UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES
CENTRO DE ESTUDOS LATINO AMERICANOS SOBRE CULTURA E COMUNICAÇÃO

Dialogando com educadores de São Paulo:

Percepções sobre a implementação da Lei Federal 10.639/03

Daniele Silveira dos Santos

Novembro de 2015

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Mídia, Informação e Cultura sob orientação do Prof. Dr. Dennis de Oliveira.

Dialogando com educadores de São Paulo: percepções sobre a implementação da Lei Federal 10.639/03[1]

Daniele Silveira dos Santos[2]

RESUMO

O sistema de ensino brasileiro é marcado historicamente pelo caráter eurocêntrico e ocidental. Desde 2003, com a promulgação da Lei Federal 10.639, o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana tornou-se obrigatório no currículo da educação básica do país. Por meio de entrevistas com educadores de São Paulo que buscam aplicar a temática exigida pela legislação em suas práticas didáticas e pedagógicas, o presente artigo analisa qual a percepção desses professores sobre a lei, avaliando de que forma os projetos desenvolvidos se aproximam e/ou se afastam das previsões legais. Para este estudo, como marco teórico para a concepção de educação, considera-se o pensamento de Paulo Freire, e, como referenciais, utilizaram-se as orientações e normas contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História da Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Palavras-chave: Lei 10.639/03; Educação e racismo; Relações étnico-raciais; Diretrizes Curriculares Nacionais; Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

The Brazilian educational system has been historically characterized by being Eurocentric and Westernized. Since 2003, with the enactment of the Federal Law 10.639, teaching African history and culture has become obligatory in the country's basic educational curriculum. Through interviews with educators in São Paulo that seek to apply this required learning standard in their pedagogic and teaching practices, the present article analyses these teachers' perceptions about this law, evaluating how their projects move closer to or away from legal standards. In this study, we consider the works of Paulo Freire as a theoretical framework to the conception of education and we used as referential the orientations and norms from the National Curriculum Guidelines to the Education of Ethnic and Racial Relations and to the Teaching of Afro-Brazilian and African History.

Key words: Federal Law 10.639; Education and Racism; Ethnic and Racial Relations; National Curriculum Guidelines; Pedagogical Practices.

RESUMEN

El sistema de enseñanza brasileño está marcado históricamente por el carácter eurocéntrico y occidental. Desde el año 2003, con la promulgación de la Ley Federal 10.639, la enseñanza de historia y cultura afro-brasileñas y africanas ha sido obligatoria en el plan de estudios de la educación básica en Brasil. Por medio de entrevistas con educadores de São Paulo que buscan aplicar la temática exigida por la legislación en sus prácticas didácticas y pedagógicas, este artículo analiza la percepción de estos profesores sobre la ley, evaluando de qué forma los proyectos desarrollados se acercan y/o alejan de las provisiones legales. Para este estudio, se ha considerado el pensamiento de Paulo Freire como marco teórico para la concepción de educación, utilizándose referencias de las orientaciones y normas contenidas en las Directrices

---

[1] Trabalho de conclusão de curso apresentado como condição para obtenção do título de Especialista em Mídia, Informação e Cultura.

[2] Pós graduado em Mídia, Informação e Cultura.

Curriculares Nacionales para la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales y para la Enseñanza de Historia de la Cultura Afro-Brasileña y Africana.

Palabras clave: Ley 10.639/03; Educación y racismo; Relaciones étnico-raciales; Directrices Curriculares Nacionales; Prácticas pedagógicas.

1. Introdução

Após doze anos de promulgação da Lei Federal 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e particulares, a norma ainda enfrenta problemas na sua implementação. A legislação alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que, cinco anos depois, foi modificada pela Lei 11.645/08[3], incluindo a temática indígena.

Apesar da garantia legal, a abordagem da história e cultura afro-brasileira nos espaços educacionais não foi integrada de forma sistemática aos programas curriculares da maioria das escolas do país. O Movimento Negro tem denunciado frequentemente a não aplicação da legislação e apontado que as iniciativas existentes são geralmente tocadas por educadores negros já engajados com o debate.

Em 2013, ano em que a Lei 10.639 completou 10 anos de sua promulgação, o Centro de Estudos das Relações Sociais e Desigualdades (Ceert), em parceria com o Ministério da Educação e a Unesco, publicou uma pesquisa em que foram analisadas 2,3 mil iniciativas de aplicação da legislação. Dessas iniciativas, 46% foram aplicadas em escolas municipais e 39% na rede estadual. Entre as instituições de ensino particulares, o percentual foi ainda mais baixo, apenas 6%. O estudo ainda confirmou que a maioria das propostas é feita por professores negros, responsáveis por 59% das aplicações[4].

Este artigo faz uma análise da percepção de educadoras de São Paulo que buscam aplicar a Lei 10.639/03 em suas práticas didáticas e

[3] A 10.639/03 foi alterada pela 11.645/08, que também inclui o ensino da temática indígena na grade pedagógica. No entanto, por questão de delimitação metodológica, optamos por um recorte focado nas prerrogativas da Lei 10.639/03.

[4] A pesquisa do Ceert é citada em matéria publicada pelo jornal O Estado de S. Paulo em 18 de novembro de 2013. Disponível em: http://www.ceert.org.br/images/leisobreafrica18-11.pdf. Consulta realizada em 28/06/2015.

pedagógicas sobre essa legislação, avaliando de que forma os projetos desenvolvidos se aproximam e/ou se afastam das normas legais. Nesse sentido, vale destacar os entraves, os embates e as dificuldades enfrentados por esses educadores na aplicação da lei, seja por conta do modelo eurocêntrico seguido historicamente pelo sistema educacional brasileiro, da falta de apoio ou da oposição da gestão da escola, da comunidade escolar (demais professores da unidade de ensino, alunos e pais) e da sociedade.

Antes de adentrar na análise proposta, o artigo apresenta um histórico sobre a luta do Movimento Negro pela revisão dos currículos escolares, com a inclusão da obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. O processo de reivindicação mostra a importância da temática na luta contra a perpetuação da discriminação racial e o racismo na sociedade brasileira.

Em seguida, são expostas as determinações previstas na Lei 10.639/03 e as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História da Cultura Afro-Brasileira e Africana, documento que regulamenta a Lei 10.639/03.

No campo teórico sobre a concepção de educação, o artigo ainda trata de alguns fundamentos do pensamento de Paulo Freire, que complementam e corroboram o estudo sobre as práticas pedagógicas como forma de combate a opressão, e como instrumento para a transformação social.

2. A luta do Movimento Negro brasileiro por uma educação antirracista e a Lei 10.639/03[5]

O reconhecimento e a valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e africanos no espaço educacional é uma demanda antiga do Movimento Negro, que, ao longo do século XX, apresentou diversas propostas e ações com o intuito de promover uma educação antirracista. Assim, a promulgação da Lei 10.639/03 resulta da luta histórica de organizações negras,

[5] Além dos trabalhos citados no texto, também contribuíram para o desenvolvimento dessa seção os trabalhos de Carmo Xavier e Lacerda Dornelles (2009), Paula (2009) e Sanchez (2014).

que, nos embates contra um sistema de exclusão, perpetrado pelo Estado[6] e reproduzido pela sociedade, encontra na escola um campo de combate à perpetuação da discriminação e do racismo.

Através de alguns eventos históricos, expostos a seguir, é possível perceber como as reivindicações caminharam para além do acesso à educação e passaram a cobrar também a reforma dos currículos escolares, com a inclusão dos estudos do legado histórico e cultural dos afro-brasileiros e africanos para a formação do Brasil.

Como destacam Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2000), o direito à educação sempre esteve presente na agenda do Movimento Negro, embora com significados diferentes:

> ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e por conseguinte de integração; ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano (GONÇALVES, 2000: p. 337).

