

GREICE KELLY MILITÃO ARAÚJO LIMA

**“NADA MUDOU”? UMA ANÁLISE COMPARATIVA DA APLICAÇÃO DA LEI
10.639/03 NO MUNICÍPIO DE SERRINHA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora da Universidade do Estado da Bahia, como exigência para a obtenção do grau de Licenciado em História.

Orientador: Prof. Ms. Antonio Vilas Boas

**CONCEIÇÃO DO COITÉ/BA
2015**

GREICE KELLY MILITÃO ARAÚJO LIMA

Nada mudou? Uma análise comparativa da aplicação da lei 10.639/03 no município de Serrinha.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Banca Examinadora da Universidade do Estado da Bahia, como exigência para a obtenção do grau de Licenciado em História.

Aprovada em: ____ Outubro de 2015

Prof. Ms. Antonio Vilas Boas- Orientador
Universidade do Estado da Bahia

Prof.Esp. Maria Cezarela Carvalho – Banca
Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. José Ernane de Carvalho- Banca
Universidade do Estado da Bahia

AGRADECIMENTOS

A Deus, por minha vida, família e amigos.

A meus pais e irmãos pelo incondicional apoio; ao meu marido e minha filha pela compreensão, apoio e grande incentivo.

Aos amigos, companheiros de trabalho que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes em minha vida, com certeza.

Agradeço também ao Campus XIV pela oportunidade de cursar Licenciatura em História e ter em minha formação docente, tantos professores doutores, mestres e especialistas que contribuíram, sem dúvida e de maneira bastante significativa, para o meu aprendizado e em especial ao meu professor e orientador, Antônio Vilas Boas por toda sua dedicação, compromisso e paciência.

Agradeço a TURMA 2010.2, por todos os momentos que passamos juntos e por todo o aprendizado.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado.

RESUMO

A Lei 10.639/03 regulamenta a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira em todos os níveis de ensino. O presente trabalho objetiva analisar a situação da aplicação da referida lei no Colégio Estadual Rubem Nogueira, Serrinha-Bahia, visando compreender como as relações étnicas e culturais vêm sendo trabalhadas, comparando algumas categorias analisadas com outras, de outros trabalhos que versaram sobre o mesmo tema, percebendo, a partir daí, as mudanças e permanências. A partir da realização de leituras e das observações, análise de documentos, fotos, etc., foi possível perceber que há, sim, uma dificuldade em relação ao ensino da História e Cultura Afro-brasileira, mas que essa dificuldade não fica sobre responsabilidade apenas da Escola e que mesmo em meio às barreiras, é possível afirmar que já existem mudanças.

Palavras-chave: Lei 10.639/03. Cultura Afro Brasileira. Educação. Conscientização.

ABSTRACT

Law 10.639 / 03 regulates the obligation of the History of Education and Afro - Brazilian Culture at all educational levels. This work aims to analyze the state of implementation of the Law on State College Rubem Nogueira, Serrinha, Bahia, seeking to understand how ethnic and cultural relations have been worked by comparing some categories analyzed with others, other jobs that were about the same theme, realizing, from there, the changes and continuities. From performing readings and observations, analysis of documents , photos , etc. , it was revealed that there is , rather , a difficulty in relation to the teaching of history and Afro - Brazilian culture , but that this difficulty is not just about responsibility School and that even in the midst of barriers , it can be said that there are already changes .

Keywords: Law 10.639 / 03. Afro Brazilian culture. Education. Awareness.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
1. ESCRAVIDÃO: MARCAS DE UM PASSADO QUE CONSTRUÍRAM FUTUROS DESIGUAIS	10
2. CONSCIENTIZAR ACERCA DO RESPEITO AO OUTRO: POR QUE É TÃO DIFÍCIL?	16
3. A LEI 10.639 A PARTIR DE TRÊS MOMENTOS E ESPAÇOS DIFERENTES: NADA MUDOU?	21
3.1. Os alunos do Colégio Rubem Nogueira e a Identidade Negra	22
3.2. Vítimas de racismo	25
3.3. Des(conhecimento da Lei 10.639/03	28
3.4. Processo de formação: implicações para a aplicação da lei?	32
4.5. Materiais didáticos	35
5. CONCLUSÃO	40
6. REFERENCIAS	42
7. ANEXOS	45

INTRODUÇÃO

Somos donos dos nossos atos, mas não somos donos dos nossos sentimentos; somos culpados pelo que fazemos, mas não somos culpados pelo que sentimos; podemos prometer atos, mas não podemos prometer sentimentos... Atos são pássaros engaiolados, sentimentos são pássaros em vôo.

Mário Quintana

Em março de 2003, o então presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva, promulgou a lei 10.639/2003 estabelecendo a obrigatoriedade da inclusão, nos currículos escolares, do ensino da História e Cultura Afro Brasileira e Africana, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 e ratificando, oficialmente, os anseios do povo negro manifestados através de inúmeras iniciativas e pressões juntos aos poderes constituídos visando o estabelecimento de políticas públicas de combate às desigualdades e às injustiças historicamente construídas. Posteriormente, essa mesma Lei seria alterada para incluir o ensino da História e Cultura Indígena, transformando-se na lei 11.645/2008¹, de 10 de março de 2008.

De lá para cá, muitos trabalhos têm sido feitos com o intuito de estudar a materialização desse instrumento jurídico nos estabelecimentos escolares, bem como analisar os seus reflexos, as possíveis transformações que essa lei tem provocado no dia a dia do povo negro. Assim, consciente dos caminhos árduos enfrentados quando das possibilidades de consolidação de quaisquer políticas que contemplem as minorias é que estabelecemos como nosso **objetivo geral**, nesse trabalho, analisar a aplicação da referida lei no Colégio Estadual Rubem Nogueira, Serrinha-Bahia, visando compreender como as relações étnicas e culturais vêm sendo trabalhadas, comparando algumas categorias analisadas nessa investigação com idênticas categorias presentes noutros trabalhos que versaram sobre o mesmo tema e desenvolvidos no Território do Sisal, percebendo, a partir daí, as mudanças e permanências. Os trabalhos aos quais nos referimos e que versaram sobre temática semelhante foram feitos pelos alunos Carlos Alberto de Jesus Silva e Vera Lúcia Ribeiro de Souza, ambos discentes do Curso de Licenciatura em História, campus XIV, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Para dar conta do objetivo geral, **especificadamente**, foi necessário: a) ler e analisar os trabalhos de conclusão de curso dos estudantes Carlos Alberto de Jesus

¹ Especificadamente neste trabalho utilizaremos a Lei 10.639/03, devido foco da investigação ser a cultura afro.

Silva e Vera Lúcia Ribeiro de Souza; b) investigar as iniciativas propostas pelos educadores do Colégio Estadual Rubem Nogueira, no município de Serrinha, visando colocar em prática a proposta de Lei 10639/03; c) comparar alguns aspectos comuns nos trabalhos dos discentes Carlos Alberto de Jesus Silva e Vera Lúcia com os mesmos aspectos presentes nessa investigação.

Metodologicamente, o presente trabalho consiste numa investigação, caracterizada como estudo de caso, por entendermos que selecionamos e analisamos uma situação por natureza complexa e dotada de suas especificidades.

Os dados para esta investigação foram coletadas em fontes de diversas naturezas e a partir da realização de visitas à Unidade Escolar estudada, bem como à Secretaria Municipal de Promoção da Igualdade, no município de Serrinha. Na primeira, observamos as aulas do professor de História, em turmas do terceiro ano do ensino médio; conversamos com alunos, solicitando destes a contribuição no sentido de responder a um questionário devidamente estruturado e realizamos entrevista com a diretora daquele estabelecimento escolar, a Sr^a Judith Sant'Anna Lima, formada em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia, campus XI e pós graduada em pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Na segunda e última instituição, conhecemos e entrevistamos o Sr. Antonio Luiz Santos de Sena (Luizinho), responsável, na época da coleta de dados, pela Secretaria Municipal de Promoção da Igualdade do município de Serrinha e que tem procurado desenvolver um trabalho de denúncia das práticas racistas, bem como se juntado às escolas estaduais e municipais realizando atividades acerca da necessidade de combate a todo e qualquer ato de discriminação e intolerância.

O interesse por esse tema advém, sobretudo, da curiosidade em entender as transformações existentes com a instituição de um dispositivo jurídico e que muda os currículos escolares, permitindo discussões sobre as contribuições do povo negro para a sociedade brasileira. No dia a dia de uma instituição escolar quais procedimentos didáticos pedagógicos são construídos para dar conta dessa, agora, exigência legal? Como agem os educadores no sentido de transformar em práticas os artigos de uma lei? Decorridos mais de uma década da implantação da Lei 10.639/03 é possível se falar em mudanças, ou nada mudou? Tornou-se mais uma lei pra inglês ver?

Essas inquietações, a minha condição de graduanda em História e futura professora da educação básica e a convicção que o cumprimento de uma lei é um

empenho de todos e não apenas de determinadas instituições, são aspectos que **justificam** a minha decisão de realizar essa investigação que, ao final, pode servir para pautar novas reflexões críticas, desembocando em mais e maiores discussões.

