos de intervenção na realidade social com vistas a garantir a evolução econômica e a evolução social e dar continuidade à mudança no sentido desejado. (BRANDÃO, 1985, p.84)

Não se pode definir a educação como o começo de tudo ou como consequência de tudo, mas é o meio pelo qual tudo pode ser transformado. Propõe-se aqui um percurso histórico da Lei 10.639/03, mostrando a instituição escolar como ainda envolvida diretamente com as mudanças exigidas pela sociedade e ao mesmo tempo como um produto delas. A década de 1980 pode ser considerada como um momento marcante para o estabelecimento de iniciativas inclusivas em vários âmbitos da sociedade brasileira. Os governos já começavam a enxergar o multiculturalismo como algo mais concreto e como fator de identificação nacional.

No âmbito educacional, o multiculturalismo chegou às grandes discussões e passou a constituir uma medida de intervenção na realidade da comunidade escolar. Nas relações étnico-raciais, isso foi representado pela superação dos currículos monoculturais por meio dos componentes curriculares da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, com a promulgação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, sancionadas pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva.

A Lei 10639/03 alterou a Lei nº 9394/96 nos artigos 26-A e 79-B, definindo as diretrizes e bases da educação nacional, impondo o Ensino da História e Cultura AfroBrasileira nos estabelecimentos de ensino públicos e privados de todo o país. A Lei afirma que:

Art.26-A- Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre história e Cultura Afro-Brasileira.

Parágrafo Primeiro - O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo 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.

Parágrafo segundo - Os conteúdos referentes à História e Cultura AfroBrasileira serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar em especial, nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras.

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

Posteriormente, em 2008, a Lei 10.639 foi alterada pela Lei 11.645 que também passou a inclusão do Ensino da História e Cultura Indígena no currículo escolar. O reconhecimento da importância desses povos para a história da formação da sociedade brasileira é fruto das conquistas alcançadas pelos Movimentos Sociais, particularmente, o Movimento Negro Brasileiro e o Movimento Indígena Brasileiro.

A referida Lei e todo o arcabouço teórico e jurídico construído por ela assevera a educação como meio e fim na luta pela igualdade racial. Não limitada a isso, a escola é, então, considerada um *locus* poderoso de construção e difusão de conhecimento. Esta, portanto, foi a oportunidade do Estado Brasileiro, através da comunidade escolar, cumprir seu papel em prol do povo negro.

As práticas pedagógicas e sociais da escola devem, a partir de então, representar uma estrutura curricular que dê condições à aplicabilidade da Lei. Não é suficiente e nem eficaz inserir conteúdos específicos da história afro-brasileira sem que o trabalho pedagógico envolva todas as áreas de conhecimento. A Lei cita as áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras como essenciais para implementação do novo projeto educacional, mas não exclui a necessidade de outras disciplinas do currículo também incluir tais conteúdos. Pelo contrário, construir um currículo coeso que aborde o tema de forma interdisciplinar pode ser muito mais produtivo para o cumprimento dos objetivos da Lei.

A forma como os conteúdos são abordados, tentando integrar de forma mais reflexiva e interligada tais temas, sem dúvida, propiciará uma mudança radical no ambiente escolar e no senso crítico dos alunos. Os conteúdos explorados serão pontes para que se exerça, além de uma transformação pedagógica, uma transformação social.

Tratam de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e buscam combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta 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. (SANTOS, 20105, p. 15)

Pode-se afirmar que a identidade do negro é ponto chave para a implementação da Lei, ao possibilitar que a população negra se encontre dentro do processo de construção da própria identidade do Brasil enquanto nação.

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. (Parecer CNE/CP 3/2004;16)

A questão identitária, portanto, permeia todo o contexto acima exposto. O pertencimento a um grupo não reconhecido socialmente pode levar o aluno negro a promover a própria exclusão e a evasão escolar torna-se uma realidade. O reconhecimento de sua raça ou etnia como elemento essencial para a história do Brasil, desperta no aluno negro uma maior identificação com o conteúdo passado em sala de aula e valorização da sua identidade.

Para tanto, é necessário que a Legislação extrapole seu caráter regulatório e passe a orientar as demandas da educação. Como, então, propor práticas que efetivamente percebam o ensino multiculturalista, que valorize a diversidade de cultural do alunado? É de suma importância que a proposta lançada à educação nacional seja revisitada e que as escolas sejam acompanhadas a fim de que se compreenda como o processo de aplicação da Lei se encontra, seja a nível micro ou macro.

No Maranhão, a pesquisadora Maria da Guia Viana (2009) explorou o assunto em sua dissertação de mestrado. No texto, o percurso histórico é feito detalhadamente, do nível nacional ao estadual, com o objetivo principal de investigar as políticas públicas educacionais desenvolvidas pelo Estado do Maranhão no tocante a implementação da Lei 10.639/2003.

Suas conclusões mostram que:

[...] O Maranhão necessita de um maior envolvimento do poder público, pois o compromisso com a implementação da Lei, ainda não contempla as orientações nacionais. Além disso, as ações do governo são limitadas e muitas vezes descontínuas, sem o apoio necessário para a sua efetiva realização. O trabalho nos revelou, também, a contradição entre os discursos dos gestores das políticas públicas educacionais do Maranhão e as vozes que ecoam nos espaços escolares. Neste momento, identificamos a necessidade das políticas públicas de ação afirmativa na perspectiva de modificação

do quadro das desigualdades raciais que se fazem presentes na sociedade e muitas vezes são negadas e invisibilizadas no espaço escolar. (VIANA, 2009, p. 92)

Assim, há um rompimento entre o discurso regulador e a prática pedagógica, o judiciário mostra sua força no disciplinamento da educação, mas, não criou meios para fiscalizar essa transição. O que há são ações isoladas de instituições, entidades e indivíduos comprometidas com a causa. Porém, no Maranhão, é possível perceber uma série de ações voltadas ao cumprimento da Lei 10639/03 nos últimos cinco anos.

O Ministério Público do Maranhão - MPMA lançou, por meio do Centro de Apoio Operacional de Direitos Humanos e Cidadania cite – CAOP/DH, catorze anos depois da criação da Lei, como uma ação pela educação antirracista, o projeto *Conhecendo a História*, que visa implantar efetivamente o Ensino da História Afro-brasileira e Africana nas escolas estaduais e municipais do Estado do Maranhão, além de conscientizar os gestores de educação quanto à necessidade desta alteração na grade curricular das suas escolas (MPMA, 2017).

No centro desse projeto está o *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, de responsabilidade do Ministério da Educação – MEC, e da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial. Segundo o documento,

A Lei 10639/2003, o Parecer CNE/CP 003/2004 e a resolução CNE/CP 01/2004 são instrumentos legais que orientam ampla e claramente as instituições educacionais quanto a suas atribuições. No entanto, considerando que sua adoção ainda não se universalizou nos sistemas de ensino, há o entendimento de que é necessário fortalecer e institucionalizar essas orientações, objetivos deste documento. (MEC, 2004, p. 7)

Assim, o norteamento das ações existe, no entanto, o cumprimento das atividades não é acompanhado e permanece o caráter descontínuo da referida Lei. O Ministério Público foi um dos órgãos, além do MEC, muito envolvido com planos e projetos relacionados à Lei e sua aplicação. Em 2015, uma ação nacional em defesa dos direitos fundamentais foi publicada pelo Conselho Nacional do Ministério Público – CNMP, por meio de um *Guia de ação ministerial*, determinando contribuições para a implementação da LDB alterada pela Lei 10.639/2003. O documento “foi elaborado para servir de subsídio aos membros do Ministério Público, sendo útil aos demais operadores do Direito e gestores brasileiros na implementação da Lei 10.639” (CNMP, 2015, p. 9).

O documento orienta e propõe ações para o fortalecimento do movimento e monitoramento das unidades de ensino e respectivas unidades gestoras federais, estaduais e municipais, oferece modelos de documentos oficiais para fins de fiscalização e termos de

ajustamento. De modo geral, o texto demonstra, muito claramente, a decidida vontade de mudar a realidade da população negra na educação brasileira.

Voltando ao Maranhão, vê-se mais uma ação do Ministério Público, por meio do CAOP/DH, no ano de 2017, com vistas a efetivar a prática ordenada pela Lei 10.639/03:

“EXPEDIR ORIENTAÇÃO TÉCNICA ao Estado do Maranhão e a seus municípios que, por suas Secretarias de Educação, cumpram os dispositivos da Lei 10.639/03 e Lei 11.645/2008 e incluam, até 30 de junho de 2018, no currículo de todas as etapas/anos da educação infantil, do ensino fundamental e médio o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nos estabelecimentos de ensino de suas competências, inclusive quanto à realização de formação permanente para o quadro docente que compreendem sua área de atuação. (ORIENTAÇÃO TÉCNICA Nº 01/2017, 2017, p. 5)

Todas as considerações feitas no documento reiteram a relevância da Lei e, especialmente, de seu objetivo principal com a educação. Além do Ministério Público, vê-se iniciativas da administração estadual no tocante ao projeto nacional antirracismo.

Em 2014, o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão – PEE MA foi publicado no Diário Oficial do Maranhão, na seção do Poder Executivo. Nele constam diretrizes para gestão escolar do Estado, incluindo:

- 7.11 Produzir, adquirir e distribuir materiais didáticos e paradidáticos específicos e regionais, referentes à educação em direitos humanos, as relações de gênero, étnicoraciais e à diversidade sexual, educação ambiental, cultura na escola, educação fiscal para todas as escolas estaduais;
- 7.12 Implementar as Leis 10.639/03 e 11.645/08 em todas as escolas da rede estadual.
- 7.13 Fortalecer o Fórum Estadual de Diversidade Étnico-racial do Maranhão.
- 7.14 Criar o Fórum Estadual de Discussão e Deliberações sobre a Diversidade e Temas Sociais.
- 7.15 Fomentar produção de materiais pedagógicos específicos e diferenciados de referência, contextualizados às realidades socioculturais para professores e alunos, contemplando a educação para as relações étnico-raciais, educação em direitos humanos, gênero e diversidade sexual, educação ambiental, educação fiscal, arte e cultura nas escolas para a Educação Básica, respeitando os interesses das comunidades indígenas, quilombolas e povos do campo. (PEE MA, 2014, p. 20)

É possível notar que as considerações são generalistas e não apontam para uma efetiva aplicação da Lei, até aquele momento. A Secretaria de Estado Extraordinária da Igualdade Racial - SEIR foi criada em 2007, pelo então governador Jackson Lago, através do Decreto nº 22.900 de 2 de janeiro de 2007, regulamentando o artigo 70 da Lei nº 8.559/2006 que determinou Reorganização Administrativa do Estado. Em 2015, a SEIR passa a ser vinculada à Secretaria de Estado dos Direitos Humanos e Participação Popular - SEDIHPOP:

a SEIR tem a missão de articular, coordenar e monitorar a implementação da política de promoção da igualdade racial e ações afirmativas, combatendo o racismo e manifestações correlatas para garantia de direitos da população negra e dos povos e comunidades tradicionais. (SEIR, 2017, s/p)

Com a SEIR mais próximas das ações afirmativas, nota-se algumas iniciativas importantes. Uma delas foi, em 2017, a IV Conferência Estadual de Igualdade Racial, com temas e subtemas diversos voltados à questão racial no Estado. Nesta edição, o debate foi mais intenso em relação às edições anteriores, as metas e estratégias lançadas envolviam vários segmentos da sociedade civil, especialmente o educacional (SEIR, 2017, s/p)

Em consonância ao evento, aproximadamente um mês depois, houve a criação, por meio de portaria do Programa de Conscientização e de Promoção da Igualdade ÉtnicoCultural, no âmbito escolar. Os envolvidos foram a Secretaria de Educação do Estado do Maranhão – SEDUC/MA, SEDIHPOP e a SEIR. Segundo a SEDUC/MA,

O programa consiste na promoção de campanhas nas escolas da rede estadual de ensino para promover a conscientização sobre as diversas etnias que se fazem presentes no Estado do Maranhão, para fortalecer a auto identificação dos povos e comunidades tradicionais e fomentar a igualdade racial com vistas a enfrentar o preconceito e promover o respeito à diversidade. (SEDUC/MA, 2017, s/p)

Não se tem, no entanto, informações se, ou como, as ações deste programa estão acontecendo no Estado. É relevante questionar até que ponto tais metas estão sendo cumpridas e como o trabalho vem sendo avaliado. Entre estas metas, está a formação continuada permanente dos profissionais da educação, entre professores e gestores, para que todas estas mudanças cheguem ao sujeito final: o aluno.

2.2 Formação continuada de professores: passos seguintes

O despertar pelo saber acerca de África e da História africana está conquistando relevâncias de cumprimento universitário e instaurando a grade de vários currículos em História. Dessa forma, contribui-se para a historiografia e para a ampliação da formação dos discentes. Muitos discentes não alcançam as exposições sobre o tema ou transpassam estigmas atribuídos à África, repetindo um consenso que limita o continente africano a reproduções de miséria, conflitos, doenças, desnutrição, ou seja, muitos discentes procuram representações africanas não enaltecidas e tão pouco construtivas.

A Lei dirige, através de suas fragmentações, o conteúdo das Diretrizes Curriculares

Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ferramentas para a didática de uma proposta de ensino que impeça a multiplicação da intolerância e da segregação racial. Segundo o Plano Nacional, competirá aos Sistemas de Ensino conceber Programas de Formação Continuada Presencial e à distância de Profissionais da Educação de aspecto disciplinado e contínuo:

Art. 7º O atendimento à necessidade por formação inicial de profissionais do magistério, na forma do art. 9º, dar-se-á: I - pela ampliação das matrículas oferecidas em cursos de licenciatura e pedagogia pelas instituições públicas de educação superior; e II - por meio de apoio técnico ou financeiro para atendimento das necessidades específicas, identificadas na forma dos art. 5º. Parágrafo único. A formação inicial de profissionais do magistério dará preferência à modalidade presencial. [...];

Art. 8º O atendimento às necessidades de formação continuada de profissionais do magistério dar-se-á pela indução da oferta de cursos e atividades formativas por instituições públicas de educação, cultura e pesquisa, em consonância com os projetos das unidades escolares e das redes e sistemas de ensino. § 1º A formação continuada dos profissionais do magistério dar-se-á por meio de cursos presenciais ou cursos à distância. § 2º As necessidades de formação continuada de profissionais do magistério serão atendidas por atividades formativas e cursos de atualização, aperfeiçoamento, especialização, mestrado ou doutorado. (DECRETO Nº 6.755, DE 29 DE JANEIRO DE 2009.)