No início do século passado, através do desenvolvimento de iniciativas educacionais e culturais, entidades negras surgidas naquele período tiveram papel fundamental no combate ao analfabetismo e no incentivo a uma escolarização mais completa para os negros. A educação formal era vista como instrumento de ascensão social dos negros, a maneira pela qual seria possível combater as desigualdades racial e social.

Então, organizações negras ofereciam escolas de alfabetização de adultos, cursos profissionalizantes e formação educacional para as crianças afro-brasileiras. Os jornais da imprensa negra também foram instrumentos importantes no enfrentamento das heranças escravistas, tanto pelo trabalho feito na divulgação dessas atividades, como pelo tom incisivo dirigido aos negros no incentivo ao estudo.

---

[6] Dentre as ações do Estado de exclusão dos negros do espaço educacional, que refletem na dívida social histórica com essa população, está o Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, que proibia os escravos de frequentar as escolas públicas do país.

Entre as várias entidades que desenvolveram trabalhos educacionais e culturais no início do século XX, estão o Centro Cívico Palmares (1926), o Clube Negro de Cultura Social (1932), o Clube 13 de Maio dos Homens Pretos (1902) e a Frente Negra Brasileira (FNB), fundada em 1931. Essa última é considerada a mais importante organização do Movimento Negro nacional daquele período, e possuía o periódico *A voz da Raça*[7].

No entanto, o valor conferido à educação formal, presente nos discursos e ações das organizações negras nos anos posteriores à "Abolição da Escravatura" como o caminho para a integração e ascensão social dos afro-brasileiros, começa a ser questionado. Como observa Sales Augusto dos Santos, "logo a militância e os intelectuais negros descobriram que a escola também tem responsabilidade na perpetuação das desigualdades raciais" (SANTOS, 2005: p 22).

Com o sistema de ensino brasileiro marcado pelo caráter eurocêntrico, através de programas didáticos carregados de conteúdos depreciativos e preconceituosos em relação à cultura e à história dos povos não ocidentais, a discriminação racial contra os negros tem se sustentado e se perpetuado na nossa sociedade. Sobre isso, afirma Abdias Nascimento:

> O sistema educacional [brasileiro] é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – elementar, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se executasse o que havia predito a frase de Sílvio Romero constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características, do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. (NASCIMENTO, 1978: p.95)

Diante da constatação da produção e reprodução das práticas discriminatórias contra a população negra no espaço educacional, os movimentos sociais negros incorporaram às reivindicações feitas ao Estado

[7] Outros jornais da imprensa negra que circularam nesse período na cidade de São Paulo: O Alfinete, O Kosmos, A Voz da Raça, o Clarim d'Alvorada.

Brasileiro no campo da educação, o estudo da história e cultura dos afro-brasileiros e do continente africano.

Assim, no I Congresso do Negro Brasileiro, promovido pelo Teatro Experimental do Negro (TEN) em 1950 no Rio de Janeiro, algumas dessas questões já se faziam presentes. E, no documento final do encontro, entre outros pontos, havia a recomendação para "o estímulo ao estudo das reminiscências africanas no país bem como dos meios de remoção das dificuldades dos brasileiros de cor e a formação de Institutos de Pesquisas, públicos e particulares, com esse objetivo" (SANTOS, 2005: p. 23; SISS, 2003: p. 60).

No final dos anos 1970, a luta por uma educação de valorização do legado histórico e cultural afro-brasileiro aparece novamente na agenda de reivindicações das entidades negras. Após um período de refluxo das organizações políticas devido ao golpe civil-militar em 1964, ocorre uma reorganização dos movimentos sociais, e, no que tange a luta contra o racismo, destaca-se a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU) em 1978.

A partir de então, no campo educacional, mais uma vez, as organizações negras defendem a importância do combate às ideias racistas veiculadas nas escolas, reivindicam a reformulação dos currículos escolares, com a valorização do negro na História do Brasil, e a introdução de matérias como Histórias da África e línguas africanas. Também constavam entre as pautas reivindicatórias a participação dos negros na elaboração desses currículos e a criação de melhores condições de acesso ao ensino pela comunidade negra.[8]

No ano de 1986, as exigências feitas pelo Movimento Negro ocupam um novo espaço nas discussões. Em meio ao processo de redemocratização do país, após o período da ditadura civil militar (1964 a 1985) e dos debates para a elaboração da Constituição Federal, ocorre, em Brasília, a *Convenção Nacional do Negro pela Constituinte*.

---

[8] Essas reivindicações constam em HASENBALG, Carlos A. O Negro nas Vésperas do Centenário. Estudos Afro-Asiáticos (13): 79-86, 1987 *apud* SANTOS, 2005: p.24.

O encontro, que reuniu representantes de sessenta e três entidades do Movimento Negro e contou com a participação de cento e oitenta e cinco militantes, resultou nas seguintes recomendações para a Assembleia Nacional Constituinte de 1987:

> O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. É obrigatória a inclusão nos currículos escolares de I, II e III graus, do ensino da história da África e da História do Negro no Brasil;
> Que seja alterada a redação do § 8º do artigo 153 da Constituição federal, ficando com a seguinte redação: "A publicação de livros, jornais e periódicos não dependem de licença da autoridade. Fica proibida a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe, e as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes" (CONVENÇÃO, 1986 *apud SANTOS, 2005: p.24 - 25).*

No entanto, a Constituição brasileira promulgada em 5 de outubro de 1988 não atendeu às demandas específicas feitas pelas entidades negras no que se refere à educação. A Carta garantiu igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola e estabeleceu, no Artigo 242, parágrafo 1º, que "o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro" (CONSTITUIÇÃO FEDERAL BRASILEIRA, 1988).[9]

No texto constitucional, o espaço educacional tem uma compreensão baseada na universalização do ensino, o que pode ser considerado um avanço em termos de um registro oficial de garantia de acesso à educação, mas está muito aquém das necessidades específicas das populações renegadas historicamente pelo Estado. Dessa forma, ignora-se o processo de exclusão vivenciado pelos negros no que se refere à educação, desde a falta de políticas públicas que criassem condições de ingresso até as realidades de opressão e discriminação racial vividas nas escolas brasileiras, apontadas em muitos casos como responsáveis pela repetência e rompimento dos estudos das crianças negras.

---

[9] O texto da Constituição Federal pode ser consultado na página do governo federal: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Consulta realizada em 22/09/2015.

E, nesse momento em que efervesciam os debates sobre a construção de uma sociedade democrática, ainda em 1988, também se iniciam as discussões sobre a elaboração das diretrizes e bases nacionais para a educação brasileira. Nesse contexto, vale destacar as tentativas do Movimento Negro em pautar mais uma vez, na esfera federal, a necessidade de políticas étnicas voltadas à educação. A presença de Benedita da Silva no senado (1995-1998) trouxe as reivindicações das entidades negras, como o projeto de lei n.18 de 1995, que estabelecia o ensino da "disciplina História e Cultura da África nos currículos" e foi arquivado por não ter obtido a maioria dos votos no Senado (ROCHA e SILVA, 2013).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394, sancionada em 1996, reproduz a ideia do texto constitucional. Sem avanços nas reivindicações das entidades negras sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira, a LDB mantém a justificativa da busca por uma educação de base comum. Como explica Jeruse Maria Romão, nos embates para a elaboração da lei, não se percebia interesse sobre a centralidade das questões étnicas nem por parte dos parlamentares, nem dos participantes de movimentos em defesa da escola pública:

> No discurso dominante a preocupação era com uma educação *universal* e da base *curricular comum.* Esse movimento da LDB caminhava em sentido contrário às demandas dos movimentos negros que, pretendiam uma escola plural e com conteúdos calcados nas pluralidades étnicas e culturais brasileiras. (ROMÃO, 2014: p. 31)

Um pouco antes da promulgação da LDB, em 1995, um ato político realizado pelas organizações negras fez parte desse momento de cobranças de ações do Poder Público para o combate ao racismo no país. A *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida*, ocorrida no dia 20 de novembro em Brasília, reuniu cerca de 30 mil participantes[10] e ficou marcada também pela entrega do *Programa de*

[10] Esta estimativa de participantes na *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida* é citada em estudos acadêmicos e matérias jornalísticas que remetem ao evento. Também pode ser verificada no portal na internet da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) no endereço eletrônico: http://www.portaldaigualdade.gov.br/portal-antigo/sobre/historico/prin. Consulta realizada em 21/09/2015.

