



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV
LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

JANAÍNA MORAIS SILVA DE JESUS

**LEI 10.639/2003: ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA DOCENTE
UM ESTUDO DE CAMPO NA CIDADE DE JACOBINA - BA**

JACOBINA- Bahia

2016

JANAÍNA MORAIS SILVA DE JESUS

**LEI 10.639/2003: ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA DOCENTE
UM ESTUDO DE CAMPO NA CIDADE DE JACOBINA - BA**

Monografia apresentada à Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, Campus IV, para obtenção do título de Licenciatura em História.

Orientadora: Prof^aMsc. Cínthia Nolácio de Almeida

JACOBINA- Bahia
2016

JANAÍNA MORAIS SILVA DE JESUS

**LEI 10.639/2003: ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA DOCENTE
UM ESTUDO DE CAMPO NA CIDADE DE JACOBINA - BA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ciências Humanas-DCH
– Campus IV da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, para obtenção do grau de
Licenciado em História.

Aprovado em: 13/02/2017

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Msc. Cíntia Nolácio de Almeida – Orientadora

Prof. Msc. Jaime Baratz

Prof^a Msc. Poliana Moreno dos Santos

Dedico este trabalho, a minha mãe Josélia Moraes Silva e ao meu esposo Cláudio Mendes de Jesus, por todo apoio e motivação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente a Ti senhor Deus, pois como sempre estive ao meu lado e permitiu a realização de mais esta conquista; foram muitos os desafios e em todos eles senti a tua presença.

Abaixo do Espírito Santo de Deus estendo toda gratidão a minha querida mãe, Josélia Moraes Silva, mulher guerreira, que só conquistou o ensino médio muitos anos após ter se casado e ter seus 3 filhos; uma mulher que apesar das poucas instruções, sempre fez questão de externar para ambos o valor e a importância dos estudos, do conhecimento. Deixo registrado também meus sinceros agradecimentos ao meu esposo, Cláudio Mendes de Jesus, alguém que acompanhou todo o meu esforço e predestinação durante toda a graduação, alguém que em momento algum deixou de me apoiar, suas palavras de animo certamente ficaram em minhas lembranças.

Por fim, mas sob hipótese alguma menos importantes, agradeço a todos aos docentes que contribuíram para a minha formação, em especial a professora Cinthia Nolácio, minha orientadora, ser humano admirável.

Diante das inúmeras adversidades, concluo que para chegar até aqui muitas foram as lutas, todavia, por providências divina, tudo foi se encaixando, se resolvendo; devo reconhecer as contribuições de diversos outros indivíduos, os quais passaram em minha vida durante o processo de realização do curso, e que intencional ou despropositadamente, estiveram de algum modo me dando forças para seguir frente, pois em verdade desempenhar a função de estudante, frente a condição de trabalhadora e dona de casa, demanda muita força e equilíbrio, felizmente encontrei ambos os elementos em simples palavras ou conversas. Muitas foram as pessoas iluminadas que passaram em minha vida durante este processo. Desde o primeiro semestre à conclusão da escrita monográfica, muitos foram os erros e acertos, experiências de uma validade inexplicável, as quais sem dúvidas se ressignificarão no decorrer de minha vida profissional.

Como não me canso de dizer: Obrigada DEUS! Obrigada JESUS! Que toda honra e toda glória seja para ti e por ti!

“Ninguém nasce odiando outra pessoa por causa da cor de sua pele, ou de suas origens, ou de sua religião. As pessoas são ensinadas a odiar, e se são ensinadas assim, elas podem aprender a amar, porque o amor chega mais naturalmente ao coração do homem que o seu oposto.” (Nelson Mandela).

RESUMO

Partindo do pressuposto de que a população do Brasil se constitui basicamente do encontro de três grupos étnicos distintos, sendo eles europeus (portugueses), africanos (de diferentes nacionalidades) e nativos (indígenas), e que tão comum quanto a miscigenação é o racismo e o preconceito que estigmatiza e hierarquiza a sociedade, opondo os denominados brancos – característica atribuída aos possíveis “descendentes de europeus”- aos negros – descendentes de africanos- e índios – nativos-, que se propõe a investigação sobre como vem se dando o trato dos docentes para com a Lei 10.639/2003, uma vez que a mesma se apresenta como resultado da luta pela reparação e valorização de um grupo que compõe uma parcela significativa da população – os negros, se pretendeu, na presente pesquisa, apresentar o modo como os docentes assimilam tal Lei, assim como os mesmos e a instituição escolar como um todo vem transmitindo-a aos discentes, para tanto se promoveu um trabalho de caráter qualitativo centrado no estudo de campo, o qual se deu na instituição de ensino da rede privada, ficticiamente denominada de Colégio Juliano Meireles, localizada na cidade de Jacobina, norte do estado da Bahia. A pesquisa conclui que, de certo modo existe um istmo dominante entre o que rege a Lei 10.639/2003 e a sua prática nos bancos escolares, o qual perpassa pelos interesses coletivos ou institucionais e os de caráter individual de todos aqueles diretamente ligados ao fazer pedagógico, se é notório que muito ainda deve ser feito a favor de um trato coerente com o documento, o qual muitas da vezes só é citado por regra nos Planos Políticos Pedagógicos ou simplesmente não o é . Acredita-se que o negro deve ter sim o seu espaço na sociedade, o mesmo deve ser legitimado não de modo estanque e esporádico, através de datas figurativas, por exemplo; o negro deve ser mais bem conhecido para que deixemos de justificá-los a partir de práticas racistas e preconceituosas, desta feita a escola desempenha um papel de fundamental importância em romper com o trato desumano destinado a população negra nas vivências cotidianas. Sabendo da importância do fazer docente frente a tais propostas, sobre o corpo docente do colégio Juliano Meireles, ficou clara a necessidade de um envolvimento maior dos mesmos, envolvimento este que perpassa os anseios individuais, justifica-se através de capacitações formativas regulares e de qualidade, assim como apoio dos corpos coordenador e gestor.

Palavras-chave: Lei 10.639/2003. Prática docente. Escola

ABSTRACT

Assuming that Brazil's population is basically is the meeting of three distinct ethnic groups, namely European (Portuguese), African (of different nationalities) and native (indigenous), and as common as miscegenation is racism and the prejudice that stigmatizes and ranks society, opposing white called - characteristic attributed to possible "European descent" - blacks - africans- descent and Indians - natives-, which aims to research on how the deal has been giving the teachers to the Law 10.639 / 2003, since the same is presented as a result of the struggle for repair and recovery of a group that makes up a significant portion of the population - blacks, it was intended, in the present study show the way teachers assimilate this Law, as well as the same and the school institution as a whole has transmitted it to the students, therefore it promoted a qualitative work focused on the field of study, which took place in the private network educational institution, fictitiously named College Juliano Meireles, located in Jacobina, north of Bahia. The research concludes that, in a way there is a dominant isthmus between the governing Law 10.639 / 2003 and its practice in school enrollment, which runs through the collective or institutional interests and individual character of the those directly linked to making teaching if it is clear that much remains to be done in favor of a consistent dealing with the document, which many times is the only rule cited by the Pedagogic Political Plans or simply not. It is believed that black should have rather its place in society, it must be legitimized not watertight and sporadically through figurative dates, for example; the black should be better known to fail to justify them from racist and prejudicial practices, this time the school plays a fundamental role in breaking the inhuman treatment for the black population in their daily livings. Knowing the importance of making teaching against such proposals, on the faculty of the college Juliano Meireles showed a clear need for greater involvement of the same, involvement this that permeates the individual desires, is justified through regular training capabilities and quality as well as support from the coordinator and manager bodies.

Keywords: Law 10.639 / 2003. Teaching practice. School

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I - QUESTÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO ESCOLAR	
1.1 Discutindo conceitos de raça, racismo e seus subprodutos.....	14
1.2 O negro na educação.....	20
1.3 Entre o Movimento Negro e a Lei 10.639/2003.....	26
CAPÍTULO 2 - O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA	35
2.1 Sobre o colégio Juliano Meireles.....	36
2.2 Sobre as fontes de pesquisa.....	38
2.3 Questões raciais no colégio Juliano Meireles.....	40
CAPÍTULO 3 - LEI 10.639/2003: ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA ESCOLA JULIANO MEIRELES.....	46
3.1 Entre as entrevistas e os silenciamentos dos docentes.....	48
3.2 Entre as entrevistas e os silenciamentos: corpo gestor e coordenador.....	60
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
ANEXOS.....	66
APÊNDICES	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	69

INTRODUÇÃO

Desde nossas inserções no ensino fundamental que nos foi apresentada e difundida a ideia de que a população do Brasil racialmente falando é proveniente da miscigenação de três constituintes: índios, brancos e negros, em síntese três povos totalmente distintos não somente no tocante as suas pigmentações de peles, mas no que diz respeito às culturas, línguas, credos religiosos.

É comum nos dias atuais ouvirmos e até mesmo utilizarmos corriqueiramente dos discursos Freyrianos fortemente disseminados entre os anos 1930 e 1950, os quais insistem em reafirmar que (GOMES 2005, pág. 57) “no Brasil não existe racismo e desigualdade racial, pois caso contrário alguns negros (as) nunca teriam ascendido socialmente”. Em suma, partindo deste pressuposto vivemos assim a perversa lógica de tentativa de imposição da democracia racial.

Entende-se por democracia, segundo os dicionários da Língua Portuguesa, o direito populacional de exercer o poder sobre o governo no que diz respeito a conjuntura política da sociedade, independente de raça ou credo religioso, entretanto não é o que ocorre no Brasil, visto que os negros permanecem consciente ou inconscientemente sendo postos as margens da sociedade, tendo que provar a todo momento que sobretudo são humanos, que consequentemente merecem respeito e dignidade. Infelizmente insistimos em manter sob a égide de uma farsante democracia uma sociedade estamental, que estigmatiza, exclui e discrimina os negros.

Discorrermos sobre a questão do racismo no Brasil nos remonta a uma linha descontinua dentro da história, pois muitas foram e são as lutas em prol de se dar visibilidade e garantir os direitos civis aos negros, que vale ressaltar, constituem praticamente metade da população brasileira atualmente; as lutas aqui referidas vão desde o declínio do sistema escravagista até os grandes movimentos negros elencados a partir da década de 1970, sobre os primórdios das lutas (SALLES, 2005) que os apresenta do seguinte modo:

Os ex-escravos percebem que a luta pela liberdade fora apenas o primeiro passo para obtenção da igualdade ou, se se quiser, para igualdade racial, pois o racismo não só permanecia como inércia ideológica como também orientava fortemente a sociedade brasileira no pós- abolição. Tornou-se necessário lutar pela segunda abolição e os negros percebem rapidamente que tinham que criar técnicas sociais para melhorar a sua posição social e/ou obter mobilidade social

vertical, visando superar a condição de excluídos ou miseráveis.” (SALES, 2005, pág. 21).

É visível o quanto o racismo se fez e se faz presente no meio de nós, contudo não podemos negligenciar os largos passos que estão sendo dados em prol de uma sociedade mais justa e equânime no que diz respeito aos negros, para tanto basta levarmos em conta a implementação da Lei 10. 639 /03, a qual juntamente com a análise de relatos de docentes, assim como de Projeto Político Pedagógico e possivelmente, materiais didáticos voltados para os cursos de Ensino Fundamental I e II nortearão esta escrita; uma Lei que sobre todos os entraves, desde sua criação até aprovação e por fim sanção, objetiva visibilizar os negros por meio de práticas pedagógicas que conduzam os nossos discentes a uma sociedade mais justa e respeitosa diante das diversidades, tornando-os capazes de construir um sentimento “de herdeiro de uma cultura plural, identificando consequentemente a influência negra na sua realidade” (GUEDES, NUNES e ANDRADE, 2013, pág.429).

Muitas são as discussões relativas às políticas de ações afirmativas a favor da população negra, há quem afirme serem por si só arraigadas de preconceitos e discriminações ou até mesmo imposições e não conquistas de grupos de pessoas que por séculos estiveram relegadas as situações e posições mais subalternas da sociedade, sem falar naqueles que defendem a tese de que a explicitação de práticas ou discussões que dizem respeito ao racismo só acirram os conflitos entre os diferentes grupos étnicos / raciais, todavia contradizendo tais ideias, na realidade é o silenciamento sobre essa questão, que mais reforça a existência do racismo, da discriminação, da desigualdade racial (GOMES, 2005).

Falar sobre o racismo, a discriminação e o preconceito chega muita das vezes a ser muito óbvio, fácil, contudo

Não basta apenas falar. É importante saber como se fala, ter a compreensão do que se fala e mais: partir para a ação, para a construção de práticas e estratégias de superação do racismo e da desigualdade racial. Essa é uma tarefa cidadã de toda a sociedade brasileira e não só dos negros ou do movimento negro. E a nossa ação como educadores e educadoras, do ensino fundamental à universidade, é de fundamental importância para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, que repudie qualquer tipo de discriminação. (GOMES, 2005, pág. 51)

Pensando que o espaço escolar se traduz no centro de encontro das diversidades e campo de sistematização dos chamados conhecimentos formais, é que somos levados a valorizar as propostas que regem Lei 10.639/2003 e consequentemente repensar as nossas práticas sobre a mesma, buscando, sobretudo executá-la do modo mais coerente possível, buscando seu principal objetivo, que nada mais é que promover aos nossos discentes a capacidade de reconhecer a si e ao outro enquanto membro de uma nação diversa, aguçando o senso de respeito para com o outro sob o propósito de promover uma sociedade mais justa.

Sabemos da validade que a Lei 10.639 possui dentro de uma nação que é filha do sincretismo, do encontro de diversas raças; sabemos também que as políticas de ações afirmativas são de fundamental importância no combate ao racismo contra os negros, contudo precisamos urgentemente definir o que é válido passar aos nossos discentes, quais conhecimentos que o responsável por formar opiniões – aqui nos referimos ao educador- deve possuir, por fim, pararmos e refletirmos sobre até que ponto não estamos reafirmando o racismo contra aqueles que compõem aproximadamente 50% da população do país (IBGE 2010). Defendemos com unanimidade a Lei aqui posta em questão, pois é dentro da sala de aula que temos maior viabilidade para transcendermos as barreiras do racismo, precisamos de uma sociedade mais democrática e justa para com todos, independentemente de suas pigmentações de peles ou credos religiosos. Que sejam os docentes os contribuidores para uma sociedade melhor, onde as pessoas vejam uma as outras com naturalidade e respeito.

O negro brasileiro deve antes de tudo ser conhecido para que só assim, seja reconhecido de modo respeitoso e humano. Pensamos que não existe espaço melhor direcionado a essas possibilidades se não a escola, e por fim, indivíduo mais adequado se não o professor, desde que devidamente embasado e consciente do que é ser negro no Brasil.

A presente pesquisa objetiva compreender o modo como a Lei supracitada vem sendo abordada nas salas de aula, analisando o fazer docente e da escola como um todo, deste modo a mesma subdivide-se em três capítulos.

No capítulo I serão discutidos os conceitos de raça, racismo e seus subprodutos, viabilizando uma análise conceitual e histórica de determinadas práticas contra a população negra, comuns em nosso cotidiano e latentes em nosso dia a dia; ainda neste capítulo se propõe uma breve análise sobre o lugar destinado ao negro na educação dita

formal e por fim se discorre sobre os movimentos que antecederam e sucederam o Movimento Negro a favor da aprovação e implementação da Lei 10.639/2003 no currículo escolar.

No tocante ao capítulo II, se propõe apresentar o modo como se deu a construção da pesquisa, tratando de aspectos referentes ao colégio Juliano Meireles, desde a estrutura física, aos aspectos pedagógicos, assim como os elementos tomados como fontes de pesquisa e o modo como as questões relativas a raça são tratadas na repartição.

Sobre o capítulo III, a proposta se respalda na busca pela compreensão relativa a dinâmica de abordagem dos corpos docente, coordenador e gestor no tocante a Lei 10.639/2003.

CAPÍTULO I

QUESTÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO ESCOLAR

1. 1 DISCUTINDO CONCEITOS DE RAÇA, RACISMO E SEUS SUBPRODUTOS

Fortemente disseminados, principalmente no campo das ciências humanas, os conceitos de raça, racismo e os respectivos subprodutos, a saber, discriminação e estereótipos, sempre se revelaram complexos e heterogêneos, desta feita antes mesmo de adentrarmos as discussões referentes a aplicação da Lei 10.639/2003, faremos uma breve incursão sobre os conceitos mencionados, compreendendo suas inserções na conjuntura social do país, e conseqüentemente o modo como os mesmos transcendem os muros escolares.

Corroborando Cavalleiro (2001), a reflexão sobre nossos próprios valores, crenças e comportamentos é imprescindível para compreendermos o racismo, a discriminação e o preconceito racial na sociedade, bem como seus efeitos em nossas vidas, deste modo acredita-se ser de extrema importância retroceder um pouco e analisarmos os conceitos supracitados sob a perspectiva epistemológica histórica, apesar de se ter plena consciência de que esta não será uma empreitada das mais fáceis, visto que nas últimas décadas muitos foram os esforços de vários estudiosos no intuito de discutir questões relacionadas aos mesmos.