O presente trabalho está estruturado em três capítulos, excetuando-se esta Introdução, Conclusão e Referências. No primeiro, tratamos das marcas deixadas pelas escravidão e que gerou futuros desiguais; O segundo trata das dificuldades de se construir uma consciência de respeito ao outro, capítulo feito com base na obra do educador brasileiro, Paulo Freire; No terceiro e último trazemos os resultados da pesquisa realizada no Colégio Estadual Rubem Nogueira e comparada com os trabalhos de Carlos Alberto de Jesus Silva e Vera Lúcia, egressos do Curso de História da Universidade do Estado da Bahia, Campus XIV.

1. ESCRAVIDÃO: MARCAS DE UM PASSADO QUE CONSTRUÍRAM FUTUROS DESIGUAIS.

Liberdade é uma palavra que o sonho humano alimenta, não há ninguém que explique e ninguém que não entenda.

Cecília Meireles

Ao se tratar sobre escravidão africana para as Américas e Europa não são possíveis se falar de números precisos, absolutos, mas segundo Albuquerque e Filho (2006, p. 40) “estima-se que no período entre os séculos XVI e XIX, mais de 11 milhões de homens, mulheres e crianças africanos foram transportados para as Américas”, pessoas que foram subjugadas, violentadas e arrancadas dos seus territórios, do seu povo, dos seus costumes e tradições e transportados para lugares distantes, num dos maiores genocídios já praticados contra um determinado povo.

O autor David Eltis em um seu trabalho "The Direction and Fluctuation of the Transatlantic Slave Trade, 1821-43: A Revision of the 1845 Parliamentary Paper," traz um quantitativo de africanos traficados de algumas regiões da África, no período de 1519 a 1867.

TABELA 1- Volume de partidas transatlânticas de escravos por região africana e por período de anos - 1519-1867 (em milhares).

Período	Quantidade
1519-1600	266.1
1601-1650	503.5
1651-1675	239.8
1676-1700	509.5
1701-1725	958.6
1726-1750	1311.3
1751-1775	1905.2
1776-1800	1921.1
1801-1825	1610.6
1826-1850	1604.5
1851-1867	231.7

Todos os anos % do tráfico	11062
	100%

Fonte: David Eltis

Elaboração: Greice Kelly Militao Araújo Lima, 2015.

Para o Brasil, os números de africanos que foram forçados a virem para cá são extremamente altos e dão uma dimensão da volúpia dos europeus pela exploração das riquezas coloniais com a utilização da mão de obra compulsória. A migração transatlântica forçada foi à principal fonte de renovação da população cativa do Brasil. Aproximadamente, 4 milhões de cativos desembarcaram no país, justificando desta forma, o fato da aproximação do continente africano e o Brasil durante o tráfico.

TABELA 2 – Estimativas de africanos forçados a vir para o Brasil

Período	Quantidade
1531-1600	50.000
1601-1700	560.000
1701-1800	1.680.100
1801-1855	1.719.300
Total	4.009.400

Fonte: Herbert Klein

Elaboração: Greice Kelly Militao Araújo Lima, 2015.

Sujeitos às mais vis condições, o africano, agora transformado em escravo, era submetido a inúmeros tipos de violência, indo desde aquela que culminava com a sua captura, até a sua identificação como propriedade de outrem, materializada na ação de serem “marcados a ferro quente no peito ou nas costas com os sinais que identificavam a que traficante pertenciam, uma vez que em cada barco viajavam escravizados pertencentes a diferentes donos” (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p. 49).

As condições de travessia para o Atlântico eram as piores possíveis e revelam o desejo pelo lucro em que viria a ser transformado o comércio de humanos. Por trás de cada embarque e desembarque de africanos em territórios americanos e europeus existia toda uma logística que sustentava e movimentava

aquela atividade. Tudo devidamente calculado para que as margens de lucros não ficassem abaixo das taxas esperadas, taxas essas que segundo Silva (2014) “são maiores do que as de muitos fundos de investimentos atuais”. O quadro abaixo demonstra, de forma clara, os cálculos das operações com a comercialização de africanos.

TABELA 3 – Orçamento do transporte de escravos de Angola para o Brasil.

Orçamento do transporte de escravos de Angola para o Brasil, c. 1790			
Custos	Réis	Porcentagem	
Até o embarque	Preço do escravo	60\$000	37,7
	Sustento no porto de embarque	4\$800	3,0
	Batismo, tangas e outras despesas	1\$200	0,8
	Perda com mortos, fugidos e doentes	7\$920	5,0
	Impostos	9\$000	5,7
	Frete e mantimentos dos que embarcam	7\$200	4,5
	Comissão de compra e remessa	5\$400	3,4
Desde o embarque	Perda com mortos em alto mar	13\$825	8,7
	Frete dos que desembarcam	16\$000	10,1
	Perda com mortos em terra	12\$530	7,9
	Despesas em terra	12\$125	7,6
	Comissão de venda e remessa	9\$000	5,7
Valor do escravo no ponto final de venda	159\$000	100,0	

Fonte: Daniel B. Domingues da Silva.

Obcecados por garantir excelentes rentabilidades com a venda dos africanos, os mercadores criavam os mais diferentes tipos de estratégias para fazer valer os seus intentos. Assim, para chegar ao seu destino com uma quantidade cada vez maior de africanos, “os comerciantes tinham interesse em alojar o maior número possível de escravos nos navios, e essa prática tornava a viagem insuportável” (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p. 49).

Aumentar o número de embarcados, entretanto, trazia outras consequências como, por exemplo, a destinação de uma menor quantidade de alimentos para distribuição entre eles, resultando, não raras vezes, em mortes.

Pode-se imputar as mortes a bordo a fatores como escassez de alimentos e água, maus-tratos, superlotação e até mesmo ao terror da experiência vivida, que debilitava física e mentalmente os africanos. Além disso, o tráfico colocava os africanos em contato com doenças para eles desconhecidas e para as quais ainda não haviam criado defesas suficientes (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p. 50)

Em terra firme nas Américas e, também, nos portos brasileiros, os africanos eram submetidos a processos que visavam restituir-lhe uma aparência que

demonstrasse preparo para as duras jornadas de trabalho nos canaviais e em outras atividades econômicas. Eram, então, “preparados” para serem expostos ao mercado e adquiridos pelos seus futuros senhores.

Funcionando de forma similar a qualquer atividade comercial, os jornais da época estampavam anúncios dando conta da chegada de carregamentos de africanos e sua posterior venda.

FOTO 1- Anúncio de venda de escravos

VENDE-SE um excellenté cavallo marcha-
dor, proprio para montaria ; para mais
informações na estação dos Perús ou
na rua Alegre n. 25. 3--2

Escravos

Vendem-se 18 de ambos os sexos, pro-
prios para serviço da lavoura ; para vêr
e tratar na rua do Theatro n. 20. 6—2

Fonte: <http://cafehistoria.ning.com/photo/propaganda-do-in-cio-do-s-culo-xviii>

Daí em diante, o africano passaria às mãos do seu senhor, tornando-se, juridicamente, propriedade de outrem, a quem cabia obediência aos seus ditames, deixando-lhes sem quaisquer alternativas.

O senhor podia impor sua vontade graças à sua capacidade de punir os escravos que não cediam suas ordens ou não desempenhavam tarefas satisfatórias. Chibatadas, confinamento, privação de alimento trabalho pesado extra e a capacidade de dispor dos escravos através da venda eram meios comuns de coerção” (LOVEJOY, 2002, p. 33).

Mas, mesmo considerando que ao senhor cabia impor a sua vontade sobre o cativo, não podemos pensar e discutir a escravidão africana, prendendo-nos, única e exclusivamente, à inexistência de alternativas para os africanos. Ainda que opções

não lhes fossem dadas, em momento algum o cativo deixou de construí-las, mesmo porque se assim tivesse agido, muitas das atuais conquistas não estariam sendo celebradas.

O escravo não era um ser passivo cuja obediência podia ser mantida exclusivamente através do chicote. Em suas lutas cotidianas, os escravos impuseram limites à dominação escravista e jamais se acomodaram. Em todos os lugares em que existiu escravidão, os senhores buscaram temperar a política de domínio com incentivos ao trabalho (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p. 69).

Ora, tomando-se como base, também, a afirmação acima, é possível concluir que desde o momento da sua escravização, o africano lutou para reverter a sua situação de objeto de um senhor. As formas encontradas para manifestar o seu repúdio à essa condição foram as mais diversas possíveis, indo desde às sabotagens e paralisação das atividades produtivas, assassinatos de feitores, fugas e compras de alforrias. Nada era custoso quando o objetivo era a liberdade.

Era preciso fugir à condição de “peça” produtiva imposta pelo escravismo e criar espaços próprios para amar, constituir famílias, criar filhos, brincar, folgar, cultuar deuses africanos e os que passaram a venerar no Novo Mundo. E, além disso, era preciso criar possibilidades de cair fora da escravidão por meio da fuga, revolta ou alforria. Para sobreviver e modificar sua sorte no mundo da escravidão, os escravos tiveram de recorrer às lembranças do que haviam vivido na África e às experiências acumuladas ao longo da vida no cativeiro (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p. 69).

A quebra dos modelos impostos e que reservava ao africano uma condição de subalternidade somente foi rompida a partir das reações por estes esboçadas, resultando em conquistas como a materializada com a elaboração e aprovação da lei 10.639/03.