Superação do Racismo e da Desigualdade Racial ao então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso.

No documento, as entidades apresentavam várias recomendações antirracistas, que, no campo da educação, constavam das reivindicações da "implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino" e do monitoramento dos materiais didáticos e dos programas educativos controlados pela União. Entre os pontos de pauta, também estava a questão da formação dos professores, com a reivindicação pelo desenvolvimento de programas de treinamentos com os educadores para que pudessem tratar adequadamente a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola, além de avaliar o reflexo dessas situações com a evasão escolar e repetência das crianças negras.[11]

Ainda distantes de serem ouvidas pelo governo federal, as reivindicações do Movimento Negro começaram a ser atendidas por leis municipais e constituições estaduais que aprovaram a revisão dos currículos escolares, com a inclusão de disciplinas sobre a história afro-brasileira e africana.

Entre os dispositivos legais que apresentaram a temática, estão a Constituição Estadual da Bahia, publicada em 1989; a Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte, promulgada em 1990; e as leis municipais de Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul em 1991, de Belém, no estado do Pará, de Aracajú, no estado de Sergipe em 1994, e de São Paulo, no estado de São Paulo em 1996 (SANTOS, 2005)[12].

Também surgem normas municipais que visam à revisão dos livros por meio da eliminação de materiais que representavam os negros de forma pejorativa e/ou inferiorizada. Como as Leis Orgânicas dos Municípios de

[11] As propostas citadas foram retiradas de SANTOS (2005), que indica como referência a EXECUTIVA Nacional da Marcha Zumbi (1996).

[12] Constituição Estadual da Bahia Art. 275, IV e 288; Lei Orgânica de Belo Horizonte Art. 182, VI; Porto Alegre, Lei nº 6.889, Artigos 1º - 7º; Belém, Lei nº 7.685, Artigos 1º - 6º; Aracajú Lei nº 2.221, Artigos 1º - 3º e São Paulo, Lei nº 11.973, Artigos 1º - 5º.

Salvador e Belo Horizonte, que vedam a “adoção de livro didático que dissemine qualquer forma de discriminação ou preconceito” (SANTOS, 2005).[13]

Em 1999, os deputados federais Esther Grossi (PT-RS) e Ben Hur Ferreira (PT-MT) trazem o tema ao Congresso novamente ao proporem o projeto de lei nº 259, que estabelecia a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas. Iniciativas com a mesma temática já haviam sido apresentadas anteriormente, como o projeto de lei (PL nº 859/95) proposto pelo deputado federal Humberto Costa (PT-PE), arquivado depois do deputado não ter sido reeleito para próxima legislatura.

Reapresentado, o projeto, dessa vez, caminha para aprovação, recebendo pareceres favoráveis durante a tramitação na Câmara dos Deputados entre os anos de 1999 e 2002. Enquanto a proposta era avaliada pelos deputados, não houve referência a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que foi citada somente em parecer do Senado (ROMÃO, 2014).

No dia 9 de janeiro de 2003, com a Lei 10.639 promulgada pelo, então, presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o ensino de História da África, cultura africana e afro-brasileira passa a ser obrigatório no currículo da educação básica do país.[14] A sanção da legislação federal marca uma conquista histórica do Movimento Negro por uma educação democrática e antirracista que garanta a todos os cidadãos o direito de terem suas identidades valorizadas.

Frente ao caráter fortemente eurocêntrico presente na sociedade brasileira e reproduzido no sistema educacional, a luta travada ao longo do século XX pela população afrodescendente na busca por uma educação que reconheça e valorize a diversidade étnico-racial já nos aponta os desafios da

---

[13] Leis Orgânicas dos Municípios de Salvador e Belo Horizonte, artigo 183, § 6º e artigo 163, § 4º, respectivamente.

[14] Ao ser sancionada, a Lei Federal 10.639 sofreu dois vetos do Poder Executivo. O primeiro deles, parágrafo 3º do artigo 26 A, estabelecia que as disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deveriam dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático à temática da história e cultura afro-brasileira. O segundo veto retirou do texto o artigo 79 A, que determinava a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria, nos cursos de capacitação para professores.

implementação efetiva da Lei 10.639/03. Como romper com a mentalidade racista e discriminatória que está presente na sociedade e perpassa pela comunidade escolar? Quais os caminhos possíveis para a construção de práticas pedagógicas de combate ao racismo e à discriminação? Essas e outras questões são discutidas e respondidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História da Cultura Afro-Brasileira e Africana, que regulamentam a Lei 10.639/03.

3. O ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na construção da reeducação das relações étnico-raciais

Desde 2003, com a Lei Federal 10.639, houve, então, a inclusão da obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da Rede de Ensino. A legislação alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) com o acréscimo de três artigos[15] ao texto da LDB.

Com as alterações, estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, não podem mais deixar de conter em seus programas curriculares o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional. As atividades devem resgatar a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

A nova redação da LDB prevê ainda que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira perpassem por todo o currículo escolar, mas, particularmente, nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. Em 2008, a Lei 10.639/03 foi alterada para acrescentar a obrigatoriedade do ensino da história e cultura das populações indígenas, transformando-se na Lei 11.645/08.

Sobre a regulamentação da Lei 10.639/03, em 2004, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o parecer que propõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o

[15] Os artigos acrescentados à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96),a partir da lei 10.639/03, são: 26-A, 79-A e 79-B.

Ensino de História da Cultura Afro-Brasileira e Africana. A elaboração do documento contou com a coordenação da professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, que havia sido indicada pelo Movimento Negro para a Câmara de Educação Superior do CNE em 2002.

As Diretrizes interpretam as determinações previstas na Lei 10.639/03, com a apresentação de orientações para a execução das exigências previstas na legislação. Além de ser um texto normativo com parâmetros para os sistemas de ensino, instituições escolares, professores e os demais interessados na educação nacional, o documento provoca a reflexão e o entendimento de questões introdutórias, como o porquê da necessidade de políticas de ações afirmativas e a importância do reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e africanos na construção de uma educação de relações étnico-raciais positivas.

Nesse sentido, as Diretrizes destacam a responsabilidade do Estado e da sociedade na dívida social com a população negra:

> A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição (BRASIL, 2004a).

Além do acesso, permanência e sucesso na educação escolar, as Diretrizes reafirmam que as políticas de reparações do ensino voltadas aos negros devem fundamentalmente contemplar o reconhecimento e a valorização da história e cultura afro-brasileira e africana. Ao contemplar a diversidade multiétnica e pluricultural do país, os negros têm o direito de se reconhecerem na cultura nacional respeitado.

Nessa perspectiva, os brancos também poderão identificar “as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras”. (BRASIL, 2004a). O texto afirma que descendentes de africanos, de povos indígenas, de europeus ou de asiáticos,

todos, devem vivenciar uma educação que permita a valorização de suas identidades para que possam ser cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial, e, assim, construir conjuntamente uma nação democrática.