A ausência de uma formação e instrução dos educadores e outros agentes dos grupos escolares no que se refere aos conteúdos voltados para a História da África e a História dos negros no Brasil, explica as falhas de informação e interpretação das culturas, linguagens, narrativas, conhecimentos e contribuições dos africanos e afro-brasileiros que integram a sociedade brasileira, além da perpetuação da visão eurocêntrica no currículo escolar.

É impar reconhecer a necessidade da formação continuada do professor, especialmente, pois é a figura mais próxima do aluno e quem consegue ter uma temperatura das relações sociais que ocorrem no ambiente escolar. Eles são os principais agentes no processo de transmissão do conhecimento passado nas salas de aulas, além de servirem como interlocutores com vista a efetivação de uma prática educacional transformadora.

(...) não basta a lógica da razão científica que diz que biologicamente não existem raças superiores e inferiores, como não basta a moral cristã que diz que perante Deus somos todos iguais, para que as cabeças de nossos alunos possam automaticamente deixar de ser preconceituosas. Como educadores, devemos saber que apesar da lógica da razão ser importante nos processos formativos e informativos, ela não modifica por si o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio na nossa sociedade. Considerando que esse imaginário e essas representações, em parte situados no inconsciente coletivo, possuem uma dimensão afetiva e emocional, dimensão onde brotam e são cultivadas as crenças, os estereótipos e os valores que codificam as atitudes, é preciso descobrir e inventar técnicas e linguagens capazes de superar os limites da pura razão e de tocar no imaginário e nas representações. Enfim,

capazes de deixar aflorar os preconceitos escondidos na estrutura profunda do nosso psiquismo. (MUNANGA, 2005, p. 18)

A preparação dos professores para lidar com tantas situações inesperadas na rotina escolar não pode ser deixada para depois. Parte do corpo docente, por ausência de capacitação ou pelo próprio preconceito internalizado, não tirar proveito dos cenários de discriminação que surgem no ambiente escolar e na classe para reversão em instantes educativos, de forma a levar a reflexão e debate sobre a diferença e esclarecendo aos estudantes a relevância e valor que ela tem para formação do caráter e do senso crítico da sociedade.

A formação do professor é essencial, ainda, pelo viés do preconceito que ele mesmo possa vir a praticar, como uma vítima das práticas discursivas, como sujeito que também é produto do meio em que vive. Assim, esse despertar também será dele, como pessoa, e agora capacitado, ele poderá agir pela causa antirracista.

O que parece ser um posicionamento simples, extrapola os limites do pedagógico e pode envolver relações sociais tão bem praticadas pelos professores, que representam, para muitos alunos, uma das poucas referências de vida. No entanto, “um professor nunca define sozinho e em si mesmo o seu próprio saber profissional. Ao contrário, esse saber é produzido socialmente, resulta de uma negociação entre diversos grupos”. (TARDIF, 2014, p. 11).

Por este viés, os professores não poderiam falhar, não agora, não aqui. A postura do professor e mesmo a forma como ele conduz as reflexões sobre os atos de racismo em sala de aula, pode ser definitivo para aquele aluno vítima de racismo.

Em primeiro lugar é fundamental formar-se, atualizar-se nos temas, e não partir do pouco que se sabe para ocupar um lugar que nunca esteve ocupado. Temos a responsabilidade de tratar com muito profissionalismo estes conteúdos. Por isto, devemos estudar procurar leituras específicas e, sempre que possível, capacitar-nos em cursos e em discussões acadêmicas. Nossas precárias condições de trabalho e de vida não podem justificar uma ausência de esforço neste sentido. Estamos falando da re-escritura de uma História que nos foi negada, estamos lidando com a base de uma identidade que está para ser reconstruída. O que está em jogo é mais do que nossa competência - é o nosso compromisso. (LIMA, 2004, p. 87)

A formação do professor deve ser, para ele, um momento instrutivo e de reconhecimento pelo papel desempenhado socialmente. Sua formação acadêmica, com foco em tantas teorias e práticas pedagógicas, pode não ter sido suficiente para que garantisse o profissional de que a sociedade precisa.

Grande parte dos problemas seriam resolvidos se o momento formativo básico do professor, a universidade, já estivesse movimentada em prol da valorização da História Afrobrasileira e Africana. As ferramentas com as quais os professores sairiam para o mercado

de trabalho os impulsionaria muito fortemente nesta direção. Contudo, a própria universidade também se vê envolta, ainda nos dias de hoje, a atos e comportamentos racistas. Não é de se esperar que ela, o ceio da educação, seja também vítima dos anos ignorados da discussão sobre a História do negro.

Explorar todas as possibilidades é o caminho para encurtar as distâncias. Os tipos de formação são diversos e a sala de aula já se expandiu. As quatro paredes de uma sala de aula não são mais a única opção para fornecer conhecimentos específicos e renovar as práticas pedagógicas. No entanto,

Em geral, a escola prefere não assumir este debate porque implica conhecimentos e abordagens teóricas e curriculares para os quais o/as docentes não se vêm preparados e também por não reconhecer a existência do racismo que se desenvolve silenciosamente pelos espaços escolares. Enfrentá-lo é admitir a sua existência. As situações estão acontecendo na dinâmica cotidiana da escola a todo momento, mas não tem sido alvo de reflexões e de ações por parte das escolas, nem por parte do sistema que é responsável, também, por oportunizar esta discussão (ALBUQUERQUE, 2003, p. 97).

Admitir a existência do racismo ainda representa uma sobrecarga para alguns agentes da sociedade civil. É difícil para aqueles que nunca se sentiram malquistos ou discriminados pela cor da pele reconhecer o sofrimento de séculos, sofrimento que não foi dele. Por isso, muito provavelmente, as ações demoram a ser tomadas e, como em um movimento cíclico, as providências não aplicadas implicam em consequências graves e, muitas vezes, irreversíveis.

O discurso contrário às formações docentes não se sustentam considerando a gama de possibilidades oferecidas pelas vantagens da globalização, especialmente a internet. O ensino de caráter múltiplo e diverso, portanto, poderia ser uma ferramenta extraordinária no andamento desse processo de formação e instrução do professor. O que não pode acontecer é as instituições continuarem resistindo a este processo e protelando a cada dia a construção de um sistema educacional mais igualitário. O que leva a outro ponto importante na discussão: o material didático.

A crítica fundamental e que tem sido repetida inúmeras vezes por historiadores, especialmente os que se dedicam ao ensino, é a de que a História do Brasil tem sido ensinada visando construir a ideia de um passado único e homogêneo, sem atentar para os diferentes setores sociais e étnicos que compõem a sociedade brasileira. [...] a ideia de um povo homogêneo com um passado único se consolidou por intermédio da difusão de que somos um povo caracterizado pela democracia racial. (BITTENCOURT, 2005, p. 198)

O material que dá suporte ao professor e que acompanha o aluno nas atividades na escola e em casa não pode se afastar dos preceitos tão defendidos pelas leis e regulamentações a elas

subordinadas. A produção de materiais específicos tem se revelado uma necessidade urgente. A adequação de conteúdos já cristalizados no imaginário dos estudantes deve sofrer reformulações, cujos objetivos são contar a história do Brasil dando os devidos créditos ao povo negro, que segurou o país nas costas.

Isso não quer dizer, porém, o abandono de uma perspectiva que percebe a Europa como epicentro da História. A considerar as ementas e a bibliografia básica arrolada nos Projetos Político-Pedagógicos sobre os quais nos debruçamos, a Europa é percebida como o fator a partir do qual os eventos ocorridos em África e na América ganham sentido e é de lá, também, que são conformados os aportes teóricos que permitem a leitura dos processos vividos nos dois espaços. (COELHO, 2013, p. 23)

Formar o professor para o verdadeiro combate ao racismo e construir uma sociedade democrática de forma consolidada, implica, antes de qualquer coisa, em saber formar. Os currículos não foram revistos com o devido rigor, as escolas, especialmente as públicas, não estão caminhando na mesma direção, tampouco na mesma velocidade, visando a formação e a preparação minimamente adequada do corpo docente. As parcelas de culpa são divididas entre muitos atores sociais que não vêm desempenhando satisfatoriamente seus papéis reguladores, executivos e punitivos.

Tradições só são úteis quando servem à população. Manter a tradição no ensino de história priorizando heróis que não são, sozinhos, representantes da História do Brasil, e mais, não fazem referência a História de uma grande parcela da população.

Se a própria disciplina responsável por reverter a qualidade das informações, que é a História, não tem assim o feito, os outros campos de saber utilizam, muito irresponsavelmente, os negros como exemplo do atraso, de doença e de pobreza, reduzindo ainda o continente africano a miséria e ao sofrimento. Os grandes nomes da história e da cultura resistem ao tempo ainda aguardando o devido reconhecimento.

Para que a Lei ganhe corpo e seja executada, ela passa pela formação docente e pela incorporação dos conteúdos que essa lei exige. O seu texto aborda a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo, mas as diretrizes curriculares vão além, falam da necessidade de reeducar as relações étnico-raciais. Uma reeducação de posturas, de atitudes, de valores, pois todos que frequentam a escola, seja como professor, como aluno ou como algum outro ator dessa comunidade, sabem que existem tensões dentro da sala de aula.

Há uma tendência de se focar na formação do professor, uma vez que os conteúdos de História da África passaram a compor os currículos das licenciaturas, principalmente após a implementação da lei.

Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior (BRASIL, 2004, p. 3).

Trabalhar na formação inicial do professor pode ser o diferencial que falta para efetivar as práticas educativas antirracistas. A base do profissional de educação é construída no ensino superior, de forma que se adiantariam muitos passos se os educadores já chegassem ao mercado cientes de seu papel.

Além disso, a postura de se fingir a inexistência do racismo de nada ajuda, não existe uma receita pronta, fingir não enxergar só reforça o racismo. Situações de tensão também englobam o padrão de beleza estipulado pela sociedade, onde qualquer outro que fuja do padrão estabelecido, o branco, já não é considerado belo. O aspecto inferiorizante do negro também recai sobre algumas profissões como, por exemplo, a de empregada doméstica, cuja maioria ainda é negra. Colocar esse assunto em pauta, o porquê dessa relação pré-estabelecida e definida pela tez da pele, é reconhecer a persistência desse padrão de naturalização nos dias atuais.

Além disso, as injúrias raciais em sala de aula, como os xingamentos, agressões verbais e físicas, também reforçam a perpetuação do racismo. Quando se trata o texto das diretrizes, pois o conselho Nacional de Educação orienta a aplicação dessa lei, o entendimento é muito mais amplo. No texto existe uma preocupação muito grande com a educação das relações, com o que acontece no chão da escola, é esse enfrentamento que o professor precisa ter ao não ignorar situações de discriminação e racismo.

O racismo não é sinônimo de falta de informação, mas a ausência de reflexão da realidade imposta e a perpetuação de mecanismos de diferenciação social. A busca e o diálogo nos conselhos de escola, nos departamentos, nas secretarias, nos cursos de formação e capacitação devem compor esse processo de reeducação escolar.

Trabalhar a lei vai muito além de uma mera integração e disputa de ideias. Trata-se de uma mudança de padrões que podem remodelar as relações raciais no Brasil. É preciso executar duas medidas diferentes ainda que paralelas: a primeira seria aumentar a entrada de estudantes e professores à História Afro-Brasileira. A segunda solução seria de natureza política, o educador necessita perceber a relevância dessas histórias para o desenvolvimento das crianças e jovens brasileiros.

É importante não avaliar o professor como um sujeito isolado do sistema e o único responsável por essa transformação. Quando se fala em escola, pensa-se no sentido amplo. É necessário que o sistema entenda e acrescente no seu currículo a educação das relações étnico-raciais e o enfrentamento do racismo como uma proposição da própria escola.

A escola tem um papel considerável na construção de atuações mais inclusivas. É difícil o professor trabalhar sobre o tema através dos relatos do dia a dia, é necessário que seja uma manifestação pública de formação, uma manifestação institucional. O enfrentamento do racismo é um processo dialógico, necessita-se entendimento numa rede de conversações, de diálogos para que as pessoas possam fazer esse combate coletivo.

As reformas propostas estão, ainda hoje, isoladas do universo do educador. É notável que

todos atribuem aos professores um papel determinante e crucial, ainda que não exclusivo, para o futuro das sociedades que lutam para alcançar uma de qualidade. Consequentemente reconhecem que os debates atuais sobre os processos de construção e implementação de políticas públicas que visam a correção de problemas relacionados à cobertura, qualidade e equidade existentes no campo educacional não podem deixar de privilegiar as questões relativas ao desempenho e formação docente. Todos admitem que a formação docente é um pouco nevrálgico e toda reforma de ensino que pretende produzir efeitos duradouros e que, sem a sua adequada solução, qualquer mudança estará limitada, quando muito, a resultados efêmeros. Nessa perspectiva, acredita-se que o sucesso ou o fracasso das reformas dependerão, em última instância, do nível de convencimento e transformação dos docentes (MELO 2002, p. 101).

A responsabilidade do professor nesse processo é extremamente requerida, mas não pode ser só dele a demanda da formação. Ele é parte do processo, mas não responsável por ele. Há muitos interesses envolvidos e há muitos desinteressados à frente do processo.

Observa-se a importância de uma boa formação, para a apresentação da temática com maior destreza e sensibilidade, auxiliando na desconstrução de uma imagem negativa estipulada e ainda mantida pela sociedade brasileira acerca da atuação do negro. Caso o discente não busque o aprofundamento do assunto, pouco pode ser realizado no ambiente escolar.

A instituição precisa possibilitar ao discente a continuidade de sua formação, pois muitos professores desconhecem os dilemas que poderão encontrar na sua atuação, seja através da educação continuada ou de convênios pedagógicos com as demais instituições públicas, capacitando-os para um melhor desempenho em sala de aula defronte aos conflitos e na desconstrução de estereótipos, ideologias e, conseqüentemente, do racismo.