A contínua luta dos militantes negros ao longo do século passado, tanto no que diz respeito à importância da educação quanto à luta pela reavaliação do papel do negro na história do Brasil, tornou possível a construção de resultados visíveis para o conjunto da população brasileira nos anos recentes, como por exemplo a criação e aprovação da Lei 10.639, em 9 de janeiro de 2003 (PEREIRA, 2005, p. 43).

Assim, fica perceptível que as ações desencadeadas pelo povo negro ao longo da história resultaria em inúmeras conquistas, dentre elas a que determina a obrigatoriedade das instituições escolares incluírem nos seus currículos o Ensino da

História e Cultura Afro Brasileira. Para um Estado que ao longo da história patrocinou os ditames dos senhores, contribuindo para a construção de presentes marcados pela discriminação e comportamentos racistas, nada mais justo que esse mesmo Estado tente reparar muitos dos seus erros e, através desses reparos, anuncie futuros que reconheçam a contribuição e presença do povo negro para e na construção e constituição da sociedade brasileira.

2. CONSCIENTIZAR ACERCA DO RESPEITO AO OUTRO: POR QUE É TÃO DIFÍCIL?

Michel Foucault (1979) considera a escola um dos três instrumentos de controle social do Estado. Desta forma, percebe-se o grande valor que as instituições escolares têm na construção de determinados sujeitos. Ao optar-se por uma educação conservadora, construirá um sujeito passivo, resignado, obediente e como consequência teremos uma sociedade tal qual. Mas essa mesma escola e seus processos educativos tem a opção de formar cidadãos críticos, reflexivos, atuantes, questionadores e, portanto, fundadores de sociedades libertárias.

Paulo Freire é um dos autores brasileiros que discute a necessidade de uma educação problematizadora, questionadora, feita através de perguntas e não de respostas. É a partir de bases como estas que seremos capazes de construir uma sociedade onde as diferenças não sejam sinônimo de desigualdades e onde direitos tão naturais para alguns se constituam em objeto de luta para outros tantos e, no nosso caso, a maioria da população.

Historicamente, o povo negro se viu alijado da maioria das políticas públicas e quando a algumas delas teve acesso, isso se deu depois de processos duros de lutas. Nessa caminhada, a escola foi uma das instituições que contribuiu para a exclusão do negro dos seus currículos, das suas práticas, dos seus espaços e, conseqüentemente, do acesso e permanência na educação e ainda “é forçoso reconhecer que a questão étnica e cultural ainda está longe de ser contemplada” (PEREIRA, 2005, p.38).

Mas, porque as questões tocantes aos afrodescendentes ainda se mantem muito à distância dos currículos ou quando neles constam se resumem apenas a uma questão legal que é silenciada quando das rotinas escolares? Uma das respostas para essa questão pode ser encontrada no próprio seio das instituições encarregadas de promover a educação.

Como falar, então, de avanços significativos na educação, se conteúdos e procedimentos didáticos ainda se encontram impermeáveis a essa temática, e a maioria dos agentes educacionais insiste em permanecer cegos, surdos e mudos à exuberante diversidade de sua clientela, e culpando a grande maioria por não se encaixar nos padrões cognitivos, afetivos, estéticos e comportamentais requeridos? (PEREIRA, 2005, p.38).

Pela afirmação acima podemos perceber que não basta apenas criarmos dispositivos legais imaginando com isso resolvermos o esvaziamento dos currículos escolares no que diz respeito à cultura do povo negro. É preciso mais que isso. Necessário, mais que uma reforma programática, uma reforma de pensamento (MORIN) e essa acontece quando do desenvolvimento de uma consciência crítica que permita ao homem transformar a realidade (FREIRE, 2001).

A falta dessa consciência crítica é um dos elementos apontados pela diretora do Colégio Estadual Rubem Nogueira como sendo responsável pela criação de impedimentos às práticas mais constantes da Lei 10.639/03.

[...] a Lei é aplicada, entretanto ainda sente falta da sua efetivação de forma satisfatória e assegura que considera relevante a participação dos pais nesse processo de formação, já que a conscientização começa nos lares, famílias e estende-se para a escola (informação verbal)²

Para a gestora da unidade escolar pesquisada, teríamos maior progresso na aplicação da Lei 10.639/03 se os pais e responsáveis pelos alunos colaborassem para que isso acontecesse. As ideias da gestora deixam crer que esse apoio e participação dos familiares se daria via educação familiar crítica, conscientizadora. Mas, será que esses pais ou responsáveis foram educados no sentido de respeitar as diversidades ou foram escolarizados a partir de currículos etnocêntricos e que creditavam aos personagens de matriz europeia as transformações que haveriam de serem realizadas?

Para responder minimamente a essa questão basta analisarmos, por exemplo, qual foi a História privilegiada, selecionada e ensinada nos espaços escolares públicos e privados ao longo dos anos.

Inserida nos currículos a partir de 1837, com a criação do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, a História como disciplina privilegiou e tomou como base o modelo francês, adotando os seus materiais didáticos, bem como seus programas e práticas.

Os objetivos da inserção da História do Brasil no currículo estavam voltados para a constituição da ideia de Estado Nacional laico, mas articulado à Igreja Católica. O Estado brasileiro organizava-se politicamente e necessitava de um passado que legitimasse a sua constituição. Os acontecimentos históricos ensinados iniciavam com a história portuguesa, a

² Informação verbal obtida através de entrevista concedida pela profa. Judite Sant'Anna, diretora do Colégio Estadual Rubem Nogueira, Serrinha-Bahia.

sucessão de reis em Portugal e seus respectivos governos e, na sequência, introduzia-se a história brasileira, as capitanias hereditárias, os governos gerais, as invasões estrangeiras ameaçando a integridade nacional. Os conteúdos culminavam com os grandes eventos da Independência e da Constituição do Estado Nacional, responsáveis pela condução do Brasil ao destino de ser uma grande nação (BRASIL, 1998, p.20).

Em algum momento do texto acima é possível perceber qualquer conteúdo ou temática que privilegie o povo negro? Um “não” soaria como resposta. O Estado brasileiro em ascensão naquele momento precisava rapidamente de um passado que o legitimasse, mas qual foi o passado selecionado para embasar as pretensões do Estado Nacional? Teria sido, porventura, a contribuição dos africanos no desenvolvimento econômico e social do Brasil? Mais uma vez, um outro “não” como resposta.

Durante muito tempo e, por que não dizer, com resquícios nos dias atuais, o ensino de História privilegiou os grandes acontecimentos realizados por personagens considerados de grande envergadura. Nessa construção historiográfica e conseqüentemente ensino de História, quando o negro foi incluído? Cremos que tenham lembrado nos textos que o tratavam como coitado e nas ilustrações que o colocava num plano de subalternidade, inferioridade.

O livro didático, de um modo geral, omite ou apresenta de uma na simplificada e falsificada o cotidiano, as experiências e o processo histórico-cultural de diversos segmentos sociais, tais como a mulher, o branco, o negro, os indígenas e os trabalhadores, entre outros. Em relação à população negra, sua presença nesses livros foi marcada pela estereotipia e caricatura, identificadas pelas pesquisas realizadas nas duas últimas décadas. A criança negra era ilustrada e descrita através de estereótipos inferiorizantes e excluída do processo de comunicação, uma vez que o autor se dirigia apenas ao público majoritário nele representado, constituído por crianças brancas e de classe média (SILVA, 2005, p. 23).

Desprovidos de uma outra leitura sobre o negro, como construir representações sobre esse povo senão aquelas que o inferiorizam? Essa geração de pais e responsáveis que hoje tem seus filhos nas escolas aprenderam a partir desse currículo europeu, branco e católico. Não havia espaço para outro povo, de outra etnia e de outra cultura. Assim, a conscientização pretendida pela gestora da Unidade Escolar, ainda que seja um objetivo a ser defendido, torna-se mais difícil.

A conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. (FREIRE, 2001, p.30).

Um dos primeiros passos para o processo de conscientização será o de tomar conhecimento da sua realidade, daquilo que se encontra à sua volta e, conseqüentemente, analisá-la profundamente até que seja perceptível a necessidade ou não de mudanças. Portanto, para combater e lutar contra práticas raciais excludentes e segregacionistas, temos, inicialmente, que percebê-la, e para que isso aconteça, saber quem somos é fundamental, pois isso implica em conhecermos de onde partiremos.

Esse processo se constrói à medida que temos uma educação que privilegie a nossa história e cultura. Ainda que timidamente, no Colégio Estadual Rubem Nogueira esse exercício começa a ser realizado e conforme a diretora daquele estabelecimento de ensino:

Já há algumas mudanças significativas nas ações de alguns alunos, pois estes percebem-se como negros, reconhecem a sua história e a importância das lutas e das conquistas e mostram-se motivados a lutar pelo seu espaço na sociedade atual”³.

Paulo Freire nos instiga a pensarmos o processo de conscientização como um compromisso histórico, em que o sujeito seja capaz de criar sua história através do que a vida lhe oferece, não separando a consciência de um lado e o mundo de outro. Com a tomada da consciência, o autor nos mostra que o homem é capaz de fazer e refazer sua história por meio de um desenvolvimento coletivo de uma consciência crítica, abstraindo as formas de consciências ingênuas.