Dessa forma, os objetivos trazidos com a Lei 10.639/03 para a educação brasileira vão além da inclusão nos programas de ensino de conteúdos referentes à temática afro-brasileira e africana. Ao determinar que os currículos escolares deixem de negar e tratar superficialmente as contribuições dos negros escravizados e seus descendentes para a formação econômica e cultural do país, o espaço educacional tem também o compromisso de promover reflexões que rompam com os estereótipos e desconstruam os sentimentos e mitos de inferioridade e superioridade entre as classes dominantes e as minorias oprimidas.

Por esse caminho, a escola torna-se um espaço de reeducação das relações étnico-raciais rompendo com a construção histórica do ideário da universalização dos valores ocidentais. A busca é pelo desenvolvimento de cidadãos com consciência multiétnica, que sejam capazes de promover um diálogo intercultural e, assim, possam atuar na sociedade em defesa da justiça social reconhecendo e valorizando a diversidade da identidade cultural brasileira.

Além disso, as escolas devem “fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas” (BRASIL, 2004a). Sobre isso, a Diretriz frisa a necessidade da formação dos professores ir além da qualificação na área específica de atuação, mas contemplar também as questões étnico-raciais para que possam lidar com as ocorrências de racismo e discriminações produzidas no espaço educacional, reeducando as relações entre diferentes grupos étnico-raciais.

O documento aponta que os sistemas de ensino, as mantenedoras, a coordenação pedagógica dos estabelecimentos de ensino e os professores são responsáveis por estabelecer conteúdos de ensino, unidades de estudos, projetos e programas que envolvam os diferentes componentes curriculares, ou seja, que contemplem a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Aos administradores dos sistemas de

ensino e das mantenedoras, ainda cabe fornecer os materiais bibliográficos e didáticos para escolas, professores e alunos desenvolverem os trabalhos.

Para compor os projetos pedagógicos, as Diretrizes indicam, ainda, que as unidades têm autonomia para recorrer à colaboração das comunidades de seu entorno e para procurar o apoio de estudiosos do Movimento Negro, que podem contribuir na construção de projetos que possam ser incorporados na dinâmica da escola, inclusive em disciplinas, trazendo os temas referenciados pelo documento.

Na condução de ações para uma educação das relações étnico-raciais, os sistemas de ensino, as escolas e os professores devem ter como referência os seguintes princípios: “consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações educativas de combate ao racismo e a discriminações” (BRASIL, 2004a).

No que se refere ao primeiro princípio, “consciência política e histórica da diversidade”, pode-se destacar alguns pontos que o norteiam, como “a igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos”; a compreensão de que a sociedade brasileira é formada por grupos étnico-raciais distintos, com história e cultura próprias; o uso de questionamentos e análises críticas que desconstruam conceitos, ideias e comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que fazem mal a negros e brancos; e a busca de informações sobre as relações étnico-raciais e o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana por parte de pessoas e professores para que possam construir concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitosas.

O segundo princípio, “fortalecimento de identidades e de direitos”, apresenta, entre suas orientações, “o desencadeamento de processo de afirmação de identidade, de historicidade negada ou distorcida”; o rompimento com as imagens negativas criadas pelos meios de comunicação contra os negros e os povos indígenas; a ampliação de informações sobre a diversidade étnico-racial brasileira; e a garantia de “excelentes condições de formação e de instrução” nos estabelecimentos de ensino, inclusive naqueles localizados nas áreas periféricas das cidades e nas zonas rurais.

“Ações educativas de combate ao racismo e a discriminações”, terceiro princípio indicado pelas Diretrizes, que aponta encaminhamentos como a conexão entre as experiências de vida dos alunos e professores com as propostas de ensino, que valorizem “aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas as relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade”. Em outro ponto, destaca-se que coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais e professores devem fazer a crítica das representações dos negros e de outras minorias nos materiais didáticos, além de tomarem medidas para as necessárias correções.

4. História e cultura afro-brasileira e africana na construção de uma educação libertadora

A partir da compreensão da escola como um espaço de desenvolvimento do pensar reflexivo e de ampliação da consciência crítica, a concepção de educação adotada neste artigo encontra no pensamento de Paulo Freire referências e fundamentos teóricos. Assim, o entendimento do processo de conhecimento inspira-se na postura inquietante da relação do ensinar-aprender que incita indagações e reinterpretações da realidade em que vivemos, abrindo caminhos para ações transformadoras que buscam uma sociedade justa socialmente e, verdadeiramente, democrática.

Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire defende a pedagogia humanista e libertadora, aquela que se propõe a desvelar o mundo através da problematização feita pelo diálogo entre educador e educando, o que leva à expulsão das ideologias dominantes que cobrem as práticas sociais e possibilita a construção de condições para que oprimidos encontrem a sua liberdade e possam se tornar sujeitos para a transformação social (FREIRE, 2014). Por essa interpretação, o autor rejeita a chamada “educação bancária”, que se concebe em uma relação de distanciamento, em que o educador é quem doa o saber ao educando, que nada sabe.

Na concepção bancária da educação, o educando se torna o local de depósito de valores e conhecimentos do educador, cabendo ao educando apenas arquivar, memorizar mecanicamente o conteúdo narrado (FREIRE,

2014). Sem espaço para o diálogo, Freire demonstra que essa forma de ensino busca educar para a passividade e acriticidade; homens e mulheres “são vistos como seres da adaptação, do ajustamento” ao mundo, o que viabiliza a continuidade das relações de poder e opressão das classes dominantes sobre os oprimidos.

> Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu “humanitarismo”, e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários (...) (FREIRE, 2014:p. 83)

Dessa forma, Freire ainda ressalta que opressores “reagem, até instintivamente, contra qualquer tentativa de uma educação estimulante do pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas visões parciais da realidade”, que busque a compreensão de “um ponto a outro, ou um problema a outro” (FREIRE, 2014: p. 83-84).

Ao controlar a ação e o pensar dos educandos, a “educação bancária” pretende inibir a possibilidade de homens e mulheres criarem e atuarem no mundo. Sobre isso, Freire destaca que essa concepção de educação promove a desumanização ao negar aos educandos sua vocação do “Ser Mais”, de serem sujeitos de sua própria história.

Por essa prática educacional, o desejo é que homens e mulheres não construam a consciência crítica que os levem a intervir na realidade dada e ultrapassar as “situações-limites”. Rompe-se com a natureza humana constituída histórica e socialmente ao promover a “ideologia fatalista”, que apresenta realidade social como o que está dado, sem possibilidades de mudança (FREIRE, 2015).

O educando, ao ter consciência de si no mundo, pode manter vivos os anseios pela transformação e agir contra as injustiças sociais. Freire afirma que uma das tarefas mais importantes dessa proposta de educação é propiciar condições para que os educandos se assumam:

> Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a "outredade" do "não eu", ou do *tu*, que me faz assumir a radicalidade de meu *eu* (FREIRE, 2015: p.42).

A oportunidade de se assumir encontra-se na criação de espaços que permitam o reconhecimento de si. A pedagogia humanizadora proposta e discutida por Freire estabelece encontros com a própria proposta trazida pela Lei Federal 10.639/03 ao pensar nas possibilidades educativas que uma nova leitura da história e cultura da formação brasileira – trazendo as influências e contribuições africanas e afro-brasileiras – pode significar na oportunidade dos oprimidos se perceberem no mundo e atuarem na luta pela transformação social.

A escola, ao se tornar um espaço de valorização da diversidade cultural, racial e econômica brasileira, permite que não somente os descendentes de europeus tenham o direito de se reconhecerem na cultura nacional, mas também os descendentes de africanos, de povos indígenas, de asiáticos. Assim, negros e outras populações tratadas historicamente de forma inferiorizada pelos currículos escolares poderão se educar orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial e capazes de manifestarem seus pensamentos e atuarem no mundo na luta pelo fim das desigualdades.

O desafio de "apagar" da memória coletiva a imagem de pessoas inferiorizadas pela condição de escravidão às quais foram submetidas é uma tarefa primordial das instituições escolares. A população negra descende de sociedades africanas desenvolvidas cultural e cientificamente e esse fato não pode ser ignorado no processo de aprendizagem.