Refletir o ambiente escolar numa óptica pluricultural revela um recinto de readequação do conhecimento fornecido pelos círculos étnicos e sociais. Tal readequação percorre todas as áreas do ambiente escolar, a contar de um sistema institucional até a inserção da História Afro-Brasileira e da História da África nos currículos escolares.

3. ANÁLISE DOS DADOS: AMBIENTE ESCOLAR NO ENFRENTAMENTO AO RACISMO

Nesta etapa do trabalho, propõe-se expor e analisar os dados coletados a partir dos questionários aplicados junto a professores e alunos, no tocante a implementação da Lei 10.639/03, da Escola Maria Pinho. Antes disso, a metodologia do trabalho é descrita, explicando os métodos e técnicas selecionados para orientar a execução da pesquisa.

3.1 Metodologia

A pesquisa precisa seguir alguns critérios para que não perca seu cunho científico. Assim, descrevem-se aqui os métodos e procedimentos metodológicos adotados para a execução da pesquisa. Do ponto de vista de seus objetivos, a presente pesquisa caracteriza-se como descritiva, pois busca registrar e descrever fatos e fenômenos sem que haja interferência do pesquisador (TRIVIÑOS, 1987).

Quanto à abordagem, a pesquisa pode ser considerada qualitativa, uma vez que pretende relatar experiências e fenômenos que não podem ser quantificados. Além disso, “na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32). No entanto, será necessária a quantificação de alguns dados para fins didáticos, o que a caracteriza, também, como quantitativa.

Para a execução da investigação, iniciou-se uma vasta leitura de obras e publicações virtuais a fim de se colher informações relevantes, autores renomados e conhecedores do contexto educacional e de seus problemas. A pesquisa bibliográfica é o primeiro passo para embasar teoricamente uma pesquisa.

Em seguida, à medida que se produzia os aspectos teóricos, contatou-se a direção da escola a fim de informar sobre a pesquisa e solicitar a participação dos professores e alunos. Destinados ao corpo docente da escola e aos alunos, os questionários foram entregues à direção da escola para que distribuísse aos participantes.

O questionário dos alunos é composto por sete questões e o dos professores apresentam nove questões. Os questionários foram elaborados com base em uma pesquisa já feita no estado de Rondônia³. A escolha do questionário foi a mais adequada para o trabalho uma vez que ele

é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo. (LAKATOS, MARCONI, 2003, p. 201)

A população participante é composta por dois diferentes grupos: o dos alunos do Ensino Médio e o dos professores deste mesmo segmento que lecionam na Escola Maria Pinho. Assim, a organização dos dados foi feita após a devolução dos questionários e sua análise dispõe-se a seguir.

3.2 Organização e análise dos dados: a aplicação da Lei 10.639/031 na Escola Maria Pinho

A escola estadual selecionada, Maria Pinho, é localizada na Rua O, quadra 12, s/n no Bairro Cohatrac I, um dos mais populosos da área metropolitana de São Luís. A Instituição conta com o total de 39 professores e tem 537 matriculados, entre 9º ano do Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, nos turnos matutino e vespertino.

Para melhor organizar os dados, partir-se-á daqueles coletados dos alunos e, posteriormente, dos professores. Participaram da pesquisa 35 alunos e 8 professores.

3.2.1 Percepção dos alunos

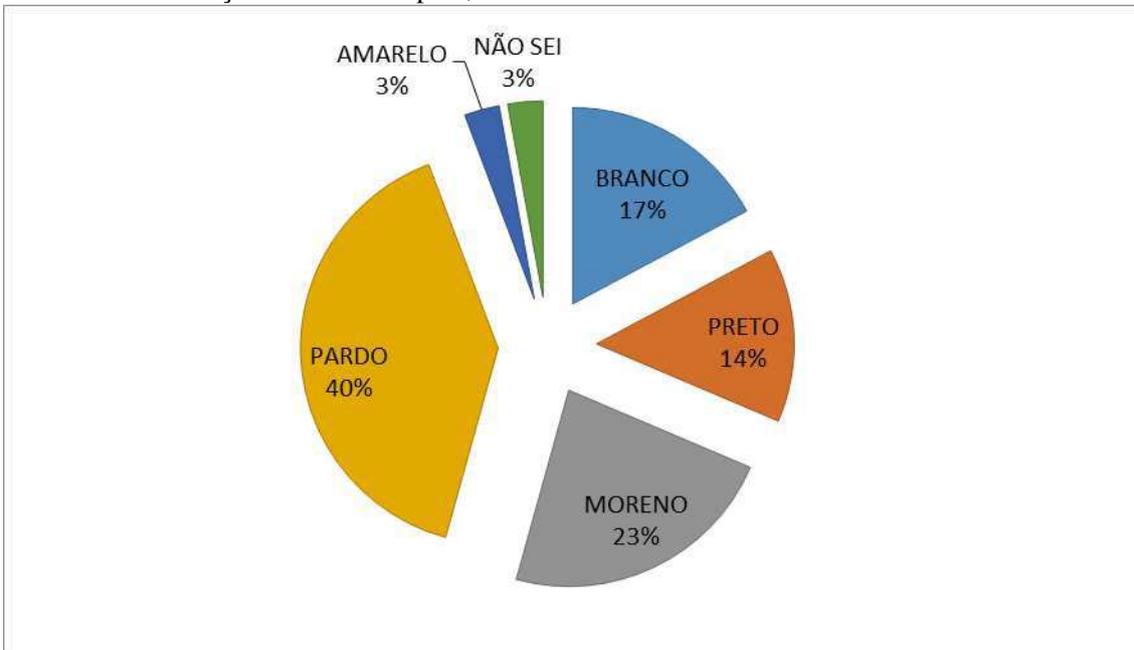
O objetivo é compreender como os alunos percebem o racismo na escola e, principalmente, se percebem alguma atitude da escola em favor da luta antirracista. Esse reconhecimento, para a pesquisa, reflete a postura da prática pedagógica dos professores e da gestão da escola frente à aplicação da Lei 10369/03. Todos os gráficos listados abaixo são de autoria da pesquisadora e têm as respostas do questionário como base. Os alunos participantes são todos do Ensino Médio, divididos entre 1º e 3º ano. A escolha entre os alunos do segmento para a participação foi aleatória e orientou-se a não identificação dos mesmos, considerando

³ Ver: PAULA, Claudemir da 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), 2008.

que o anonimato permite uma resposta mais fidedigna. Inicia-se, portanto, a auto declaração da cor da pele, para que se entenda, minimamente, a composição racial dos alunos participantes (gráfico 1).

Os dados mostram que maioria dos alunos, totalizando 40%, considera-se parda; enquanto os morenos seguem com 23% e, posteriormente, tem-se os brancos com 17%. Os pretos contabilizam 14% dos alunos e, com 3% estão os que se consideram amarelos e os que não sabem definir a cor da pele. Essas informações são relevantes para a pesquisa pois indicam a pluralidade de perfis étnico-raciais, ou diferenças de cor da pele, entre os alunos que frequentam a escola.

Gráfico 1: Em relação à cor da sua pele, você se define como:



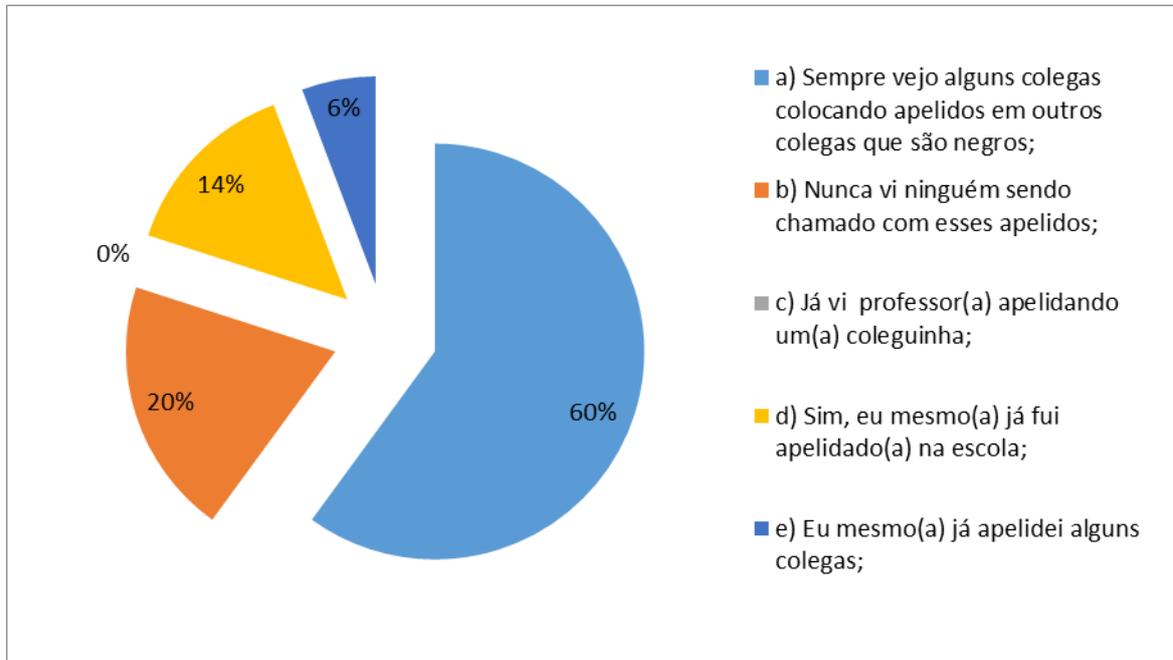
De forma mais específica, a segunda pergunta busca identificar as atos racistas percebido e/ou presenciados pelos alunos no ambiente escolar. Os alunos foram questionados quanto aos apelidos de cunho racista que recorrentemente são utilizados em “tom de brincadeira” mas que revelam as facetas do racismo velado vigente no Brasil. O gráfico 2 expõe os dados obtidos.

Dos participantes, 60% afirmam que é comum os alunos receberem tais apelidos. Esse número indica que 21 alunos já presenciaram atos racistas dentro da escola. Outros 20% indicam que nunca viram situações como esta, totalizando 7 alunos.

Por outro lado, é possível verificar que alguns alunos participantes já foram vítimas e outros já ocuparam o lugar do discriminador. O primeiro caso soma 14% do total, com 5 alunos;

o segundo, 6% do total, com 2 alunos. Isso reflete que, de alguma forma, os alunos já adotam uma postura mais crítica, apesar de alguns ainda terem atitudes racistas.

Gráfico 2: Você já presenciou alguém sendo apelidado de “macaco”, “urubu”, “picolé de asfalto”?



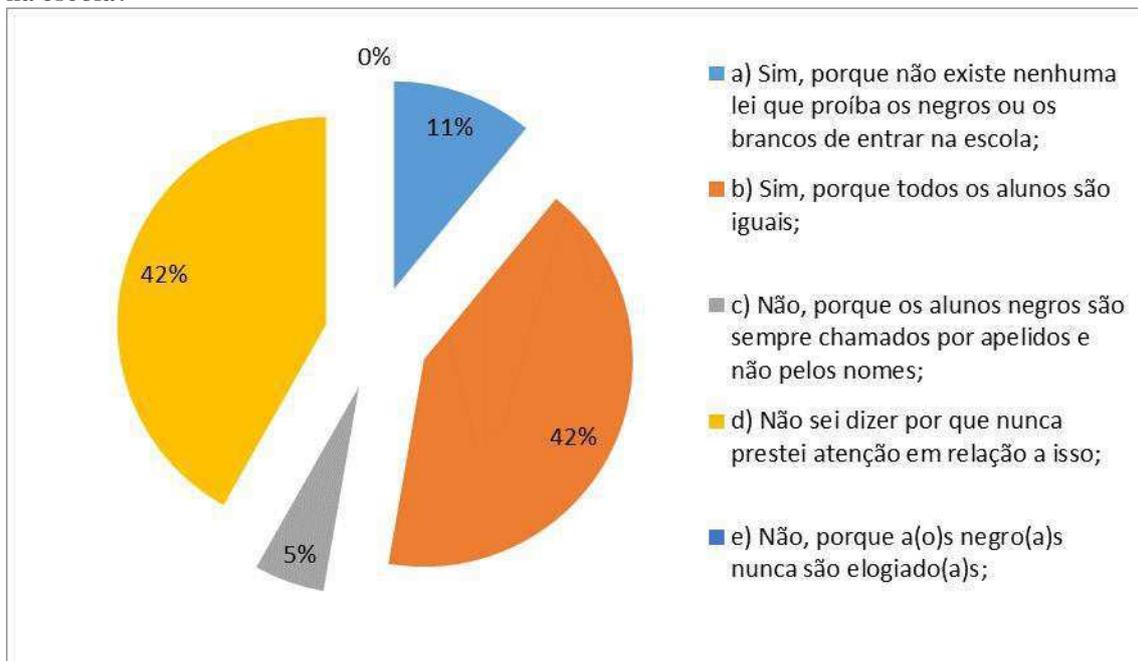
Quando perguntados sobre o tratamento que os alunos recebem na escola (Gráfico 3), 42% responderam que os alunos negros e brancos são tratados igualmente no âmbito escolar, enquanto outros 42% afirmam não dar atenção a isso e, por este motivo, não sabem responder.

Além disso, 11% dos participantes reconheceram que ambos os alunos têm direito a entrar na escola e, por isso, são tratados igualmente, com um total de 6 alunos. Na contramão, 3 alunos, somando 5% do total, afirma que os negros sofrem com o racismo, já que não são chamados pelo nome mas pelo apelido e, por esta razão, não recebem o tratamento que o alunos brancos recebem.

É perceptível que os alunos têm noção de como o discurso racista ainda é frequente e a prática mais ainda. Em seu imaginário, o aluno que sofre com atos discriminatórios procura qualquer tipo de justificativa para compreender sua exclusão. A cor da pele ou tipo de cabelo, característicos, não parecem, para ele, um motivo plausível para tanto preconceito. O pior de tudo isso é que as consequências podem ser tão massacrantes que sua vida inteira corre o risco de ser afetada.

Dando continuidade, perguntou-se quanto aos cartazes expostos na escola, se eles apresentam uma diversidade étnico-raciais que valorize a multiplicidade de perfis fenotípicos lá existentes.