É característica dos homens a busca incessante por classificar e identificar. Tendemos a classificar tudo e a todos por meio do uso dos conceitos, desta feita Munanga (2003) nos dirá que “os conceitos e as classificações servem de ferramentas para operacionalizar o pensamento. É neste sentido que o conceito de raça e a classificação da diversidade humana em raças teriam servido”. Em suma, se classifica através do uso dos conceitos, para se ter uma maior visibilidade, logo se contrapor ao outro de algum modo, e é exatamente o que acontece na compreensão sobre raça na sociedade brasileira, “a qual ora assume o sentido e a ressignificação política dada pelos próprios sujeitos negros, principalmente os adeptos das mais diversas formas de militância, ora é uma categoria social de exclusão social e, por que não dizer, de homicídio” (GOMES 2001, p.43 apud MUNANGA, 1997).

Discorrer sobre o conceito de raça nos remonta inevitavelmente ao século XVIII, quando a história das ciências naturais lhe atribuiu significado. Segundo Munanga

Etimologicamente, o conceito de raça veio do italiano *razza*, que por sua vez veio do latim *ratio*, que significa sorte, categoria, espécie. Na história das ciências naturais, o conceito de raça foi primeiramente usado na Zoologia e na Botânica para classificar as espécies animais e vegetais. Foi neste sentido que o naturalista sueco, Carl Von Linné conhecido em Português como Lineu (1707-1778), o usou para classificar as plantas em 24 raças ou classes, classificação hoje inteiramente abandonada. (MUNANGA, 2003, pág.01)

Sobre a condição de categoria ou espécie, o conceito supracitado esteve sendo utilizado em diversas situações e com múltiplos sentidos, logo se conclui que o mesmo apresenta um caráter não somente histórico, mas que também perpassa pelo “campo semântico, sobre dimensões espaciais e temporais diversas, estando evidente principalmente a capacidade de hierarquização dos indivíduos” (MUNANGA, 2003, pág.02). Para tanto basta levarmos em conta que

No latim medieval, o conceito de raça passou a designar a descendência, a linhagem, ou seja, um grupo de pessoa que têm um ancestral comum e que, ipso facto, possuem algumas características físicas em comum. Em 1684, o francês François Bernier emprega o termo no sentido moderno da palavra, para classificar a diversidade humana em grupos fisicamente contrastados, denominados raças. Nos séculos XVI-XVII, o conceito de raça passa efetivamente a atuar nas relações entre classes sociais da França da época, pois foi utilizado pela nobreza local que se identificava com os Francos, de origem germânica em oposição aos Gauleses, população local identificada com a Plebe. Não apenas os Francos se consideravam como uma raça distinta dos Gauleses, mais do que isso, eles se consideravam dotados de sangue “puro”, insinuando suas habilidades especiais e aptidões naturais para dirigir, administrar e dominar os Gauleses, que segundo pensavam, podiam até ser escravizados. Percebe-se como o conceito de raças “puras” foi transportado da Botânica e da Zoologia para legitimar as relações de dominação e de sujeição entre classes sociais (Nobreza e Plebe), sem que houvesse diferenças morfo-biológicas notáveis entre os indivíduos pertencentes a ambas as classes. (MUNANGA, 2010, pág. 01).

Partindo dessa premissa, é válido ressaltar que a disseminação e o uso corrente do conceito de raça no Ocidente se deu exatamente sob os ideais eurocêtricos, ou seja, na supervalorização dos fenótipos mais comuns ao povo europeu, assim como as suas culturas, crenças religiosas, etc., e na inferiorização de todos aqueles que se apresentavam diferentemente aos mesmos, estes aspectos são constatados quando levamos em conta que

As descobertas do século XV colocam em dúvida o conceito de humanidade até então conhecida nos limites da civilização ocidental. Quem são esses recém-descobertos (ameríndios, negros, melanésios, etc.)? São bestas ou são seres humanos como “nós”, europeus? Até o fim do século XVII, a explicação dos “outros” passava pela Teologia e pela Escritura, que tinham o monopólio da razão e da explicação. A península ibérica constitui nos séculos XVI-XVII o palco principal dos debates sobre esse assunto. Para aceitar a humanidade dos “outros”, era preciso provar que são também descendentes do Adão, prova parcialmente fornecida pelo mito dos Reis Magos, cuja imagem exhibe personagens representantes das três raças, sendo Baltazar, o mais escuro de todos considerado como representante da raça negra. Mas o índio permanecia ainda um incógnito, pois não incluído entre os três personagens representando semitas, brancos e negros, até que os teólogos encontraram argumentos derivados da própria bíblia para demonstrar que ele também era descendente do Adão. (MUNANGA, 2003, pág. 01)

Diante das variadas justificativas para o conceito de raça, somos levados a concluir que o mesmo se insere num emaranhado de interesses, visto que tanto pode se apresentar sobre o viés negativo àqueles que se auto definem ou são definidos como pertencentes a esta ou a aquela raça – no caso em questão, a raça negra, como pode se colocar positivamente, resguardado sobre a conduta de afirmação e reconhecimento dos ditos pertencentes à raça negra perante a sociedade, levando em conta a própria pigmentação de pele, textura dos cabelos, aspectos culturais, religiosos e etc. Ao fim, raça nada mais é se não um construto-social, o qual deveria se apresentar único e restritamente a partir do mencionado viés positivo, já que infelizmente existe um racismo institucionalizado em nossa sociedade .

Concordando com Rossato e Gesser (2001)

A brancura se apresenta como geradora de conflitos raciais, visto que se estabeleceu, sobretudo a ideologia de que a brancura reflete os melhores adjetivos, logo os melhores privilégios ao grupo ou aos indivíduos que deste modo se apresente, desta feita nenhum outro grupo ou indivíduo que se apresente fora do padrão estabelecido sobre o que é ser branco poderá estar no mesmo nível, e sim numa situação de inferioridade . (ROSSATO e GESSE, 2001, pág.11)

Ao estabelecer contato com o que Rossato e Gesser (2001, p. 13) denominam de o “outro”, os colonizadores anglo-europeus propuseram critérios diversos para legitimar suas distinções e superioridades frente aos colonizados que obviamente fugiam dos

padrões fenótipos e culturais apresentados e praticados pelos mesmos. Tendo como base tais critérios é que o racismo se instalou historicamente no país, logo, o ser branco relega ao indivíduo um campo de privilégios, de inexistência de alteridade, enquanto ao ser negro, resume-se às condições de inferioridade, deste modo destina-se ao negro os piores adjetivos e alocações dentro da conjuntura social, ou seja, porque o indivíduo é negro ele é feio, indolente, incapaz de atingir uma grau de escolarização superior, incapaz de frequentar determinados espaços, almejar ou ocupar determinada vaga de emprego, possuir determinado bem, enfim, ele não é capaz simplesmente porque é negro.

Segundo Gomes (2012, pág. 46), “o racismo no Brasil se dá de modo muito especial: ele se afirma através de sua própria negação”, ou seja, calcado sobre o inabalável alicerce da pretensa democracia racial, se insiste de distintos modos e em múltiplos espaços em afirmar a existência de igualdade racial no país, contudo está mais que explícito que na prática tal discurso não se aplica, pois condutas preconceituosas e discriminatórias se banalizam e tornam-se cada vez mais corriqueiras.

Para confirmarmos tal afirmação façamos uma reflexão a partir de um exemplo com o qual me deparei no decurso da pesquisa em relatos postos em diários de campo: uma das professoras, diga-se de passagem, negra, muito risonha e brincalhona com todos, relatava na sala dos professores durante o intervalo, sobre uma prática que tinha quando criança (subia para o abacateiro no quintal da sua vó, junto com seus irmãos e primos, levando açúcar e colheres para degustar os abacates, o que segundo ela, deixava a sua vó extremamente irritada), após ouvir atentamente, uma das professoras que acompanhava o depoimento declarou: “- Mas negro tem armada, viu!”

Em outra situação, o colégio recebeu um convite de outra instituição de ensino para um evento denominado de “Semana Afro-brasileira”, o convite se apresentava dentro de uma tigela de barro, enfim, propunham o que para mim pode ser um risco, pois a África aos olhos de muitos se apresentam único e restritamente como um espaço estanque e exótico. Eu mesma, com os olhos de alguém que buscava compreender esta mesma proposta – visto que a mesma se aplica Lei 10.639- sobre a prática docente, analisava o material atenciosamente, quando a proprietária e diretora da instituição entrou na sala onde eu estava e sem que eu dissesse qualquer coisa se pronunciou: “ - Convite estranho, não é? Já parece coisa de macumba mesmo. Imagino o que apresentarão lá”.

Compreendendo que “o preconceito é um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo”(GOMES, 2001, pág. 53), constatamos em ambos os relatos ideias preconceituosas muito comprometedoras. Será que são apenas as crianças negras que sobem em árvores para comer determinada fruta? Será que o fato de se tratar do negro e da África o evento abordará a “macumba”? Mas o que é macumba? Em ambos os relatos constatamos também a discriminação, a qual é tão homicida quanto o preconceito, a mesma fica evidente quando levamos em conta que

A palavra discriminar significa “distinguir”, “diferenciar”, “discernir”. A discriminação racial pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito. Enquanto o racismo encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a discriminação e a adoção de práticas que os efetivam. (GOMES, 2003, pág.25)

Apesar de muitas serem as inferências que justificam a discriminação e consequentemente marginalização do negro, as quais nada mais são se não frutos da grotesca e desumana rotulação de um indivíduo contra outro, amparando-se desde justificativas mitológicas e possivelmente até ao fato dessa mesma população possuir descendência de pessoas que estiveram submetidas por anos a escravidão, os ditos racista – e aqui me resguardo sobre o sentido negativo da palavra –independente das origens de seus atos, insistem em humilhar, escamotear a liberdade, o respeito e a cidadania do negro, relegando-o a um campo de subalternidade e inferioridade. Infelizmente essas afirmações dão conta de uma realidade tão próxima como corrente, pois se torna cada vez mais comum nos deparamos seja na mídia, nas redes sociais, nas escolas, enfim, em espaços públicos e privados com discursos e práticas que ferem os direitos e a dignidade dos negros.

Infelizmente, muitas são às vezes em nosso cotidiano que explicita ou implicitamente nos deparamos, quando não praticamos atos discriminatórios, atos estes que estão inseridos na perigosa capacidade humana de definir o outro a partir de estereótipos.

Levando-se em conta que o preconceito se explica a partir de ideias prévias que se estabelece do outro, podemos concluir que estereótipo nada mais é se não a própria capacidade de se inferir características, adjetivos, atributos negativos àquele indivíduo até então desconhecido, ou seja, enquanto subproduto do racismo, os estereótipos se

tornam visíveis no momento em que se põe o próprio preconceito em prática. Para uma melhor compreensão do conceito supracitado basta levarmos em conta as seguintes situações racistas, infelizmente vivenciadas por negros:

- Ser negro é sinônimo de ser adepto do candomblé, logo o negro é um ser que apela ao “mal”.
- Ser negro revela um estilo estético diferente do branco – nariz achatado, cabelos crespos, etc. -, logo ser negro é sinônimo de ser feio, ter cabelo “duro”, etc.
- O negro tem o raciocínio mais lento, logo sua aprendizagem é baixa.
- Ser africano é sinônimo de ser negro ou ser negro é sinônimo de ser africano ou possuir a mesma descendência.

Em síntese, constatamos que apelando ao preconceito e a discriminação, o racismo é declarado quando generalizamos, rotulamos, estigmatizamos, dirigimos aos negros atributos altamente pejorativos. Resumindo, os estereótipos se apresentam em depreciações dirigidas aos negros de diversos modos, os quais vão de práticas explícitas às implícitas. Objetivando tornar mais palpável a problemática, exponho o seguinte exemplo obtido em relatos de uma das docentes quando questionada sobre o modo como os colegas tratavam determinado aluno, o qual por sinal era o único negro da turma.

“ Ah! Juca (nome fictício)? Os colegas tratam ele bem, as vezes não querem brincar com ele, pois ele nas brincadeiras de correr, não sei porque não as desenvolve bem, então vão deixando ele para trás, mas não chegam e falam a ele nada não, sabe? Eu é que vejo que ele fica um pouco excluído. Na verdade ele é mais lentinho mesmo. No mais é tudo certo... Apesar de tudo os pais dele também tem condições; ele sempre vem arrumadinho, cheirosinho, limpinho como os outros.”

Numa breve análise do relato, será que implicitamente, não sei se para a professora ou para os colegas é o fato de ser negro que impede Juca de desenvolver bem a brincadeira? Sem contar que mesmo sendo negro há uma exceção, pois seus pais tem o mesmo poder aquisitivo dos pais dos outros classificados como brancos e ele está sempre bem vestido e higienizado.

Ainda tratando do fenômeno da esterotipização, nessa mesma instituição (enquanto docente) fui questionada por um aluno do 4º ano, de pele branca, do seguinte modo:

“Pró, porque Joãozinho (nome fictício) é negro, tem todos os traços de negro, mas os cabelos são lisos? Se ele é negro, os cabelos dele deveriam ser “duros”, de Bombril igual ao de Maria (nome fictício de uma aluna também negra de outra turma).”.

Compreendendo que a escola e o professor possuem papéis de fundamental importância na quebra de preconceitos e discriminações raciais, acredita-se que são os mesmos os principais agentes promovedores se não mobilizadores de mudanças em nosso cenário social, respaldados, sobretudo em anseios que nos possibilitem não uma sociedade igualitária, visto que a diversidade é proeminente, mas uma sociedade composta por indivíduos conscientes de tal diversidade, que sejam capazes de respeitá-la e reconhecê-la, extinguindo de uma vez por todas de seus imaginários o fato de que ter pele branca ou negra lhes garantirá determinada posição ou situação no meio em que se vive. Deste modo dizimaremos do nosso meio opiniões preconceituosas sobre os negros e seremos capazes de denunciar o racismo e a discriminação. Em síntese, a porta de entrada para uma sociedade mais igualitária e justa para com todos é assumir a igualdade na diversidade.

1.2 O NEGRO NA EDUCAÇÃO

Alicerçada sob um modelo elitista, europeu, quando não norte-americano, a educação no Brasil sempre esteve a serviço de uma minoria dita branca, pronta a marginalizar, desumanizar os que fugiam e fogem a tais critérios, no caso, os negros, os silenciando e invizibilizando.

Apesar dos avanços já alcançados nos últimos anos sobre a inserção do negro na educação, corroborando Souza, apud Phaim (2010, pág.47) ainda existem muitas dificuldades em encontrar dados sobre a educação do negro no Brasil, talvez por falta de registros ou até mesmo a pouca ou não inserção dos mesmos nos bancos escolares. Em verdade, a relevância que sempre se deu ao negro dentro do espaço escolar foi e é irrisória, justamente por tendermos a tratá-los indiferentemente dentro de uma escola pautada sob os moldes de uma hierarquia instituída no período colonial, onde cabia aos negros o lugar de inferioridade, subalternidade e servidão, desta feita nem mesmo as instruções ditas formais, adquiridas no espaço escolar lhes eram vistas como necessárias, ao fim, não seria coerente aos olhos dos brancos inserirem indivíduos alheios a condição humana na escola, pois era assim que eram tratados.

Durante muito tempo a educação não foi somente negada ao negro, como a imagem do mesmo esteve sendo apresentada de modo preconceituoso, estereotipado e discriminatório nos bancos escolares, dentre outros recursos que envolvem o espaço escolar, tais aspectos podem ser evidenciados tanto nos currículos, quanto nos livros didáticos, por exemplo, os quais sempre fizeram questão de evidenciar o ser negro único e exclusivamente pelo viés da escravidão, do determinismo racial ou até mesmo do discurso da democracia racial. Partindo desse pressuposto, não poderíamos deixar de explicitar o ponto de encontro que se estabelece sobre a escola e a identidade racial, visto que o espaço supracitado não se restringe aos conteúdos e saberes propostos nos currículos regulares. Segundo Gomes (2002, pág. 02) também é neste espaço que compartilhamos valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e idade, logo a escola nos proporciona interação e consequentemente assimilação da identidade, visto que

A ideia que um indivíduo faz de si mesmo, de seu “eu”, é intermediada pelo reconhecimento obtido dos outros, em decorrência de sua ação. Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante toda a vida, por meio do diálogo aberto e dependem, de maneira vital das relações dialógicas estabelecidas com os outros. Esse é um movimento pelo qual passa todo e qualquer processo identitário e, por isso, diz respeito também a construção da identidade negra (GOMES, 2002, p. 02).

Deste modo a escola se apresenta com duplo poder sobre a determinação identitária do indivíduo negro, ela tanto pode valorizá-lo, declarando a diversidade proeminente em nossa sociedade, como pode corroborando Gomes (2002, p. 03) estigmatizar, discriminar, segregar e até mesmo negá-lo utilizando de práticas e discursos diversos.