5. Procedimentos metodológicos

Para a elaboração deste artigo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cinco educadoras que buscam implementar a Lei 10.639/03 em suas práticas didáticas e pedagógicas. A maioria das entrevistadas atua na capital paulista, com exceção de uma docente que trabalha em uma escola na cidade de Cubatão (SP).

Sobre a escolha das entrevistadas, optou-se por ouvir educadores que trabalham em instituições públicas e privadas. O paralelo entre as experiências de educadores que atuam em escolas públicas, que normalmente são compostas por uma maioria de educandos negros, e escolas privadas, que costumam ser formadas predominantemente por educandos brancos, busca enriquecer a pesquisa com o relato de vivências, percalços e conflitos em universos diferentes. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2013, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aproximadamente 60% das pessoas que frequentavam creches ou escolas na rede privada eram brancas, enquanto 39% delas correspondiam aos negros. Na rede pública, esses percentuais se invertiam, aproximadamente 60% dos alunos eram negros e 39% brancos[16].

Três das entrevistadas desenvolvem suas atividades na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, uma como diretora de escola da Educação Infantil, uma como docente do Ensino Fundamental I e uma como docente de História do Ensino Fundamental II. Com relação à rede privada, conseguiu-se o contato com duas professoras. Uma delas é professora de História no Ensino Fundamental II e também atua na rede estadual de São Paulo, a outra leciona Geografia para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

No caso da entrevista com a professora que atua tanto na rede privada como na rede estadual, focou-se a conversa nas suas experiências de implementação da lei na escola particular em que trabalha; já que, durante a pesquisa, o acesso às iniciativas desenvolvidas em instituições públicas foi relativamente mais fácil, o que revela uma dificuldade maior de encontrar professores que abordem a temática referida pela Lei 10.639/03 nas instituições privadas.

Os nomes das educadoras foram substituídos por nomes fictícios a fim de se preservar a identidade das entrevistadas nesta pesquisa.

O recurso metodológico escolhido para o estudo das entrevistas coletadas foi a *Análise de Conteúdo* (BARDIN, 2009), que se organiza em torno

[16]A pesquisa realizada pelo IBGE utiliza a classificação por grupos de cor ou raça: indígena, branca, preta, amarela e parda. Neste trabalho utilizou-se a classificação negros, que inclui pretos e pardos.

de três pólos cronológicos: a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

6. Apresentação dos dados e inferências

Como já dito anteriormente, o principal objetivo deste trabalho é, por meio de entrevistas com educadores que buscam aplicar a temática exigida pela legislação em suas práticas didáticas e pedagógicas, analisar qual a percepção desses profissionais sobre a lei avaliando de que forma os projetos desenvolvidos se aproximam e/ou se afastam das previsões e orientações legais. Nesse sentido, dividiu-se o estudo das entrevistas em dois grandes temas: percepções e trajetórias.

A partir desses dois principais eixos, apresentaram-se algumas percepções das educadoras sobre a obrigatoriedade da Lei 10.639/03 e quais as trajetórias realizadas por essas profissionais na busca pela implementação da lei.

6.1. Percepções

Em todas as entrevistas é perceptível uma compreensão positiva e de concordância com a obrigatoriedade da inclusão do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo da educação básica do país. Há um entendimento de que, sem a previsão legal, o sistema de ensino brasileiro não avançaria para o necessário rompimento com o seu caráter marcadamente eurocêntrico.

A partir das avaliações das educadoras sobre a Lei Federal 10.639/03, foram identificados alguns subtemas que norteiam as percepções sobre a legislação.

6.1.1. Ensino da história e cultura afro-brasileira e africana como direito dos alunos

Uma fala recorrente entre as entrevistadas é a da compreensão de que a abordagem de questões e conhecimentos referentes à história e cultura afro-brasileira e africana deveria naturalmente fazer parte da prática educacional. Dessa forma, sugerem que todo educador deveria conhecer e valorizar as contribuições africanas para a formação social, econômica do país

e consideram impossível negar aos seus educandos, em especial aos negros, o direito de terem contato e se reconhecerem na temática em questão. Como destacado no relato da educadora que, aqui, chamamos de Rita[17]:

> [...] Infelizmente, no Brasil, a gente teve que criar uma lei para poder trazer a cultura africana para sala de aula. É uma pena isso porque a gente tem 53% de população negra ou afrodescendente neste país, e deveria ser normal um professor ao preparar uma aula ele deveria pensar: "Eu tenho um indígena na minha sala, então, eu tenho que trabalhar cultura indígena; eu tenho um negro na minha sala, eu tenho que trabalhar a cultura negra; eu tenho branco na minha sala, eu vou trabalhar a cultura que já está imposta, e que já é dominante" [...] (Entrevista concedida em 13/10/2014).

Compreensões que transmitem um sentido de direito dos educandos à abordagem da história e cultura afro-brasileira e africana apareceram nas falas das três educadoras da rede pública entrevistadas. Ana[18] assume a abordagem da temática como um compromisso com os alunos. Ela relata como a sua percepção sobre a Lei 10.639/03 passou para além da obrigatoriedade ao vivenciar reações racistas durante o trabalho de implementação da legislação que iniciou em 2011.

> [...] nesse primeiro ano de trabalho, em dezembro, o muro da escola foi pichado [com os dizeres]: "Cuide do futuro das nossas crianças brancas", e um monte de suástica no muro lateral. Aí eu tive certeza absoluta que o projeto estava sendo muito importante não era só pra mim, mas pra sociedade inteira, porque mobilizar esse tipo de movimento, porque isso foi feito por um movimento, a ponto de pichar a escola e depois de alguns meses picharem o portão: "Preserve a raça branca". Então, eu falei: "Nossa, que bacana, hein. Estamos mexendo com todo mundo". Essas pichações foram fundamentais para eu entender que não era uma obrigação. Era um dever trabalhar com isso, em especial, em uma escola pública em que, declarados ou não, 90% são crianças negras (Entrevista concedida em 13/10/2015).

6.1.2. Ampliação da abordagem dos currículos escolares

[17] Rita é professora do Ensino Fundamental I na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo e atua há vinte e sete anos na rede pública de ensino.

[18] Ana é diretora de uma escola infantil da rede municipal de São Paulo e atua há trinta e cinco anos no ensino público. Trabalhou inicialmente como professora de educação infantil.

Todas as entrevistadas, ao considerarem a importância da discussão das contribuições histórico-culturais de raiz africana no espaço educacional, apontam para uma necessária ampliação das temáticas tratadas nos currículos escolares. Nos relatos, as educadoras compartilham que, além de reflexões e conhecimentos relacionados aos negros, buscam incluir nas suas práticas educativas outras populações historicamente oprimidas, como mulheres, indígenas e classe trabalhadora.

Joana[19] explicita tal concepção ao expor que não considera a troca de uma abordagem eurocêntrica por uma africana, mas considera que os currículos devam compreender a diversidade, cultural, racial e econômica brasileira:

> [...] a ideia é tentar introduzir todas essas pessoas que estão fora, negros, indígenas, mulheres. Porque eu pesquiso história indígena, então assim, indígena é muito mais próximo, até das minhas práticas, sinceramente falando, só que por uma questão de militância, no sentido de ensino, por ensinar é uma questão política, aí é obvio que eu ensino as outras questões também. Porque elas não estão separadas, eu não consigo separar. Eu não sou a professora que trabalha com temática negra, nem com a temática indígena ou outra, você tem que trabalhar, você tem que dar conta desses conflitos, e aí eu procuro trazer pra qualquer assunto que a gente está estudando, eu vou pesquisar como que alguns grupos estão vivenciando aquele momento e aí eu trago algumas situações para os alunos não ficarem só com uma história europeia ou só com uma história branca.[...] (Entrevista concedida em 07/10/2015).