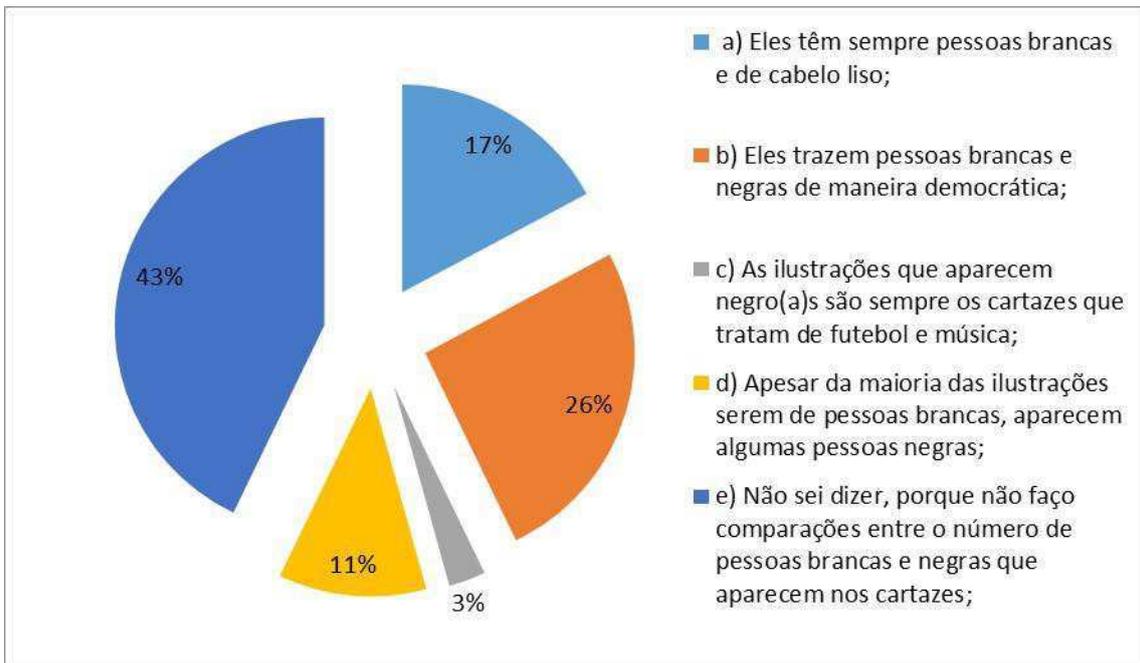
Gráfico 3: Você acha que o(a) aluno(a) negro(a) e o(a) aluno(a) branco(a) recebem o mesmo tratamento na escola?



O gráfico a seguir (gráfico 4) mostra que o total de 43% afirma que não dá atenção a este aspecto nos cartazes. Por outro lado, 26% já consegue reconhecer um caráter mais diversificado na escolha dos personagens dos cartazes. Um número menor declara que as pessoas brancas e de cabelo liso são sempre escolhidas, somando 17%.

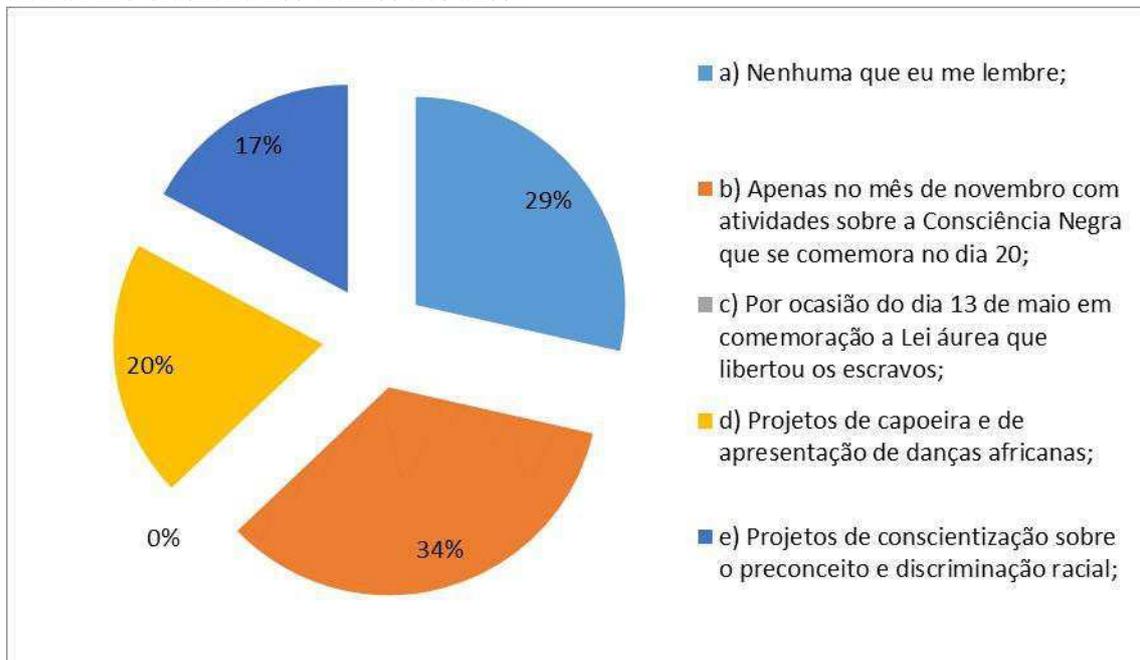
No mesmo ritmo, somente 11% reconhecem que os negros aparecem nos cartazes, mas não são maioria. Outros 3% relaciona a aparição de negros ao futebol e a música. A reflexão depreendida desses números aponta para uma futura mudança nos moldes da comunicação e da informação, quando o negro será tratado de forma mais igualitária. Como prova, os alunos já percebem um equilíbrio nos cartazes e, por isso, muitas vezes, já não se importam com esse tipo de escolha.

Gráfico 4: Em relação aos cartazes que são colocados na sua escola, você observa que:



A pergunta seguinte já adentra as questões pedagógicas da escola e como esta tem se posicionado em relação aos atos de racismo e à Lei 10639/03.

Gráfico 5: Quais foram as atividades desenvolvidas pela sua escola em favor da Cultura Africana e da Cultura Afro-brasileira nos últimos três anos?



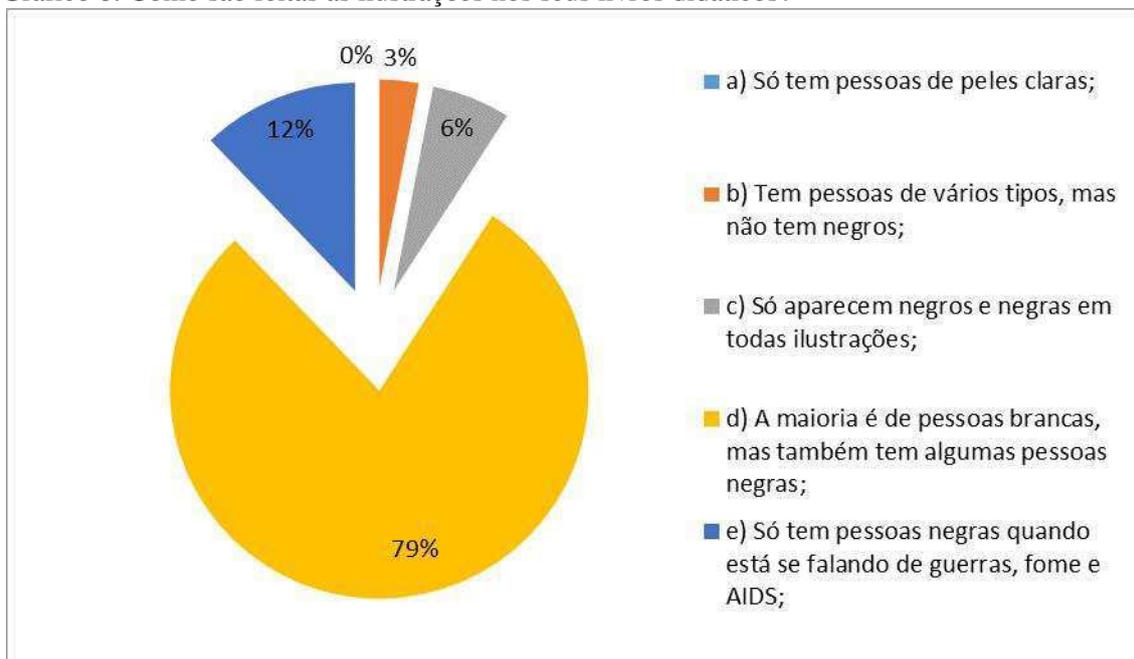
Os alunos foram questionados sobre as ações que a escola já fez nos últimos três anos para promover a Cultura Africana e da Cultura Afro-brasileira. O gráfico 5 mostra que o mês

de novembro continua sendo o momento para discussão sobre o tema, pois 34% dos alunos confirmaram em suas respostas que na semana do 20 de novembro, quando se comemora o dia da Consciência Negra, é que é possível observar o desenvolvimento de atividades que enfocam temas ligados as manifestações culturais africanas e afro-brasileiras.

Outros 29% não identificaram atividades de cunho pedagógico e antirracista na escola. Do total de alunos, 17% reconhece algum tipo de projeto que envolve capoeira, como herança do povo negro no Brasil, e danças africanas.

Por mais que alguns alunos façam referência a atividades isoladas do mês de novembro, como a capoeira e as danças africanas, ainda é insuficiente a interferência da escola, quanto aos projetos e outras culminâncias, em relação à expectativa que se cria em torno das ações ali efetivadas que possam de fato corresponder aos objetivos da Lei 10.639/03 e apresentar de forma mais específica as contribuições dos africanos e afro-brasileiros para a História do Brasil.

Gráfico 6: Como são feitas as ilustrações nos seus livros didáticos?



Distoando desses dados, 6% dos alunos afirmaram que negros são exclusividade na ilustração dos livros didáticos, o que parece ser um caso isolado em relação às outras respostas. O gráfico 6 mostra um outro aspecto relevante para a análise aqui proposta. Perguntou-se aos alunos quanto às ilustrações dos livros didáticos adotados pela escola e, segundo 79% dos alunos, apesar de já aparecerem personagens negros, a maioria ainda é de brancas. Enquanto isso, 12% dos participantes associam a imagem dos negros presente nos livros a guerra, fome e

AIDS. Essas duas informações representam muito bem o necessário avanço que ainda não chegou quanto à implementação da Lei e, principalmente, à conscientização da sociedade.

No outro extremo, 3% revelam a exclusão total dos negros nos respectivos livros, que também pode ser entendido como não representação do todo. É importante e prudente frisar o papel do livro didático nesse contexto, não só como um suporte pedagógico:

O livro didático é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado. Como mercadoria ele obedece inferências variadas em seu processo de fabricação e comercialização (BITTENCOURT, 2010, p.191).

A indústria editorial é também parte de uma rede discursiva muito mais ampla. O mercado interfere diretamente na qualidade da informação apresentada no livro, já que este não está isento de ideologias, sistemas simbólicos de valores e crenças e de cultura de determinada conjuntura.

O livro adotado pela escola está inserido no Programa Nacional de Livro Didático – PNLD. Tal programa é reconhecido mundialmente pelo trabalho prestado à educação pública brasileira, buscando aliar material didático à proposta política-pedagógica em cada um dos seguimentos e séries.

Figura 1: Capas dos livros de História do Ensino Médio



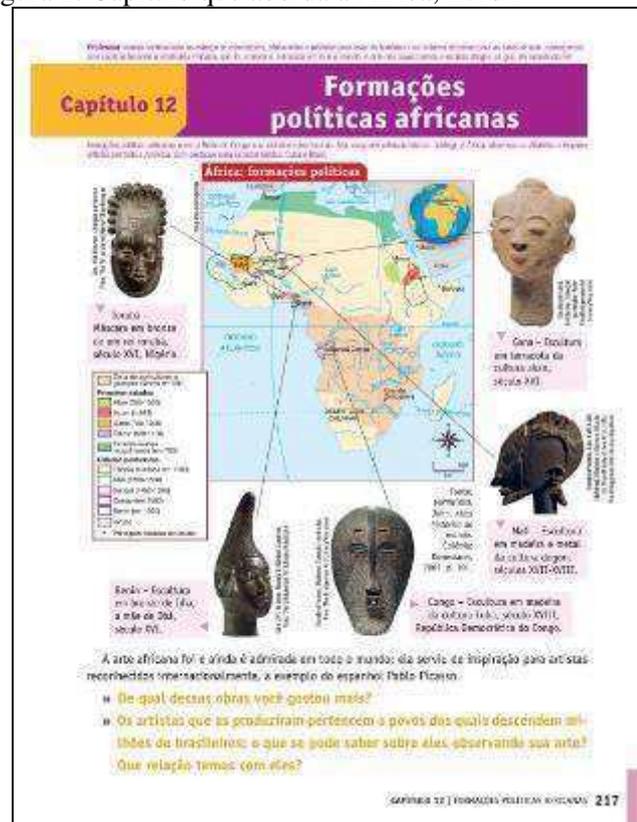
Fonte: BOULOS JUNIOR, 2017, p. 1

A coleção História Sociedade & Cidadania, da editora FTD, de autoria de Alfredo Boulos Júnior. Tivemos a oportunidade de acessar os livros do 1º, 2º e 3º anos em um catálogo digital disponível na *internet* e pudemos constatar que desde a capa há referências à cultura e sua diversidade no Brasil (figura 1).

O conteúdo programático do livro é bem integrado segue uma forma cronológica linear, intercalando temas da História Geral com os da História do Brasil, com ênfase na abordagem política e econômica. Ao longo dos capítulos, distribuídos em 4 unidades, o livro apresenta imagens de culturas e povos diversos, no entanto, não se pode dizer que a maioria das imagens retrata a negritude.

Uma das unidades que aborda especificamente a temática africana, no livro 1, é a de número doze (figura 2), nela é descrita a formação dos primeiros povos africanos, como os bantos e os congos; são expostas as fontes da história africana e são retratados alguns aspectos da cultura desses povos.

Figura 2: Capítulo que aborda a África, livro 1



Fonte: BOULOS JUNIOR, 2017, p. 217.

No livro 2, a história africana é retratada ao longo dos capítulos e há um específico que relata a chegada e a vida dos africanos no Brasil. O trecho mostra, especialmente, as muitas contribuições para a cultura e para os costumes do país do povo negro trazido para as terras do pau-brasil (figura 3).