Acredita-se que o negro vivenciou três etapas distintas sobre a educação, sendo elas a total exclusão, a inserção pautada sobre uma representação forjada a partir dos preconceitos e estereótipos e por fim a atual, a inclusão forçada, calcada tanto pelo mito da democracia racial, quanto pelo determinismo racial. Pensando já termos apresentado as duas primeiras condições anteriormente, nos ateremos à terceira preposição, que diz respeito à condição atual. Estando o discurso do mito da democracia ferrenhamente introjetado, muitas são as pessoas que se negam a aceitar o fato de o racismo ser tão comum nas relações pessoais, chegando até mesmo a defender o discurso da igualdade e criticar as políticas que tornam públicas práticas de racismo nos diversos âmbitos sociais. Esse é um ponto a ser pensado e muito bem destrinchado, visto que se

apresenta de modo muito comum e corriqueiro entre os próprios profissionais da educação, a ponto de ouvirmos em relatos registrados em diário de campo as seguintes colocações de uma coordenadora pedagógica:

“A questão racial hoje vem gerando uma série de discussões. São tantos mi, mi, mis. Tudo hoje em dia é preconceito. Quando se vai falar do negro, é... são tantos cuidados que agora tem que se ter que não se percebe isso nas outras... nas outras raças, né? Mas o que agente tem que colocar em questão hoje, é que o nosso, os nossos alunos não tem que ver o branco, o negro, o indígena, ele tem que ver gente, ele tem que ver o outro, ele tem que ver que ali é uma pessoa, e ela é igual, ela não se torna diferente, mesmo que aconteçam que existam, que tenha, é... que sejam evidenciados os elementos que as, que as muitas das vezes colocam eles em desvantagem, mas se agente passa a tratar com naturalidade, eu acredito que esse é o caminho. E mostrar pra o nosso aluno que é uma pessoa, né? Então até mesmo dentro da Consciência Negra (referindo-se a data 21 de novembro) eu não coloco só, eu não coloco só... Não vejo que é um trabalho voltado só para o negro! É um momento de consciência do outro, de você olhar o deficiente visual como um ser humano. De você... Da gente começar a quebrar determinados estereótipos, né? Então é um momento assim, importantíssimo. É muito importante a gente ressaltar as personalidades negras que se destacaram nos mais variados aspectos de nossa sociedade: na literatura, na música, né?”

Muitos aspectos poderiam ser analisados na colocação da coordenadora pedagógica, contudo, objetivando compreender o quão arraigada pelo discurso do mito democracia racial a educação poderá estar, que nos deteremos a pontuar interrogativamente os seguintes elementos:

- Por que se deve ter tantos “cuidados” ao se falar dos negros? Será que os mesmos sempre foram justamente abordados, tanto nas práticas quanto nos discursos? E esses cuidados? Não seriam eles resultado de uma busca por respeito e visibilidade a esse grupo negado durante séculos?
- A quais outras raças ela se refere ao afirmar que não se tem tantos cuidados quanto se tem ao tratar dos negros? E por que isso ocorre?
- Não seria contraditório, ver o outro de modo igual a mim? Em verdade, somos ou não somos plurais?
- Quando trato com naturalidade os elementos que se apresentam como desvantagens para negros em relação aos brancos, não estaria incorrendo ao equívoco de lhes negar direitos dentro desse campo de desvantagens? Reafirmando uma democracia fajuta?

- Como o dia da Consciência Negra não é voltado único e exclusivamente para o negro, se a sua inserção no currículo escolar é resultado de lutas do próprio Movimento Negro?

Analisando o discurso apresentado, nos damos conta de que o racismo dentro do espaço escolar pode estar obscurecido por uma pretensa democracia, a qual se apresenta até mesmo inconscientemente nas salas e corredores escolares, passando operantemente a aqueles que serão vítimas ou farão vítimas de práticas racistas, que como uma praga vai se disseminando e se revigorando no meio de nós.

Outro agravante posto na terceira condição referente à educação do negro, diz respeito às influências do mito da democracia racial e ao determinismo racial, ou a estereotipização do alunado negro, a qual ocorre quando a própria escola, tendo o docente como principal agente, exclui o discente a partir da transformação das desigualdades raciais em deficiências. Ou seja,

Essa perspectiva, que prima pela exclusão e trata as diferenças como deficiências, transforma as desigualdades raciais, construídas no decorrer da história, nas relações políticas e sociais em naturalizações. As desigualdades construídas socialmente passam a ser consideradas como características próprias do negro e da negra. Dessa maneira, um povo cuja história faz parte da nossa formação, cultural, social e histórica passa a ser visto através dos mais variados estereótipos. Ser negro torna-se um estigma. Se passarmos em revista vários currículos do ensino fundamental e médio, veremos que o negro, na maioria das vezes, é apresentado aos alunos e as alunas unicamente como escravos, - sem passado, sem história – exercendo somente algumas influências na formação da sociedade brasileira. Numa outra face desse mesmo procedimento, o negro, quando liberto, é apresentado como marginal, desdobrando-se na figura do “malandro”. Essa postura reforça o estereótipo do lugar social imposto ao negro e impede que o vejamos como sujeito histórico, social e cultural (GOMES 2002, pág.06).

Sobre o tão comum pode ser tal abordagem na escola, que nos é pertinente explicitar o relato de uma docente do 3º ano do Ensino Fundamental quando questionada sobre como percebe o alunado negro na instituição observada:

“Na escola não tem meninos negros, né? Tem um menino mais moreninho, só que negro, negro, “cê” não vê isso, né? E... e até mesmo pelo público, né? O público alvo dela [a escola] não é, não é, não é ... Pessoas que tem menos condições, é uma pessoa que está lá num nível mais elevado [apresenta um tom de voz enfático], né?”

Ou seja, a professora se apega ao dado da ausência de alunos negros na repartição para justificar uma pretensa incapacidade, talvez financeira de crianças negras frequentarem aquele espaço, o que está indiscutivelmente relacionado a problemática que incide em propor um currículo calcado sobre o determinismo racial. Comungando do que diz Gomes (2002)

Isso fica mais evidente quando pensamos na especificidade do segmento negro e na sua relação escolar brasileira: sua inserção racial é transformada em deficiência e em desigualdade e essa transformação é justificada por meio de um olhar que isola o negro dentro das injustas condições socioeconômicas que incidem de modo geral, sobre a classe trabalhadora brasileira. Quem de nós não ouviu frases como: “o aluno negro é mais fraco e apresenta mais dificuldades porque vem de um nível socioeconômico mais baixo”; “o aluno negro e pobre não se alimenta direito e por isso é mais desatento”: “eles vêm de uma família desestruturada”; “basta dar alimentação e emprego que os alunos negros se sairão bem na escola e o negro encontrará um lugar na sociedade” (GOMES, 2002, pág.04)

Ainda analisando os relatos da mesma docente deparei-me com outra colocação que poderá ampliar um pouco mais nossas reflexões sobre o quão presente estão as práticas discriminatórias e estigmatizadoras no espaço escolar. Quando questionada sobre a relação dos outros alunos (ditos brancos) e dela mesma com o aluno, o qual segundo a própria professora era o único negro da turma, apresentou a seguinte resposta:

“Juca (nome fictício)? Ah, Juca é uma aluno tranquilo, tem muitas dificuldades de aprendizagem, mas está sempre limpinho, arrumadinho como os outros, sempre brinca com os colegas no recreio. Durante as brincadeiras, percebo que os meninos evitam um pouco brincar com ele, dizem que ele não sabe, mas ele não está nem aí. Ele não percebe nada e continua brincando. Vai, corre atrás de um , atrás de outro e assim vai, a participação acontece. Na hora das atividades de leitura, acho engraçado quando peço a ele para ler, ele até gosta, mas os outros logo gritam: pró, Juca não sabe ler! Mas aí ele lê assim mesmo e agente vai levando.”

Neste discurso alguns aspectos devem ser observados: Juca tem dificuldades de aprendizagem, “mas está sempre limpinho e arrumadinho”; os colegas de algum modo o rejeitam durante as recreações; diante das possíveis dificuldades de aprendizagem, Juca não sabe ler e os colegas sempre zombam do mesmo quando convidado a ler em voz alta. Longe de quere recriminar a docente, visto que sob hipótese alguma essa é a proposta da pesquisa em questão, o que muito preocupa é a sensação de naturalidade e despreocupação diante de tais acontecimentos, comportamentos os quais muito pode nos dizer inclusive se levarmos em conta que

Quando a diferença étnica/ racial é transformada em deficiência surgem também justificativas pautadas num “psicologismo” que reduz as implicações históricas, sociais e econômicas que incidem sobre o povo negro a comportamentos individuais: “alunos com dificuldades de aprendizagem”, por exemplo. A ênfase nesse “psicologismo” encobre o caráter excludente da estrutura escolar brasileira dando margem para que a diferença cultural da aprendizagem seja vista como desvio. Os alunos e as alunas negras vistos, dentro da escola, como portadores de “deficiência” ou de “dificuldade” de aprendizagem fatalmente são rotulados como: “indisciplinados”, “lentos”, “defasados”, “atrasados”. (GOMES, 2002, pág.4)

De acordo com Nollácio (2010, pág.12) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), nos apresenta a escola enquanto um espaço privilegiado para a promoção da igualdade e eliminação de toda e qualquer forma de discriminação e racismo, por possibilitar em seu espaço físico a convivência de pessoas de diferentes origens étnicas, culturais e religiosas, entretanto o que se constata na prática no que diz respeito ao negro é uma total negligência e descaso para com as propostas supracitadas, para tanto basta levarmos em conta alguns dados que nos dão conta da situação do negro na escola.

A partir de dados extraídos do IBGE (PNAD, 1996), constatou-se que, no Brasil, as pessoas negras têm menor número de anos de estudos do que pessoas brancas (4,2% de negros e 6,2 de brancos). Na faixa etária de 14 a 15 anos, o índice de pessoas negras não alfabetizadas é 12% maior do que o de pessoas brancas. Segundo dados de 1999 (IBGE), mais da metade da população negra é analfabeta. Menos de 2% dessa população completa a educação universitária. Outras pesquisas ainda mostraram que, a participação das crianças negras na última série do Ensino Médio representa a metade da registrada na 4ª série; já os brancos somam 44% dos alunos da 4ª série, mas totalizam 76% na 3ª série do Ensino Médio. A escolaridade média de um negro com 25 anos gira em torno de 6,1 anos; um branco de mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. (NOLLÁCIO, 2010, pág.10)

Sabemos que a escola não se apoia único e exclusivamente no trabalho docente, mas levando-se em conta que é o professor o indivíduo que está diretamente ligado ao alunado, não podemos deixar de atribuir ao mesmo um papel de fundamental importância no que diz respeito a disseminação do conhecimento sobre a diversidade populacional brasileira, cabe ao professor transcender as barreiras do mito da democracia racial e proporcionar ao alunado ser livre sobretudo do racismo, o que pode demandar um pouco mais de empenho e persistência, pois segundo Gomes

Pensar a relação entre educação e identidade negra nos desafia construir, juntos uma pedagogia da diversidade. Além de nos aproximarmos do universo simbólico e material que é a cultura, somos desafiados a encarar as questões políticas. Torna-se imprescindível

afirmar que durante anos, a sociedade brasileira e a escola distorceram e ocultaram a real participação do negro na produção histórica, econômica e cultural do Brasil e, sobretudo, questionar os motivos de tal distorção e de tal ocultação.(GOMES, 2002, pág.01)

É visível na contemporaneidade a luta dos negros contra a coisificação imposta pelos brancos desde o período escravista, muitas são os modos operacionais que se apresentam como formas de discriminação, todavia já constatamos os avanços que se vem dando sobre o propósito de reverter tal situação, fruto é claro, de lutas principalmente daqueles que orgulhosamente se auto declamam negros. Dentre este arsenal de estratégias que vem se desenvolvendo, não poderíamos deixar de enfatizar as políticas de ações afirmativas as quais se revestem da armadura da discriminação positiva para lutar contra uma discriminação que burla qualquer propósito de humanização, ações afirmativas estas que encarregam a escola de torná-las muito mais que simples linhas versadas em papeis, mas que possibilitem uma prática verdadeira e objetiva que venha ultrapassar os muros e portões favorecendo assim para uma sociedade que respeite a diversidade pautada sobre uma igualdade de condutas.

1.3 ENTRE O MOVIMENTO NEGRO E A LEI 10.639/2003

Contrariando os defensores da ideologia do mito da democracia racial no Brasil, se é perceptível o quanto a população negra do país é cada vez mais marginalizada e discriminada nas diversas instituições e espaços que constituem a conjuntura social, pois em verdade a história do negro se perfaz sobre a égide de lutas constantes.

Apesar da luta dos negros por se tornarem visíveis e respeitados se apresentar de modo incansável e contínuo, percebe-se que o descaso e o desrespeito para com os mesmos ainda se faz proeminente no meio de nós, contudo não podemos deixar de enfatizar e validar as vitórias já alcançadas, tais como a inserção obrigatória da Lei 10.639/03 nos currículos de ensino, fruto de batalhas empreendidas tanto pelos movimentos sociais negros, quanto por militantes não negros os quais segundo Rocha e Silva (2013) pautaram sobre suas longas e árduas lutas referentes a uma verdadeira democracia racial, a demanda educativa.

Tencionando compreender melhor em que campo se insere a relação entre a Lei supracitada e o Movimento Negro somos levados a traçar um breve histórico de ambos.

Em 09 de janeiro 2003 o ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei N° 10.639, alterando a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- Brasileira e Africana” nas instituições de ensino públicas e privadas, a qual se traduz restritamente sobre o propósito de uma política de reparação para com a população negra do país versada do seguinte modo:

1° O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil..

2° Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

Discorrer sobre a implementação da Lei 10.639 e não elencarmos concomitantemente uma discussão sobre o Movimento Negro Brasileiro seria incorrerem em demasiado equívoco, visto que são indissociáveis. Para melhor nos situarmos sobre o desenrolar de tão significativa relação, entendamos primeiramente o que vem a ser o Movimento Negro.

Entendo por movimento negro o conjunto de entidades, organizações e indivíduos que lutam contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra, seja através de práticas culturais, de estratégias políticas, de iniciativas educacionais, etc., fazendo da diversidade e pluralidade características desse movimento social. (PEREIRA, 2007, pág. 235).

Enquanto mobilização de engajamento político, o Movimento Negro Brasileiro está amparado sobre um processo histórico iniciado muito antes da década de 1970 – períodos que demarca a idade contemporânea do mesmo –, sem incorrerem em receios ou dúvidas e nos amparando na afirmação de Pereira (2007), constatamos que a história dos escravizados trazidos da África para o Brasil já se definia enquanto movimento negro, pois estiveram de algum modo se organizando político – militância abolicionista, por exemplo - e culturalmente diante do contexto de escravidão.

Por se tratar de uma organização muito complexa e de uma cronologia também muito ampla, nos restringiremos a abordar o caráter histórico do MN entre os anos de 1988 a atualidade, primando por constar a relação entre o movimento social e a educação. Desta feita corroborando Domingues (2006) o Movimento Negro se apresenta em quatro fases: a primeira, da Primeira República ao Estado Novo (1889-1937); a segunda da República à Ditadura Militar (1945-1964); a terceira do início do processo de redemocratização à República Nova (1978-2000) e por fim, a fase que ele denomina de Movimento Negro organizado na República: uma hipótese interpretativa (2000- /?). Concordando com o autor mencionado analisaremos algumas das características década uma das fazes por ele apresentadas a partir dos contextos sociais nos quais estiveram inseridas.

□ PRIMEIRA FASE – 1989-1937:

Pós- Proclamação da República e abolição da escravidão, ou seja, o país vivia uma realidade de efervescência política, tendo como consequência a acentuação da marginalização das minorias, destacando-se nesse rol de marginais e excluídos os ex-escravos, os quais contrariando as ideias românticas relativas ao pós-abolição, que insistem em mascarar a condição de um povo que não deixou de ser escravo de um dia para o outro simplesmente pelo fato da assinatura de um documento (visto que a abolição não se deu no mesmo tempo, modo e intensidade nas diversas regiões do país) e que feito “a senhora Isabel” tamanha “bondade e proeza”, todos passariam a ter condições de vidas dignas, longe de serem comparadas aos trabalhos pesados e não remunerados, às chicotadas recebidas até o ano de 1988, as populações negras continuaram abnegadas a marginalização.

Em verdade, se proclamou o fim da escravidão, se instituiu a República – prenúncios, sobretudo da instituição de um regime democrático, ou pelo menos é o que se subentende - mas a população negra continuou sendo tratada como objeto, diga-se de passagem, de modo mais humilhante do que quando ainda era deliberadamente declarada escrava, pois passaram a se apresentar a partir de uma pseudaliberdade, que mais oprimia do que libertava.

O que aqui nos interessa relatar é que essa mesma população reagiu a tal situação, estiveram, mesmo que de modo ainda isolado se organizando, demonstrando suas insatisfações. Essas organizações em sua grande maioria apresentavam cunho

eminentemente assistencialista, recreativo e/ou cultural; estiveram pautadas sobre caráter sindical, visto que eram trabalhadores designados a atividades braçais (portuários, ferroviários e ensacadores); nesse mesmo contexto deve-se destacar a criação da imprensa jornalística negra que nascia das insatisfações desses grupos. Era uma imprensa composta exclusivamente por militantes negros, dentre eles destacou-se a figura de José Correia Leite – um dos percussores da Frente Negra Brasileira.

Esses jornais enfocavam as mais diversas mazelas que afetavam a população negra no âmbito do trabalho, da habitação, da educação e da saúde, tornando-se uma tribuna privilegiada para se pensar em soluções concretas para o problema do racismo na sociedade brasileira. Além disso, as páginas desses periódicos constituíram veículos de denúncia do regime de “segregação racial” que incidia em várias cidades do país, impedindo o negro de ingressar ou frequentar determinados hotéis, clubes, cinemas, teatros, orfanatos, estabelecimentos comerciais e religiosos, além de algumas escolas, ruas e praças públicas. (DOMINGUES, 2009, pág.105)

No ano de 1931 o movimento esteve se fortalecendo e apresentando fases mais sólidas com a fundação da Frente Negra Brasileira em São Paulo (FNB), sucessora do Centro Cívico Palmares, fundada em 1926 na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul; em 1936 a FNB transformou-se em partido político, contudo no ano seguinte foi extinto devido a instauração da ditadura do “Estado Novo”.