6.1.3. Gerenciamento de problemas raciais na escola

Outra avaliação levantada nas falas das educadoras é o reconhecimento da importância da temática trazida pela Lei 10.639/03 como forma de refletir e construir com os alunos brancos e negros formas positivas de se relacionarem. Sobre isso, Manoela[20] aponta para a questão da reeducação das relações étnico-raciais:

---

[19] Joana é docente de História do Ensino Fundamental II na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo. Começou a dar aulas em cursos pré-vestibular populares em 2007 e atua há quatro anos na rede pública de ensino.

[20] Desde 2007, Manoela leciona geografia em uma escola particular de Cubatão (SP) para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Começou a dar aulas em cursos pré-vestibular populares e atuou na rede pública por 5 anos.

> [...] se você trabalhar outras questões mais voltadas para valorização eu acho que é mais positivo para o negro e para as outras etnias também. Porque o negro começa a ter mais orgulho da sua identidade e o branco começa a descobrir que tem outras coisas tão importantes como a cultura dele também. Porque todas são iguais, não tem uma que sobrepõe a outra. Eu acho que é esse ponto de vista. O relacionamento das pessoas tende a melhorar também (Entrevista concedida em 09/10/2015)

Também trazendo a questão do relacionamento e conflitos raciais vividos na escola, Sara[21] afirma que a sua busca pela implementação da legislação encontra motivação no racismo velado que presencia em sala de aula.

> [...] Na rede privada, como é grande parte de classe média, quase não tem muitos negros. Então, por exemplo, no meu sexto ano, esse ano, eu só tenho uma aluna negra na sala. No meu sétimo ano, eu só tenho dois alunos negros. E no dia a dia eles não sentem isso, mas quando você começa a falar de racismo automaticamente os alunos que são brancos dizem que não existe, mas os alunos que são negros não conseguem dialogar muito sobre isso. Acho que eles sentem o racismo, mas eles não conseguem transparecer, e conforme a gente vai trabalhando eles vão conseguindo se abrir mais (Entrevista concedida em 15/10/2015).

6.1.4. Combate ao racismo

Para além da inclusão de conteúdos sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, as educadoras trazem entendimentos sobre a Lei 10.639/03 como instrumento de combate à perpetuação de uma sociedade racista e de exclusão. Sobre isso, Ana reflete sobre as práticas educacionais de implementação da lei:

> Eu vou te dizer algumas coisas, depois de alguns anos trabalhando com isso, que eu posso deduzir. A primeira é que a lei 10.639 ela diz que é obrigatório o estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira. Isso, muitas escolas fazem. Que é carregar para dentro da escola a dança, a música, a corporeidade, né? Algumas heranças do povo africano, como os valores. Mas a lei 10.639 não veio para isso, pelo meu entendimento. Ela veio acreditando que através do estudo da cultura e da história você iria estar combatendo o racismo e o preconceito (Entrevista concedida em 13/10/2015).

[21] Sara é professora de história no Ensino Fundamental II em uma escola particular da capital paulista e também atua na rede estadual de São Paulo. Leciona em ambas as redes de ensino há três anos.

6.2. Trajetórias

Nesta subseção, são apresentados alguns dos caminhos percorridos pelas educadoras entrevistadas na busca pela implementação da Lei Federal 10.639/03 com destaque para o percurso realizado por elas na introdução da temática em suas práticas educativas.

6.2.1. Pertencimento racial

A abordagem das contribuições históricas e culturais dos africanos e dos negros no Brasil não foi incorporada nos trabalhos educativos desenvolvidos por Rita a partir da promulgação da Lei 10.639 em 2003. A educadora conta que, ainda no início da carreira, passou por um processo pessoal de valorização do seu pertencimento racial, o que a fez trazer para sua prática educativa as questões étnico-raciais:

> Olha, mesmo antes da lei... eu dou aula desde 1987. Desde 1990 eu tive oportunidade de conhecer meu ex-companheiro que ele era militante do movimento negro. [...] Quando eu o conheci eu me descobri negra. [...] Eu sabia que era negra, a gente olha no espelho, a gente sabe, mas eu me achava feia. Eu não usava vermelho de jeito nenhum porque a gente ouvia dizer que preto de vermelho é que nem o cão chupando manga, era muito feio. Então, tinha toda uma ideia criada e construída na nossa memória, na nossa vida, que fazia com que a gente não se aceitasse. [...]. Então, é isso, desde 1990, que eu estou em sala de aula. Tanto é que depois em 1993 ou 1994 eu entrei na Sociologia e aí eu trabalhei autoimagem do negro na sala de aula; é o meu trabalho de conclusão. Mas isso era resultado de um trabalho que eu já fazia lá na favela do Tijuco, no Itaim Paulista (Entrevista concedida em 13/10/2015).

Inserida em um ambiente universitário que propiciava debates sobre a diversidade étnico-racial, Joana também relata que a abordagem da temática esteve presente em seu trabalho educacional desde o primeiro ano de sua graduação em 2006, quando começou a dar aulas em um cursinho popular. No entanto, ela ainda destaca que a implementação da lei também está relacionada com uma aproximação de vivência pessoal na defesa de uma educação antirracista:

> Tem uma coisa também assim, a gente se sente ofendido, eu me sinto ofendida como mulher negra quando eu abro um livro didático e fico vendo lá cenas de espancamento, quando você vê

> que você não faz parte de uma série de situações da história [...] (Entrevista concedida em 07/10/2015).

6.2.2. Da cobrança institucional ao conhecimento da Lei 10.639/03

A primeira vez que ouviu falar sobre a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares foi através de um comunicado da escola em que trabalha. Assim, Manoela relembra como começou a aproximação com a temática e o processo de entendimento das questões trazidas pela lei:

> Na verdade, eu descobri que eu trabalhava errado o continente africano, porque eu comecei a dar aula em 2005. Eu comecei a dar aula no estado somente e eu não, como eu te falei, ignorância da minha parte, mas eu não sabia da lei. Aí eu entrei no *colégio particular*[22] em 2008 [...] veio uma cobrança, [...] a analista de geografia mandou um comunicado perguntando como que era trabalhado esse tema. Foi quando eu tomei consciência da lei. E, aí, eu comecei a trabalhar, mas assim veio a cobrança, não veio o como, não veio material. E aí eu trabalhava muito naquela vertente da denúncia do que tinha de errado no continente, trabalhar os conflitos, a pobreza, a miséria. Um dia um amigo de filosofia, acho que faz uns dois anos, falou assim: "Manoela, tenta trabalhar mais o ponto de vista da valorização. Porque se você ficar o tempo todo só falando da miséria, da pobreza, da violência, das guerras, vai fortalecer ainda mais esse conceito de inferioridade. Acho que foi o dia que eu acordei, e falei: "Nossa, realmente". [...] eu achei o curso de "Introdução aos Estudos Africanos" [no CEA-USP]. Então, eu fiz nesse primeiro semestre. Porque antes eu trabalhava, além de trabalhar essa vertente mais da denúncia, mas mesmo quando eu trabalhava esses temas que são do currículo e que a gente tem que abordar, era de uma maneira muito simplória. Eu não tinha conteúdo. Aí depois desse curso que eu tive uma visão mais abrangente. E, aí, quando terminou veio o comunicado que teria esse segundo curso, e eu fiz também. E, aí, eu comecei a pesquisar, ler, descobrir muito material. Os cursos me ajudaram muito, muito mesmo (Entrevista concedida em 09/10/2015).

6.2.3. Educação conteudística dificulta a implementação da Lei 10.639

A partir da sua experiência de aplicação da Lei 10.639/03 em escolas particulares e públicas, Sara avalia que, no sistema de ensino privado, por ser marcado por uma concepção conteudística e "bancária" da educação, há maior dificuldade em tratar da temática e questões referidas pela legislação.