Figura 3: Capítulo que aborda os africanos, livro 2



Fonte: BOULOS JUNIOR, 2017, p. 78

Já no livro 3, o povo africano é apresentado em seu momento de existência e independência. No capítulo, os ativistas conhecidos são lembrados e outros nomes importantes são citados (figura 4).

De acordo o PNLD, o livro está alinhado com a Lei 10639/03, propiciando aos alunos diversidade cultural no material:

A legislação referente à História da África e a história e cultura afro brasileira e indígena é atendida, ressaltando-se a preocupação da coleção em destacar a diversidade dos grupos e experiências. Isso ocorre a partir da organização dos capítulos de cada volume, com conteúdos referentes aos indígenas, africanos e afrodescendentes de forma alternada com outros conteúdos. Também a seleção de textos e imagens destaca a presença dos negros e indígenas nas lutas políticas e ressalta suas práticas culturais. (Guia de livros didáticos, 2014, p. 78)

Assim, vemos que já há no material didático uma busca pela estruturação da História da África mesmo em livros de história geral ou brasileira. As imagens, de acordo com os alunos e com as próprias imagens dos livros, a maioria ainda é de brancos, apesar de alguns negros ainda aparecerem somente em trechos específicos sobre a África.

Figura 4: Capítulo que aborda a África, livro 3

Capítulo 8 **Independências: África e Ásia**

De versos a sapir-chô do poeta angolano Vísito da Cruz (1928-1973). Leia-os com atenção.

Mama Negra
(Canto da Esperança)

[...]
Pela tua voz
Vozes vindas dos canaviais dos serrões dos cafezais
das margens dos algodoados...
Vozes das plantações de Virgínia
dos campos das Carolinas
Alabama
Cuba
Brasil...
Vozes dos sargentes das barajás das lagoas dos
elmos das parquias das urzes

[...]
Pela tua regaça, minha Mãe
Outras gozias emboladas
à voz da terra nublada
do teu leito silencioso
de bondade e poesia
de maldade ríspida e graça...

[...]
Pela tua etnia, minha Mãe
Vozes deusas do dia
cristandade de sei pastor, parragens
tristeza-patogênica

[...]
mas vejo também que a luz roubada aos teus olhos, com espigada
democratizante fantástica - rarrão a Cartosa...
ritualizante firme - rarrão a Esperança...
em não ceder a tua fé,
perando, fermando, anuscando
- o dia da humanidade
O DIA DA HUMANIDADE...

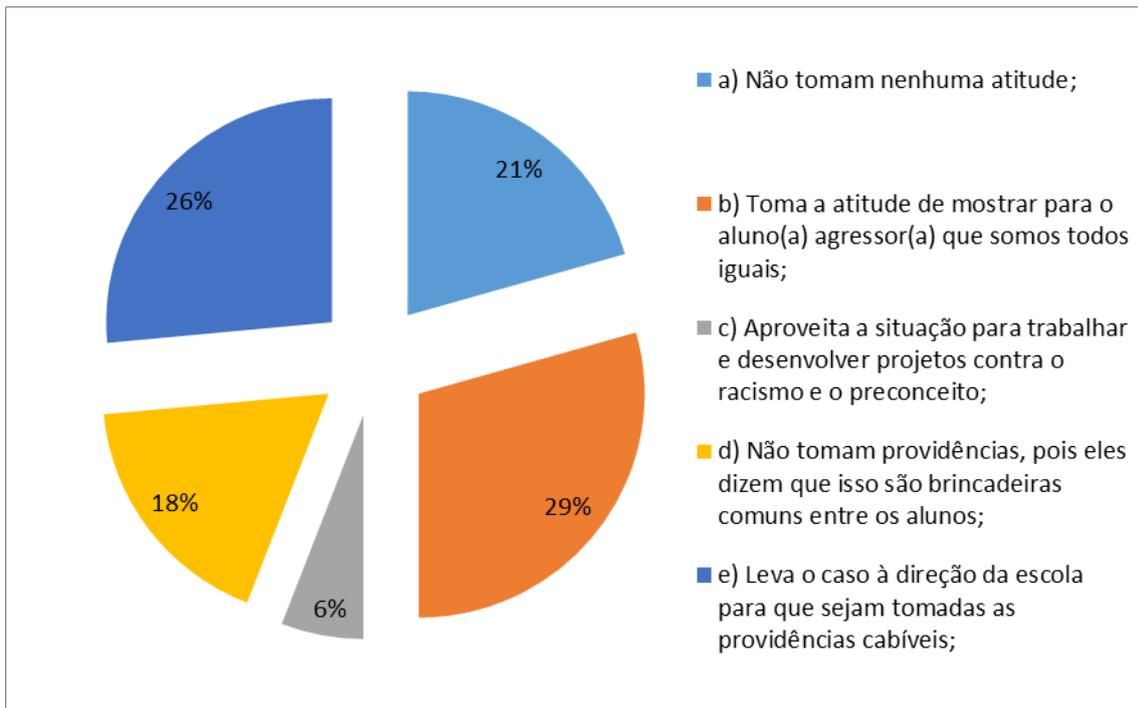
Estampa de Isidro XXI. Angélica, Alameda.

146 **UNIDADE 3 | MOVIMENTOS SOCIAIS**

Fonte: BOULOS JUNIOR, 2017, p. 146

A última pergunta feita aos alunos participantes já antecipa toda a discussão sobre o papel do professor nessa empreitada. Questionou-se a postura do professor frente a uma prática racista. O gráfico 7 mostra que 29% dos alunos reconhecem o posicionamento dos professores como exemplar, pois interferem mostrando que os alunos são iguais. No mesmo caminho, outros 26% afirmam que os professores acionam instâncias maiores da escola para tratar os casos, vendo com bastante seriedade qualquer atitude racista. Somados a estes, outros 6% apontam que os professores aproveitam tais situações para debater e mesmo desenvolver projetos contra o racismo e o preconceito étnico-racial. Ao todo, são 61% do total de alunos que percebem a recriminação do racismo na escola.

Gráfico 7: Que atitudes seus professores tomam quando vê ou ouve um(a) aluno(a) sendo chamado(a) por apelidos pejorativos?



Por outro lado, 21% dos participantes afirmam que os professores costumam não se posicionar em situações de racismo, juntos de outros 18% que mostram professores banalizando as práticas de racismo na escola, pois as veem como “brincadeira” comum entre colegas. Esses 39%, por algum motivo, entenderam que os professores foram negligentes e não deram a devida importância aos atos racistas.

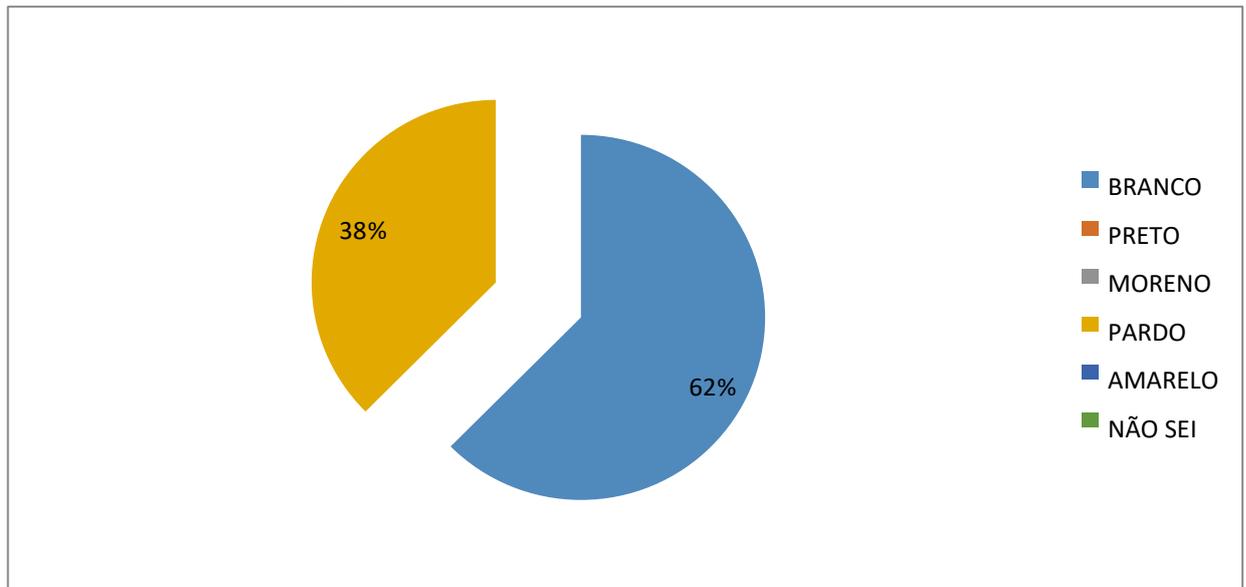
Um balanço geral das informações aqui analisadas indica um posicionamento bem consciente dos alunos. Eles parecem atentos a tais problemáticas e estão mais atentos ainda ao posicionamentos dos atores sociais atuantes na escola. Afinal, eles estão lá para garantir acesso à educação, mas, muito além disso, para garantir o desenvolvimento e a formação de cidadãos críticos e participativos nas decisões coletivas.

3.2.2 Percepção dos professores

Inicia-se, nesta seção, a análise dos dados coletados a partir dos questionários aplicados junto aos professores. Foram, ao todo, nove participantes e todos eles ministram aula em pelo menos duas séries diferentes do Ensino Médio e há casos de professores que dão mais de uma disciplina por turma, entre as quais estão Biologia, Filosofia, Geografia, História, Biologia, Química e Educação Física.

A primeira pergunta do questionário (Gráfico 8) busca traçar o perfil étnico-racial dos professores participantes. A maioria, contabilizando 62% dos professores se autodeclarou branco, enquanto outros 38% reconheceram-se como pardos.

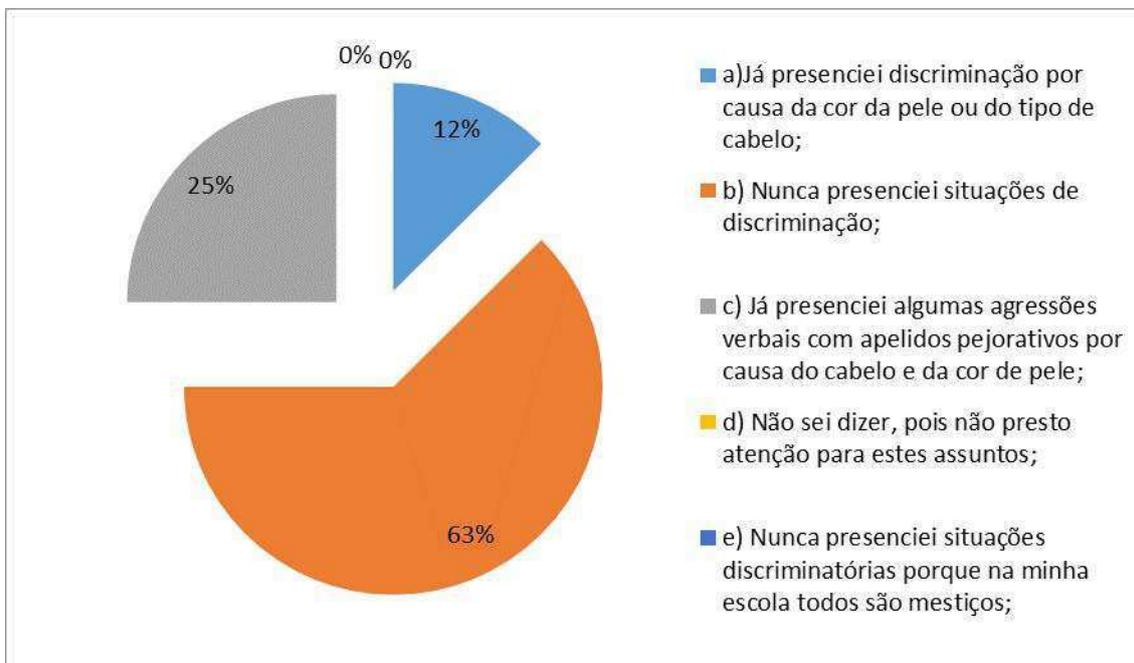
Gráfico 8: Auto-indicação do pertencimento racial



A segunda pergunta (Gráfico 9) tinha como objetivo saber se o professor já havia presenciado alguma prática discriminatória na escola: 63% dos professores nunca haviam presenciado atos discriminatórios no ambiente escolar. O que demonstra uma certa invisibilização ou mesmo não percepção dos atos racistas existentes nas escolas.

No entanto, 25% dos professores declararam já ter presenciado agressões verbais envolvendo apelidos ligados a cor da pele e tipo de cabelo. Enquanto 12% afirmam já terem presenciado discriminação motivada pela cor da pele ou do tipo de cabelo. Esses 37% correspondem aqueles docentes que já se apresentam mais sensíveis e críticos aos atos racistas observados no cotidiano escolar.