Apesar do Movimento no contexto aqui apresentado ainda ter estado em processo de ampliação percebe-se que já existia uma mobilização muito seria entre os grupos (os quais por sinal estiveram espalhados por todo o país) com o propósito comum de integração do negro a sociedade.

□ SEGUNDA FASE- 1945/1964

O Movimento foi severamente reprimido pelo governo Getúlio Vargas, contudo findado o regime “Varguista” o mesmo se reergueu e ampliou seu raio de ação, agregando outros importantes grupos defensores da causa, tais como

A União dos homens de Cor (UHC) – fundada por João Cabral Alves, em Porto Alegre, em janeiro de 1943; Teatro Experimental do Negro (Tem), fundado no Rio de Janeiro, em 1944, tinha Abdias do Nascimento como sua principal liderança, foi um dos pioneiros a trazer para o país as propostas do movimento de negritude francesa,

que, naquele instante, mobilizava a atenção do movimento negro internacional e que, posteriormente, serviu de base ideológica para a luta da libertação nacional dos países africanos (DOMINGUES, pág. 109, 2006).

É válido ressaltar que foi neste mesmo contexto que a primeira lei antidiscriminatória do país batizada de Afonso Arinos, foi aprovada no Congresso Nacional em 1951, segundo Domingues (pág.111, 2006) “após o escândalo de racismo que envolveu a bailarina negra norte-americana Katherine Dunham, impedida de se hospedar num hotel em São Paulo”. Sobre esse mesmo contexto, outro avanço dado pelo MN, mais especificamente no ano de 1945, quando segundo Araújo (2013), tomaram a educação como um dos principais instrumentos de transformação social, utilizado no combate as desigualdades de cunho social e racial.

Sobre a inserção de políticas diferenciadas para os negros no acesso e permanência dos mesmos na escola na pauta de reivindicações do Movimento Negro, constatamos que

A pressão do mesmo junto ao Estado e a sociedade brasileira como um todo tem surtido efeitos positivos – os resultados tem sido significativos. Algumas de suas reivindicações têm sido atendidas, a maior parte no campo educacional, em particular na construção de uma educação numa perspectiva multicultural e antirracista. Neste sentido, como afirma NASCIMENTO (2008), as intervenções de educadores negros no empenho do movimento negro em trazer o tema da educação para a mesa de discussões, nas décadas de 1980 e 1990, contribui significativamente para a inclusão da pluralidade cultural como tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN 's). (ARAÚJO, 2013, pág.29)

□ TERCEIRA FASE – 1978-2000

Durante a Ditadura Militar o movimento se estagnou, esteve em recessão e foi até mesmo acusado de criar um problema que não existia na sociedade brasileira: o racismo, todavia a partir de 1978 o movimento volta organizado já com a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU).

Diferentemente dos ideais nacionalistas que propunha a Frente Negra Brasileira em 1930, que impedia qualquer aproximação das propostas de luta contra o racismo nos países africanos ou pelos Estados Unidos, o MNU acolheu esperançosamente as

influências externas, as quais lhes serviu de base para mobilizarem-se internamente dentro de uma sociedade injusta, segregadora.

Paralelamente ao que pensam aqueles contrários as causas defendidas pelo Movimento Negro Contemporâneo, a luta não se justifica a partir dos moldes estrangeiros, em verdade não precisaríamos disso, uma vez que o racismo brasileiro se difere de qualquer outro país, pois ainda insistimos em negar o nosso racismo, praticando-o escancaradamente. A pretensa democracia racial justifica qualquer conduta racista.

Outras entidades e organizações do Movimento Negro Contemporâneo, em geral, foram determinadas pela percepção das desigualdades e as situações de racismo a que toda população negra está exposta em nossa sociedade. E é em função de acontecimentos como esses que a luta contra o racismo e a busca pelo conhecimento em relação às histórias dos diferentes grupos que formam a sociedade brasileira e que foram historicamente inviabilizados ou negligenciados, tem se tornado uma questão política fundamental ao se pensar na construção de uma sociedade democrática de fato. Conhecer as condições, as influências, as histórias sobre a construção dos movimentos negros, dos movimentos indígenas, bem como suas estratégias musicais, suas articulações com os diferentes movimentos sociais, etc., podem nos fornecer importantes elementos para pensarmos a sociedade brasileira de uma maneira ampla, contemplando os diferentes olhares. (PEREIRA, 2007, pág. 253)

Alicerçado sobre os ideais do “mito da democracia racial”, um dos grandes desafios enfrentado pelo Movimento Negro – o Brasil sempre se negou a assumir-se racista, apesar de como afirma Alberti e Pereira (2005) a população do Brasil “segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) 45% da população brasileira (cerca de 80 milhões) ser composta por negros (pretos e pardos)”.

Pensando o racismo enquanto constructo social, uma ideologia proposta numa escala hierárquica significativamente brutal e desumana, pois rotula e estigmatiza sem nenhum pudor, no caso, todos aqueles que possuem pigmentação de pele negra e consequentemente um perfil estético ímpar ao modelo europeu, propondo, sobretudo a dominação, que se identifica o infame racismo em nossa sociedade, racismo o qual felizmente foi e vem sendo veementemente combatido, obtendo significativos avanços.

Para além das propostas de cunho cultural, o Movimento Negro de 1978 para a atualidade esteve se mostrando decididamente político, uma vez que apresenta como

pilar e bandeira a questão racial, a identidade racial, a qual segundo Domingues (2006, p.101) “é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Desta feita a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação.”.

□ QUARTA FASE – 2000 Á ATUALIDADE

Sobre a fase atual do Movimento Negro, constatamos que muitas foram as conquistas, as quais resultam atualmente na colheita de bons frutos, visto que apesar do longo caminho ainda a ser trilhado, o negro atualmente é levado antes de tudo a sentir orgulho de suas pretensas origens, da cor de sua pele, da textura do cabelo, existe um grupo que luta pelo respeito e a dignidade, que o representa, que o estimula a se mostrar do jeito que é sem ter vergonha.

O que se evidencia sobre as causas ganhas pelo MN é a quebra de mitos e paradigmas, os quais só enfraquecia a figura negra, tais como determinadas datas ainda calcadas sobre a supremacia eurocêntrica, a título de exemplo, o 13 de Maio, que foi justa e coerentemente substituída pelo 20 de Novembro – Dia da Consciência Negra, poderíamos aqui tratar também da perda do caráter pejorativo do termo “negro”, o qual passa a ser tratado como mecanismo explicitação identitária. Apesar dos entraves, o negro vem protagonizando sobre diversos campos sociais e culturais com maior liberdade que em décadas atrás; a escola passou a estar mais aberta a tal público, - com as ressalvas daquelas que ainda não estão abordando suas experiências.

Segundo Rocha e Silva (2013, p.58) foi a partir dos anos finais da década de 1970 que as políticas dos Movimentos Sociais Negros estiveram preocupando-se em denunciar com maior veemência a escola como espaço excludente, discriminatório e apregoador da ideologia racista, deste modo passaram a incluir em suas pautas de reivindicações, não somente a inserção e permanência do negro na escola, como também abordagens referentes aos mesmos nos currículos. O Movimento Negro entendeu que a educação seria a porta de saída para a liberdade do negro dentro da sociedade.

Corroborando Rocha e Silva (2013) compreende-se que a primeira grande conquista do movimento social no meio educacional se deu quando

Na década de 1980 ocorreu o processo de redemocratização do país. Após o fim da Ditadura Civil Militar (1964-1958), as demandas pautadas pelos movimentos sociais negros foram levadas para o debate político no Parlamento. Assim, na fase de elaboração da Constituição de 1988, foi organizada a Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, que sistematizou as propostas acumuladas pelo Movimento Negro brasileiro para serem inseridas no texto da Constituição em elaboração. Durante a Assembleia Constituinte (1987-1988) formou-se também a Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias. Concretamente, ao ser promulgada a Constituição, em 1988, das propostas encaminhadas sobre o tema da educação, após inúmeras modificações e muito debate e embate no Plenário Legislativo Federal, foi aprovado o Capítulo III: Da Educação, da Cultura e do Desporto, com 13 artigos (Constituição Federal Brasileira, 1989, p.91-94). Além disso, temos o artigo 242, cujo parágrafo 1º “determina” que o “ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro (Constituição Federal Brasileira, p. 103) (ROCHA E SILVA, 2013, pág. 59)

Ainda tratando das grandes conquistas resultantes das reivindicações do MN, não poderíamos deixar de apresentar a sanção da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de nº 9.394/1996, a qual destina o 4º parágrafo do Artigo 26 aos estudos referentes as contribuições de diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro e consequentemente do lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN 's), fatos estes que, quer queiramos ou não, asseguram não só o negro, mas o diverso dominante em nosso país de alguma visibilidade nos âmbitos escolares.

Analisar a trajetória do Movimento Negro contemporâneo, principalmente entre as décadas de 1980 e 1990 nos faz constatar a dimensão de seus trabalhos e o quão importantes são frente as causas que defendem, no caso em estudo na instituição escolar, visto que decididos com o padrão escolar hegemonicamente europeu, muitas foram as mudanças propostas e aplicadas nos currículos escolares através de dispositivos legais promulgados entre as décadas supracitadas.

Partindo do pressuposto de que a batalha do MN é constante a favor da valorização da pluralidade cultural, a mesma se estendeu até o século XXI com todo o vigor e supremacia e aqui nos referimos basicamente a promulgação da lei 10.639/2003, a qual se impôs a efetivar as determinações legais presentes no artigo 26 da LDB/1996. Diferentemente do que pensam muitos profissionais da educação, a promulgação da Lei já mencionada não se deu “de cima para baixo”, o discurso de que a mesma foi imposta

pelo Executivo Federal não se aplica aos fatos que o percurso histórico que tem como protagonista o Movimento Negro como apresentado. Para compreendermos melhor o quão arraigada de lutas a Lei 10.639/03 está, entendamos o que propôs antes de políticos (pois se acredita que vossas inserções no meio político possam ter sido estratégicas e propositais, enquanto obtenção de maiores chances de êxitos em prol da causa dos negros) os militantes Abdias do Nascimento, Paulo Paim, Benedita da Silva e Humberto Costa.

No ano de 1983, no processo de redemocratização do país, um renomado ativista do Movimento Negro brasileiro, Abdias do Nascimento, assumiu o cargo de deputado federal (1983-1986) pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT), como representante do Rio de Janeiro. Entre suas proposições, destaca-se o Projeto de Lei 1.332/1982, o qual propunha “medidas de ação compensatória” para a população negra nos campos da educação e do trabalho. No que se refere a educação, propôs “incorporar ao conteúdo do curso de história brasileira, o ensino das contribuições positivas dos africanos e seus descendentes à civilização brasileira”, e também a importância de “incorporar o conteúdo dos cursos sobre História Geral o ensino das contribuições positivas das civilizações africanas”. Porém, por “cinco anos e dez meses”, o mencionado projeto de lei tramitou em várias comissões da Câmara dos deputados, sendo aprovada, de forma unânime, porém, conforme destaca SANTOS (2009, pág.151), “jamais foi a plenário para a votação final, ou seja, para aprovação ou rejeição. O seu arquivamento ocorreu em abril de 1989. (ROCHA e SILVA, 2013, pág.62)

Tratando ainda dos dois últimos militantes, o mesmo autor nos dirá o seguinte:

Na mesma década, em maio de 1988 (Ano do Centenário da Abolição), o então deputado federal do Partido Trabalhista (PT) Paulo Paim (mandato, 1987-1990), apresentou também um projeto de lei com o intuito de incluir o ensino da temática racial no currículo escolar brasileiro. Moraes (2009, p. 72) informa que o texto da lei “estabelecia a inclusão da matéria História Geral da África e do Negro no Brasil como disciplina integrante do currículo escolar obrigatória, todavia, o projeto não foi aprovado. (ROCHA e SILVA, 2013, pág. 62).

No Parlamento Federal, no simbólico ano do “Tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares”, em 1995, foram apreciadas novas proposições de lei para mudar o currículo escolar. A então senadora Benedita da Silva (1995-1998), mulher negra do Rio de Janeiro, eleita pelo Partido dos Trabalhadores (PT) submeteu vários projetos de lei em defesa do reconhecimento da cultura africana e afro-brasileira, a exemplo do PL nº 18 (1995), no qual propôs a inclusão da ‘disciplina História e Cultura da África nos currículos’, que também foi arquivada por não obter a maioria dos votos dos senadores brasileiros.

Na mesma década, em 1993, o então deputado estadual de Pernambuco Humberto Costa (PT) propôs um projeto à Assembleia Legislativa para que “o currículo oficial da rede estadual incluísse a disciplina História e Cultura Afro-Brasileira”, mas a mesma foi vetada (Moraes, 2009, pág.76). (ROCHA e SILVA, 2013, pág.63).

Desta feita concluímos que diferentemente do que muitos pensam a Lei 10.639/2003 antecede o ano de sua promulgação, se resguarda sobre uma história de lutas que envolveu muitos protagonistas, de diferentes classes e posições sociais, os quais sendo declarados negros ou não tiveram em comum uma causa, a militância a favor do reconhecimento, da reparação de um grupo que esteve relegado a marginalização e ao descaso.

Diante dos encontros e desencontros, enfim, do fato de o racismo ainda persistir no meio de nós, percebemos que caminhos em direção a mudança estão sendo traçados, visto que nesta guerra se toma como centro de concentração a instituição detentora de domínios que nenhuma outra possui: a escola.

CAPÍTULO 2

O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

"A primeira condição para que haja história verdadeira (e ao mesmo tempo obra de arte) é que seja possível construir uma narrativa."

Cardoso Júnior (2003) apud (Croce, PrimiSaggi, 1951, pág.38.)

Apesar das incontáveis produções referentes a temática aqui apresentada, desejo estar contribuindo primordialmente sobre abordagens que dizem respeito ao fazer docente, uma vez que, representada principalmente pelo professor, cabe à escola o papel de desmistificar determinadas questões raciais e apresentar aos discentes e conseqüentemente aos cidadãos, a possibilidade de escolas e de uma sociedade diversa, pautada não na tolerância, mas sim no respeito ao outro. Como todos os âmbitos que

compõem o escopo social, por muitos anos a escola se apresentou como algoz da população negra, visto que

Historicamente o sistema de ensino brasileiro pregou, e ainda praga, uma educação formal de embranquecimento cultural em sentido amplo (NASCIMENTO, 1978; MUNANGA, 1996; SILVA, 1996 E 1998). A educação formal não era só eurocêntrica e de ostentação dos Estados Unidos da América, como também desqualificava o continente africano e inferiorizava racialmente os negros, querem brasileiros, querem africanos ou estadunidenses.” (SANTOS, 2005, pág. 34)

Deste modo, nada mais justo que direcionar ao campo da educação uma Lei (Lei 10.639/2003) que propõe sobretudo afirmar e reparar um grupo que esteve e infelizmente permanece legado a condição de inferioridade e subalternidade na sociedade brasileira.

Pensando no papel da educação frente à formação autônoma e crítica do cidadão e partindo do pressuposto de que “a construção de práticas e estratégias de superação do racismo e da desigualdade social, não é uma tarefa restrita aos negros ou ao Movimento Negro” (GOMES, 2005, pág. 52), o presente trabalho, alicerça-se sob inquietações provenientes do meu convívio, assim como de práticas enquanto docente na instituição posta a ser estudada.

Desempenhando a função de docente do Ensino Fundamental I e II no colégio Juliano Meireles desde o ano de 2012 aos dias atuais, sempre tive minhas atenções voltadas para as discussões referentes ao negro, a cultura afro-brasileira e a África na instituição. Os questionamentos na maioria das vezes adivinham dos contrapontos que comecei estabelecer entre as leituras e discursos docentes obtidos na universidade – cursava o 4º semestre quando comecei a trabalhar no colégio – e as práticas e discursos dos docentes, coordenação e corpo gestor no estabelecimento de ensino o qual tomei como campo de pesquisa.

2.1 SOBRE O COLÉGIO JULIANO MEIRELES

Denominado ficticiamente, o Colégio Juliano Meireles está localizado na cidade de Jacobina, região Norte do estado da Bahia, pertencente à rede privada de ensino, funciona nos turnos matutino e vespertino, conta com uma clientela discente, oriunda de

classe média, de aproximadamente 190 alunos, de faixa etárias correspondente dos 2 anos e meio aos 14 anos , estando os mesmos subdivididos nos cursos de Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II; o corpo docente se constitui no número de 15 professores, sendo quatro da Educação Infantil, cinco do Ensino Fundamental I e seis do Ensino Fundamental II; sobre o corpo gestor, atende com uma diretora e sua secretária; a coordenação pedagógica a qual está composta por duas profissionais, sendo uma destinada aos cursos de Educação Infantil e Ensino Fundamental I (1° ao 5° ano) e a outra ao Ensino Fundamental II (6° ao 9 ano).

Tendo como proprietária e fundadora a matriarca Josefa Linhares (nome fictício), a instituição de ensino é gerenciada e dirigida por um grupo familiar (mãe e filhas), estando a cargo de cada uma das mesmas determinadas funções no quadro profissional que compõe a escola.

Segundo relatos da senhora Josefa Linhares, o colégio é resultado de um sonho de infância, que começou a florescer a partir dos 16 anos de idade, quando surgiu à ideia de montar uma pequena escola.