---

[22] O nome do colégio foi omitido para não identificar a instituição escolar citada pela entrevistada.

> Como na rede privada a maioria dos alunos são brancos e mais é mais conteudista, mais voltada para o mercado de trabalho, mais pensando nas avaliações do vestibular, acho que ela não tem essa preocupação. Nem faz também em cobrar da escola. Acho que na rede pública é mais fácil porque é a nossa clientela, então, a gente vivencia isso. Grande parte dos nossos alunos são morenos, como eles se classificam, ou negros. E aí a gente sente a necessidade de trabalhar o tempo todo, aí é mais fácil porque também a gente tem mais ferramentas... dos próprios professores que começam a buscar, ir atrás, para melhorar o seu ambiente de trabalho. Acho que é mais fácil e os professores tem mais desenvoltura para trabalhar, mais motivação pra trabalhar isso. A rede privada o foco é outro, o foco é o conteúdo, e vamos ter que dar conteúdo (Entrevista concedida em 15/10/2015).

6.2.4. Solidão do professor

Uma das questões mais pontuadas por todas as entrevistadas em vários momentos de suas falas é como a implementação da Lei 10.639/03 ainda está relacionada a ações individuais de educadores. Ao avaliarem o conjunto da comunidade escolar em que estão inseridas na abordagem da temática, surgem expressões como “umas professoras são mais incomodadas, outras menos”; “alguns trabalham mais”; “alguns professores tem essa questão mais acirrada”.

A situação da inclusão dos temas e questões trazidos pela lei como dependente do voluntarismo do professor e a falta de iniciativa das instituições de ensino para transformar a legislação em políticas educacionais é exposta por Joana:

> O problema é a aplicação, porque, infelizmente, o que eu vejo, no tempo em que eu estou nas escolas e nas experiências que vejo com outros projetos também, é que fica a cargo de professores militantes, não necessariamente de movimento negro. Professor militante não é só o professor que tá no movimento negro, mas professores militantes de determinadas temáticas. Então, assim, fica a cargo deles, vira nas escolas obrigação de professor negro (Entrevista concedida em 07/10/2015).

O relato de Sara também traz a perspectiva de um caminho solitário não somente no cotidiano de implementação da lei, mas na sua aproximação com a legislação. Ela conta que, no ano em que a lei foi implementada, a instituição em que fazia a graduação em História não tinha

uma disciplina sobre a África e, então, resolveu procurar um curso de extensão sobre a temática:

> Foi interesse próprio. Eu achei positivo, interessante a temática e achei que eu tinha que me instrumentalizar. Então, vi alguns cursos EAD e eu consegui fazer (Entrevista concedida em 15/10/2015).

Apesar da sua preocupação em aplicar a lei, Sara ainda não conhece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História da Cultura Afro-Brasileira e Africana, documento que regulamenta e dá orientações sobre a implementação da Lei 10.639. Manoela, desde que recebeu o comunicado em 2008por meio da instituição em que trabalha , soube da exigência legal e tem buscado informações sobre a temática. Ela contou que conheceu o documento recentemente, no curso que está fazendo no Centro de Estudos Africanos (CEA-USP).

As duas educadoras disseram que nunca tiveram uma apresentação ou discussão sobre o documento nas escolas privadas em que trabalham. O colégio em que Manoela leciona tem, entre as orientações ao professor no seu currículo, a abordagem da questão étnico-racial. E, posteriormente, adotou um material didático que traz indicações de questões e temas para serem trabalhados com os alunos de acordo com os conteúdos discutidos em sala.

Porém, Manoela ainda lembrou que, todo início de ano na escola em que leciona, ocorre uma semana de formação dos professores e , geralmente nesse evento, são tratadas “questões pedagógicas” ou temas relacionados à implementação da tecnologia em sala de aula, mas ela afirma que nunca teve um espaço de debate ou formação com relação às questões étnico-raciais.

Após a entrevista formal para essa pesquisa, Manoela retomou a conversa sobre as dificuldades que enfrenta como professora para a implementação da lei. A educadora disse que, atualmente, o conhecimento de conteúdos para trabalhar a temática não é mais o que lhe causa maior

preocupação, mas como lidar com as tensões surgidas na abordagem de algumas questões étnico-raciais.

Manoela relata que sente um constrangimento dos alunos negros na abordagem de assuntos como a escravidão e que não sabe como deve lidar com a situação. A professora compartilha um sentimento de desamparo com respeito às orientações que a auxiliassem a tratar das questões psicológicas.

A educadora cita outra situação vivida por ela na escola. Manoela conta que uma menina parda a procurou para dizer que queria assumir o cabelo natural, enrolado, mas que tinha medo dos amigos rirem. A professora diz que não sabia o que deveria responder à menina, já que, familiarizada com a realidade escolar, achava que os colegas provavelmente iriam mesmo rir da adolescente. Rememorando a situação, Manoela reflete que a menina não foi se aconselhar com a mãe, mas com ela, e, então, compartilha a insegurança que vive em momentos como aquele.

7. Reflexões e interpretações dos dados

As educadoras, ao avaliarem positivamente a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, determinação prevista na Lei Federal 10.639/03, frequentemente trazem o respaldo da importância da aplicação da lei, em especial, para os alunos negros. Os entendimentos apontam para o direito dos educandos de terem uma educação que os permita sentirem-se orgulhosos do seu pertencimento étnico-racial e reconhecerem-se na cultura nacional frente a um sistema educacional marcado historicamente pelo caráter eurocêntrico.

Essa perspectiva sobre a lei corresponde a um dos principais apontamentos feitos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História da Cultura Afro-Brasileira e Africana sobre a necessidade da legislação em questão. Como uma política curricular de ação afirmativa e de reparação na área educacional, o documento expressa que a determinação legal busca combater o racismo e a discriminação racial que atingem particularmente os negros.

No entanto, é importante destacar que a aplicação da lei não deve ser direcionada somente aos estudantes negros. Como o próprio texto que regulamentou a legislação ressaltou, o estudo das contribuições da cultura e história afro-brasileira e africana “dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática” (BRASIL, 2004a).

Uma sala formada majoritariamente por alunos brancos não implica em menor compromisso da gestão da escola ou do educador na implementação da Lei 10.639/03. Situações como as narradas pela educadora Sara sobre a recusa da existência do racismo pelos alunos brancos, que resistem ao debate sobre a questão, e a dificuldade dos poucos alunos negros se expressarem sobre o assunto em um espaço em que a opressão racista se manifesta na negação ao seu direito de fala reafirmam o papel da escola na reeducação das relações étnico-raciais.

A compreensão das educadoras sobre a abordagem dos conhecimentos histórico-culturais de raiz africana como um meio de mudar o relacionamento entre alunos brancos e negros caminha para um entendimento da lei para além da inclusão de novos conteúdos no currículo escolar, mas também como instrumento para gerenciar os problemas raciais vividos na escola. Sobre isso, as Diretrizes discutem amplamente a importância de uma educação que construa relações raciais e sociais sadias e respeitosas, o que “impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (BRASIL, 2004a).

A Lei 10.639/03 busca o desenvolvimento de cidadãos com consciência multiétnica ao determinar que os currículos escolares rompam com a construção histórica do ideário da universalização dos valores ocidentais. As educadoras, ao relatarem que, em suas práticas educativas, além das temáticas relacionadas aos negros, buscam incluir outras populações historicamente oprimidas, transmitem um entendimento da lei que vai ao

encontro do que está previsto nas Diretrizes: a ampliação do currículo para que comtemple a diversidade racial, social e econômica brasileira.