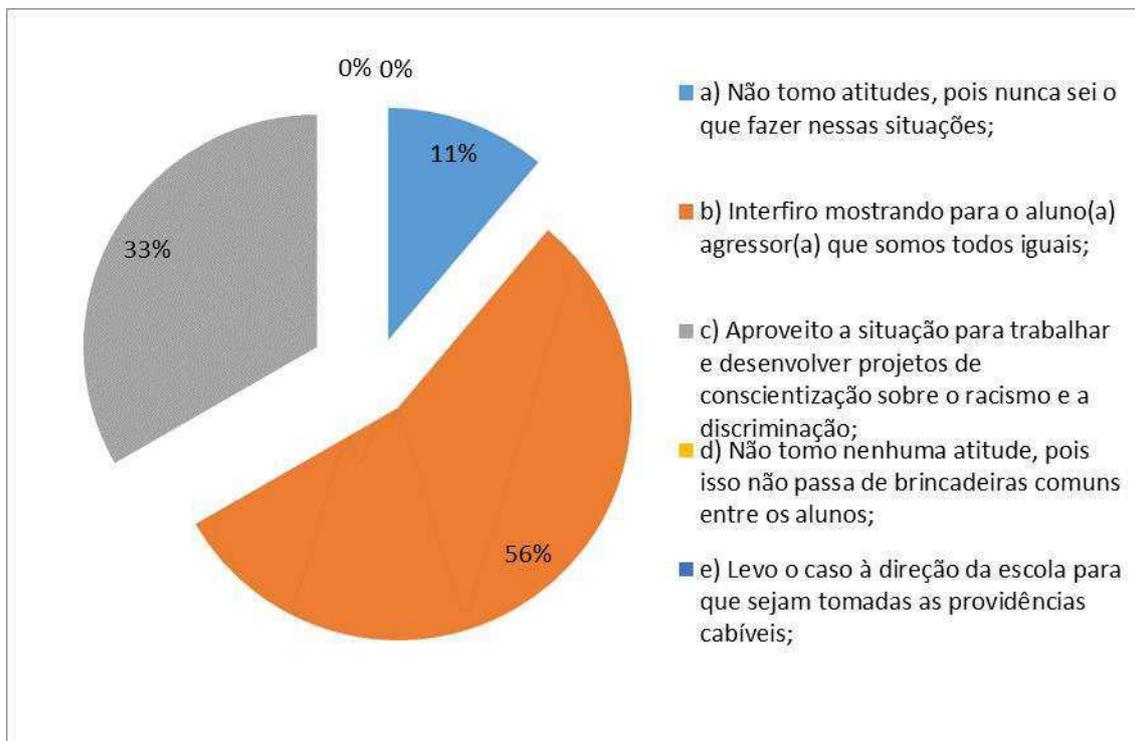
Gráfico 9: Já presenciou algum problema de discriminação na escola?



Quando questionados sobre quem deve ser responsabilizado pelo combate ao racismo, os professores responderam unanimemente que toda a sociedade deve se empenhar no combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação social. É importante frisar que a partir do momento em que se reconhece a parcela individual de responsabilidade e que, ainda assim, se exige a participação coletiva, tem-se uma sociedade mais coesa, considerando-se que sempre que as ações de enfrentamento ao racismo partirem de todos, elas surtirão mais efeito e os objetivos serão alcançados de forma mais eficaz.

Ainda sobre responsabilidade, a questão seguinte indagou os professores quanto ao posicionamento deles em casos de racismo (Gráfico 10). Mais da metade dos professores sinalizou que interfere na situação mostrando ao praticante de atos discriminatórios que todos são iguais.

Gráfico 10: Que atitudes você toma como educador(a) quando vê um aluno(a) sendo chamado(a) de apelidos pejorativos?

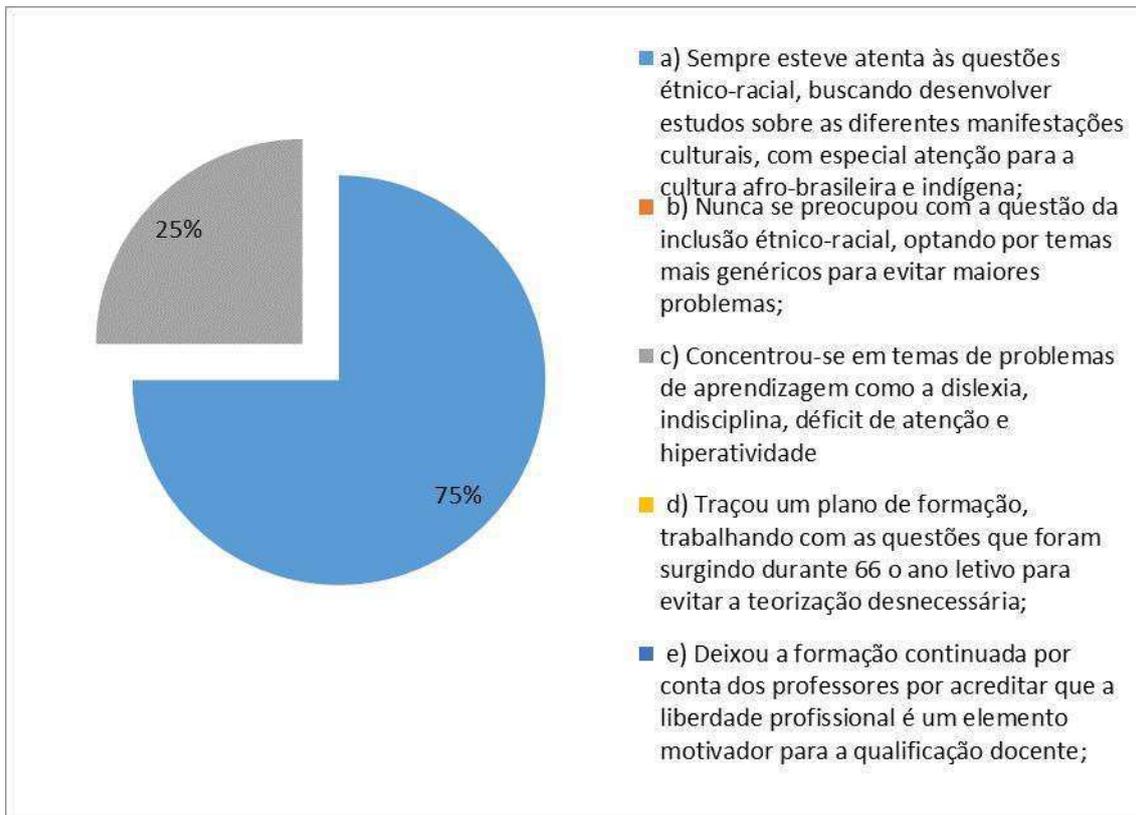


Além disso, 33% dos professores afirmaram que quando presenciam ações racistas as utilizam para promover reflexões sobre o tema, como por exemplo, através de projetos. Isso representa um passo importante no combate ao racismo, pois a aprendizagem baseada em projetos tem se mostrado muito eficiente e eficaz.

Por outro lado, ainda há aqueles que não sabem lidar com tais situações, totalizando 11% dos professores. É preocupante que o professor, uma referência dentro da sala de aula e para além dela, não saiba como agir frente aos casos de racismo. As consequências desse despreparo podem ser irreversíveis, tanto no que tange à perpetuação de comportamentos racistas quanto ao sofrimento da vítima, afetando a sua saúde mental, culminando inclusive em uma possível evasão escolar.

Quando perguntados sobre os cursos de formação continuada oferecidos pela Secretaria de Educação (gráfico 11), os professores afirmaram, 75% deles, que a escola está atenta as questões étnico-raciais e propõe estudos sobre diferentes manifestações culturais, quer sejam elas voltadas para os afro-brasileiros ou indígenas. Tais números mostram um reconhecimento da preocupação dos gestores pedagógicos, mas, por outro lado, 25% dos profissionais declaram que as formações são voltadas para problemas cognitivos e de aprendizagem.

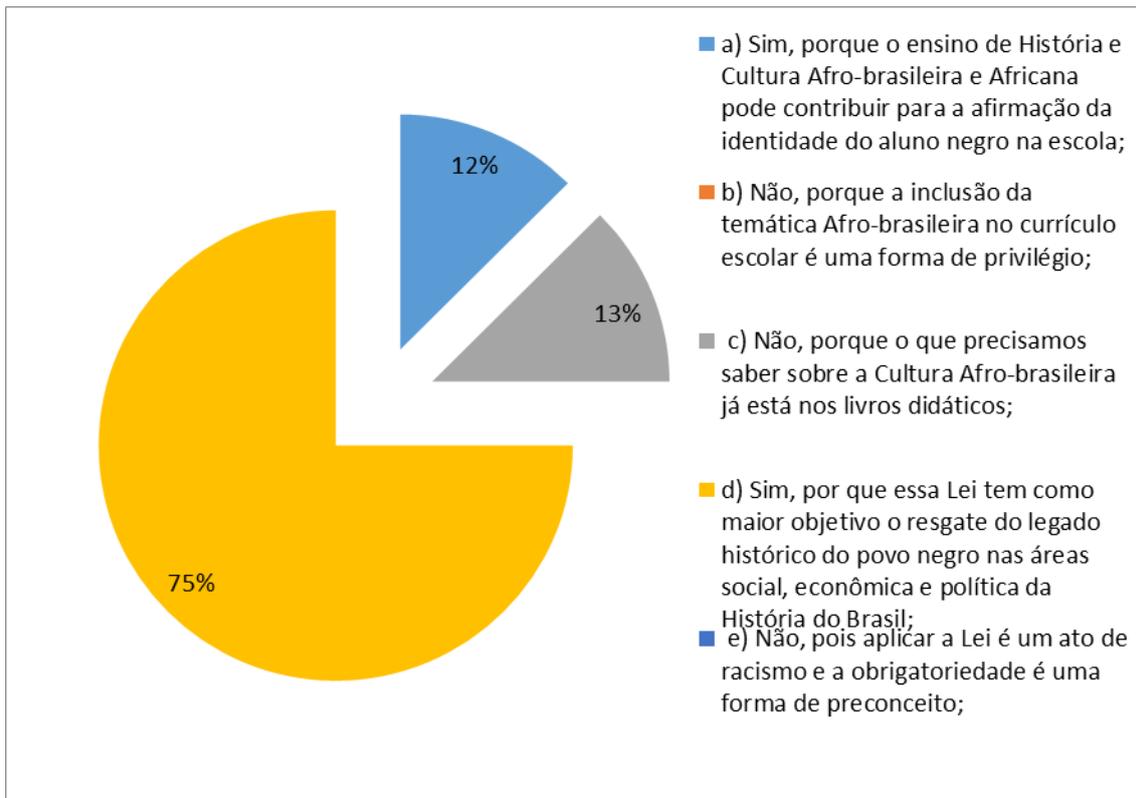
Gráfico 11: Ao realizar a formação continuada, a escola e/ou Secretaria:



A próxima questão feita aos professores abordava especificamente o estudo da História e Cultura Africana e Afro-brasileira. O gráfico 12 mostra que 75% dos professores reconhecem a importância da Lei e o seu objetivo de incluir esta temática no sistema educacional brasileiro. O resgate da contribuição do povo negro à vida do brasileiro em diferentes aspectos é, de fato, relevante e algo que pode ser, sim, alcançado. Neste mesmo sentido, outros 12% concordam com a contribuição do ensino das raízes africanas para valorização da identidade do negro.

Por outro lado, 13% dos professores julgaram desnecessário, pois o material didático já seria suficiente para abordar a História e Cultura africana e afro-brasileira. Este ponto de vista confirma que alguns professores ainda não reconhecem totalmente a necessidade da inclusão desse conteúdo.

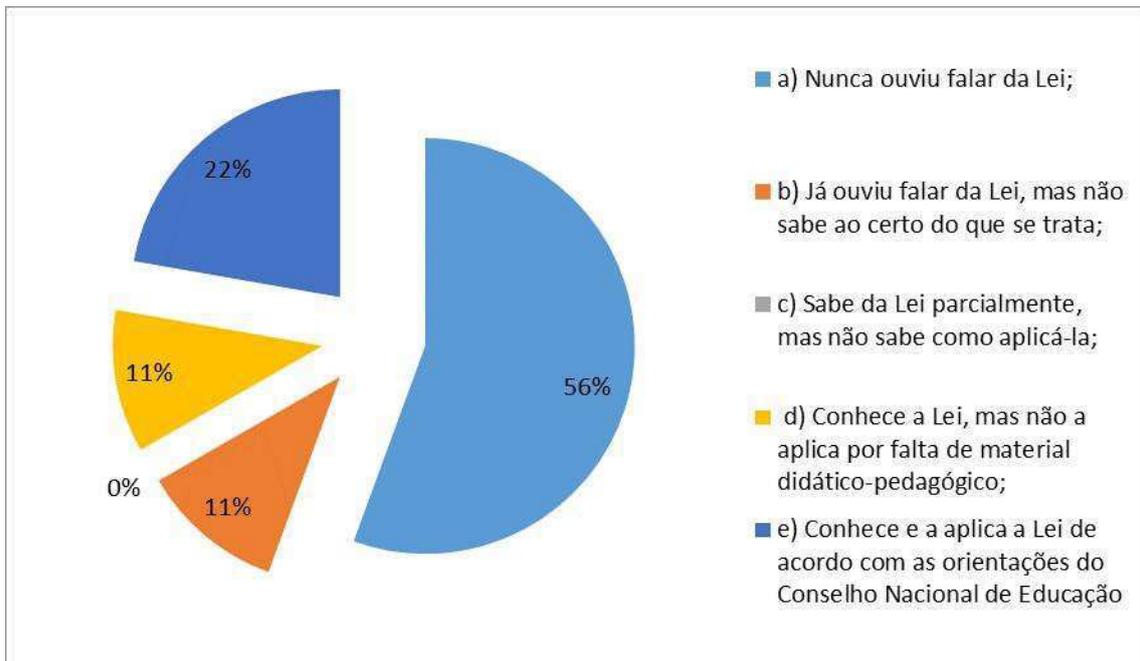
Gráfico 12: Você concorda que a escola deve incluir o estudo da História da África e Cultura afrobrasileira no currículo?



Esse não reconhecimento ou não aceitação da Lei pode ser refletida na próxima pergunta feita aos professores. Quando questionados especificamente sobre a Lei 10.639/03, 56% afirmaram nunca ter ouvido falar sobre, enquanto 11% têm apenas conhecimento superficial. Esses 67% dos professores que não se atualizaram quanto à Lei e continuam seu trabalho pedagógico sem que ela seja levada em consideração, representam grande parcela dos profissionais da educação atuantes em todo o Brasil.

O campo desfavorável para a implementação da Lei é de responsabilidade, em partes, desses profissionais que não se atualizaram quanto as demandas recentes e, acrescidos da negligência da gestão pedagógicas e demais Instituições responsáveis, não foram expostos a cursos e outros tipos de formação continuada. Confirmando isto, outros 11% até tentam fazer esse trabalho, mas são impedidos pela falta de material adequado.