Relato da senhora Josefa Linhares: “Se quero realmente alargar os meus horizontes como educadora, preciso criar a minha própria escola onde possa continuar o meu sonho e desenvolver com criatividade o seu papel fundamental que é a ampliação do conhecimento, aprimoramento de uma educação de qualidade, baseada no respeito, na confiança, na formação de caráter e no encontro com Deus. (Josefa Linhares)”

Em 1983, nasceu a Escolinha Para Toda Criança (nome fictício), funcionando com uma única sala improvisada em uma garagem durante três anos, posteriormente devido ao aumento no número de alunos mudou-se para uma casa, contando com três salas de aula, uma secretaria, um banheiro e uma quadra esportiva; três anos mais tarde foi transferida para o seu atual endereço, Rua das Lages, nº 46, São Lucas (endereço fictício), mudando desse modo a razão social, a qual passou a ser Escola Para Toda Criança, com os cursos de Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Em 1998, a escola passou a trabalhar com o Ensino Fundamental II, mudando o seu nome para Juliano Meireles.

Enquanto instituição de ensino de porte médio, o colégio Juliano Meireles apresenta um espaço físico razoável, comportando nove salas de aula, uma sala de vídeo – a qual se destina também às atividades de computação – uma biblioteca, uma cantina e uma copa, um refeitório, um pequeno parquinho, uma brinquedoteca, uma quadra esportiva

pequena, uma sala para direção, uma sala para coordenação, uma sala para professores, oito banheiros, sendo sete para os alunos e um para os professores.

Apesar de se apresentar como instituição de ensino laica, fica visível não somente no Projeto Político Pedagógico, como no discurso e na prática gestora da instituição, intervenções religiosas, visto que a família proprietária e gerenciadora é protestante. É válido ressaltar, que não propõem explicitamente induzir ou impregnar valores e crenças religiosas no corpo discente, contudo suas ideias religiosas não deixam de se fazer presentes no dia a dia da instituição, visto que são comuns práticas de orações e leituras de passagens bíblicas, assim como a não relevância de determinadas datas comemorativas, comuns ao calendário cristão católico (São João, por exemplo).

2.2 SOBRE AS FONTES DE PESQUISA

Partindo do pressuposto de que a pesquisa em questão propõe analisar as abordagens docentes sobre o que rege a Lei 10.639/2003, a mesma fundamenta-se, sobretudo nos relatos dos docentes que compõem a instituição, assim como dos corpos coordenador e gestor, uma vez que as práticas dos educadores não se justificam isoladamente, ou seja, estão envoltas não somente por currículos, sejam eles expressos ou ocultos, mas pelos discursos e práticas de todos os agentes presentes na mesma, com maior veemência, em virtude de ser uma instituição da rede particular de ensino.

Concordando que “a história oral é uma área do saber histórico que possui mais proximidade com o presente” (SENNA e MATOS, 2011, pág. 100),” além de ser um caminho interessante para se conhecer e registrar múltiplas possibilidades que se manifestam e dão sentido as formas de vida e escolhas de diferentes grupos sociais, em todas as camadas da sociedade” (ALBERTI, 2005, pág. 164)”, a presente pesquisa buscou - dentre outras fontes, tais como Projeto Político Pedagógico, livros didáticos, diários de campo etc. - utilizar da mesma de modo cuidadoso e criterioso enquanto fonte, levando em conta todos os elementos e circunstâncias propicias a obtenções positivas dos relatos.

As entrevistas tiveram caráter semi-dirigidos, ou seja, se encontraram no meio termo entre a fala única da testemunha e os interrogatórios diretos, deste modo busquei compreender as entrelinhas dos relatos, deixando os entrevistados mais a vontade para

falar; além do caráter semi-dirigido as entrevistas realizadas também são definidas como temáticas, uma vez que se baseiam nas vivências e experiências dos entrevistados, principalmente os docentes, os quais estiveram expondo seus discursos a partir dos vieses de suas práticas no exercício da profissão.

Tendo como base a pesquisa de campo, após as definições da problematização e dos objetivos, de imediato constatei que a possibilidade mais coerente para obtenções de informações e a consequente culminância da pesquisa, seria partir do viés qualitativo, o qual

não procura enumerar e/ ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (GODOY, 1994, pág.58)

Apesar de durante a apresentação da proposta de pesquisa na escola, ter recebido muito apoio dos gestores, coordenação e corpo docente, uma vez que me receberam positivamente, deixando claras possibilidades de cooperação, é válido ressaltar que do número de 14 docentes, duas coordenadoras e uma gestora, com muito esforço e insistência consegui obter os relatos de 04 docentes. Foi muito comum, entre os professores quando convidados para uma conversa, desculpas como: “assim que der vamos marcar”, “para nos encontrarmos vai ser difícil, mas vamos ver um dia aí; deixa eu ler sobre esse assunto, pois não sei nada, aí marcamos...”, enfim, argumentos que nos levam a duas deduções: pouco o assunto pode interessar e/ou o possível desconhecimento sobre a proposta da Lei se faz dominante, mas deixemos essa discussão para o capítulo seguinte.

Mesmo diante das dificuldades para obtenções das fontes projetadas (além de dificuldades sobre disponibilizações dos relatos, tive alguma resistência por parte da gestão para consultar o próprio PPP), durante os processos referentes à fase exploratória, delimitação do estudo e da coleta de dados, o fato de estar presente no cotidiano da instituição (realizo um cargo horária de 40 horas semanais), foi de grande importância e até mesmo viabilizador da escrita como um todo; muitos acontecimentos inesperados entraram em cena, tais como: registros de relatos de alguns alunos e

conversas informais dos professores, coordenação e gestores (apresentadas na maioria das vezes sobre o tom de brincadeira, carregadas de discursos racistas) através do diário de campo, pois diante das recusas em disponibilizarem os relatos ou até mesmo responder ao questionário apresentado como segunda alternativa em substituição as entrevistas, tive que recorrer às anotações feitas em diário de campo, onde apresentava transcrições de relatos e até mesmo descrições de determinadas situações presenciadas no dia a dia das 40 horas semanais em que estive presente no colégio.

2.3 QUESTÕES RACIAIS NO COLÉGIO JULIANO MEIRELES

Direcionado sobre o que rege a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, referente à construção e execução do Projeto Político Pedagógico, enquanto mecanismo de construção da autonomia e identidade da escola, no ano de 2010 o Colégio Juliano Meireles, esteve elaborando seu Projeto Político Pedagógico. Declarando-se adotante da concepção teórico sócio construtivista, o documento apresenta os seguintes objetivos específicos:

- Promover a formação integral de seus alunos, da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, dentro de uma visão contextualizada e libertadora, baseadas nos princípios da escola.
- Proporcionar ao educando, a consecução dos valores que os humanizem e os personalizem, como: o conhecimento, a sociabilidade, a liberdade, a responsabilidade, a transcendência, para serem bons cidadãos.
- Favorecer uma educação centrada nos valores éticos, no respeito e nas relações interpessoais.
- Despertar o senso crítico no aluno, favorecendo a formação do SER SOCIAL, resgatando sua história, seus direitos e deveres políticos, civis e sociais, no exercício da cidadania e na formação do indivíduo enquanto transformador da sociedade;
- Integrar a proposta da escola com a realidade da comunidade, discutindo suas necessidades;
- Promover a melhoria da qualidade de ensino, tornando as aulas mais prazerosas, dinâmicas, criativas, contextualizadas e participativas;

- Estimular a formação permanente dos professores, através da participação em cursos de atualização, seminários e oficinas pedagógicas.

Apesar da convicção de que a concepção sócia construtivista, já não é uma proposta pedagógica tão inovadora, pois seu uso se tornou recorrente nos âmbitos escolares, muitas das vezes até sem um reconhecimento formal por parte das mesmas, é perceptível nas linhas versadas no PPP do colégio, o comprometimento do mesmo para com os discentes, frente não somente ao espaço físico escolar, mas com a sociedade, considerando que

A versão construtivista não pode ser entendida como uma simples teoria e, sim, como um referencial explicativo que pretende mostrar que o processo ensino-aprendizagem é um processo social em que o conhecimento é resultado da construção pessoal do aluno. E é importante perceber que o professor é um mediador importante nessa construção. Ele é um agente mediador entre o aluno e a sociedade. (FOSSILE, 2010, pág.110)

Estando a concepção pedagógica adotada pelo Colégio Juliano Meireles resguardado sobre o ideal de que o conhecimento é resultado da construção pessoal do aluno, e que tem o professor como mediador entre o aluno e a sociedade, acredita-se de imediato que não há terreno mais fértil que este para lançar as “sementes” de uma nova geração que combaterá “as ervas daninhas” da discriminação e do preconceito racial existente em nossa sociedade, entretanto e infelizmente não foi esta a situação evidenciada nas entrelinhas das práticas sobre o que propõe o PPP do colégio. Para melhor nos situarmos sobre tal afirmação levemos em conta os seguintes aspectos:

- Não existe o contato escola – sociedade, uma vez que durante os quatro anos nos quais estive direta ou indiretamente levantando dados na instituição, não constatei nem um tipo de projeto ou quaisquer atividades que viessem extrapolar os muros do colégio, o que vai contra um dos próprios objetivos apresentados no PPP, que diz o seguinte:

“Integrar a proposta da escola com a realidade da comunidade, discutindo suas necessidades.”

Acredita-se que essa integração não vem acontecendo. Muitas discussões passam despercebidas, dentre elas, as que nos cabem discutir: o preconceito e a discriminação racial; existem de certo modo receios, ou até mesmo uma negação – eivada talvez por motivos diversos, inclusive por questões religiosas, pois em determinados relatos deixam claro a associação consciente ou inconsciente que fazem do negro a práticas

religiosas de matriz africana, lhes atribuindo consequentemente um caráter negativo, improprio ao conhecimento dos alunos - em se discutir tais questões, inclusive pelo fato da própria gestão e coordenação deixar explícito, os ranços de seus próprios preconceitos quando se diz respeito ao negro (se torna visível através de “brincadeira” e discursos que muitas das vezes podem passar despercebidos).

Para ilustrar melhor o fato supracitado, entendamos o discurso da coordenadora dos cursos de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, apresentados em uma reunião de Atividades Complementares com a proposta de se discutir possibilidades de trabalhos sobre o Dia da Consciência Negra (data a qual, não é abordada de modo claro e específico) com os discentes:

“Tudo hoje se precisa de Leis, acho uma aberração”.

“Acredito ser esta uma semana importante para tratarmos de reflexões diversas, não somente do negro, isso inclui os deficientes físicos, por exemplo.”

Concordo com o posicionamento da coordenadora, ao passo que levo em conta que não deveria existir mesmo a necessidade da promulgação e obrigatoriedade de uma Lei, tal como a 10.639/03 e consequentemente de uma data comemorativa como o 20 de Novembro – as quais ela certamente se refere – para que fossemos capazes de respeitar o outro, independente de ser negro, ter está ou aquela crença religiosa, se vestir desta ou daquela maneira, todavia, acredita-se que não tenha sido este o mesmo olhar da coordenadora quando apresentou o seu ponto de vista, para tanto basta levarmos em conta que ela demonstra total desconhecimento sobre o que propõe, tanto a Lei 10.639/03, quanto o Dia da Consciência Negra, pois são um documento e uma data específicos, frutos de lutas pelo reconhecimento de pessoas que foram e são fortemente marginalizadas, por ter pigmentação de pele negra e muitas das vezes textura de cabelos crespos, sem contar que carregam uma herança histórica embasada pela subalternidade instituída numa escala hierárquica de um conjuntura social escravocrata, condição esta que muitas das vezes é utilizada como argumento para práticas racistas e preconceituosas contra os negros.

Ainda se tratando do que se foi constatado sobre o que propõe o Projeto Político Pedagógico do Colégio Juliano Meireles, é valido ressaltar:

- A pouca autonomia dos docentes frente às tomadas de determinadas decisões referentes aos conteúdos e metodologias referentes à temática afro-brasileira e africana na sala de aula.

Existe certo controle, em especial por parte da coordenação, quando porventura o livro didático apresenta determinadas discussões referentes às temáticas supracitadas, qualquer proposta que venha abordar especialmente religiões de matrizes africanas, deve por determinação ser tratado de modo cuidadoso, para não dizer breve e superficial.

Quando comecei a trabalhar na instituição, lecionava com a disciplina de História, no Ensino Fundamental II e por motivos de ordem pessoal precisei sair do cargo e indiquei um colega para me substituir, ele foi ao colégio, fez à entrevista, no dia seguinte a diretora me fez um questionamento seguido de uma declaração muito curiosa:

“Gostei do professor. Mas ele não é do meio do candomblé, não, não é? É que no ano anterior contratei “uma criatura”, que me veio pra cá ensinar coisas (foi bem enfática) que não deveria aos alunos”, sem contar que ainda era homossexual. Não deu certo não!”

A indagação e consequente declaração, obtidas a partir de anotações feitas em diário de campo, muito nos revelam sobre o quanto estamos envolvidos potencialmente pelo preconceito e a discriminação; muitos aspectos poderiam ser evidenciados nestes discursos, entretanto nos detenhamos à condição de analisar os possíveis motivos que tenham levado essa diretora a suscitar tais dúvidas sobre o docente, dentre eles, acredita-se que para além de ser professor de História – uma vez que se estabeleceu um mito de que o docente da mesma disciplina deve ser por regra: ateu, adepto do candomblé, ou religiões afins, além de homossexuais. -, o mesmo é negro.

O posicionamento da diretora frente a possíveis dúvidas sobre a conduta pessoal/profissional - mais pessoal -do professor por mim apresentado, nos leva a elucidar o fato de que segundo SILVA, (2007, pág. 92) apud Moscovici (1978 pág. 64) “o racismo é o caso extremo em que cada pessoa é julgada, percebida, vivida, como representante de uma sequência de outras pessoas ou de uma coletividade”.

Ainda corroborando com o que diz Silva (2007), infelizmente a nossa sociedade insiste em manter um modelo ideológico de dominação que se respalda sobre a cultura de branqueamento, ou seja, tendemos a todo o momento estabelecer critérios de representação social, onde o branco se apresenta como modelo hegemônico e superior ao negro, tornando deste modo praticas racistas cada vez mais corriqueiras e comuns, a

ponto de se fazerem proeminentes nas diversas conjunturas e instituições que compõem a sociedade, inclusive na escola. Para Silva (2007),

Aceitar as diferenças pressupõe atribuir-lhes igualdade de direitos e oportunidades. O respeito às diferenças implica numa reciprocidade na igualdade de relações. Como não é possível estabelecer relações recíprocas de direitos e respeito em um sistema baseado na exploração do outro, desenvolve-se ideologias de dominação, objetivando a desconstrução da identidade étnico/ racial/cultural, da autoestima e do reconhecimento dos valores e potencialidades do oprimido. (SILVA 2007, pág. 95)

Outra situação, também vivenciada por mim: o livro didático adotado para a turma do 4º ano Ensino Fundamental I, turma na qual lecionava, vinha acompanhada de dois paradidáticos, para a realização de um trabalho interdisciplinar literário, um desses livros tratava justamente de determinadas divindades religiosas de matriz africana; antes mesmo de apresentar qualquer proposta de trabalho para a coordenação, a mesma se dirigiu a mim e sem nem uma restrição solicitou a substituição do livro por um outro, à escolha da coordenação. .

O que chama a atenção, é que enquanto professora não fui consultada sobre o que propunha a obra, sem contar que eu já havia lido e elaborado um pequeno projeto para leitura do mesmo com os alunos, desta feita não identifiquei nada de absurdo que impossibilitasse os discentes de realizar qualquer proposta de trabalho; o livro utilizado para substituição, não foi analisado por mim antes mesmo de ser solicitado aos alunos, livro este, intitulado de Vovó Nanã Vai à Escola (Dagoberto José Fonseca).

Apesar de o livro utilizado para substituir o que acompanhava a coleção adotada ter uma narrativa bem interessante, enfim, de o trabalho com o mesmo ter sido bem proveitoso, a inquietação maior parte do fato da impossibilidade de se tratar das religiões neste espaço, sem contar na pouco ou nenhuma autonomia do docente, no que diz respeito a temática.

Apesar de vivermos em uma nação que se declara laica, acredita-se que se tratando de uma instituição de ensino da rede privado, é visível a maior autonomia que a mesma tem em deixar transparecer suas crenças e valores. Sobre o colégio Juliano Meireles, tal situação é evidente; se constatou um receio muito grande em abordar questões referentes ao negro, acredita-se que dentre outros fatores por pensarem que as mesmas se debandem únicas e exclusivamente para questões religiosas, e sobre esse fato somos levados a fazer as seguintes indagações:

- Até que ponto a condição de se ter pigmentação de pele negra, nega ao indivíduo a condição de pertencer a outras religiões, contrárias às de matriz africana?
- Qual o problema de se ser negro e pertencer a uma religião de matriz africana?
- O que impossibilita o alunado de conhecer determinadas religiões de matriz africana, ou melhor, afro-brasileira?
- Até que ponto o domínio ocidental, nesse caso religioso, se mostra dominante, hierarquiza e estratifica a sociedade?

Levando em conta tais questionamentos, não estaria a escola fortalecendo o preconceito, a discriminação e o racismo? Invisibilizar não é a solução, mas o avanço do problema.

Segundo Gomes (2005),

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/ realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os (as) educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade. É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual está inserida e não aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores. (GOMES, 2005, pág. 147)

Infelizmente, o que se constata é uma relutância em se manter o negro a margem da sociedade, no caso da escola, essa prática se torna perceptível, quando se desconhece os fundamentos e objetivos, por exemplo, de uma Lei como a 10.639/03, ou muitas das vezes eivada implicitamente pelo racismo e seus respectivos subprodutos, tendem a todo custo escamotear a identidade negra, impossibilitando o alunado de estabelecer contato com determinadas questões.