Logo, o processo de conscientização é um ciclo sem fim, é instigar o senso crítico do sujeito e fazer com que ele avance mais e mais. Desta maneira, para que se efetive, de “fato”, a Lei 10.639/03 necessita de um delicado processo de

³ Informação verbal obtida através de entrevista concedida pela profa. Judite Sant’Anna, diretora do Colégio Estadual Rubem Nogueira, Serrinha-Bahia.

conscientização da sociedade, aprofundando a consciência crítica que é ao mesmo tempo ação/reflexão/ação para superação da realidade opressora, que insiste em permanecer e distorcer a nossa História de uma forma geral.

3. A LEI 10.639 A PARTIR DE TRÊS MOMENTOS E ESPAÇOS DIFERENTES: NADA MUDOU?

As dificuldades ensinam e fortalecem; as felicidades iludem e enfraquecem.
Provérbios chinês

Localizado na Praça Astrogilda Guimarães (Morena Bela), centro da cidade de Serrinha-Bahia, O Colégio Estadual Rubem Nogueira foi inaugurado em 30 de março de 1952 dentro do projeto de criação dos primeiros ginásios regionais do estado da Bahia, conforme Projeto de Lei nº 534, de 03 de setembro de 1948.

FOTO 2- Colégio Estadual Rubem Nogueira, imagem de época.



Fonte: <http://historiadocern.blogspot.com.br/>

Atualmente, a Unidade Escolar possui 25 salas de aula, 01 biblioteca, 01 laboratório de informática, 01 laboratório de ciências, 01 sala de vídeo, 01 cantina, 01 quadra de esportes, a sala da Direção e vice direção, bem como uma sala para os professores. Oferece os tipos de ensino, EJA, Ensino Profissional Médio

Integrado e Ensino Médio Regular e possui um total de 604 alunos, divididos nos três turnos e é considerada unidade de Médio porte⁴.

Seu quadro de professores é composto de 35 profissionais, sendo que todos eles são graduados e outros ainda possuem pós-graduação, como a professora e gestora do estabelecimento de ensino Judith Sant'Anna Lima, licenciada em Pedagogia, pela Universidade do Estado da Bahia e pós graduada em Ensino Pesquisa e Extensão em Educação e Gestão em Educação Profissional, além de integrante do Núcleo de Estudos sobre Africanidades.

O Colégio Estadual Rubem Nogueira foi um dos espaços selecionados para entendermos como vem sendo posta em prática a Lei 10.639/03. Mas para perceber continuidades ou rupturas entendíamos ser necessário comparar algumas categorias de análises observadas na instituição acima citada, como livro didático, conhecimento sobre a lei 10.639/03, oferta de material, papel das instituições, com as mesmas categorias analisadas em outras pesquisas que tivessem abordado a mesma questão e noutros momentos. Para tanto, foi escolhido o artigo da estudante Vera Lúcia Ribeiro de Souza realizado a partir de investigações feitas junto à Escola Estadual Almir Passos, localizada no município de Conceição do Coité.

O outro trabalho selecionado foi o do estudante Carlos Alberto de Jesus Silva, também licenciado em História pela Universidade do Estado da Bahia e que discutiu a aplicação das propostas da lei 10.639/03 numa escola de ensino fundamental/médio em Serrinha –Bahia. Tanto o trabalho de Vera Lucia Ribeiro de Souza quanto o de Carlos Alberto de Jesus Silva foram defendidos e aprovados em 2011.

3.1 Os alunos do Colégio Rubem Nogueira e a Identidade Negra

O dicionário Aurélio define identidade como: 1.Qualidade de idêntico; 2.Os caracteres próprios e exclusivo duma pessoa: nome, idade, estado, profissão, sexo etc., entretanto, podemos pensar a construção de uma outra identidade baseada noutras perspectivas que não se limitem aos aspectos legais ou de estética. Pensar em identidades que se (re)elaboram cotidianamente e fazem isso através das

⁴ Médio Porte é uma definição dada pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia para classificar as Unidades Escolares de acordo com a quantidade de alunos. Para escolas com 200 a 500 alunos, é considerada de pequeno porte, sendo que de 501 a 1400 alunos a classificação passa a ser de médio porte.

interações que são estabelecidas com aqueles do seu grupo ou de grupos diferentes dos seus, afinal, as identidades não são homogêneas nem continuas, elas sofrem modificações a partir das mudanças sociais, desdobramentos políticos e sociais.

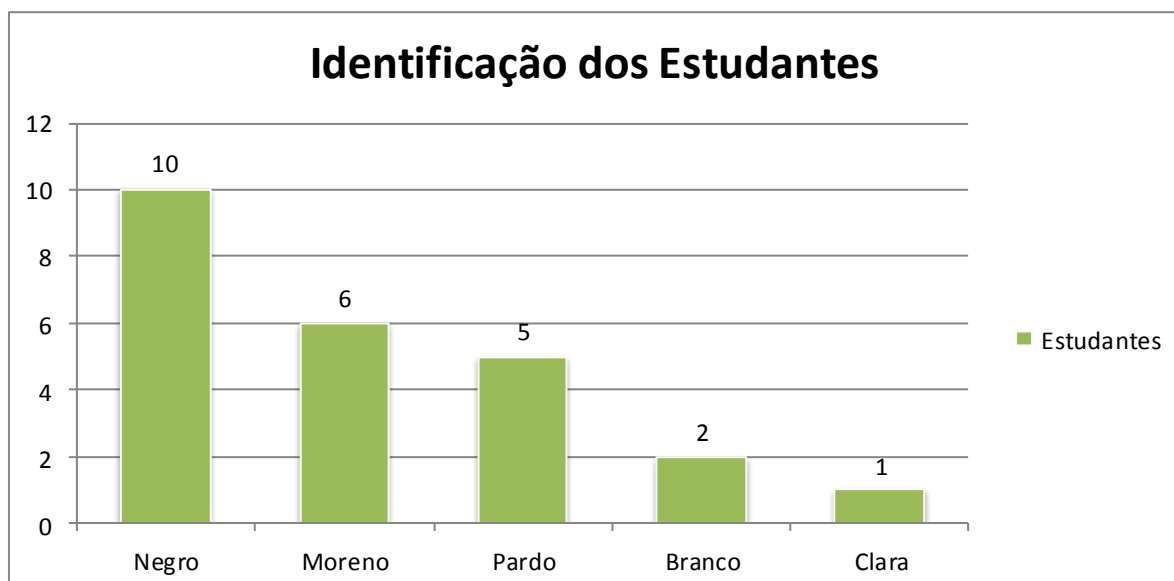
Vale enfatizar ainda que a “identidade” se apresenta também como um elemento político e organizativo, podendo ser estrategicamente negada ou afirmada de acordo com a conjuntura social e política, na qual está inserida num dado momento histórico (BARTH, 2000).

Ao se falar da “identidade negra” e como qualquer outra identidade, ela mostra-se bastante dinâmica, não limitando o “ser negro” à cor da pele e sim ao seu contexto de vida, aos aspectos socioculturais, às vivências e crenças e as relações estabelecidas com o passado.

A “identidade negra” é um valor disputado em conflitos sociais e intergrupais. A sua formação pressupõe um trabalho de organização do grupo ou sociedade. Esse trabalho de organização é feito através da reconstrução, pelo grupo, de sua própria história. A reconstrução da história do grupo se faz de acordo com as características históricas e sociais, com as quais se relaciona (LUCENA; LIMA, 2009, p.37).

Durante a realização da investigação foi pedido aos estudantes que respondessem a um questionário com cerca de dez questões, sendo que uma delas solicitava que os mesmos se identificassem quanto à sua etnia.

GRÁFICO 1- Identificação dos estudantes quanto à etnia



Fonte: Colégio Estadual Rubem Nogueira
Elaboração: Greice Kelly Militao Araujo Lima, 2015.

Do universo consultado, 50% se definem como morenos, pardos e claros e, portanto, não se veem como negros, mas dizem, também, não se enquadrar na condição de brancos, preferindo optar por um lugar entre os dois, talvez procurando um meio termo e assim se afastando das possíveis práticas discriminatórias.

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeito (SILVA, 2005, p. 23).

Creemos que essa posição dos estudantes consultados resulta, também, da influência do discurso da mestiçagem tão difundido nos idos do período republicano. Nos seus estudos, Gilberto Freire enfatiza com veemência a “confraternização das raças” que se deu no Brasil, resultado das relações sexuais estabelecidas entre europeus, nativos e africanos. Para o sociólogo brasileiro,

A miscigenação que largamente se praticou aqui corrigiu a distância social que de outro modo se teria conservado enorme entre a casa-grande e a mata tropical; entre a casa-grande e a senzala. O que a monocultura latifundiária e escravocrata realizou no sentido de aristocratização, extremando a sociedade brasileira em senhores e escravos, com uma rala e insignificante lambujem de gente livre sanduichada entre os extremos antagônicos, foi em grande parte contrariado pelos efeitos sociais da miscigenação (FREIRE, 2003, p. 16).