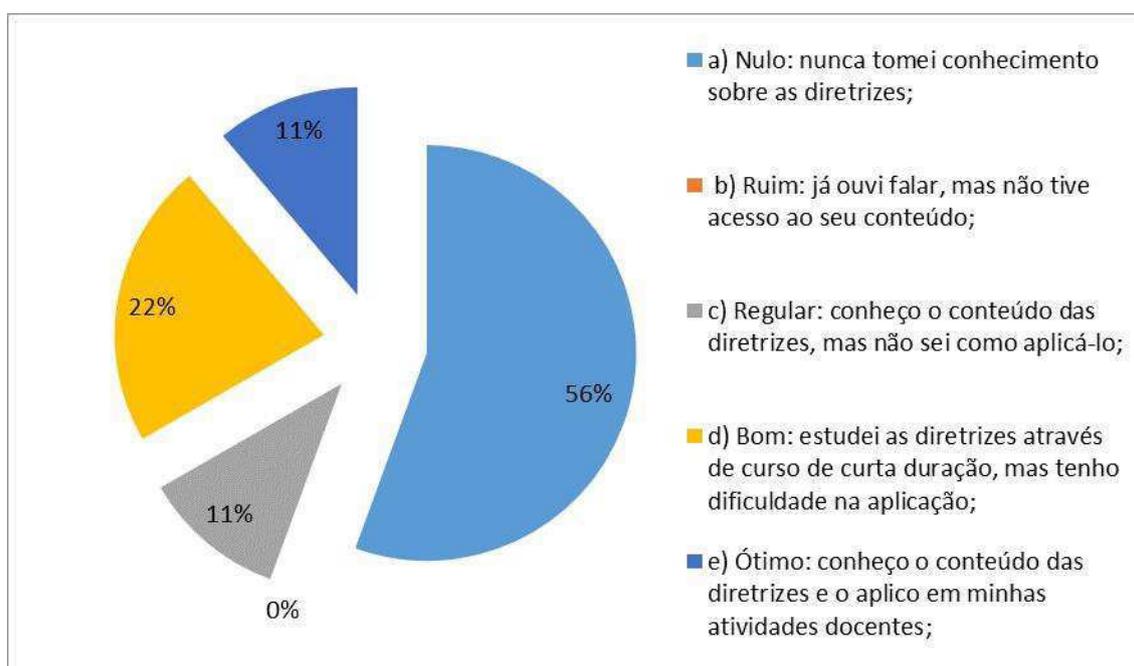
Gráfico 13: Em relação à Lei 10.639/03 você:



Por outro lado, há aqueles que tentam fazer um bom trabalho na luta antirracista. Do total, 22% afirmaram que conhecem a Lei e já atuam de acordo com as diretrizes impostas pelo Conselho Nacional de Educação.

O conhecimento sobre a Lei e as respectivas diretrizes para sua implementação são as ferramentas que dão suporte ao professor e ao trabalho desenvolvido em sala de aula. Por isso, a pergunta seguinte buscou analisar o nível de conhecimento dos professores quanto às diretrizes curriculares para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O gráfico 14 evidencia esse quadro de despreparo dos professores, pois 56% avaliam seu conhecimento como nulo, igualado a zero, acrescidos de outros 11% que não sabem como funciona na prática, apesar de ter conhecimento teórico regular sobre o assunto.

Gráfico 14: Como você define o seu conhecimento em relação às diretrizes curriculares para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?



A aplicação da Lei 10.639/03 tem como impedimento não apenas o despreparo do docente e sua não formação, ou o descaso por parte das instituições. Uma delas é que existem livros especializados que foram criados para completar e suprir as necessidades dos livros didáticos, mas que não são utilizados. Esses livros tratam de conteúdos relacionados à História da África e podem ser aproveitados como base no confronto entre história e realidade.

Neste contexto, 22% consideram seu conhecimento bom, mas, ainda assim, não conseguem aplicar sem enfrentar dificuldades. Deste total só 11% afirmaram ter um conhecimento ótimo e conseguem implementar os conteúdos da Lei no decorrer de suas aulas.

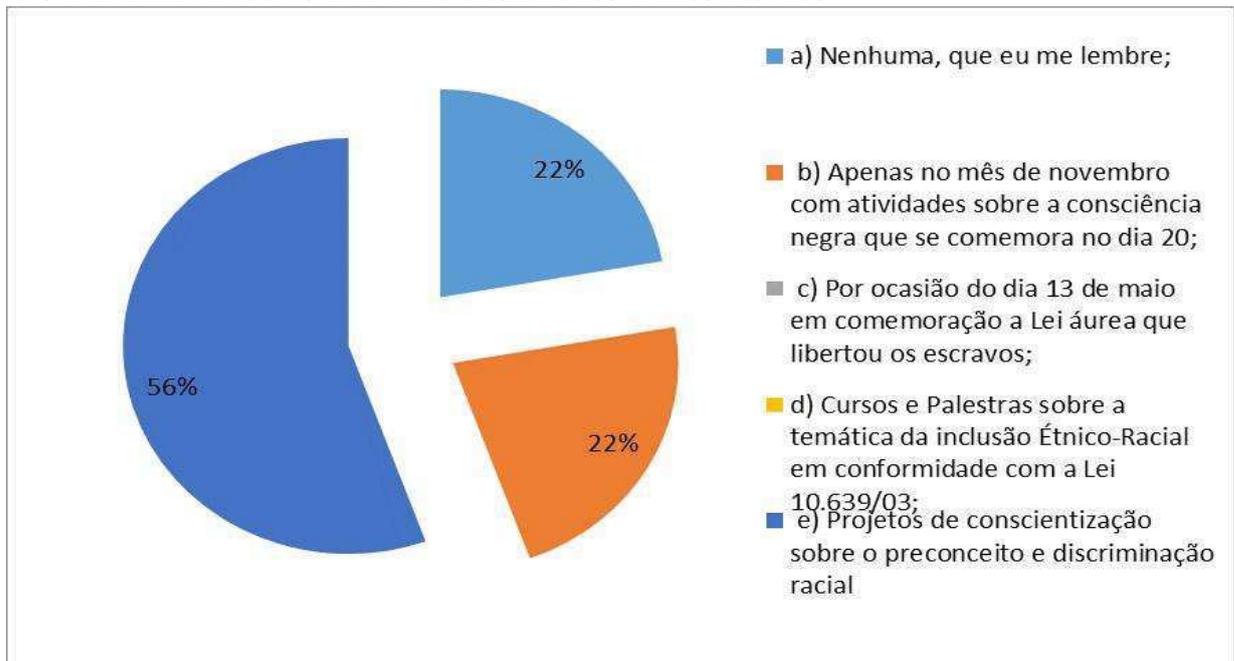
No que se refere às atividades efetivamente feitas com base na Lei e suas respectivas diretrizes nos últimos três anos, do quantitativo total, 56% dos professores confirmaram a realização de projetos de conscientização sobre o preconceito e a discriminação racial, o que é muito relevante para a progressão da implementação da Lei 10.639/03.

No entanto, ainda há aqueles que não identificaram ações dentro da escola, somando 22% do total. Além de outros 22% só reconhecerem atividades ofertadas no mês de Novembro, na comemoração do dia da Consciência Negra.

A última questão lançada aos professores foi sobre a atuação da Secretaria de Educação do Estado do Maranhão nos últimos três anos em relação a implementação da Lei 10.639/2003 (gráfico 15). A conclusão é que a Secretaria não atuou de forma organizada e satisfatória: 45% não notou preocupação da Instituição com a aplicação da Lei; 22% afirma que, mesmo sem o empenho da Instituição, a equipe pedagógica assumiu a responsabilidade e trabalhou com os

materiais enviados pelo MEC; outros 22% declararam que foram incentivados a aplicar a Lei mas não receberam qualquer tipo de orientação por parte da Instituição; além disso, 11% julgaram a Secretaria como alheia à discussão e não apoiadora de iniciativas individuais que busquem trabalhar o tema na escola.

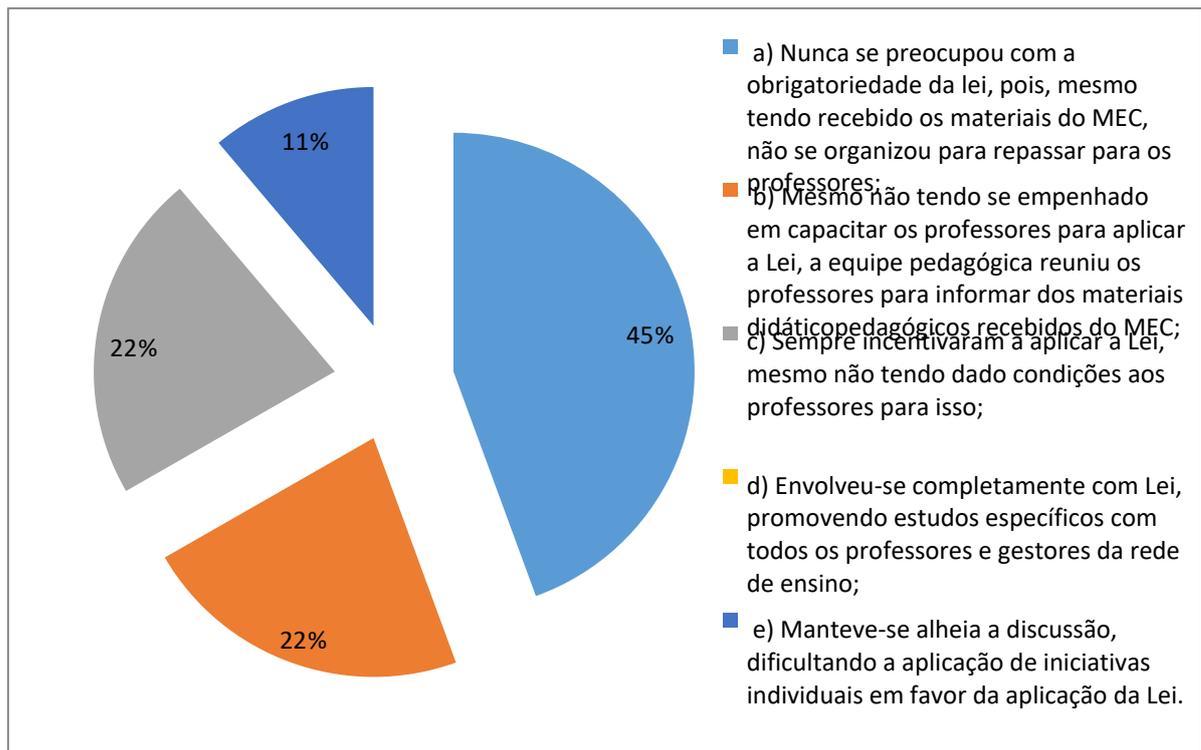
Gráfico 15: Quais foram as atividades desenvolvidas pela Secretaria de Educação ou pela escola em favor da Cultura Africana e da Cultura Afro-brasileira nos últimos três anos?



Não há como descrever a relevância do papel das Secretarias de Educação, sejam municipais ou estaduais. Elas representam a regulação e a fiscalização de toda a prática pedagógica, organizam e priorizam ações que podem colaborar para a implementação da Lei.

O que não tem acontecido na maioria dos estados brasileiros.

Gráfico 16: A respeito do compromisso da Secretaria de Educação em relação da aplicação da Lei 10.639/03 nos últimos três anos é verdadeiro dizer que:



O gráfico 16 aponta para uma atuação descomprometida com a luta antirracista e deslegitima o que o Movimento Negro tem conquistado. Essa conclusão é rigorosa considerando o que apontaram os professores e os próprios alunos em suas respostas. Sem dúvida, a descontinuidade das ações é o que mais prejudica o andamento do trabalho em prol da inclusão dos conteúdos que valorizem as contribuições dos africanos e afro-brasileiros para a História do Brasil, o que contribuiria sobremaneira para a revisão de muitos dos preconceitos existentes em nossa sociedade, que em última instância acabam por reforçar atos racistas.

Este capítulo foi de muita relevância para a conclusão do trabalho. Entendemos que as respostas não representam o todo mas são importantes para fazer pontuações sobre a implementação da Lei 10639/03.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diferente de outros temas como a violência nas escolas, drogas e tantos outros assuntos mais recorrentes em sala de aula, as questões raciais não são trabalhadas ou, quando discutidas,

aparecem de forma fragilizada. Em datas comemorativas e eventos pontuais como o 13 de maio, dia da abolição da mão de obra escrava no Brasil, e o 20 de novembro, dia da Consciência Negra, a sociedade volta seu olhar para a tais problemáticas, mas, logo tudo volta à sua “normalidade”.

A escola é uma instituição que reflete muito rapidamente os problemas e anseios sociais. Como um termômetro, ela funciona como um berço para qualquer mudança que se espera da coletividade em determinada conjuntura. Buscou-se aqui analisar o processo de implementação da Lei 10639/03 como um desses processos e sobretudo como um instrumento em potencial para a luta antirracista.

O presente trabalho buscou pontuar algumas fragilidades nas relações entre a escola, seus membros atuantes e conseqüentemente os seus alunos. É de grande valia a preparação desse corpo escolar para a modificação de saberes, reformulações nas práticas de ensino e mudanças de mentalidades. Os fios dessa conclusão foram os dados coletados, as situações examinadas, os posicionamentos nos questionários estabelecidos.

As instituições competentes têm tentado organizar um processo linear para a implementação de ações que visem ao cumprimento da Lei e de suas diretrizes. Detectou-se um processo ainda lento, porém de grande importância para a sociedade, graças a diversos estudos e algumas ações afirmativas conquistadas.

As políticas e medidas de ações afirmativas constituem um referencial para que os grupos sociais discriminados possam buscar espaços, serem ouvidos e conseqüentemente modificar sua História. Os professores, como verdadeiros heróis sociais precisam ser munidos para atuar em mais uma batalha.