CAPÍTULO 3

LEI 10.639/2003: ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA NA ESCOLA JULIANO MEIRELES

Para realização da presente pesquisa estive imbuída em um processo de socialização no Colégio Juliano Meireles. Por fazer parte do quadro docente da instituição escolhida para estudo de campo desde o ano de 2012, acredita-se que as obtenções de determinados dados e informações tenham uma validade ainda maior em virtude de que a observação participante é conceituada como sendo “uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental” (OLIVEIRA apud MOREIRA, 2010, pág. 08).

Apesar de a pesquisa sobre a temática proposta ter se iniciado formalmente somente no primeiro semestre do ano de 2015, parte-se do pressuposto de que a mesma venha sendo gestada desde quando dei início às atividades docentes nesta mesma instituição, visto que passei a observar e questionar a inexistência de discussões voltadas tanto para o negro no Brasil quanto para questões referentes ao continente africano.

Tendo os relatos dos professores, coordenação e direção como base para a realização da pesquisa, estive lhes apresentando a proposta de trabalho, assim como os procedimentos e critérios para realizações das entrevistas com certa antecedência e os mesmos prontamente demonstraram muito interesse e disposição em cooperar, todavia, quando convidados a ceder os relatos a grande maioria se apresentou hostil, indiferente, se negando ou se desviando de algum modo das pretensas entrevistas; para se ter ideia da problemática, mas não impossibilitadora do trabalho – pois acredita-se que por trás do silêncio, muitas questões ficam explícitas –, do número de 14 professores (sendo quatro do curso de Educação Infantil, quatro – com a minha exceção – do Ensino Fundamental I e seis do Ensino Fundamental II), duas coordenadoras e uma diretora, com muita insistência de minha parte, consegui entrevistar formalmente 04 professores e com a devida permissão, gravar relatos esporádicos da coordenadora dos cursos de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, em duas reuniões voltadas para Atividades Complementares com o corpo docente.

Sobre os docentes entrevistados convém salientar que suas respectivas formações e componentes curriculares ou série com as quais trabalham. Professor X: licenciado em

Biologia, graduando-se em Licenciatura em História: professora Y: possui Curso do Ensino Médio na Modalidade Normal e Licenciatura em Biologia; professora N: Curso do Ensino Médio na Modalidade Normal, Graduação em Pedagogia e pós-graduação em Psicopedagogia; professora Z: Curso do Ensino Médio na Modalidade Normal e Licenciatura incompleta em Matemática.

Chama-nos a atenção o incomodo e o grau de instabilidade demonstrados pelos professores, coordenação e direção, quando abordados para discutir sobre temática da pesquisa em questão, visto que além dos discursos e/ou ausências deles, se constatou que o próprio currículo da instituição – expresso através do PPP - não apresenta qualquer proposta voltada de modo claro e objetivo para questões de identidade racial.

Corroborando Gomes (2005), tal situação pode ser elucidada ao fato de que

Ainda encontramos muitos (as) educadores (as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação. É um dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira. E, ainda mais, essa afirmação traz de maneira implícita a ideia de que não é da competência da escola discutir sobre temáticas que fazem parte do nosso complexo processo de formação humana. Demonstra, também, a crença de que a função da escola está reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira. (GOMES, 2005, pág.146).

No tocante ao interesse em se discutir a Lei, assim como sobre os impasses que envolvem a própria prática em sala, se é importante levarmos em conta o critério formação docente, uma vez que não se trata apenas de pretensas negações ou menosprezo pela proposta por parte dos professores; há de se questionar sobretudo se esses mesmos docentes tiveram e tem uma formação específica, que lhes dê condições, embasamentos teóricos e práticos antes de adentrar as salas de aula. Sabemos que existe um istmo desmedido entre a introdução da Lei enquanto instrumento obrigatório e pô-la em prática, visto que a eficácia das abordagens não serão garantidas apenas pela boa vontade e/ou afinidade do educador com as temáticas, a qualificação se faz dominante, principalmente a de caráter contínuo. Observando as formações dos docentes entrevistados, assim como seus depoimentos quando questionados sobre o quanto conheciam da referida Lei, fica explícito o quão agravante pode ser o domínio do critério desqualificação do professor para ministrar esse ensino.

As entrevistas realizadas tiveram cunho semiestruturado, objetivando desse modo deixar os entrevistados a vontade, além de ser uma metodologia capaz de revelar informações relevantes para a pesquisa.

Por opção dos próprios entrevistados (alegaram principalmente falta de tempo) as gravações aconteceram no próprio colégio, em uma sala de aula inativada, as mesmas tiveram durações entre 15 e 35 minutos.

Diante das dificuldades supracitadas para obtenções das referidas entrevistas, o presente trabalho se respaldou, não somente nos quatro relatos obtidos, como no confronto dos mesmos com outras fontes, no caso o PPP e livros didáticos, assim como nos silêncios dominantes e em anotações postas em diário de campo.

Tencionando não expor nenhum dos profissionais, os nomes utilizados nas apresentações dos relatos se apresentarão ficticiamente.

3.1 ENTRE AS ENTREVISTAS E OS SILENCIAMENTOS DOS DOCENTES

Um dado comum aos docentes quando questionados sobre o conhecimento da Lei 10.639/03, muito me chamou a atenção. Todos já estão na carreira docente a 10, 12 e 16 anos, contudo, com exceção do professor X – que trabalha com o componente curricular História – declararam ter conhecido recentemente, por uma necessidade maior – este foi o caso da professora Y -, a qual no ano de 2014 desempenhou a função de coordenadora pedagógica em uma das instituições de ensino público do município e foi, segundo a mesma “obrigada a rever” o Projeto Político Pedagógico da instituição, incluindo as abordagens referentes a Lei, partindo daí todo o seu conhecimento no tocante a Lei -; ainda tratando dos relatos referentes ao conhecimento da Lei e de sua respectiva proposta, as professoras N e Z apresentaram os seguintes argumentos: “conheço por leituras autônomas, contudo pouco aprofundadas (professora N); “Só conheço de ouvir falar. Trabalho na educação há 16 anos e nenhuma coordenadora até o momento me esclareceu ou propôs um trabalho específicos sobre a Lei com os alunos” (professora Z).

Diante das declarações das docentes dois questionamentos se fazem dominantes: como aplicar a proposta de uma lei obrigatória em sala de aula, se os indivíduos, no caso os professores, destinados a tal função a desconhece? Sem querer legar ao coordenador o papel de único profissional destinado a pesquisar, a se informar – pois sabemos que

cabe ao professor a condição de formação contínua e busca autônoma pelo conhecimento - como inserir abordagens referentes à própria Lei na escola, se a coordenação não lhe garante o devido lugar no currículo, enfim no cotidiano pedagógico da instituição?

Acredita-se que dois grandes problemas advirão de tal circunstância: a negação ao discente em conhecer tais propostas e possíveis disseminações de informações distorcidas, equivocadas, pois como nos dirá Silva (2005)

O advento da lei nº 10.639 exigirá a imediata capacitação de pessoal para aplicação de seus conteúdos, o que implica dizer que o fomento para formação e qualificação de professores é condição imprescindível no sentido de garantir o êxito do processo. Este investimento poderá melhorar significativamente a compreensão de nossos docentes, até porque entendimentos sobre a história e cultura negra existem vários, muitos de qualidade duvidosa. Embora não devamos esquecer, como bem lembra a Professora Jeruse Romão sobre o referido documento, tratar-se de um adendo à Lei de Diretrizes e Bases, em consequência de mais um grave silenciamento da questão racial, ou mesmo da naturalização de algumas ideias, como a suposta eficácia do ensino universalista, precisamos assumi-lo, pois é o que se encontra ao alcance das mãos. (SILVA, 2005, pág. 130)

Diante dos posicionamentos apresentados pelos professores e levando-se em conta que a teoria, ou seja, o conhecimento do docente sobre o conteúdo a ser apresentado em sala de aula se reflete objetivamente na prática, fui levada a questioná-los sobre como abordam as propostas apresentadas no documento, tais como o negro, cultura afro-brasileira, história da África e dos africanos em suas aulas. Desta feita obtive as seguintes respostas:

Como eu te disse (ela havia tratado da resistência da maioria dos professores da escola pública em que coordenava em trabalhar com as temáticas postas na Lei): Eu acho muito superficial. O professor tem só aquele... Segue só aquele sumário no livro de História e não vai... Não vai além. Hoje nós temos a internet. Se é inadmissível aceitar determinadas desculpas para se ampliar as discussões sobre o negro, o afro-brasileiro ou questões referentes à África. Acredito que falta ao professor disposição, interesse, boa vontade.

Eu mesma costumo buscar atividades diferentes, sem contar que existe a interdisciplinaridade. Você pode abordar essas questões nas aulas de Língua Portuguesa, com um texto, em Ética, em Artes... A escola onde trabalho atualmente – O Juliano Meireles – até o momento não deixou claro, se posso ou devo fazer tais abordagens, mas acho importante e as insiro nas aulas. (Professora Y).

Porque o livro coloca, é... Que essa lei tem que existir... Que tem que existir o debate, aí depois, pouco tempo depois já começa a entrar em outras questões, em outras coisas. Fica só para uma unidade e acabou a discussão, acabou o debate; fica muito por conta do professor, né? É... E eu acho que os livros didáticos precisam ainda colocar em prática realmente a discussão da África. Não é só colocar duas, três folhas, colocar que ela existe colocar que a África é isso, é aquilo, mas depois se acaba o debate e volta novamente para a Europa, América do Norte, América do Sul e pronto e a África perde sua importância de novo. Então acho que os livros precisam ainda melhorar esse debate, precisa ter um... Fazer uma abordagem melhor, precisa colocar um capítulo para dizer assim: olha, esse capítulo é a África, e, é, mostrar as várias visões né?(Professor X).

Sobre as colocações dos docentes, dois aspectos devem ser pontuados: primeiro a crítica da professora Y, ao fato de, segundo a mesma, os professores restringirem as discussões referentes ao negro, a cultura afro-brasileira e africana apenas ao conteúdo apresentado no livro didático; e o segundo, diz respeito exatamente ao posicionamento do professor X, o qual contraria a professora Y, imprime ao livro didático uma ênfase maior, visto que subentende-se que para o mesmo os conteúdos se apresentam resumidos e pouco aprofundados.

Para que compreendamos melhor os argumentos de ambos os profissionais, façamos um breve apanhado sobre os perfis dos mesmos. A professora Y, se trata de uma ex-coordenadora da rede municipal de ensino, segundo a mesma, já coordenou um corpo docente composto por 22 profissionais, ou seja, ela já esteve na condição de quem deve no mínimo estar bem informada sobre questões referentes à educação, no caso um documento tão sério como a Lei 10.639/2003, além é claro de ter tido a oportunidade de observar uma gama de práticas docentes. Percebe-se no discurso da professora, uma preocupação em garantir ao alunado um algo a mais, e em verdade é exatamente este o papel do professor, conduzir o discente, por caminhos ainda não trilhados.

A preocupação da professora Y frente a prática docente fica ainda mais explícita, e é claro que molda ainda mais sua postura no que tange a prática docente, quando apresenta a declaração posta mais abaixo, a qual apesar de não nos remeter diretamente ao colégio Juliano Meireles, não poderia passar despercebido.

“Quando foi pra... Quando fomos obrigados a inserir o, a Lei 10.639/2003 na escola tivemos que sentar e refazer todo o PPP. Esse foi um posicionamento meu. Pensei: se é Lei e sobretudo é para garantir os direitos de um grupo

que por muito tempo esteve posto as margens... Vamos lá. Sentamos e refizemos o PPP para inserir a lei. Mas quando fomos para a prática, trabalhar com o professor, o que se ouvia era: ah, que é muita coisa para o professor, e isso e aquilo... Muitos se negavam abordar e pronto, faziam de conta que não viam e nem ouviam as propostas. (Professora Y)

Por se tratar de um professora do 3º ano do Ensino Fundamental I, crianças de faixa etárias entre os 8 e 9 anos de idade, não poderíamos deixar de enfatizar a validade que a mesma destina a interdisciplinaridade enquanto método de ensino.

Sobre o professor X é notável a importância e o caráter do livro frente ao que se acredita ser possíveis desconhecimentos no tocante à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ao passo que valida a importância das discussões, apresenta o conteúdo do livro como único recurso para as suas aulas, todavia, segundo o mesmo, um recurso falho, pois os conteúdos se apresentam muito reduzidos.

Como sabemos o livro didático enquanto material pedagógico no Brasil desempenha um caráter dominante, e é muito comum os professores restringirem as suas aulas aos conteúdos e propostas apresentados nos mesmos, uma prática que pode ser definida tanto como negligenciadora quanto perigosa. Negligenciadora por negar aos discentes determinadas abordagens que recorram a outros recursos pedagógicos ou até mesmos que estejam relacionadas ao próprio trabalho com o livro, visto que se ter aulas pautadas, único e exclusivamente em livros nos faz incorrer ao engessamento; perigosa, por reconhecermos que o livro didático apresenta sobretudo, um caráter mercadológico, e porque não dizer de cunho político.

Não se pretende legar ao recurso pedagógico supracitado a condição de vilão, todavia, contra fatos não há argumentos. Por trás dos “bastidores” dos livros didáticos existem as entrelinhas, desde a elaboração até que cheguem as mãos dos docentes e consequentemente discentes, os anseios e objetivos de muitos indivíduos estão presentes, mesmo que de modo implícito e obscuro. Se tratando do livro de História, não há como negar que nos últimos anos largos foram os saltos qualitativos a favor da representação, da história e presença da população negra na sociedade brasileira, temos consciência da posição de excelência desse material enquanto formador de identidade, contudo o mesmo deve ser passível a todo momento de críticas e revisões,

principalmente quando diz respeito a temática proposta pela Lei 10.639/03; cabe ao professor critério e conhecimento quando entrar em defesa do que defende o livro.

Não se pode esquecer também que o livro didático não é somente um recurso pedagógico, mas uma mercadoria, e como tal atende aos interesses de determinados grupos sociais, que desejam perpetuar identidades, valores, cultura etc. Bittencourt afirma que “textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores de grupos dominantes, generalizando temas, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa”. Além disso, é a principal fonte de estudo do aluno, no qual estão os conhecimentos acadêmicos “transformados” em saber escolar. Assim, “refletir sobre livro didático é refletir sobre veículo mediador entre conhecimento acadêmico e conhecimento escolar, políticas e financiamentos para a educação, concepções de história e de educação. (JANZ, 2014. pág. 05)

Segundo o professor X (responsável pela disciplina História no Ensino Fundamental II)

“Seguir o que propõe o livro é muito importante e diante da não disponibilidade de quaisquer outros recursos que diga respeito a questões do afro-brasileiro e da África no colégio Juliano Meireles, sem contar que a coordenação nunca se pronunciou sobre o que e como se deve trabalhar, abordo todo o conteúdo apresentado no livro: trato das contribuições dos negros vindos da África para cá (o Brasil); das mudanças sobre as posições dos mesmos na sociedade, e outras coisas”.

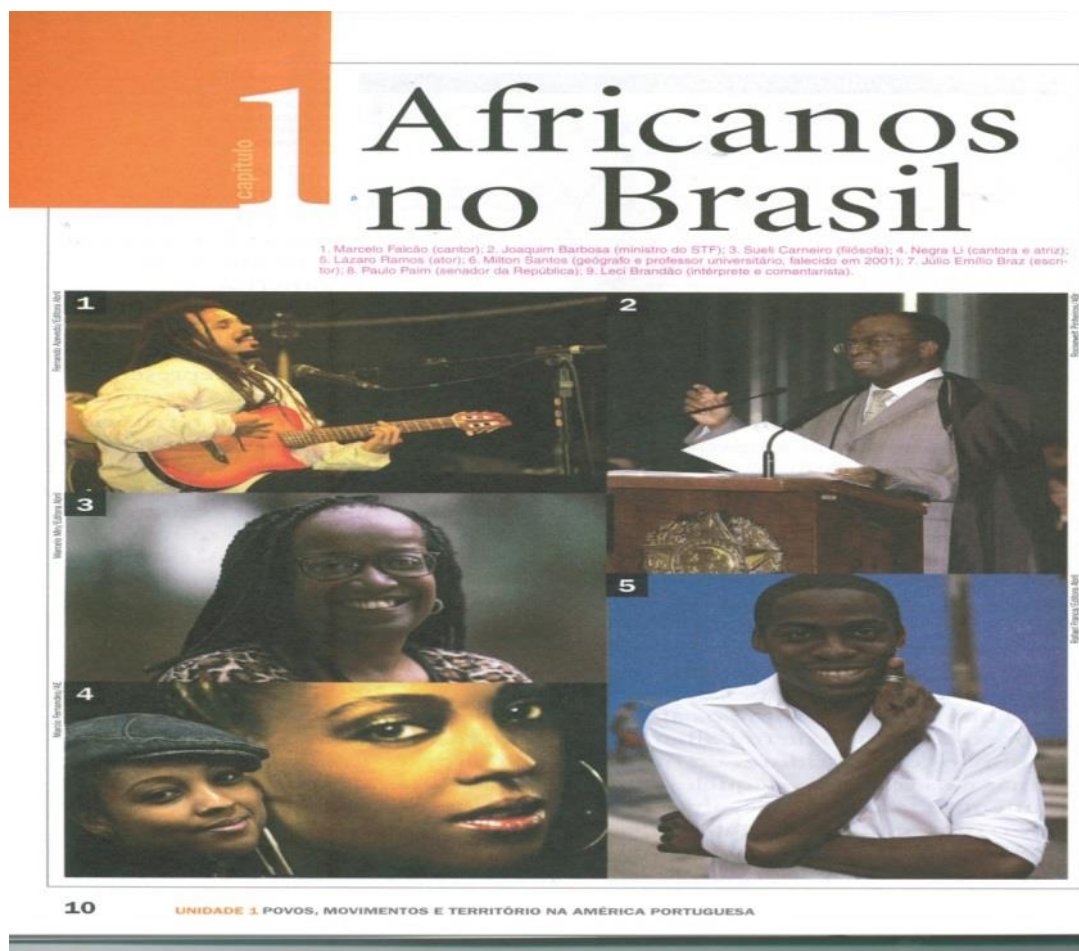
Sobre o relato do professor algumas questões estiveram me mobilizando: de quais contribuições o professor está tratando? Será que as tais contribuições estão restritas apenas ao negro que veio da África e trouxe consigo seus costumes? E quanto a essas mudanças de posições? Não se trata de um preconceito não declarado eivado pelo mito da democracia racial? Pois em verdade

Enquanto discurso, o mito da democracia elege alguns negros “bem-sucedidos” para reforçar sua lógica perversa. Sendo assim, é muito mais comum ouvirmos que no Brasil (ou até mesmo proferirmos nós mesmos) não existe racismo e desigualdade racial, pois caso contrario alguns negros (as) nunca teriam ascendido socialmente. (GOMES, 2005, pág.57)

Além de expor, acredita-se que de modo inconsciente, a lógica do mito da democracia racial em uma sociedade plurirracial e pluriétnica, que relega ao individuo de pigmentação de pele negra o lugar marginal e subalterno, acredita-se que o discurso do docente possa imprimir uma visão de que ser negro e/ou ascender de africanos se recai inexoravelmente a uma ligação com o período escravocrata, ou seja, as contribuições

dos primeiros povos africanos devem ser elucidadas justamente porquê, apesar de terem estado sob o jugo da escravidão, nos deixaram legados culturais diversos.