Com o discurso romântico da miscigenação, Gilberto Freire deixa crer em uma sociedade formada a partir do negro, branco e índio, sendo que tal constituição esconde os conflitos existentes, como se vivêssemos em plena harmonia. Com tal visão:

Freyre tentou romper esta ideologia racial discriminatória, mostrando a vantagem de ser mestiço. Segundo Freyre, o futuro do Brasil, e sua melhor contribuição para a convivência entre os povos, seria justamente a sua multiracialidade, a morenidade do povo brasileiro, testemunho da relação fraternal entre as raças. Para Freyre, o Brasil, por causa de sua múltipla miscigenação racial, é modelo para a humanidade futura, que tende para uma metaraca universal. Na medida em que esta metaraca se afirmar, as democracias superarão, de fato, as diferenças étnicas e procurarão as desigualdades sociais e culturais da população (STRIEDER, 2000, p.14).

Décadas depois da formação desse pensamento, a opção por uma condição mestiça ainda é muito presente na sociedade brasileira. Os próprios questionários

elaborados pelos institutos responsáveis pelo recenseamento da população contemplam em muitas das opções oferecidas essa questão de um povo mestiço. As respostas dos alunos somente corrobora tal situação.

A peculiaridade de como é vivido o preconceito racial no Brasil – *preconceito de marca*, segundo Oracy Nogueira - também possibilita uma série de termos que disfarçam a condição de origem étnico-racial da população afrodescendente. Assim, os termos *escurinho*, *moreno*, entre outros, fazem parte de certa etiqueta das relações raciais. É como se ficasse mal se dirigir a alguém como “negro” ou “preto”, a tentativa é de amenizar a origem e de branquear o conteúdo identificatório. (ONASAYO, 2008, p.54).

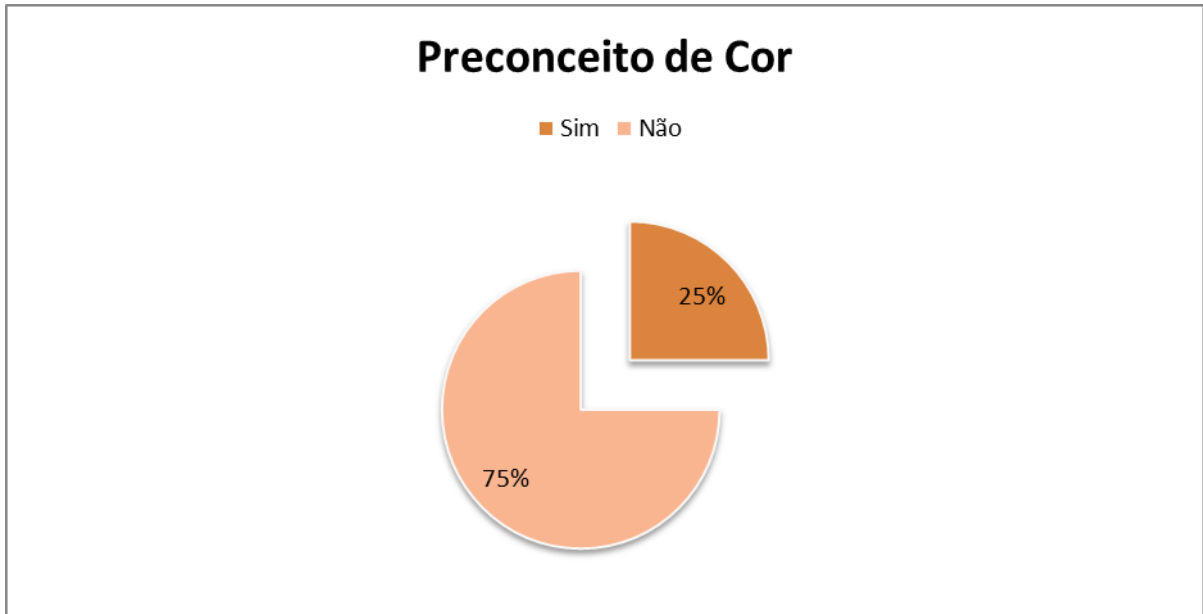
Ainda em relação ao questionamento quanto à etnia, dos alunos consultados, 41,66% se consideram como sendo negros, portanto, um percentual bastante significativo diante do universo explorado. Mediante resultados obtidos pode-se considerar que há neste contexto de alunos entrevistados uma boa aceitação da sua cor negra sendo este um dos primeiros passos para o combate às práticas discriminatórias, ou seja, se os estudantes se assumem enquanto sendo negros, isso serve como um elemento que pode ajudar no processo de conscientização e consequentemente de fortalecimento da identidade negra.

3.2 Vítimas de racismo

O reconhecimento de uma determinada condição ou realidade é essencial para desvelá-la. Ao se reconhecer enquanto negros é possível, a partir daí, perceber que determinadas formas de tratamento são consequências da cor da pele, ou seja, refletem a prática do racismo. Filho (2011, p.17) ao questionar alunos de uma escola pública sobre a prática de racismo e suas formas de manifestação, percebeu que 90% deles já tinham sido chamados pejorativamente de “neguinho”, conforme gráfico apresentado pelo autor e abaixo por nós reproduzido.

Situação semelhante à apresentada por Carlos Alberto também foi encontrada quando da nossa investigação. Em conversas informais com a turma e com base na aplicação dos questionários, os alunos afirmaram já terem sofrido preconceitos de cor, conforme Gráfico 3, abaixo.

GRÁFICO 2- Vítimas do preconceito I



Fonte: Colégio Estadual Rubem Nogueira
Elaboração: Greice Kelly Militao Araujo Lima, 2015.

GRÁFICO 3- Vítimas do preconceito II



Fonte: Alunos da "Escola X".
Elaboração Carlos Filho.

Comparando os dois gráficos com questionamentos idênticos, nota-se que de 2011 aos dias atuais é perceptível uma significativa diferenciação nos níveis de porcentagem, no entanto, os números de vítimas que sofreram e sofrem o preconceito racial ainda continua acima dos 50%, ou seja, a sua grande maioria. Para melhor clareza, reproduzimos uma tabela abaixo:

TABELA 1- Exercício comparativo: vítimas do preconceito.

Categoria	Souza (2012)	Filho (2011)	Lima (2015)
Reconhecimento da existência do preconceito, pelo fato de terem sido vítimas	Não foram apresentados dados no trabalho sobre essa questão.	90% dos entrevistados afirmaram ter passado por situações de preconceito.	75% dos entrevistados afirmaram terem sofrido tratamento preconceituoso.

Fonte: Colégio Estadual Rubem Nogueira
Elaboração: Greice Kelly Militao Araujo Lima, 2015

Ora, ao refletirem sobre discriminações sofridas com base na cor da pele, os alunos, assumem a sua condição de serem diferentes do branco e, assim, possuidores de uma outra identidade.

A consciência de que foram vítimas de racismo é indicadora de que o estudante negro se reconhece como diferente, como não pertencendo à mesma etnia daquele que disseminou a discriminação. Além disso, o conhecimento dessa situação [...] é um “ponto importante porque rompe com a hipocrisia da nossa sociedade diante da situação da população negra e mestiça desse país e exige um posicionamento dos(as) educadores(as)” (GOMES, 2005, p.147).

Contudo, ao responderem ao questionamento se já haviam sofrido outros tipos de preconceito em sala de aula os alunos responderam:

GRÁFICO 4- Outros preconceitos



Fonte: Colégio Estadual Rubem Nogueira
Elaboração: Greice Kelly Militao Araujo Lima, 2015.

Associados aos preconceitos quanto à cor da pele, os negros são vítimas de outras práticas racistas, geralmente oriundas das relações estabelecidas no seu cotidiano dentro e fora dos ambientes escolares. Independente do espaço de origem, a escola tem um papel fundamental em combater as práticas excludentes:

As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porem o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (BRASIL, 2004a, p. 14).

Tornando evidente o fato de que não só existe o preconceito quanto à etnia e ao qual estamos mais habituadas a vivenciar, pesquisas apontam que o ambiente escolar pode tornar-se local de reprodução de preconceito, então é preciso refletir sobre os mecanismos que podem favorecer a naturalização dos preconceitos e intervir com a conscientização, partindo do pressuposto que a teoria freiriana defende que quanto mais conscientizados nos tornarmos, maior será a nossa capacidade para sermos anunciadores e denunciadores das injustiças, graças a um compromisso de transformação.

3.3 (Des)Conhecimento da Lei 10.639?