A formação continuada, portanto, é a base que sustentará qualquer tipo de planejamento de mudanças na rotina pedagógica. Para que saiba como reagir e se portar frente a práticas de racismo a escola, o professor precisa de suporte e de se munir de informações de áreas multidisciplinares para, então, estar devidamente preparado.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA DE NOTÍCIAS SEDUC/MA. **Governo do Estado realiza campanha para autoidentificação de povos e comunidades tradicionais do Maranhão.** Disponível em: <<http://www.ma.gov.br/agenciadenoticias/direitos-humanos/governo-do-estado-realizacampanha-para-autoidentificacao-de-povos-e-comunidades-tradicionais-do-maranhao>> Acesso: 10 jun. 2019
- ALBUQUERQUE, Janeslei Aparecida. O racismo silencioso em escolas públicas de Curitiba: imaginário, poder e exclusão social. **Dissertação de Mestrado em Educação**, UFPR. Curitiba, 2003.
- ARAÚJO, Thiago de. ‘Mito da democracia racial faz parte da educação do brasileiro’ diz antropólogo congolês KabengeleMunanga. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/mitoda-democracia-racial-faz-parte-da-educacao-do-brasileiro-diz-antropologo-congoleskabengele-munanga/>>. Acesso em 10 de Dezembro de 2018
- BITTENCOURT, Circe. **Identidade nacional e ensino de História do Brasil.** In: KARNAL, Leandro (org.). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2005.
- BOULOS JUNIOR, Alfredo. **História sociedade & cidadania**, 1º ano. – 2ª ed. – São Paulo: FTD, 2017.
- _____. **História sociedade & cidadania**, 2º ano. – 2ª ed. – São Paulo: FTD, 2017.
- _____. **História sociedade & cidadania**, 3º ano. – 2ª ed. – São Paulo: FTD, 2017.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Abril Cultural e Editora Brasiliense, 1985.
- BRASIL. **Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003.** Inclui a obrigatoriedade da disciplina “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.
- _____. **Ministério da Educação.** Parecer CNE/CP n. 3, de 10 de março de 2004. Institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília, DF, 2004.
- COELHO, Mauro Cezar. “Jogando verde e colhendo maduro”: historiografia e saber histórico escolar no ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira. **Territórios e Fronteiras**, Cuiabá, v. 6, n. 3, p. 92-107, 2013. Disponível em: <http://www.ppghis.com/territorios&fronteiras/index.php/v03n02/article/view/247/180>. Acesso em: 02 jan. 2018
- Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Conexa.** In: Procuradoria Geral da República, 2007. Disponível em: <<https://www.safernet.org.br/drupal/sites/default/files/Racismo.pdf>> Acesso: 12 jun. 2019.
- CRI. **Articulação para o Combate ao Racismo Institucional.** Identificação e abordagem do racismo institucional. Brasília: CRI, 2006.

DARWIN, Charles. **A Origem das Espécies**, no meio da seleção natural ou a luta pela existência na natureza, 1 vol., tradução de Mesquita Paul.

FERNANDES, Florestan. Prefácio à edição brasileira. In: NASCIMENTO, Abdias do. O genocídio do negro brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritores. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48. ed. São Paulo: Global, [1933] 2003. 719p

GARCIA, Renísia Cristina G. Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira: 1993 – 2005. Brasília: INEP, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **Educação cidadã, etnia e raça**: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

Guia de Atuação Ministerial: defesa dos direitos das pessoas em situação de rua / Conselho Nacional do Ministério Público. – Brasília : CNMP, 2015.

Guia de enfrentamento do racismo institucional. Ibraphel Gráfica: 2012.

Guia de livros didáticos : PNLD 2015 : história : ensino médio. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde**. Rio de Janeiro, 2013.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo : Atlas 2003.

MAGGIE, Yvone. “**Aqueles a quem foi negada a cor do dia**”: as categorias cor e raça na cultura brasileira. In: MAIO, Chor (org.). Raça, Ciência e Sociedade. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996, pp. 225-234.

MARANHÃO. **Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão**. Disponível em: <http://www.educacao.ma.gov.br/files/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf> Acesso em: 12 jun. 2019

MELO, G.N. **Formação de Professores na América Latina e no Caribe**: a busca por inovação e eficiência. In: Anais da Conferência Regional “O desempenho dos professores na América Latina e no Caribe : Novas Prioridades” - Brasília Julh. 2002

Ministério Público do Estado do Maranhão. **Seminário sobre ensino da história africana e afro-brasileira é realizado na PGJ**. Disponível em: <<https://mpma.mp.br/index.php/lista-denoticias-gerais/11/13742>> Acesso em: 10 jun. 2019

MUNANGA, Kabenguele. **Uma abordagem conceitual sobre das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. In: BRANDÃO, André A. P. (org.) Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Niterói: Eduff, 2004. p.17-24.

_____. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. In: **Sociedade e Cultura**, v. 4, n. 2, jul./dez. 2001, p. 3143.

Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fchf/article/download/515/464/>> Acesso: 09 jun. 2019

_____. Entrevista ao Pragmatismo Político: **Antropólogo derruba a ideia de que no Brasil há democracia racial.** Disponível em: <<https://www.pragmatismopolitico.com.br/2016/01/racismo-brasil-democracia-racial.html>> Acesso: 08 jun. 2019.

ORIENTAÇÃO TÉCNICA Nº 01/2017, 2017, p. 5. Disponível em: <https://mpma.mp.br/arquivos/COCOM/arquivos/centros_de_apoio/cao_direitos_humanos/ORIENTA%C3%87%C3%83O_T%C3%89CNICA_01_CONHECENDO_A_HIST%C3%93RIA.pdf> Acesso: 12 jun. 2019

Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_etnicoraciais.pdf> Acesso: 08 jun. 2019

RUFFATO, Luiz. Entrevista ao Jornal DW: Mas há racismo no Brasil? Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-002/mas-h%C3%A1-racismo-no-brasil/a-36497219>> Acesso em: 08 jun. 2019.

SANTOS, E.L. Racismo e injúria: erosão e persistências no ideário da democracia racial. 2005. **Dissertação (Mestrado em Sociologia)** – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos

SARMENTO, Daniel. **Livre e Iguais: Estudos de Direito Constitucional.** Rio de Janeiro: Lumen Juris Editora, 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis – RJ: Editora Vozes, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

VIANA, Maria da Guia. Os desafios da implementação da Lei Federal no 10.639/03: entre as ações da política nacional de promoção da igualdade racial. **Dissertação (Mestrado)** – Universidade Federal do Maranhão, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

WERNECK, Jurema. Racismo institucional e saúde da população negra. **Saúde Soc.** São Paulo, v.25, n.3, p.535-549, 2016.

ANEXOS

ANEXO A: Questionário - Alunos

1) Em relação à cor da sua pele você se define como:

- | | |
|---------------|-------------|
| a) Branco(a) | b) Preto(a) |
| c) Moreno(a) | d) Pardo(a) |
| e) Amarelo(a) | f) Não sei |

2) Você já presenciou alguém sendo apelidado de “urubu”, “macaco”, “picolé de asfalto”?

- a) Sempre vejo alguns colegas colocando apelidos em outros colegas que são negros;
- b) Nunca vi ninguém sendo chamado com esses apelidos;
- c) Já vi (a) professor(a) apelidando um(a) coleguinh(a);
- d) Sim, eu mesm(a) já fui apelidado na escola; e)
Eu mesmo já apelidei alguns colegas;

3) Você acha que o(a) aluno(a) negro(a) e o(a) aluno(a) branco(a) recebem o mesmo tratamento na escola?

- a) Sim, porque não existe nenhuma lei que proíba os negros ou os brancos de entrar na escola;
- b) Sim, porque todos os alunos são iguais;
- c) Não, porque os alunos negros são sempre chamados por apelidos e não pelos nomes;
- d) Não sei dizer por que nunca prestei atenção em relação a isso;
- e) Não, porque a(o)s negro(a)s nunca são elogiado(a)s;

4) Em relação aos cartazes que são colocados na sua escola você observa que:

- a) Eles têm sempre pessoas brancas e de cabelo liso;
- b) Eles trazem pessoas brancas e negras de maneira democrática;
- c) As ilustrações que aparecem negro(a)s são sempre os cartazes que tratam de futebol e música;
- d) Apesar da maioria das ilustrações serem de pessoas brancas, aparecem algumas pessoas negras;
- e) Não sei dizer, porque não faço comparações entre o número de pessoas brancas e negras que aparecem nos cartazes;

5) Quais foram as atividades desenvolvidas pela sua escola em favor da Cultura Africana e da Cultura Afro-brasileira nos últimos três anos?

- a) Nenhuma que eu me lembre.
- b) Apenas no mês de novembro com atividades sobre a consciência negra que se comemora no dia 20;
- c) Por ocasião do dia 13 de maio em comemoração a Lei áurea que libertou os escravos;
- d) Projetos de capoeira e de apresentação de danças africanas;
- e) Projetos de conscientização sobre o preconceito e discriminação racial;

9) Como são feitas as ilustrações nos seus livros didáticos?

- a) Só tem pessoas de peles claras;
- b) Tem pessoas de vários tipos, mas não tem negros;
- c) Só aparecem negros e negras em todas as ilustrações;
- d) A maioria é de pessoas brancas, mas também tem algumas pessoas negras;
- e) Só tem pessoas negras quando está se falando de guerras, fome e AIDS.

10) Que atitudes seus professores tomam quando vê ou ouve um aluno(a) sendo chamado(a) por apelidos pejorativos, como urubu, macaco, amendoim, e nega do cabelo de bombril?

- a) Não tomam nenhuma atitude;
- b) Toma a atitude de mostrar para o aluno(a) agressor(a) que somos todos iguais;
- c) Aproveita a situação para trabalhar e desenvolver projetos contra o racismo e o preconceito;
- d) Não tomam providências, pois eles dizem que isso são brincadeiras comuns entre os alunos;
- e) Leva o caso à direção da escola para que sejam tomadas as providências cabíveis.

ANEXO B: Questionários - Professores

Idade:	Em qual instituição se formou:		
Área de formação:			Ano da formação:
Possui pós-graduação? ()SIM ()NÃO		Instituição:	
Disciplinas que ministra:			Turmas:

1) Auto-indicação do pertencimento racial

- a) Branco(a) b) Preto(a)
 c) Moreno(a) d) Pardo(a)
 e) Amarelo(a) f) Não sei

2) Na escola, já presenciou algum problema de discriminação?

- a) Já presenciei discriminação por causa da cor da pele ou do tipo de cabelo
 b) Nunca presenciei situações de discriminação;
 c) Já presenciei algumas agressões verbais com apelidos pejorativos por causa do cabelo e da cor de pele;
 d) Não sei dizer, pois não presto atenção para estes assuntos;
 e) Nunca presenciei situações discriminatórias porque na minha escola todos são mestiços;

3) Que atitudes você toma como educador(a) quando vê um aluno(a) sendo chamado(a) de apelidos pejorativos, como urubu, macaco, amendoim, e nega do cabelo de bombril ?

- a) Não tomo atitudes, pois nunca sei o que fazer nessas situações;
 b) Interfiro mostrando para o aluno(a) agressor(a) que somos todos iguais;
 c) Aproveito a situação para trabalhar e desenvolver projetos de conscientização sobre o racismo e a discriminação;
 d) Não tomo nenhuma atitude, pois isso não passa de brincadeiras comuns entre os alunos;
 e) Levo o caso à direção da escola para que sejam tomadas as providências cabíveis;

4) Ao realizar a formação continuada, a escola e/ou Secretaria;

- a) Sempre esteve atenta às questões étnico-racial, buscando desenvolver estudos sobre as diferentes manifestações culturais, com especial atenção para a cultura afro-brasileira e indígena;
 b) Nunca se preocupou com a questão da inclusão étnico-racial, optando por temas mais genéricos para evitar maiores problemas;
 c) Concentrou-se em temas de problemas de aprendizagem como a dislexia, indisciplina, déficit de atenção e hiperatividade;

- d) Traçou um plano de formação, trabalhando com as questões que foram surgindo durante 66 o ano letivo para evitar a teorização desnecessária;
- e) Deixou a formação continuada por conta dos professores por acreditar que a liberdade profissional é um elemento motivador para a qualificação docente.

5) Você concorda que a escola deve incluir o estudo da História da África e Cultura afro-brasileira no currículo ?

- a) Sim, porque o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana pode contribuir para a afirmação da identidade do aluno negro na escola;
- b) Não, porque a inclusão da temática Afro-brasileira no currículo escolar é uma forma de privilégio;
- c) Não, porque o que precisamos saber sobre a Cultura Afro-brasileira já está nos livros didáticos;
- d) Sim, por que essa Lei tem como maior objetivo o resgate do legado histórico do povo negro nas áreas social, econômica e política da História do Brasil;
- e) Não, pois aplicar a Lei é um ato de racismo e a obrigatoriedade é uma forma de preconceito.

6) Em relação à Lei 10.639/03 você:

- a) Nunca ouviu falar da Lei;
- b) Já ouviu falar da Lei, mas não sabe ao certo do que se trata;
- c) Sabe da Lei parcialmente, mas não sabe como aplicá-la;
- d) Conhece a Lei, mas não a aplica por falta de material didático-pedagógico;
- e) Conhece e a aplica a Lei de acordo com as orientações do Conselho Nacional de Educação.

7) Como você define o seu conhecimento em relação às diretrizes curriculares para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana?

- a) Nulo: nunca tomei conhecimento sobre as diretrizes;
- b) Ruim: já ouvi falar, mas não tive acesso ao seu conteúdo;
- c) Regular: conheço o conteúdo das diretrizes, mas não sei como para aplicá-lo;
- d) Bom: estudei as diretrizes através de curso de curta duração, mas tenho dificuldade na aplicação;
- e) Ótimo: conheço o conteúdo das diretrizes e o aplico em minhas atividades docentes.

8) Quais foram as atividades desenvolvidas pela Secretaria de Educação ou pela escola em favor da Cultura Africana e da Cultura Afro-brasileira nos últimos três anos?

- a) Nenhuma, que eu me lembre
- b) Apenas no mês de novembro com atividades sobre a consciência negra que se comemora no dia 20;
- c) Por ocasião do dia 13 de maio em comemoração a Lei áurea que libertou os escravos;
- d) Cursos e Palestras sobre a temática da inclusão Étnico-Racial em conformidade com a Lei 10.639/03;
- e) Projetos de conscientização sobre o preconceito e discriminação racial.

9) A respeito do compromisso da Secretaria de Educação em relação da aplicação da Lei 10.639/03 nos últimos três anos é verdadeiro dizer que:

- a) Nunca se preocupou com a obrigatoriedade da lei, pois, mesmo tendo recebido os materiais do MEC, não se organizou para repassar para os professores;
- b) Mesmo não tendo se empenhado em capacitar os professores para aplicar a Lei, a equipe pedagógica reuniu os professores para informar dos materiais didáticopedagógicos recebidos do MEC;
- c) Sempre incentivaram a aplicar a Lei, mesmo não tendo dado condições aos professores para isso;
- d) Envolveu-se completamente com Lei, promovendo estudos específicos com todos os professores e gestores da rede de ensino;
- e) Manteve-se alheia a discussão, dificultando a aplicação de iniciativas individuais em favor da aplicação da Lei.