Esse foi um ponto evidenciado e posto a questionamentos quando se fez um contraponto entre o discurso do professor e a leitura da abertura do livro de História adotado em 2009 e utilizado até 2013 no colégio Juliano Meireles, correspondente ao 8º ano do Ensino fundamental II.





Analisando brevemente as páginas apresentadas no livro didático, muitos são os aspectos postos a se questionar, dentre eles: em que se insere a afirmação apresentadana abertura do capítulo - “ Africanos no Brasil”? De quais africanos estamos tratando com os nossos alunos? Visto que se subentende que a África é um continente, deste modo composto por diversos países e consequentemente diversos povos. São estas pessoas nativas da África? Até que ponto o fato de se ser negro no Brasil, garante ao individuo uma ascendência direta com povos africanos? A que se aplica o termo dominação? Ao regime escravocrata? Será que os escravos foram durante todos os momentos dominados? E a resistência, refere-se apenas ao fato da ascensão social de determinados negros?

Importa-nos destacar o quão arraigadas dos ideais pan-africanistas estão ambas as páginas analisadas, visto que se imprime ao negro brasileiro a condição de responsável por dar continuidade a África em nosso país. Segundo LIMA (2011, pag. 01)

O pan-africanismo é um complexo movimento de idéias, teorias, arranjos e visões de mundo surgido na primeira metade do século XIX, a partir dos contatos entre negros da Grã-Bretanha, Antilhas, EUA e lideranças do continente africano. Trata-se uma resposta às teorias raciais desenvolvidas ao longo do século XIX, a exemplo da poligenia e do darwinismo social (HERNANDEZ, 2005; APPIAH, 1997; DECRAENE, 1962). O pan-africanismo tem como uma de suas principais questões a ideia de que a África deveria ser transformada nos Estados Unidos da África, preferencialmente usando a língua inglesa e professando o cristianismo. (LIMA 2011, pág. 01)

O que não se pontua em hipótese alguma são as discussões referentes ao continente africano, visto que são validas e importantíssimas para que compreendamos a formação da população brasileira e construamos nossa identidade. A relevância dos discentes conhecerem a África enquanto um complexo de continentes, uma diversidade de povos e culturas se torna valida quando apresentamos as contribuições dos mesmos sem nos apoiarmos em discursos homogeneizadores ou até mesmo apresentando o Brasil enquanto continuidade da África. Não vivemos em um país democrático; igualdade para os negros em contra partida aos brancos não existe; mas daí até justificarmos para os estudantes que apesar de tal situação, alguns poucos conseguem ascender economicamente na sociedade, tornando-se profissionais de renome, seria o mesmo que afirmarmos e reestabelecemos a velha afirmação: “são negros, mas conseguiram”. São questões que devem ser observadas e postas a críticas pelos professores antes mesmos de lhes apresentar aos alunos.

Sendo assim, a inserção adequada ou não de temas relacionados à história e cultura afro, leva à manutenção ou à tentativa de mudança das relações sócio-raciais dentro do país. Longe de ser a solução para os problemas de preconceito e racismo da nossa sociedade, a lei 10.639/03 pode contribuir para a criação de um novo sentimento, mais altruísta e mais otimista, em relação à história dos negros, apresentada majoritariamente por desigualdades, opressão e escravidão e a partir disso, aos poucos, contribuir para que todos os cidadãos brasileiros, independentemente de raça ou cor, alcancem a cidadania plena e de fato. (JANZ, 2014, pág.04)

Enquanto professora do colégio Juliano Meireles me deparei e me deparo com relatos e questionamentos apresentados pelos alunos sobre o continente que muito me espantam. Revelam ideias distorcidas e estereotipadas sobre o mesmo.

Seguem os relatos e questionamentos (anotados em diário de campo):

“Professora, é verdade que a África não é um país?” (Aluno do 7º ano)

“ Pró, não entendo. Como é que no Egito só tem pessoas brancas de cabelos lisos e é um país africano? Tomei um susto quando descobri isso.” (Aluno do 9º ano)

“ Zeca – nome fictício -, você deveria morar na África. Você é preto! (Aluno do 4º ano Ensino Fundamental I)

Tais relatos nos reafirmam a divulgação de um continente africano místico, surreal, que perpetua, sobretudo uma condição marginal quando se recobre sua verdadeira identidade. Mas a quem interessa esta releitura forjada na atualidade se é inadmissível concebermos enquanto educadores tais atributos ao continente? É papel do professor garantir ao aluno o conhecimento do verdadeiro continente africano.

Quando questionados sobre o modo como concebiam e dirigiam aos alunos os estudos referentes a África os docentes apresentaram os seguintes relatos:

“Eu tento apresentar... Apresentar os países da África, né? Como países que vem se desenvolvendo é... Tanto na sua cultura como nos seus órgãos de imprensa como é... Na sua abordagem política. Eu tento mostrar para eles que esses países se desenvolvem da mesma forma que nós aqui estamos nos desenvolvendo; eu mostro também para eles que a visão que os europeus têm do Brasil, agente aprendeu a ter da África, né? Ou seja, agente acha que vai aprendendo que a África é aquilo, aquela coisinha pobrezinha, então agente sabe que não é isso. Então agente tenta, é, é, debater, construir uma nova visão.” (Professor X).

“Conheço a História da África bem pouco.

Até então o que eu sei... O que mais me entristece assim, de saber que um rei que tinha o seu reino estabelecido, unidade, todo, sociedade, economia estabelecida, tudo direitinho, ser desmembrado totalmente, ser dizimado e essas pessoas serem escravizadas no Brasil de uma forma tão cruel; de saber que no navio negreiro de 90 por... 100%, chegava 30 aqui, que a partir da lei Bill Aberdeen que se pegasse algum navio negreiro em unidades, em federações marítimas ele ia ser naufragado. O que acontecia: quando eles avistavam a defesa da marinha eles começavam a amarrar pedras os escravos para jogar na água, é... Se encontrassem no barco... Então são histórias assim, que a meu ver... Vou sabendo, lendo, me entristece muito.” (Professora Z).

“Para dizer a verdade, quase não estudo nada referente ao continente africano. O que sei é que é um continente e que tem muitos países! Não costumo tratar do continente com os alunos. São muito pequenos para abordar essas questões. (Professora Y)

“Tudo o que sei referente a África é fruto de estudos autônomos. Fiz o curso de Pedagogia na UNEB a dez anos, contudo no curso mesmo nunca estudei nada não. O que sei e passo para os meus alunos, é que

se trata de um continente territorialmente extenso, composto de muitos países, de povos que apresentam culturas diferente, línguas diferentes, a população é esmagadoramente negra, mas existem povos brancos.” (Professora N)

Através dos posicionamentos dos docentes percebemos certa insegurança sobre os critérios postos em elencar o que se é importante apresentar aos alunos a partir de conhecimentos prévios adquiridos pelo professor. O professor X busca positivamente desfazer a representação de um continente tomado pela miséria e pela pobreza, para isso demonstra em seu relato partir do campo econômico com o método de comparação entre a África e os outros continentes; a professora Y revela desconhecer, não dar relevância aos estudos sobre o continente, justificando que os seus alunos (3º ano Ensino Fundamental I) ainda não precisam adentrar nestas discussões; a professora Z pareceu desconfortável com a pergunta, fugiu totalmente do assunto, argumentando sobre a escravidão, mas especificamente sobre seus pontos de vista referente às condições dos escravos no traslado para o Brasil; a professora N, se apresentou disposta e interessada pelo assunto, justificou seus conhecimentos enquanto resultado de estudos independentes e se mostrou mais sensata e sensível a realidade do continente e o que propõe a própria Lei 10.639/03.

Ainda tencionando apresentar as diversas reações frente à proposta de pesquisa, é válido analisarmos os discursos das docentes do curso de Educação Infantil quando lhes foi apresentado o projeto e a consequente possibilidade de suas cooperações:

“ “Vixe” mulher (rindo), eu não vou te dar entrevista não! (me pareceu enfática). Eu não sei nada sobre esse assunto. Na Educação Infantil nós nem trabalhamos isso com os alunos. Eles são muito pequenos, nem sabem nada sobre negro (Risos). É melhor você entrevistar os professores das outras séries. (Ela se referia aos cursos de Ensino Fundamental I e II), eles sim, já abordam essas questões com os alunos, além de saberem mais.” (Professora do 3º período)

(Concordando com o relato da professora do 3º período) “Verdade. Eu também não sei nada sobre esse negócio de negro não. Tenho vergonha! Você grava o que falamos é? Não, “tô” fora. Entreviste os outros professores mesmo. Educação Infantil não tem nada haver com isso não (risos). ”(Professora do 2º período).

“ Oh, gostaria de te ajudar, mas não trabalho esses assuntos com meus alunos não, eles tem apenas dois anos e meio, três aninhos, são tão pequeninhos.” (Professora do 1º período)

Concordando com o que diz Gomes (2005)

O preconceito não é inato. Ele é apreendido socialmente. Nenhuma criança nasce preconceituosa. Ela aprende a sê-lo. Todos nós cumprimos uma longa trajetória de socialização que se inicia na família, vizinhança, escola, igreja, círculo de amizades e se prolonga até a inserção em instituições enquanto profissionais ou atuando em comunidades, movimentos sociais e políticos. Sendo assim, podemos considerar que os primeiros julgamentos raciais apresentados pelas crianças são fruto do seu contato com o mundo adulto. As atitudes raciais de caráter negativo podem ainda ganhar mais força na medida em que a criança vai convivendo em um mundo que a coloca constantemente diante do trato negativo dos negros, dos índios, das mulheres, dos homossexuais, dos idosos e das pessoas de baixa renda (GOMES, 2005, pág. 57).

Diante de tal afirmação, os discursos das docentes do curso de Educação Infantil se invalidam, uma vez que as crianças se encontram inseridas em grupos sociais diversos e são indubitavelmente influenciadas pelos mesmos, tanto positiva quanto negativamente, infelizmente não estão livres inclusive das sombras do racismo contra o negro. Desta feita, cabe ao professor sim, também o papel de lhes mostrar os danos provenientes de práticas que incluam o racismo e seus respectivos subprodutos na vida dos negros e da sociedade em geral, os conscientizando, sobretudo do respeito para com os mesmos.

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade, social/diversidade, étnico-cultural é preciso que os (as) educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade. É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual está inserida e não aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores. (GOMES, 2005, pág. 147)

Enfatizando ainda mais a minha discordância sobre os relatos apresentados pelas professoras, na mesma ocasião que registrei as respectivas falas em diário de campo, trabalhava em outra instituição de ensino com uma turma de Educação Infantil, crianças na faixa etária dos quatro anos de idade e me deparei com a seguinte situação:

Uma das alunas, portadora de características fenóticas explicitamente negras, tais como pigmentação de pele e cabelos crespos, no meio da aula se dirigiu a um colega, também

negro, contudo apresentando pigmentação de pele ainda mais negra que a dela e lhe disse:

“Saia daqui! Não gosto de você! Você é preto, é feio.”

O colega logo apresentou um semblante de tristeza.

Enquanto professora, no momento fiquei muito preocupada, na verdade também sem saber como agir de imediato, contudo o primeiro questionamento que me veio à cabeça foi qual seria a origem de tamanha agressividade contra o outro, pelo fato da cor de sua pele? Acredito que o meu espanto foi ainda maior, porque não se tratava de uma atitude de um adulto, muito menos “branco”, e sim de uma criança negra contra uma outra criança também negra.

Diante de um acontecimento tão complexo, pois estamos tratando de uma atitude racista proveniente de uma criança negra, que atribuiu o estereótipo de feiura, logo querer se distanciar, de um colega também negro, a minha primeira reação foi convidá-los para uma conversa, almejava compreender a origem da atitude da aluna, além de sensibilizá-la para os danos – no caso tristeza – que ela poderia ter causado ao colega e consequentemente fazer com que o colega agredido, se sentisse melhor. Durante a conversa questionei a aluna sobre o porquê de ela dito aquelas coisas ao colega, lhes disse que ser negro não era um problema, que somos diferentes uns dos outros, inclusive na cor de pele, mas nem por isso um é melhor ou pior que o outro; pedi a ela que observasse as cores de peles de todos os presentes na sala e me dissesse se eram iguais, ela prontamente foi citando os nomes dos colegas e descrevendo as pigmentações de pele, curioso que quando chegou a vez dela ela disse: “A minha cor é cor de chocolate e a dele (no caso a cor de pele do colega agredido por ela) é café. A aluna ainda acrescentou: “Chocolate é marrom e café é preto”.

Aprofundando ainda mais a conversa, pois a minha maior inquietação adivinha de querer compreender como a aluna internalizou essa representação racista, lhe questionei: E quem disse que preto é um a cor feia?

A aluna respondeu: Minha mãe. Ela disse que as pessoas pretas são feias. Então eu não posso sentar perto dele.

Essa última colocação feita pela aluna, de imediato respondeu a todos os meus questionamentos, me fez perceber o poder da linguagem frente a disseminação do racismo, além de reafirmar a defesa de tais discussões desde a mais tenra idade escolar. É papel da escola e do professor, utilizando de metodologias, enfim, propostas pedagógicas diversas inserir o educando, independente da sua idade em situações que

promovam o rompimento do racismo, silenciar ou fingir que ele não existe, só vai enaltecê-lo ainda mais.

Vygotsky salienta que a linguagem não é somente um instrumento de comunicação, mas também um instrumento que tem dado configuração à evolução cultural dos povos. Dessa forma, as crianças aprendem a internalizar as representações racistas. Exposto a essa aprendizagem, o racismo internalizado é propagado intra e intergerações. Este fenômeno não é algo do passado; infelizmente, ele é um dos problemas centrais e perenes a serem desestruturados, assim como os de âmbito classista promulgados por ideologias capitalistas. (ROSSATO E GESSER, 2010, p. 17)

Sobre os outros professores que se negaram a ceder as entrevistas, cheguei a marcar encontros com alguns, mas desmarcavam, outros quando tocava no assunto se desviavam, ou diziam estar dispostos, mas nunca apresentavam uma possibilidade exata. Como também sou professora nesta instituição, insisti por algumas vezes, contudo em determinado momento resolvi desistir, recuei, evitando desse modo até mesmo constrangê-los.

3.2 ENTRE AS ENTREVISTAS E OS SILENCIAMENTOS: CORPO GESTOR E COORDENAÇÃO

Primando sobre a objetividade e organização durante as realizações das entrevistas, logo após concluir o trabalho com os professores me voltei para a gestora e as coordenadoras. Como já dito anteriormente, antes mesmo de dar início ao trabalho, procurei todos os preponentes a serem entrevistados, relatei a proposta e lhes pedir autorização para gravar em áudio seus respectivos relatos; antes mesmo de me encaminhar aos professores e coordenadoras, fui até a diretora e lhe apresentei todos os objetivos e procedimentos, desta feita recebi a sua autorização, não tão somente para realizar o estudo na instituição como para lhe entrevistar. Do mesmo modo ocorreu com as duas coordenadoras, as quais se mostraram inicialmente dispostas e interessadas a cooperar.

Infelizmente nem tudo ocorreu como esperado sobre as obtenções das entrevistas da diretora e das duas coordenadoras, visto que quando realmente convidadas para o momento das gravações (marcar o dia e o horário), as mesmas sempre estiveram apresentando argumentos, se desviando; estive insistindo por algumas vezes, contudo,

percebendo que as mesmas não estavam se sentindo a vontade com tal persistência, acabei desistindo.