O percurso realizado por todas as educadoras na implementação da lei revela também um sentimento comum: a solidão do professor. Ao descreverem a busca pela aplicação da legislação, seja na falta de apoio da gestão da escola, no descompromisso do coletivo dos professores ou nas iniciativas próprias por formação para a abordagem da temática, elas reforçam a ideia de que o cumprimento da determinação legal depende de ações individuais, do voluntarismo do professor sensibilizado com a questão.

Os relatos indicam que as instituições escolares não estão transformando a legislação em políticas educacionais. A inclusão das contribuições histórico-culturais de raiz africana nos currículos escolares é uma determinação legal que as instituições de ensino têm a obrigatoriedade de cumprirem.

As Diretrizes ainda destacam que é um equívoco considerar que a discussão racial se restringe ao Movimento Negro e aos estudiosos do tema. O documento reafirma o compromisso da escola, enquanto instituição social, de assegurar o direito à educação de todos os cidadãos no combate a qualquer forma de discriminação.

O texto também ressalta que “a luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política” (BRASIL, 2004a).

O sentimento de desamparo compartilhado pela entrevistada Manoela na formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações aponta para a falta de espaços de discussões nas instituições escolares. Ainda que o colégio tenha em seu currículo a orientação para que o professor trabalhe com as questões étnico-raciais, a implementação da lei aparece como responsabilidade do professor, que já conta com um material didático que traz indicações sobre a temática.

As Diretrizes reforçam a necessidade de que professores tenham uma formação que vá além da área específica em que atuam para que sejam “sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-racial”, e que, sobretudo, possam criar estratégias pedagógicas que possibilitem reeducar essas relações (BRASIL, 2004a).

Por fim, a avaliação da educadora Sara sobre os entraves de implementação da lei na rede privada em comparação com a rede pública demonstra como a concepção conteudística e bancária da educação dificulta a aplicação da legislação em questão. Com um caráter marcadamente instrumental, as instituições particulares, em geral, costumam ter suas práticas educacionais voltadas para as cobranças dos vestibulares e dos interesses do mercado de trabalho, o que limita ou, praticamente, exclui a possibilidade da construção do conhecimento por um viés reflexivo e de ampliação da consciência crítica.

A Lei Federal 10.639/03, ao trazer para as escolas o compromisso em fazer uma nova leitura da história brasileira sem negar as contribuições dos africanos escravizados e de seus descendentes para a formação do país, pode construir uma educação próxima dos apontamentos feitos por Paulo Freire, visto que possibilita o desenvolvimento de cidadãos com consciência crítica, capazes de desvelar e transformar a realidade.

8. Conclusão

A luta por uma educação antirracista apresenta como primeiro desafio a superação da concepção universalista de educação escolar. A organização da população afrodescendente e de alguns educadores na cobrança por um currículo que contemple a diversidade racial, cultural e econômica brasileira aponta as contradições e os limites de tal pensamento.

Por de trás do caráter dito universal, a escola torna-se um espaço de manutenção da opressão com práticas pedagógicas que escamoteiam as diferenças e os contrastes histórico-culturais das diversas populações que contribuíram com a formação do país, construindo um ideário de

universalização dos valores ocidentais. A abordagem reducionista e, muitas vezes, pejorativa sobre a história e cultura afro-brasileira cria ainda valores hierarquizantes, uma vez que reconhece como superior o legado dos europeus brancos frente aos conhecimentos e contribuições dos africanos.

A partir da Lei Federal 10.639/03, a educação brasileira assumiu legalmente o compromisso de romper com a discriminação racial e as desigualdades que perpassam pelo sistema educacional e que se perpetuam na nossa sociedade. No entanto, a legislação, para ir além de ser apenas um documento oficial, necessita ser transformada em uma política educacional assumida efetivamente pelas gestões das escolas.

Os depoimentos das entrevistadas apontam que a aplicação da legislação vem dependendo de iniciativas individuais dos educadores, sejam elas tocadas por educadores negras e negros ou por professores sensibilizados com a temática. As ações dos educadores que, mesmo sem o apoio da gestão da escola, buscam implementar a lei são valiosíssimas e imprescindíveis no enfrentamento da educação racista e excludente.

Porém, o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana foi incorporado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação exatamente para não ficar a cargo do voluntarismo do professor ou da sua relação pessoal com o tema. A Lei 10.639/03 convoca a educação brasileira a se reconstruir no caminho de uma sociedade mais justa e democrática rompendo com as desigualdades e desfazendo os sentimentos e mitos de inferioridade e superioridade entre as classes dominantes e as minorias oprimidas.

A escola comprometida em ser um espaço democrático e de garantia de acesso à educação a todos não pode omitir-se na necessária reeducação das relações étnico-raciais. O conhecimento que liberta permite aos cidadãos reconhecerem seu pertencimento étnico-racial e valorizarem a diversidade da identidade cultural brasileira, o que os tornam sujeitos atuantes contra as opressões e em defesa da justiça social.

A Lei Federal 10.639/03 não é sugestiva, mas impositiva quanto ao conteúdo em questão. A aplicação da determinação legal é um

compromisso profissional de todo educador e, portanto, não pode ficar compreendida como uma tarefa militante ou estar à mercê da boa vontade de alguns professores. É imprescindível que existam mecanismos oficiais de monitoramento e aferição junto aos educadores e gestores escolares,pois, não se pode aceitar que os problemas sociais derivados de uma questão racial secular sejam abordados apenas de forma superficial em datas comemorativas, como o Dia da Abolição (13 de maio) e o Dia da Consciência Negra (20 de novembro). Mais que isso, toda a comunidade escolar deve mobilizar-se no sentido de pressionar o Estado e cobrar todo o subsídio e estrutura necessários para a realização de atividades formativas que perpassem todo o currículo escolar.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, 2004a. <www.mec.gov.br/cne>.

_____. Lei de Diretrizes e B. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/edicoes/paginas-individuais-dos-livros/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional

_____. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Brasília, 2003. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm.

Carmo Xavier, Maria do, Lacerda Dornelles, Ana Paula. O Debate Parlamentar na Tramitação da Lei 10.639/2003: Interrogando o Papel da Escola da Construção da Identidade Cultural e Étnica no Brasil. **EccoS Revista Científica** [online] 2009, 11 (Julho-Dezembro) : [Data de consulta: 6 / novembro / 2015] Disponível em:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71512786014> ISSN 1517-1949

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** – 51ª ed - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido** – 57. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira & SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. “Movimento Negro e Educação” in: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo: ANPED, nº15, set-dez, 2000.

NASCIMENTO. Abdias do. **O Genocídio do Negro Brasileiro. Processo de um Racismo Mascarado.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

PAULA, Cláudia Regina de. O Protagonismo Negro, o movimento negro na luta por uma educação antirracista, in: **Acervo**. Rio de Janeiro, v. 22, nº 2, p. 105-120, jul/dez 2009.

ROCHA, Solange & SILVA, José Antonio Novaes da. “À luz da lei 10.639/03, avanços e desafios: Movimentos Sociais Negros, Legislação Educacional e Experiências Pedagógicas” in: **Revista da ABPN**. Florianópolis. v. 5, n. 11, jul.–out. 2013.

ROMÃO, Jeruse Maria. “O Movimento Negro brasileiro e as Diretrizes da Educação Nacional: a Lei Federal 10.639/03 é L.D.B!” in: **Formação de Professores: produção e difusão de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana**. Florianópolis: Diretoria da Imprensa Oficial e Editora de Santa Catarina, 2014.

SANCHEZ, Livia Pizauro. **Educação básica no Brasil e História e Cultura Africana e Afro-brasileira - competências e habilidades para a transformação social?**. 2014. Dissertação (Mestrado em Mudança Social e Participação Política) - Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100134/tde-14012015-165202/>. Acesso em: 2015-11-06.

SANTOS, Sales Augusto dos. “A lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro” in: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Coleção para todos. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SISS, Ahyas, **Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.