Conhecer as realidades é imprescindível para que possamos agir sobre as mesmas. Sem o conhecimento não temos como atuar adequadamente, pois faltam dados além de outros elementos que possam embasar e fomentar ações. Filho (2011) ao questionar os alunos sobre o conhecimento da Lei 10.639/03 em uma escola pública do município de Serrinha, no ano de 2011, ressaltou que:

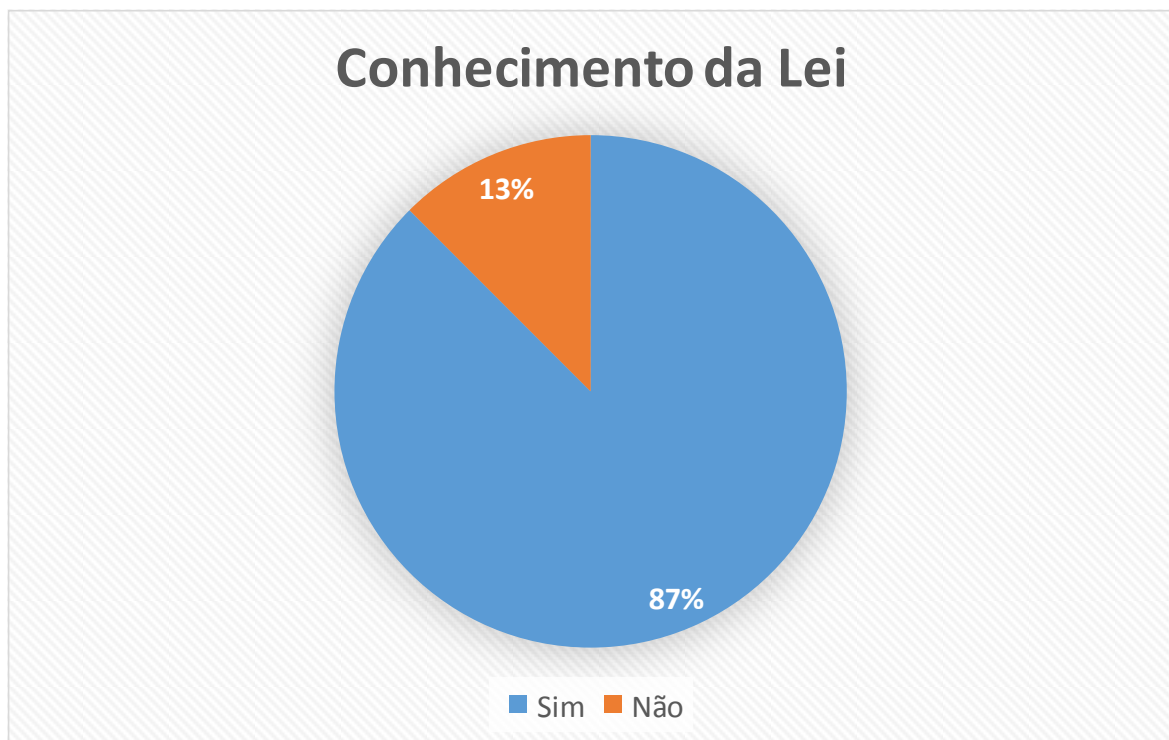
“60% dos alunos entrevistados afirmam ter tomado conhecimento das propostas de inserção do estudo da cultura afro-brasileira nos espaços escolares através da própria escola; os 40% restantes afirmaram nunca ter ouvido falar “dessa lei” mesmo nos espaços extraescolar, ou seja,

desconhecem completamente as propostas da lei 10639/03 (FILHO, 2011, p.18).

Já Vera Lúcia Ribeiro de Souza (2012) assevera que os professores conhecem a Lei 10.639/03, no entanto desconhecem o conteúdo das Diretrizes Curriculares constantes no parecer CNE/CP 03/2004.

Na nossa investigação e tocante ao conhecimento da Lei 10.639/03 a realidade mudou um pouco em relação à ciência da mesma por parte de professores, alunos e equipe gestora do Colégio Estadual Rubem Nogueira, conforme explicitado no gráfico abaixo.

GRÁFICO 5- Conhecimento da Lei 10.639/03



Fonte: Colégio Estadual Rubem Nogueira
Elaboração: Greice Kelly Militao Araujo Lima, 2015

Conforme ilustrado acima, os dados apresentam percentuais de conhecimento que beiram aos 90% da população escolar, aqui vista como professores, alunos e equipe gestora, demonstrando crescimento dos índices, demonstrando não existir desconhecimento do dispositivo jurídico, mas as distâncias entre o saber e a prática ficam bem claras nas palavras Sr. Antonio Luiz Santos de Sena (Luizinho), quando ele, discutindo sobre as ações da Secretaria Municipal de

Promoção da Igualdade destaca que “todos que estavam próximo entendiam e sabiam da necessidade de colocar essa questão (Lei 10.639/03) em pauta”, mas as dificuldades eram imensas no momento da ação.

Saber da necessidade significa conhecer uma realidade que precisa de intervenções, mas esse conhecimento nem sempre significa disponibilidade e atitude para caminhar em direção à prática, pois conforme o ex-secretário, no “segundo ano foi problema, pois já estávamos na Prefeitura e tudo parecia novo para os funcionários e até hoje é difícil algumas pessoas engolirem as discussões (Informação oral)⁵.

Ao analisarmos a fala do professor e dirigente, à época da entrevista, da Secretaria Municipal de Promoção da Igualdade, percebemos que o maior obstáculo para execução das propostas concernentes à Lei 10.639/03 ocorreu a partir da própria Secretaria responsável por promover ações de combate ao racismo. Inicialmente, podemos creditar essa postura dos funcionários ao fato de nunca terem executado tarefas dessa natureza, pelo fato da própria Secretaria ser algo de novo, mas parece que a indisposição vai além dessa explicação, pois já se tratava do segundo ano de funcionamento da Secretaria Municipal de Promoção da Igualdade (SEPROMI) e ainda assim as dificuldades persistiam.

Outra fala do professor ressalta os hiatos entre o texto e a realidade. Quando questionado sobre os maiores obstáculos encontrados para a realização dos eventos relacionados, por exemplo, à Semana da Consciência Negra, ele diz que o maior deles é a “inexistência de apoio financeiro com quantias expressivas que possam cobrir os altos custos”⁶.

Nesse aspecto, percebe-se que os orçamentos destinados à SEPROMI ainda não dão conta de cobrir as despesas de eventos relacionados à cultura negra. Num cenário capitalista como o nosso, a inexistência de recursos financeiros cria obstáculos imensos à materialização de quaisquer propostas, ainda que seja em cumprimento a uma lei.

Essa falta de apoio por parte dos governantes às investidas da SEPROMI e com o objetivo de traduzir em práticas os parágrafos da lei 10.639/03 leva o

⁵ Informação oral obtida mediante entrevista realizada com o senhor Antônio Luiz Santos de Sena (Luizinho), à época, Secretário da Secretaria de Promoção da Igualdade, Serrinha-Bahia.

⁶ Idem ao 4

professor a não encontrar motivos para comemorar mais de uma década de institucionalização da Lei.

[...] os governantes não têm a noção da importância dessa implementação, ou até tem, mais o racismo impera fortemente nas gestões públicas, segundo depende também da vontade dos educadores querer colocar em pratica o aprendizado, que também não querem. Por isso ainda há uma luta muito grande do povo negro e demais lideranças para que possa ser executada esta lei (informação oral)⁷

As respostas do educador serrinhense soam, também, como denúncias de realidades opressoras, racistas e excludentes, pois mesmo os dirigentes municipais tendo consciência (sabedores) da existência da Lei e, como tal, da obrigação de cumpri-la, pouco fazem para que isso aconteça. Como diz Freire (2001), “a tomada de consciência ainda não é a conscientização”, ou fazendo uma analogia com a realidade, saber da Lei 10.639/03 não significa compromisso em materializa-la. É preciso, como diz Freire (2001, p. 31) ultrapassar a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica”. As situações investigadas apontam a lentidão na passagem de uma esfera à outra, ainda que seja visível o conhecimento, conforme demonstra a tabela abaixo.

TABELA 2- Exercício comparativo: conhecimento da Lei 10.639/03

Categoria	Souza (2012)	Filho (2011)	Lima (2015)
(Des) Conhecimento da Lei 10639/03 por parte de professores, estudantes e corpo administrativo.	Há, sim, conhecimento, ainda que isso não implique efetivação. No máximo, atividades pontuais.	Há, sim, conhecimento, ainda que isso não implique efetivação. No máximo, atividades pontuais, poucas e frágeis parcerias.	Há, sim, conhecimento, ainda que isso não implique efetivação. As atividades continuam sendo pontuais e em alguns casos desenvolvidas em parcerias, mas mínimas.

Fonte: Colégio Estadual Rubem Nogueira
Elaboração: Greice Kelly Militao Araújo Lima, 2015

⁷ Idem ao 5

3.4 Processos de formação: implicações para a aplicação da lei?

Durante a observação de algumas aulas da disciplina de História no Colégio Estadual Rubem Nogueira foi perceptível o interesse do professor Daniel Moura O. Rocha, bacharel e licenciado em História e pós-graduado em Ensino de História e História da África em debater e desconstruir algumas imagens dos alunos em relação ao continente africano.

Ao estudarmos sobre a África, podemos ter noções de outras histórias que traduzam as realidades culturais, políticas, e socioeconômica do continente em questão. Infelizmente, somos carregados de informações errôneas, superficiais e preconceituosas formuladas, às vezes, levianamente sobre o que seja a África. Essas informações são trazidas a nós pelas escolas (livro didático) e principalmente pelo meio midiático que deturpa a verdadeira realidade do continente, mostrando apenas seu lado negativo como fome, doenças, conflitos e a miséria.

Neste sentido, as imagens mais comuns que se tem da África se constituíram com base em ideias etnocêntricas, concebendo-a como um lugar atrasado, inculto e selvagem, território da barbárie e da selvageria ou supervalorizando o seu papel de “vítima” do tráfico de escravos e da exploração imperialista europeia. Pois, como afirma Fage “os primeiros trabalhos sobre a história da África são tão antigos quanto o início da história escrita”. Entretanto, muito do que se conhece da África hoje, contém resquícios das ideias difundidas nos séculos XIX e XX, sobretudo por ter sido nestes períodos que as representações forjadas sobre este continente servir de justificativa para as intervenções das potências europeias em solo africano (NANTES, 2013, p.2).