Seguem os argumentos das três profissionais:

“Não, não! Eu não sei nada sobre esse assunto. É melhor você entrevistar Severina (nome fictício) – coordenadora da Educação Infantil e do Ensino fundamental I- , ela sabe mais sobre isso do que eu, sem contar que eu não sou muito boa para dar entrevistas não.”(Diretora).

“É melhor você entrevistar Severina (coordenadora da Educação Infantil e do Ensino Fundamenta I), não conheço a temática apresentada pela Lei.” (Coordenado do Ensino Fundamental II)

“Podemos conversar sim. Antes você me passa algumas questões para eu poder estudar um pouco sobre o assunto, me embasar, pois não conheço muito bem o que propõe essa Lei”.(Coordenadora da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I).

Dentre outras possíveis questões, a notável irrelevância de tais profissionais sobre a temática apresentada na Lei se faz dominante quando associamos o descredito à ausência de alunos negros na instituição. Sobre essa questão SANTOS (2005, pág. 106) nos alertará que

A discriminação racial não é um problema da criança negra, mas uma oportunidade de crianças negras e não-negras se conhecerem, discutirem e instaurarem novas formas de relação, que tenham impacto em suas vidas e na sociedade como um todo.” (SANTOS, 2005, pág.106).

Lembrando que a acentuada desvalorização sobre o que rege a Lei 10.639 não fica explícita apenas nas negações em dispor os relatos, mas, se estende as práticas pedagógicas, para tanto basta levarmos em conta a ausência de uma contemplação específica no Plano Político Pedagógico, a ausência de materiais destinados ao trabalho com alunos (livros, cd's, dvd 's, etc.); o único momento em que se propõe um trabalho diferenciado e que de algum modo está inserido no que rege o documento (apesar de ser bem superficial) é no Dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, se é quando as coordenadoras sugerem algumas atividades a serem realizadas durante uma semana através de uma sequência didática, ou seja, cada professor em sua sala de aula apresentará vídeos, textos, imagens referentes ao negro.

O modo como a instituição concebe as discussões se respalda basicamente no que a coordenação acredita e propõe, o que ocorre na maioria das escolas particulares. De algum modo o professor é podado de promover determinadas atividades e quando as realiza as faz de modo autônomo e isolado, pois em verdade se constatou através do discurso, por exemplo, da professora Y de que há uma preocupação de sua parte em tornar os alunos conscientes de tais questões.

O mesmo fica explícito no relato da professora Z, diga-se de passagem, negra.

“A meu ver os livros quase não contemplam a Lei, não sei se é porque são alunos do Fundamenta I (1º ao 5º ano). E eu não vejo um respaldo da parte da coordenação para poder agente trabalhar, entendeu?

Eu trabalho esse tipo de coisa do começo do ano até o fim. Em diversas situações. Agora pra falar assim: não eu tô trabalhando isso porque a Lei exige, não! Eu trabalho porque é uma necessidade pessoal minha, minha como pessoa negra que procura um lugar na sociedade, um lugar para ser respeitada, entendeu? Que até então eu sou a professora, isso me ajuda, mas caso contrário, até eu dizer: eu sou professora...” (Professora Z).

É notório no discurso da professora Z a sua preocupação com as questões do ser negro, do racismo e da discriminação. Segundo a mesma as discussões em classe com os seus alunos perpassam pela necessidade pessoal de ser aceita enquanto negra, em síntese ela sente o racismo e o preconceito de perto, é alvo dessas desumanas condutas, logo destina a tais discussões um lugar de destaque para com os seus alunos.

Ainda sobre a professora Z, com semblante de tristeza e decepção, quando questionada sobre as suas práticas, abordagens referentes a lei, frente a coordenação, ou seja, o modo como a coordenação a recepciona, a mesma nos apresentou o seguinte argumento:

“Não me sinto amparada pela coordenação. Pelo contrário. Se eu expuser a forma como eu trabalho, eu sou totalmente cortada, totalmente podada. Porque além de não entender que esse tipo de situação ainda existe, que ainda é inerente ao comportamento da maioria dos brasileiros preconceituosos e racistas, também o são, podem não assumir, mas são! Percebo isto a partir de comentários, comportamentos, falta de respeito, olhares e certos tipos de palavras que matam mais que uma agressão física” (Professora Z).

Esse depoimento, que mais se apresenta enquanto desabafo denuncia o quanto estamos arraigados pelo racismo, o qual se justifica de diversas maneiras com diz a docente. Neste caso a problemática é ainda maior, visto que as práticas racistas acontecem entre

profissionais de uma instituição de ensino, local este destinado a romper com toda e qualquer desigualdade.

Durante as anotações em diário de campo, foram muito comuns os registros de atitudes racistas entre os profissionais desveladas nos mais diversos subprodutos, na maioria das vezes sobre tons de brincadeiras, tais como:

“Só podia ser coisa de preto mesmo”

“Nego tem armada, viu!”

“E aí pretinha do poder!”

“Cadê o Zeca preto?” (Um profissional a procura de um professor negro que tinha o mesmo nome de outro professor branco).

Diante destas evidencias, para além da problemática que envolve a não abordagem ou resistência, o que se constatou na instituição de ensino foi muito mais que a negação ou resistência em abordar a Lei, infelizmente nos deparamos com práticas que não vão apenas contra as linhas que a versa, mas que deram origem a mesma: a marginalização do individuo negro. Este fato fica explícito na declaração da docente, assim como através dos próprios registros apresentados em diário de campo.

Fica claro nos relatos obtidos através das entrevistas e até mesmo de falas e situações descritas em diário de campo o quanto os docentes desconhecem a Lei. Atribui-se tal desconhecimento a pouca ou nenhuma instrução formativa destinada aos mesmos, condição evidenciada pelos próprios professores nos relatos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Findado o processo de realização da vigente pesquisa, pude observar o quão complexo é a inserção da Lei 10.639/03 no currículo escolar, apesar de a mesma se tratar de uma implantação documental obrigatória.

São muitos os impasses inviabilizadores de uma abordagem coerente da Lei nas salas de aula, os quais perpassam tanto por questões pessoais, quanto institucionais: pessoais quando levamos em conta o quão a discriminação, o racismo e o preconceito estão inseridos em nossa sociedade, contudo na maioria das vezes mesclados por uma negação descabida, a qual se alicerça no injusto mito da democracia racial; enquanto ao quesito institucional, acredita-se que em um primeiro momento, a escola, deva ter claro seus ideais frente a Lei, ter muito bem definidas as propostas de trabalho, primando sobretudo não tão somente por reparar as inúmeras injustiças cometidas contra a população negra, mas inseri-los no espaço educacional, tencionando dar condições ao educando e conseqüentemente a população como um todo de ter no mínimo mobilizado o senso de respeito.

A reeducação e a aceitação, principalmente daqueles que estão diretamente ligados à educação (professores, coordenadores e gestores) de que não pertencemos a uma sociedade democrática para com os indivíduos que fogem estética e culturalmente dos padrões ditos europeus, se faz necessária antes mesmo que adentremos os bancos escolares, visto que dissociar as concepções já formadas das propostas e métodos abordados nas aulas com os discentes se torna uma tarefa impossível.

Durante as observações e obtenções de fontes no colégio Julianos Meireles, se evidenciou um interesse irrisório sobre o trato com o que propõe a referida Lei, os professores, coordenadores e gestores apresentaram-se com atitudes e discursos que revelavam ora o desconhecimento e por vezes descrédito ao documento. Muitos foram os itens reafirmadores de tais conclusões, tais como a ausência de citações referentes a Lei no Projeto Político Pedagógico; relatos de desconhecimento sobre o que rege o documento; desvalidação das abordagens em determinadas série / faixa-etárias; ausência de atividades ou projetos temáticos dirigidos à questões africana ou afro-brasileira.

Como sabemos, existe muita diferença entre implantar e implementar. Passadas décadas de lutas, felizmente a Lei que propõe reparar e encaminhar o negro a condição de agente

responsável pela sua própria história, dar condições de ser visto e pressupõe-se que respeitado, foi implantada, todavia nos parece que a implementação ainda segue a passos lentos para que venha realmente acontecer, uma vez que a implementação nada mais é se não a continuidade das propostas que antecedem e sucedem o documento – garantir ao negro, sobretudo a humanidade por séculos a eles negada, através do campo educacional. Longe de querer culpabilizar quem quer que seja, evidenciou-se que ainda não se tem bem definidas as propostas das discussões apresentadas na Lei, a escola, tomando como base é claro o colégio Juliano Meireles demonstra não ter se dado conta da validade e urgência de se por em prática tais pontos, assim como os melhores caminhos.

Outra problemática e talvez geradora da irrelevância de abordagens referentes à África e ao afro-brasileiro na instituição estudada, diz respeito as formações dos docentes, pois a maioria nunca fez nenhum estudo específico para tais questões, em síntese o desconhecimento gera sim o silêncio, o qual infelizmente se perpetua e faz reinar discursos distorcidos, propagadores de mais práticas racistas e preconceituosas.

Pensando que a escola nada mais é se não o que os indivíduos atuantes na mesma querem que ela seja, acredita-se que devidamente instruídos - principalmente os professores - são capazes sim de romper com essa sociedade excludente e marginalizadora. Não existe espaço mais profícuo e produtivo que a escola para instruir, direcionar os cidadãos ao caminho da humanidade, do respeito.

Apesar da plena consciência de que a parte não justifica o todo, ou seja, que tirar conclusões sobre a prática docente frente a Lei supracitada a partir do estudo de campo realizado em uma única instituição escolar, pode não condizer com a realidade de todo o nosso país, objetivou-se através desta pesquisa suscitar novos olhares, aguçando novos posicionamentos, oportunizando contestações e novas investigações, é claro que em defesa do ensino da História, Cultura e Literatura Afro-Brasileira, a favor de oportunizar aos nossos discentes a “igualdade na diversidade”.

ANEXOS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, _____, na condição de proprietária e diretora do Colégio Juliano Meireles, RG Nº _____, CPF Nº _____, autorizo Janaína Moraes Silva de Jesus, RG _____, CPF _____ discente do curso Licenciatura em História, na Universidade do Estado da Bahia / Departamento de Ciências Humanas- Campus IV, matriculada sob o nº 041017668, a realizar estudos de campo nesta instituição, o qual culminará na escrita monográfica de um trabalho de conclusão de curso e se respaldará sob a obtenções de relatos através de gravações de entrevistas dos corpos docente, discente, coordenador e gestor, assim como consultas a materiais pedagógicos disponíveis e ao Plano Político Pedagógico. Esclareço aos interessados que tenho ciência de que a pesquisa intitulada de LEI 10.639/2003: ENTRE O DISCURSO E A PRÁTICA DOCENTE - UM ESTUDO DE CASO NA CIDADE DE JACOBINA – BA objetiva compreender o modo como a Lei referida vem sendo aplicada em sala de aula a partir do fazer docente.

A pesquisadora acima qualificada se compromete a:

- 1- Iniciar a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo (a) professor (a) orientador (a) do curso.
- 2- Obedecer às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
- 3- Assegurar a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantem que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Jacobina, 06 de outubro de 2016

(DIRETORA)

TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Prezado (a) participante:

Sou estudante do curso de graduação na Universidade do Estado da Bahia/ Departamento de Ciências Humanas – Campus IV. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão da professora Cínthia Nolácio de Almeida, cujo objetivo é compreender o modo como a Lei 10.639/2003 vem sendo aplicada em sala de aula a partir do fazer docente.

Sua participação envolve ceder entrevistas, que serão gravadas, se assim você permitir.____

A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo. Serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo (a).

Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você estará contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora através do e-maile/ou telefone.....

Atenciosamente

JANAÍNA M. S DE JESUS
Matrícula: 041017668

Professora orientadora
Matrícula: _____

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

Entrevistado (a)

Jacobiana-BA, outubro de 2016

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTAS

- O que você conhece sobre a Lei 10.639/2003? (Professor e coordenação)
- De que modo você assimila as propostas de aplicação da Lei? (Professor e coordenação)
- Vê importância na implementação da Lei? Qual o lugar das propostas apresentadas na educação? (Professor e coordenação)
- Como costuma abordar as temáticas apresentadas no documento em suas aulas? (Professor)
- Conhece o PPP da instituição? Como a lei está inserida no mesmo? (Professor)
- Existem propostas de trabalhos pedagógicos diretamente voltados para combate ao preconceito e ao racismo na escola, levando-se em conta que a Lei resulta de uma política de afirmação e reparação para com a população negra? (Professor)
- Existem alunos negros em sua sala de aula? Caso positivo como o mesmo é tratado pelos colegas? (Professor)
- Como a coordenação e a gestão da escola abordam a Lei com o corpo docente? (Professor)
- Como os livros didáticos utilizados em sua turma apresentam as propostas referentes à Lei? (Professor)
- Quais recursos pedagógicos você costuma utilizar nas aulas para abordar questões referentes à Lei? (Professor)
- Enquanto coordenadora qual o seu papel frente à obrigatoriedade de abordagens das temáticas apresentadas na Lei 10.639? (Coordenação)
- Enquanto coordenadora você auxilia os professores nos trabalhos direcionados as propostas da Lei? De que modo? (Coordenação)
- Enquanto gestora, o que você conhece referente à Lei 10.639/03 e qual o lugar da mesma na educação em sua opinião? (Corpo gestor)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Almicar Araújo. Movimento Negro e “democracia racial” no Brasil: entrevistas com lideranças do movimento negro. Rio de Janeiro: CPDOC, 2005

ARAÚJO, Jurandir de Almeida. Etnicidade, Movimentos Sociais e Educação, Paulo Afonso, 2013.

BOULOS, Júnior Alfredo. História: sociedade e cidadania, 8º ano / Alfredo Boulos Júnior – São Paulo: FTD, 2009. (Coleção História: sociedade e cidadania)

CAVALLEIRO, Eliane. Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola / Eliane Cavalleiro (organizadora) . – São Paulo: Selo Negro, 2001.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos., 2006/2007.

Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História, tempo presente e história oral, 2003.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLERO, E. Racismo e Anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o cabelo crespo. São Paulo, 2003.

_____. Um Olhar além das Fronteiras educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações sociais no Brasil – Uma breve discussão. Relações Raciais (1ª edição), 2012

GODOY, Arlinda Schmidt. INTRODUÇÃO À PESQUISA

QUALITATIVA E SUAS POSSIBILIDADES: Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. 1995.

GULLEN, Isabel Cristina Martins. A África e a cultura afro-brasileira: Imbricações entre história, ensino e patrimônio cultural, 2008.

HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. A África na sala de aula. São Paulo: Selo negro, 2005.

História falada: memória, rede e mudança social / Coordenadores: Karen Worcman e Jeses Vasquez Pereira. – São Paulo: SESC sp: Museu da Pessoa: Imprensa Oficial do estado de São Paulo, 2006.

_____. Negritude: usos e sentidos / Editora Ática – Série Princípios, 2ª edição, 1998.

JANZ, Rubia Carolina. Dez anos da lei 10.639/03: o que mudou nos livros didáticos de História? – Uma proposta de análise, 2014, UFSC, Florianópolis.

LIMA, Ivaldo Marciano de França. **Todos os negros são africanos? O Pan-Africanismo e suas ressonâncias no Brasil contemporâneo.** 2011.

LOPES, Vera Neusa. Racismo, Preconceito e Discriminação. MUNANGA, Kabengele, Org. Superando o Racismo na Escola, 2ª Edição Revisada/ {Brasília}: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MATOS, Júlia Silveira; SENNA: Adriana Kivasnski de. História Oral como fonte: problemas e métodos, 2011.

MULLER, Tania Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A Lei nº 10.639/03 e a formação de professores: trajetórias e perspectivas. Revista da ABPN • v. 5, n. 11 • jul.– out. 2013.

MUNANGA, Kabengele. Superando o Racismo na escola. 2ª edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra / Kabengele Munanga – Petrópolis, RJ, Vozes, 1999.

_____. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso. REVISTA DA ABPN. V.4. Nº 8. – OUT. 2012

_____. Negritude: usos e sentidos / Editora Ática – Série Princípios, 2ª edição, 1998.

M'BOW, M. Amadou Mahtar. Prefácio. IM. KI-ZERBO, Joseph (org) História Geral da África, vol.1- metodologia e pré-história da África. Brasília: UNESCO/ MEC, 2010.
MUNANGA, Kabengele, Organizador, Superando o Racismo na Escola, 2ª Edição Revisada/{Brasília}: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. 2011.

PEREIRA, Almicar Araújo. O “Atlântico Negro” e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil, 20017.

PINSKY, Carla Bassanizi (organizadora). Fontes Históricas . – São Paulo: Contexto 2005.

SANTOS, Sales Augusto. A Lei nº 10.639/03 Como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SCHWARCZ, Lília e QUEIROZ. As teorias raciais, uma construção histórica de finais do século XIX. O contexto brasileiro. In: SCHWARCZ, Lília e QUEIROZ, Renato da Silva (orgs). Raça e Diversidade. São Paulo: Edusp, 1996.

SHWARCZ, Lília Moritz. O espetáculo da miscigenação. Estudos Avançados vol. 8 nº. 20, São Paulo, Jan/Abr. 1994.

_____. O espetáculo das raças. Cientistas, instituições e pensamento racial no Brasil: 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

_____. Racismo no Brasil. São Paulo: Publifolha, 2001

SILVA, Ana Célia. A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático. Org. MUNANGA, Kabengele. Superando o Racismo na Escola, 2ª Edição Revisada/{Brasília}: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SOUZA, Elizabeth Fernandes. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNS. In: CAVALLERO, Eliane. Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.