Muito diferente do representado nas imagens e divulgado pela grande mídia, a África é um continente e não um país e, portanto caracterizado por realidades extremamente diversas, plurais e jamais um espaço homogêneo. Muitos professores ainda reproduzem essa África estereotipada, pois talvez para alguns profissionais, o curso de graduação não tenha oferecido a oportunidade de entrar em contato com essa realidade sobre a diversidade africana, pois muitos dos currículos somente recentemente passaram a problematizar leituras sobre a África. Isso demonstra o quanto o processo de formação continuada se torna imprescindível na vida dos profissionais, e neste caso, aqueles que atuam no campo educacional.

Quando questionado sobre algum tipo de curso de formação ou capacitação no tocante ao assunto abordado acima, o professor Daniel Moura O. Rocha, afirma

não ter conhecimento de que cursos com este foco sejam ofertados pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia, mas ressalta que foi procurar, noutros espaços, ampliar a sua formação, dedicando-se à pós-graduação em História da África, formação que o mesmo vê como de grande valia para qualquer docente, especificadamente quem trabalha com a área de ciências humanas.

Em 2011, Vera Lúcia Ribeiro de Souza, graduada no Curso de Licenciatura em História do campus XIV escreveu em seu artigo “O ensino de história da África e Cultura Afro-Brasileira: um estudo de caso”, sobre a realidade no Colégio Almir Passos de Conceição do Coité. Nele, Souza (2012) traz, igualmente, a dificuldade apresentada pelo professor Daniel Moura O. Rocha. Naquele período estudado também não havia acontecido qualquer tipo de formação para embasar o Ensino de História da África e cultura afro-brasileira:

As práticas em sala de aula não colaboram para um ensino significativo voltado para as relações étnicos raciais que produza um sentido e aproximação com a realidade do aluno dentro e fora da sala. Desta forma foi possível notar que as práticas desses docentes evidenciam a falta de formação adequada para o desenvolvimento de atividades pedagógicas apropriadas. (SOUZA, 2012, p. 13).

Carlos Alberto de Jesus Filho, também graduado em Licenciatura em História pelo campus XIV, quando da realização do trabalho “[Entre o que diz a lei 10.639/03 e as "novas práticas" escolares: um estudo de caso em uma escola de Serrinha - BA](#)” constatou a carência do processo formativo como suporte ao trabalho com a Lei 10639/03. Ouvindo um dos entrevistados, na época diretor da escola onde foi feita a pesquisa, este teria afirmado “não existir nenhum curso de capacitação”.

Atualmente, segundo a diretora do Colégio Estadual Rubem Nogueira, existe a possibilidade da utilização de recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) para cursos de formação continuada.

O programa Dinheiro Direto na Escola, ou melhor PDDE, existe a possibilidade de professores e gestores solicitarem a formação continuada. E uma das temáticas escolhida para a formação, foram os conteúdos referentes a história e cultura afro-brasileira e dos povos indígena (informação verbal)⁸.

⁸ Informação verbal obtida através de entrevista concedida pela profa. Judite Sant’Anna, diretora do Colégio Estadual Rubem Nogueira, Serrinha-Bahia.

A preocupação com a formação dos professores concernente à Cultura Afro Brasileira já havia sido manifesta por Munanga, ao discutir o processo de formação desses. Para ele:

Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade (MUNANGA, 2005, p.15).

Ora, se um processo precário formativo prejudica professores e alunos e à sociedade como um todo, de quem é, afinal, a responsabilidade pelo processo de formação dos professores? O Parecer 01/2004 art.3º, Inciso 1 e 2 diz que:

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura AfroBrasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdo, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004. § 1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras bem como proverão as escolas, professores e alunos, de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação tratada no “caput” deste artigo.
& 2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares. (BRASIL. 2004b, p. 1).

É de responsabilidade dos sistemas de ensino, sendo público ou privado, a disponibilização de suportes básicos, como formações e materiais didáticos que contribuam para o desenvolvimento do professor em sala de aula. No entanto, o professor em exercício não deve se acomodar e precisa se atualizar sempre, adquirir novos conhecimentos, novos avanços, estar por dentro das novas tecnologias, das novas concepções didáticas.

Parece ficar demonstrado ainda, logo de saída, que os/as professores/as, mesmo aqueles/las das Escolas que têm buscado implementar a Lei sentem-se órfãos de condições de conhecimento teórico-prático para

desenvolver uma ação desta envergadura, e para a qual não sentem dispor de tempo e de material acessível para preparar-se para tal empreitada. Assim, tudo leva a crer que da Lei ao espaço da sala de aula há um trajeto indefinido e obscuro cuja responsabilidade do percurso foi imputada a quem, ainda que com boa vontade, não se sente apto/a e não reconhece em si e em seu entorno maneiras possíveis de habilitar-se. Parece ocorrer, por parte do sistema, uma delegação não formalizada da responsabilidade às Escolas e destas aos professores/as e destes, muitas vezes, aos professores/as afrodescendentes. Os/as professores/as, por sua vez, sem respaldo e formação, julgando-se incapazes e/ou sós, pouco ou nada fazem, ou, quando o fazem contribuem, sem o saber, para a preservação do estigma e do preconceito (ONASAYO, 2008, p.105).

Buscamos investigar o que a Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-Ba) tem feito com o objetivo de promover formação continuada para os professores da educação básica e, especificadamente, na área da História da Cultura Afro Brasileira ou das Relações Étnicas Raciais. Em uma visita ao portal da Instituição na internet, <http://escolas.educacao.ba.gov.br/educacaoparaadiversidade/educacaoparaasrelacoeseticoraciais/materialparaestudo>, encontramos uma página específica sobre a educação étnico racial, mas limitando-se a fornecer uma bibliografia sobre a temática, bem como relação de filme e de outros sites que poderão ser acessados.

TABELA 3- Exercício comparativo: cursos de formação continuada

Categoria	Souza (2012)	Filho (2011)	Lima (2015)
Cursos de Formação Profissional	Não disponibilizado para os docentes	Não disponibilizado para os docentes	Possibilidade de oferecimento via PDDE, mas sem o conhecimento dos professores e, assim, sem a sua realização.

Fonte: Colégio Estadual Rubem Nogueira
Elaboração: Greice Kelly Militao Araújo Lima, 2015

3.5 Materiais didáticos

A Lei 10.639/2003 completará mais de uma década de existência em novembro de 2015, exatos, 12 anos. Filho (2011) apontou, em pesquisa realizada sobre a Lei, as dificuldades encontradas pelos professores do município de Serrinha,

para o trabalho em sala de aula em decorrência da completa inexistência de material didático referente aos conteúdos a serem abordados.

Logo de início é possível se perceber que as dificuldades apresentadas são inúmeras, sendo que as mais reclamadas pelo diretor da Escola à falta de materiais para trabalhar com as questões relacionadas à cultura afro-brasileira. A elaboração de material didático seria atribuição dos órgãos competentes encarregados de cuidar da educação, entretanto, a distribuição desse material parece acontecer de forma lenta. Outra situação apresentada como obstáculo para o desenvolvimento daquilo que é estabelecido pela Lei 10.639 foi à falta de capacitação dos professores daquela unidade de ensino. (FILHO, 2011, p. 7).

Sobre os materiais didáticos que Filho (2011) cita e apresenta lamentos de professores, o professor Daniel Moura O. Rocha assegura que, atualmente, os livros didáticos utilizados no Colégio estão atualizados. Consultamos, então, o livro utilizado em uma das séries trabalhadas pelo professor e constatamos, conforme figura abaixo, mudanças no trato com os conteúdos referentes à cultura afro-brasileira.

FOTO 3- Página capítulo 3, livro didático de História



Fonte: Claudio Vicentino e Gianpaolo Dorigo, 2014.

O livro utilizado para análise é de autoria de Claudio Vicentino e Gianpaolo Dorigo e recomendado pelo Ministério da Educação para trabalho com alunos da segunda série do ensino médio.

Numa das seções da obra, denominada de “Comentários e orientações por capítulos”, os autores destacam a necessidade de:

[...] se discutir o tráfico de escravos como uma forma de comércio altamente lucrativa e determinante no desenvolvimento da colonização portuguesa na América. [...] Para o encerramento do capítulo, seria oportuno desenvolver um debate sobre identidade cultural a partir do texto e imagem da atividade 3. Após a discussão, os alunos poderão desenvolver um texto sobre alguns desdobramentos da escravidão africana, por exemplo, a importância da Lei 10.639/2003, que regulamenta a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, bem como as cotas raciais nas universidades brasileiras e americanas, como forma de diminuição das desigualdades econômicas e sociais das populações afrodescendentes (VICENTINO; DORIGO, 2014, p.318).

Além dessas sugestões, os autores ainda trazem indicações de outras bibliografias, como livros, teses e uma relação de filmes que podem ser utilizados pelos professores para auxiliar no processo de desenvolvimento do conteúdo denominado de “A diáspora africana”. Complementa a parte de sugestões com a citação de endereços eletrônicos onde existe a possibilidade de se acessar mais informações.

TABELA 4- Exercício comparativo: livro didático de História

Categoria	Souza (2012)	Filho (2011)	Lima (2015)
Livro didático	Carente de informações mais atualizadas	Carente de informações mais atualizadas.	Apresenta informações mais atualizadas e outras formas de tratamento em relação à África.

Fonte: Claudio Vicentino e Gianpaolo Dorigo, 2014
Elaboração: Greice Kelly Militao Araújo Lima, 2015

A utilização de uma literatura fílmica se constitui noutro recurso didático que pode contribuir para o desenvolvimento do trabalho do professor em sala de aula. Durante uma das aulas do professor Daniel Moura O Rocha, do Colégio Estadual

Rubem Nogueira, pudemos perceber que o mesmo utiliza desses recursos na sua prática. Na aula observada, assistimos à exibição do documentário “Quilombos”.

Os quilombos, segundo Munanga (1995), surgiram na África entre os séculos XV e XVI como uma necessidade político/militar dos grupos étnicos bantu que precisavam ocupar territórios desabitados nos seus percursos migratórios. Ao longo do tempo outras etnias, situadas na região compreendida entre Angola e Zaire, incorporariam a experiência, transformando-a, e conferindo à mesma um caráter pluriétnico (Munanga, 1995). Isso explicaria, segundo o autor, a facilidade com que o modelo organizacional africano de quilombo se adaptasse no Brasil incorporando indivíduos e grupos sociais não-africanos nas várias regiões de ocorrência do fenômeno.

A utilização de filmes e documentários em sala de aula são de extrema valia e enriquece bastante as aulas, pois aproxima o aluno de um recurso muito presente nas suas atividades cotidianas e desconstrói a ideia de que a aula se resume ao livro didático. No caso observado, percebemos que o professor em questão adiciona esse recurso às suas aulas, ilustrando o que é trazido pelo livro.

Mas, caso queira utilizar outros materiais, o professor pode acessar sites que trazem uma gama de possibilidades, desde texto, até vídeos, jogos etc. A Secretaria da Educação do Estado da Bahia disponibiliza em sua página uma relação com endereços úteis para o trabalho com os alunos e que reproduzimos abaixo. Nesta relação, muitos dos portais tratam da África, Quilombos, e outros temas concernentes à cultura afro brasileira, sendo que o acesso é facultado a todos que desejarem.

FOTO 4- Materiais didáticos – Portal da SEC-Ba. Fonte: Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-Ba).



Fonte: Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA).
Elaboração: Greice Kelly Militão Araujo Lima, 2015.

Mesmo considerado um avanço em relação a outros momentos não tão distantes e descritos nos trabalhos de Carlos Alberto de Jesus Filho e Vera Lúcia Ribeiro de Souza, percebemos, ainda, lacunas um descompromisso da Secretaria da Educação do Estado da Bahia – SEC no tocante ao fornecimento de materiais específicos sobre a educação étnico racial.

Resumidamente e em relação à categoria “materiais didáticos”, a situação se configuraria da seguinte forma:

TABELA 5- Exercício comparativo: materiais didáticos

Categoria	Souza (2012)	Filho (2011)	Lima (2015)
Materiais didáticos	Carência de materiais	Carência de materiais	Relação de nomes de materiais disponibilizados no site da SEC, mas a grande maioria dos professores sem o devido conhecimento

Fonte: Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC-BA).
Elaboração: Greice Kelly Militão Araujo Lima, 2015.

CONCLUSÃO

Os africanos tiveram um papel fundamental na construção do Brasil, mas ainda assim, sofreram os mais diversos tipos de violências praticadas pelos seus senhores ou, quando não, pelos capitães de mato à mando dos primeiros. Em cada situação, contudo, soube como criar condições para promover respostas à altura, desconstruindo com o mito da passividade ou do “negro coitadinho”.

Através das diversas maneiras criadas para enfrentar as mais vis situações, os africanos e seus descendentes foram, aos poucos, construindo alternativas à escravidão e, assim, propondo uma sociedade menos injusta e, conseqüentemente, mais igualitária.

A promulgação da Lei 10.639/2003 é um exemplo do esforço empreendido pela população negra com vistas a reparar as injustiças e combater as desigualdades existentes no seio da nossa sociedade que, em alguns momentos, se auto intitula como racialmente democrática, como se entre nós, a convivência entre brancos e negros fosse extremamente pacífica, solidária e respeitosa.

A existência de um artefato jurídico, entretanto, não significa realidades pautadas e sedimentadas em suas propostas. A pesquisa então realizada mostra as dificuldades encontradas para a materialização dos artigos das legislações.

Os obstáculos, contudo, vêm sendo superados com iniciativas, muitas delas individuais, outras, coletivas, e que, aos poucos vão mudando as realidades, ainda que, reconheçamos, de forma muito lenta.

Atualmente, ainda encontramos inúmeros empecilhos que precisam ser superados cotidianamente, mas diferente de cinco anos atrás, o cenário não é o mesmo.

Ao tomarmos categorias comuns às escolas e fruto de análises noutras investigações e compararmos com as mesmas categorias numa escola pública do Território do Sisal, percebemos mudanças: os materiais já não são tão escassos; os livros didáticos trazem abordagem que não ficam presas às superficialidades e aos chavões; existem profissionais mais comprometidos, inclusive, buscando uma formação mais adequada, etc.

Esse cenário, que ainda não é o adequado, tem produzido alunos que se reconhecem enquanto negros, ou seja, assumem o que são, bem como entendem quando são vítimas do racismo, faltando, contudo, irem mais adiante no sentido de

promover denúncias quando se sentirem discriminados. Sabemos, entretanto, que posturas mais críticas dependem de não somente perceber a realidade, mas questioná-la, expondo o que se encontra sutilmente encoberto. Somente assim chegaremos à tão pretendida conscientização proposta por Freire. Isso requer aperfeiçoarmos as lutas, pois somente assim, ocuparemos espaços, combateremos as violências e instauraremos realidades nas quais as diferenças não sejam apenas toleradas, mas respeitadas.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FILHO, Walter Fraga. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

BARTH, Fredrik. Os Grupos étnicos e suas Fronteiras. In: _____. **O Guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Tradução de John Cunha Comerford. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2000.p. 25-67.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais : história /** . Brasília : MEC /SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2004a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n.003 de 10 de março de 2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2004b.

ELTIS, David. **The Direction and Fluctuation of the Transatlantic Slave Trade, 1821-43: A Revision of the 1845 Parliamentary Paper,**" in H.A. Gemery and Jan S. Hogendorn (eds.), *The Uncommon Market: Essays in the Economic History of the Atlantic Slave Trade* (New York,1979), pp. 271-97.

FILHO, Carlos Alberto de Jesus. **Entre o que diz a Lei 10.639/03 e as “novas práticas” escolares: um estudo de caso em uma escola de Serrinha-Ba**. 2011. 23f. Trabalho de Conclusão de Curso(TCC) – Universidade do Estado da Bahia, Conceição do Coité-Ba.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREIRE, Gilberto. **Casa grande & senzala**: formação da economia brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48.ed. rev. São Paulo: Global, 2003.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. São Paulo: Centauro, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

KLEIN, Herbert. Tráfico de escravos. In: **Estatística do Brasil**. Rio de Janeiro, IBGE, 1987.

LOVEJOY, Paul E. **A escravidão na África: uma história de suas transformações**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

LUCENA, Francisco Carlos de; LIMA, Jorge dos Santos. Ser negro: um estudo de caso sobre "identidade negra". **Saberes**, Natal – RN, v. 1, n.2, maio 2009. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/saberes>. Acesso em: 10 abr. 2015.

NANTES, Alexandra da Cruz. O ensino de História da África na educação básica: representações e estereótipos. In: VI Encontro Estadual de História, Anpuh-Ba, 2013. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://anpuhba.org/wp-content/uploads/2013/12/Alexandra-Nantes.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2014.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. Origem e histórico do quilombo na África. **Revista Usp**, São Paulo, n. 28, 56-63, dez.94-fev.95.

ONASAYO, Claudemir Figueiredo Pessoa. **Fatores obstaculizadores na implementação da lei 10.639/03 de história e cultura afro-brasileira e africana na perspectiva dos/as professores/as das escolas públicas estaduais do município de almirante Tamandaré-PR**. 2008, 185f, Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

PEREIRA, Amaury Mendes. Escola – Espaço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In. MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Daniel B. Domingues da. Cálculos de risco: Para garantir o lucro da operação, traficantes de escravos contabilizavam custos e tentavam diminuir perdas, principalmente mortes. **Revistadehistória.com.br**. Disponível em: <http://www.revistadehistoria.com.br/secao/capa/investimento-de-risco>; Acesso em: 28 jun. 2014.

SOUZA, Vera Lucia Ribeiro de **O ensino de história da África e Cultura Afro-Brasileira: um estudo de caso**. 2012. 22f. Trabalho de Conclusão de Curso(TCC) – Universidade do Estado da Bahia, Conceição do Coité-Ba.

STRIEDER, Inácio. Democracia racial a partir de Gilberto Freyre. **Perspectiva Filosófica**, v. VIII, n 15 jan-jul, 2000.

VINCENTINO, Cláudio; DORIGO, Giapaolo. **História geral e do Brasil**. São Paulo: Scipione, 2010.

ANEXOS








II Desfile da
BELEZA
NEGRA
 C.E.R.N. 2014

"Viver com igualdade é saber
 respeitar as diferenças!"

Dia 13/11/2014 às 19:00h
Local: Colégio Estadual Rubem Nogueira

Realização:
