



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE
DARCY RIBEIRO – UENF
CENTRO DE CIÊNCIAS DO HOMEM – CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS SOCIAIS –
PPGPS**

**POLÍTICA EDUCACIONAL DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA:
ANÁLISE DO ENSINO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE
ITAPERUNA – RJ**

VICTOR ANGELO FUMIAN

**CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ
JUNHO – 2019**

**POLÍTICA EDUCACIONAL DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA:
ANÁLISE DO ENSINO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE
ITAPERUNA – RJ**

VICTOR ANGELO FUMIAN

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Políticas Sociais.

Orientadora: Simonne Teixeira

**CAMPOS DOS GOYTACAZES - RJ
JUNHO – 2019**

FICHA CATALOGRÁFICA

UENF - Bibliotecas

Elaborada com os dados fornecidos pelo autor.

F978

Fumian, Victor Angelo.

POLÍTICA EDUCACIONAL DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA : ANÁLISE DO ENSINO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE ITAPERUNA - RJ / Victor Angelo Fumian. - Campos dos Goytacazes, RJ, 2019.

138 f. : il.

Bibliografia: 128 - 133.

Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2019.

Orientadora: Simonne Teixeira.

1. Ensino da cultura afro-brasileira . 2. Novas práticas pedagógicas . 3. Educação Pública. 4. Lei 10.639/03. I. Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro. II. Título.

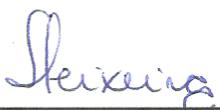
CDD - 361.61

**POLÍTICA EDUCACIONAL DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA:
ANÁLISE DO ENSINO EM UMA ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE
ITAPERUNA – RJ**

VICTOR ANGELO FUMIAN

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais do Centro de Ciências do Homem, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Políticas Sociais.

BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª. Simonne Teixeira (Orientadora)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF



Prof.ª. Dr.ª. Dra. Erika Bastos Arantes (Membro Externo)
Universidade Federal Fluminense– UFF



Prof. Dr. Fábio Py Murta de Almeida (Membro Interno)
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF



Prof.ª. Dr.ª. Aline dos Santos Portilho
Instituto Federal Fluminense – IFF/Centro

Esse trabalho é dedicado à minha mãe e amiga,
Luiza de Fatima Figueira, e aos meus alunos.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostaria de agradecer a Deus, que me permitiu avançar face às dificuldades encontradas na jornada. Gostaria de agradecer à minha mãe, que fez também o papel de pai e soube me educar da melhor maneira possível, mesmo com poucos recursos, e que junto com minha irmã acreditaram no meu potencial me dando forças a seguir em frente.

Gostaria de agradecer a todos que acreditaram em mim, pois, apesar das dificuldades encontradas na vida, o incentivo de pessoas que se importaram comigo me permitiu avançar em busca dos meus objetivos. Sou estudante oriundo da Escola Pública. Ao longo da minha caminhada acadêmica tive professores excelentes que me fizeram acreditar em uma educação de qualidade e para todos.

Agradeço à minha orientadora, a professora Dra. Simone Teixeira, pela paciência na condução desse trabalho. A sua experiência acadêmica, rigor científico e seriedade com que exerce seu trabalho fez toda a diferença. De igual modo agradeço aos demais professores do curso de Pós-graduação em Políticas Sociais da UENF cuja atuação me aguçou o olhar como estudante e sobre a pesquisa.

Agradeço aos amigos que fiz durante o mestrado em Políticas Sociais na UENF, que compartilharam suas alegrias e dificuldades durante a minha trajetória 2017-2018.

Agradeço aos amigos e professores das Unidades de Ensino que abriram caminhos para a realização da pesquisa, em especial às diretoras Sônia Marina e Miraércia pelo engajamento e busca por educação de qualidade para todos. Ambas têm anos dedicados à formação integral de cidadão educados, ensinando conteúdos, mas, sobretudo, valores.

Aos professores das escolas que foram meus parceiros na abordagem do tema da educação étnico-racial, em especial, às professoras Lidimaria, Maria do Carmo e Ana Rosa que, com singular cordialidade, sempre estavam prontas a auxiliar. À Joaquina, Margareth, Jane, e Regina profissionais dedicadas e comprometidas com a educação.

Finalmente aos alunos queridos, tanto os que participaram da pesquisa, como os que passaram na minha vida, sou grato pela troca de experiências e conhecimento. Sigo a minha caminhada desejando vê-los alcançar os seus objetivos.

“Ninguém nasce odiando o outro pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar”
(Nelson Mandela).

“Eu tenho um sonho. O sonho de ver meus filhos julgados por sua personalidade, não pela cor de sua pele”
(Malcom X).

“A educação é um elemento importante na luta pelos direitos humanos. É o meio para ajudar os nossos filhos e as pessoas a redescobrirem a sua identidade e, assim, aumentar o seu autorrespeito. Educação é o nosso passaporte para o futuro, pois o amanhã só pertence ao povo que prepara o hoje”
(Martin Luther King).

RESUMO

FUMIAN, Victor Angelo. **Política Educacional da História e Cultura Afro-Brasileira: Análise do Ensino em uma Escola Estadual do Município de Itaperuna – RJ.** Campos dos Goytacazes, RJ: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, 2019.

A questão da representatividade de grupos sociais menos favorecidos, como negros, mulheres e LGBTQ, é assunto caro às políticas educacionais contemporâneas. Nesse horizonte, desenvolver práticas de ensino que abrigam formulações sobre a produção de desigualdade em casos particulares, torna-se imprescindível no contexto assimétrico no qual se insere a sociedade brasileira. A educação étnica-racial baseada na proposta pedagógica do ensino da História e Cultura Afro-brasileira, alicerçada na lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003, é um dos indicativos obrigatórios desse novo paradigma educacional. O contexto de violência no qual está submetida à juventude negra brasileira, além das diferentes situações em que os negros ainda são discriminados, ressalta a urgência da implementação desse tema nas escolas, ainda mais nos dias atuais. A partir disso, proponho analisar como ocorre à implementação da Lei 10.639/03 no Colégio Estadual Luiz Ferraz no município de Itaperuna - RJ. Para este fim discorro sobre a luta do Movimento Negro para a conquista da referida lei, como também discutir questões relacionadas ao currículo escolar numa perspectiva crítica e intercultural. Essa questão emerge do trabalho que realizei como docente nas áreas de humanas em uma escola estadual em Itaperuna-RJ. A coleta de dados foi feita em três frentes: revisão bibliográfica sobre o assunto abordado; análise do currículo educacional de acordo com as políticas públicas; entrevistas com os agentes educativos, focando na visão plural e integrada do assunto. Para tanto utilizaremos de metodologias diversas como estudo de caso etnográfico, pesquisa qualitativa, observação participante e outras que serão explicitadas no decorrer do trabalho.

Palavras-chave: Ensino da Cultura Afro-brasileira, Novas práticas pedagógicas, Educação pública, Lei 10.639/03.

ABSTRACT

FUMIAN, Victor Angelo. **Educational Policy of Afro-Brazilian History and Culture: Analysis of Teaching in a State School of the Municipality of Itaperuna - RJ.** Campos dos Goytacazes, RJ: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF, 2019.

The question of the representativeness of disadvantaged social groups, such as blacks, women and LGBTQ, is an expensive subject to contemporary educational policies. On this horizon, developing teaching practices that house formulations about the production of inequality in particular cases, becomes indispensable in the asymmetric context in which the Brazilian society is inserted. Ethnic-racial education based on the pedagogical proposal of the teaching of history and culture Afro, grounded in law 10,639 of January 09, 2003, is one of the mandatory indicatives of this new educational paradigm. The context of violence in which it is subjected to the Brazilian black youth, in addition to the different situations in which blacks are still discriminated, emphasizes the urgency of the implementation of this theme in schools, even more in the present day. From this, I propose to analyze how it happens to the implementation of the law 10.639/03 at the State College Luiz Ferraz in the municipality of Itaperuna-RJ. To this end I discuss the struggle of the Black movement for the conquest of the law, as well as discussing issues related to the school curriculum in a critical and intercultural perspective. This issue emerges from the work I do as a lecturer in the areas of humanities in a state school in Itaperuna-RJ. Data collection was carried out on three fronts: a bibliographic review on the subject addressed; Analysis of the educational curriculum according to public policies; Interviews with the educational agents, focusing on the plural and integrated view of the subject. For this purpose, we will use different methodologies, such as an enographic case study, qualitative research, participant observation and others to be explained in the course of the work.

Key-words: Teaching of Afro-Brazilian Culture, New pedagogical practices, Public education, Law 10.639/03.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Mural “Ética e Cidadania.....	91
Figura 02 – Mural “Amor não é doença, é cura”.....	103
Figura 03 – “Contra o Racismo e toda forma de opressão” / “Violência escolar não tem desculpa, tem lei”.....	103
Figura 04 – “Memórias Afro-brasileiras”.....	112
Figura 05 – “300 anos de escravidão brasileira”.....	112
Figura 06 – Instrumentos de percussão de origem africana e revistas com capa de modelos negras.....	113
Figura 07 – Apresentação de músicas de origem africana como: Forró.....	114
Figura 08 – Apresentação de músicas de origem africana como: Pagode.....	114
Figura 09 – Samba de Roda.....	114
Figura 10 – Apresentação de danças de matrizes africanas como: Axé, Funk, Hip-Hop, Reage.....	115
Figura 11 – Apresentação de música gospel sobre a união dos povos.....	115
Figura 12 – Povos mulçumanos.....	116
Figura 13 – Reinos antigos da África.....	116
Figura 14 – Povos antigos do Egito.....	117
Figura 15 – Costumes, vestimentas, pinturas corporais e cores.....	117
Figura 16 – “A arte de viver a igualdade”.....	118
Figura 17 – Esculturas.....	118
Figura 18 – Máscaras de papel.....	119
Figura 19 – Máscaras de Madeira.....	119
Figura 20 – Vestimentas.....	120
Figura 21 – Colares.....	120
Figura 22 – Objetos representativos do Candomblé.....	121
Figura 23 – O uso de plantas, chás e banhos.....	121
Figura 24 – Herança dos africanos na culinária.....	122
Figura 25 – Herança dos africanos na culinária.....	122
Figura 26 – O uso de plantas, chás e banhos.....	123
Figura 27 – Capoeira, Maculelê e Mineiro-Pau.....	124
Figura 28 – Desfile da “Beleza Negra”.....	124
Figura 29 – Equipe do MOABI.....	126
Figura 30 – A Influência africana no nosso idioma.....	126
Figura 31 – Projeto “Matemática 360º”.....	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quantitativo de alunos/conexão por turma – 2018.....	73
Quadro 2 – Alunos matriculados na U.E.....	74
Quadro 3 – Turnos oferecidos.....	74
Quadro 4 – Quantitativo de servidores estaduais.....	75
Quadro 5 – Perfil profissional.....	77
Quadro 6 – Alunos com laudos por turma.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Curricular Comum
CECAN – Centro de Cultura e Arte Negra
CELF – Colégio Estadual Luiz Ferraz
CCN – Centro de Cultura Negra
ERER – Educação para as Relações Étnico-Raciais
FNB – Frente Negra Brasileira
LGBTQ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros e *Queers*
GTU – Grupo de Trabalho Interministerial
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
IPCN – Instituto de Pesquisas das Culturas Negras
LDBEN– Lei de Diretrizes e Bases Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
MNU – Movimento Negro Unificado
MOABI – Movimento Afro-brasileiro de Itaperuna
MUCDR – Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial
OMC – Organização Mundial do Comércio
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
Planapir – Plano Nacional de Desenvolvimento da Igualdade Racial
PNDL – Plano Nacional do Livro Didático
PPP – Projeto Político Pedagógico
PT – Partido dos Trabalhadores
SECAD - Sistema de Educação Continuada a Distância
SEEDUC/RJ – Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro
SEF/MEC – Secretaria de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura
SEPPIR – A Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SIMBA – Sociedade de Intercâmbio Brasil-África
TEM – Teatro Experimental Negro
UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense
UHC – União dos Homens de Cor

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I – DO MOVIMENTO NEGRO À CONQUISTA DE DIREITOS: A LEI 10.639/2003	20
1.1 O movimento negro no Brasil, a partir do início do século XX.....	21
1.2 A constituição do movimento negro no Brasil contemporâneo.....	25
1.2.1 Políticas afirmativas à Lei 10.639/03.....	27
CAPÍTULO II – O CURRÍCULO EDUCACIONAL E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 NO BRASIL	32
2.1 Currículo diversidade étnico-racial e Interculturalidade: algumas considerações.....	34
2.1.1 A Educação Intercultural Crítica	40
2.2 A Descolonização do Currículo: a Pedagogia Decolonial e a Educação das relações Étnico-raciais.....	42
2.3 O currículo em meio às crises políticas: alguns apontamentos sobre a BNCC.....	47
2.4 A gestão do currículo e a formação continuada para a educação étnico-racial.....	55
CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA : O QUE OS AGENTES ESCOLARES PENSAM E FAZEM	60
3.1 Delineando a Unidade Escolar: a metodologia utilizada	60
3.1.1 A pesquisa e a revisão bibliográfica	62
3.1.2 O estudo de caso do tipo etnográfico	62
3.1.3 A pesquisa qualitativa	64
3.1.4 Entrevista semiestruturada	65
3.1.5 O diário de campo	67
3.1.6 Observação participante	68
3.1.7 Análise de dados	69
3.2 A escolha do tema de pesquisa e da Unidade Escolar	70
3.3 O campo de pesquisa: o Colégio Estadual Luiz Ferraz.....	72
3.3.1 Diretora Geral: O papel de Gestora e a relação com a educação étnico-racial.....	76
3.3.2 Diretora Adjunta: A luta contra o preconceito racial.....	81
3.4 O projeto político pedagógico em relação à História e Cultura Afro-brasileira.....	84
3.5 A Cultura Afro-brasileira no olhar da Agente de Leitura.....	89
3.6 Trabalhando a História e a Cultura Afro-brasileira: a fala dos professores.....	92
3.6.1 Trabalhando a Artes na educação étnico-racial	92
3.6.2 A literatura brasileira e a valorização dos negros	96

3.6.3	O negro tem História, sim!!!.....	98
3.7	O olhar dos alunos: as questões raciais e afirmativas	101
3.7.1	“Sou negro, homossexual”.....	104
3.7.2	“Sou negra, sou mulher e não sou magra”.....	105
3.7.3	“Moro em comunidade, sou negro e me orgulho”.....	107
3.8	A observação do projeto “Consciência Negra”.....	110
3.8.1	História e Memórias Afro-Brasileiras	111
3.8.2	Danças, Ritmos e teatro Afro-brasileiros.....	113
3.8.3	Povos Africanos.....	115
3.8.4	Artes Afro-Brasileiras.....	117
3.8.5	Religiosidade Afro-Brasileira.....	119
3.8.6	A culinária e plantas medicinais Afro-Brasileiras.....	121
3.8.7	A Capoeira, o Maculelê, o Mineiro-Pau e o desfile da “Beleza Negra”.....	123
3.8.8	Participação do MOABI.....	124
3.8.9	Palavras de origem africana e Formas geométricas ligadas à Cultura Afro-brasileira.....	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....		127
REFERÊNCIAS.....		131
ANEXOS.....		135

INTRODUÇÃO

A questão da representatividade de grupos sociais menos favorecidos, como negros, mulheres, LGBTQ e outros considerados grupos de minoria, é assunto caro às políticas educacionais contemporâneas. Por esse motivo, desenvolver práticas de ensino que abrigam formulações sobre a produção de desigualdade em casos particulares, torna-se importante no contexto assimétrico no qual se insere a sociedade brasileira.

A proposta pedagógica do ensino da História e Cultura Afro-brasileira, alicerçada na lei nº 10.639, de 09 de Janeiro de 2003, é um dos indicativos desse novo paradigma educacional dentro das Políticas Sociais, como assevera Kabengele Munanga (2016) sobre a importância do desenvolvimento de práticas educacionais que desmitifiquem os estereótipos causados no processo de colonização e desqualificação dos negros no nosso país.

O contexto de violência no qual está submetida a juventude negra brasileira, os inúmeros casos de racismo dentro e fora do ambiente escolar, a discussão sobre os currículos educacionais relacionados à educação étnico-racial, além das disparidades raciais na educação e no trabalho são uns dos motivos que ressaltam a urgência da implementação desse tema nas escolas. De igual modo justifica a inclusão social e educacional dos estudantes afro-brasileiros em todos os processos educacionais, desde os primeiros anos da educação infantil até os cursos de maiores graduações, tanto na sua matrícula quanto na continuidade dos estudos.

No decorrer do texto, utilizo o termo “negro” para me referir às pessoas classificadas como pretas e pardas nos censos demográficos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Conforme Sales Augusto dos Santos (2002), os dados estatísticos produzidos por instituições públicas brasileiras, como o IBGE e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)

Indicam que se justifica agregarmos pretos e pardos para formarmos, tecnicamente, o grupo racial negro, visto que a situação destes dois últimos grupos raciais é, de um lado, bem semelhante, e, de outro lado, bem distante ou desigual quando comparada com a situação do grupo racial branco. Assim sendo, ante a semelhança estatística entre pretos e pardos em termos de obtenção de direitos legais e legítimos, pensamos ser plausível agregarmos esses dois grupos raciais numa mesma categoria, a de negros. [...] a diferença entre pretos e pardos no que diz respeito à obtenção de vantagens sociais e outros importantes bens e benefícios (ou mesmo em termos de exclusão dos seus direitos legais e legítimos) é tão insignificante estatisticamente que podemos agregá-los numa única categoria, a de negros, uma vez que o racismo no Brasil não faz distinção significativa entre pretos e pardos, como se imagina no senso comum (SANTOS, 2002: 13).

Portanto, para embasar este trabalho, utilizarei os aparatos legais sobre o trato das diversidades no meio educacional, que têm como horizonte, especificamente, a temática racial, como também a pesquisa bibliográfica de autores que versam sobre a legislação educacional (BRASIL, 2005). Conforme orienta o pesquisador Galdencio Frigotto (2015), que em seus estudos nos mostra como o sistema educacional dos tempos modernos é moldado de forma a perpetrar o *status quo*, a hegemonia, do sistema capitalista. Além disso, nos faz refletir sobre os problemas que a Educação enfrenta atualmente.

Por sua vez, István Mészáros na sua obra *A educação para além do capital* (2014) discorre sobre o papel da educação e suas possibilidades de contribuir na mudança social, bem como na manutenção da sociedade para uma educação de qualidade, que não prepare o homem somente para o mercado de trabalho, mas que se seja conhecedor de seus direitos, que tenha voz e vez.

As reflexões realizadas durante o processo que antecede e culmina no *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, em 2016, me permitiu considerar o quanto os valores neoliberais vêm tomando espaço no debate de questões relativas aos direitos humanos e, nessa contextura, é válido destacar que vivenciamos um período de retrocessos políticos, nas mais diversas esferas sociais, especialmente, nos âmbitos econômico e educacional. Tal constatação requer de nós maior atenção às mudanças que colocam em risco às conquistas sociais em relação aos “excluídos” da sociedade como: os negros, os indígenas e os LGBTQs.

É imperioso enfatizar que o currículo educacional é moldado segundo os interesses políticos e temporais. Nessa direção, entre dezembro de 2017 e dezembro de 2018, foi aprovada e homologada a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), que tem por objetivo unificar os conhecimentos que são considerados de fundamental importância em todo território brasileiro. Cabe-me questionar: quem selecionou esse conteúdo? Em relação à educação étnico-racial e as minorias, como serão tratados nesta base? Se o Brasil é um país multiétnico e marcado por regionalismos, como manter uma base curricular comum? Essas e outras questões também serão discutidas neste trabalho, com foco na Lei 10.639/03.

A escola, segundo Nilma Lino Gomes (2010), é um lugar privilegiado para transformação ou continuação dos pensamentos hegemônicos. Ainda com base nos estudos da autora, os currículos dos cursos de licenciatura ainda possuem um caráter conservador, o que tende a invisibilizar a discussão com foco na diversidade cultural e étnico-racial, ainda no processo de formação de educadores. No entanto,

Como o campo educacional é dinâmico e tenso, nessas mesmas instituições, núcleos e/ou grupos de pesquisa e coletivos de intelectuais seguem lutando por uma outra perspectiva de educação – que tenha como norte a construção de um projeto educativo emancipatório. Muitos desses grupos e coletivos vem ofertando disciplinas optativas na graduação, realizando curso de extensão, aperfeiçoamento e especialização e intervêm em práticas alternativas de formação docente [...] (GOMES *apud* FONSECA, SILVA, *et al.* org., 2011, p.43).

Ainda de acordo com a fala de Gomes (2007, p. 41), “[...] assumir a diversidade é posicionar-se contra as diversas formas de dominação, exclusão e discriminação. É entender a educação como um direito social e o respeito à diversidade no interior de um campo político”. Desta forma esse trabalho visa desenvolver junto à comunidade escolar – professores, equipe pedagógica e demais agentes educativos – a valorização da história e da cultura negra, desta forma diminuindo a inferiorização a qual o negro ainda é submetido. Subentende-se, nesse sentido, que a proposta curricular com base na interculturalidade no contexto escolar é fundamental para oportunizar igualdade a todos os alunos.

Neste trabalho darei ênfase ao currículo educacional crítico que apresenta uma proposta intercultural que busca dar ao Brasil multicultural e pluriétnico em que vivemos, bem como possibilitar a valorização da diversidade, a luta contra o preconceito racial, a valorização do ser humano independentemente da cor, gênero, religiosidade e outras tantas questões que nos diferem uns dos outros e nos tornam únicos.

Por esse viés, Amilcar Araujo Pereira (2010) discute os vários movimentos negros brasileiros ao longo da História do Brasil até à conquista da Lei 10.639/03. Além disso, nos chama à atenção sobre o fato desta lei ter vindo “de baixo para cima”, ou seja, ter sido fruto das lutas dos movimentos negros e não uma imposição do governo. No decorrer do texto, apresento informações que permitem verificar que, o Movimento Negro, com passar do tempo, galgou o seu lugar na sociedade, sendo uma das conquistas, a inserção da temática da Educação Étnico-racial no currículo educacional.

Estas questões surgem do trabalho que realizo como docente das disciplinas de História, Filosofia, Sociologia e Geografia em um colégio estadual no município de Itaperuna-RJ, além dos trabalhos desenvolvidos como fruto do trabalho de pesquisa concernente ao mestrado em Políticas Sociais da Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Fui aluno de escola pública, vi de perto como o currículo escolar privilegia as questões hegemônicas eurocêntricas, em detrimento das demais culturas. Além disso, desde o início da minha caminhada como professor – há 10 anos – tanto de escolas municipais quanto estaduais (cerca de 10 escolas) pude ver de perto as questões relacionadas à Educação Étnico-racial e aos

preconceitos. Nesse compasso, ainda constato as enormes disparidades de oportunidades e de tratamento dos alunos afro-brasileiros, em tudo que se refere a esse segmento, como a história, a religiosidade, os costumes, a cultura etc.

O objetivo principal desta pesquisa é analisar, com base no estudo bibliográfico e na pesquisa de campo, as práticas de ensino sobre a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira no Colégio Estadual Luiz Feraz localizado no município de Itaperuna-RJ, que assume como pressuposto, a valorização de uma Educação Étnico-racial a fim de provocar mudanças nos paradigmas preestabelecidos por grupos hegemônicos e eurocêntricos em nosso país, na perspectiva de implementação efetiva da Lei 10.639/2003. Para tanto, formulo os seguintes objetivos secundários: verificar o que pensam os agentes escolares sobre a Lei 10.639/2003 que completou, em 2018, seus quinze anos de implementação; perceber os avanços e retrocessos na aplicabilidade da lei, bem como os fatores sociais e políticos intrínsecos neste processo; analisar o currículo educacional utilizado pelo professor para a construção de práticas pedagógicas que desmistifiquem o ensino de História africana e Afro-Brasileira, tanto com a “descolonização do currículo”, explicitando a luta anti e decolonial tecendo considerações sobre o colonialismo, a colonialidade, a racionalidade e o direito; evidenciar a influência dos processos colonizadores sobre a estrutura curricular, tendo como campo de pesquisa, o Colégio Estadual Luiz Ferraz no município de Itaperuna-RJ.

A coleta de dados será feita em três frentes: pesquisa bibliográfica referente aos assuntos abordados; análise dos currículos disciplinares; entrevistas com os agentes educacionais para saber sobre o que pensam e fazem em relação a Lei 10.639/03, focando na visão plural e integrada do assunto. A metodologia é qualitativa, pautada no estudo de caso etnográfico, por meio da observação participante, com registro no caderno de campo e de entrevistas semiestruturadas (BAUER; GASKELL, 2002).

Como professor da escola referida me utilizo do conceito de observação participante, que me permite uma observação mais próxima do campo de pesquisa, fazendo assim do meu local de trabalho um “laboratório de pesquisa”. Espero, com este trabalho, aprofundar as pesquisas em relação a educação étnico-racial na perspectiva da Lei 10.639/03.

Estrutura do Estudo

No primeiro capítulo abordo sobre o Movimento negro no Brasil em dois momentos, a saber: 1º a partir do início do século XX; 2º da década de 70 até os dias atuais. Dividi estes dois períodos para destacar, em primeiro lugar, o início do século XX, a aparição das primeiras

organizações de lutas dos negros em organizações e associações e em segundo lugar à partir da década de 1970, em que o caráter do Movimento Negro se fortalece e toma outros objetivos, como será explicitado ao longo da dissertação.

Neste primeiro capítulo destaco que a Lei 10.639/03 é resultado de uma longa luta do Movimento negro no Brasil para a inserção do negro na sociedade. Analiso também, a partir da inclusão da Educação Étnico-racial, questões como raça, cultura, Multiculturalismo, identidade e a influência desses conceitos na história do movimento negro brasileiro, principalmente no contexto atual político, social e econômico do país.

O capítulo 2, referente ao currículo escolar, foi dividido em quatro itens articulados, são eles: o currículo, a diversidade étnico-racial e Interculturalidade: algumas considerações, frisando a Educação Intercultural Crítica; a Descolonização do Currículo: a Pedagogia Decolonial e a Educação das relações Étnico-raciais; no terceiro tópico desse capítulo analiso o currículo em meio às crises políticas: uma breve análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e, por fim, no quarto e último tópico discorro sobre a gestão do currículo e a formação continuada para a Educação Étnico-racial.

O capítulo 3 intitulado “Educação das relações étnico-raciais, ensino de História e Cultura Afro-brasileira: o que os Agentes escolares pensam e fazem” versa sobre a metodologia construída na realização do trabalho de pesquisa; na seção seguinte apresento, analiso e discuto os dados; Apresento também, por meio da observação participante, como é desenvolvido o projeto “Consciência Negra”. Na parte que se refere à metodologia são explicitados: o método utilizado; o critério de seleção da unidade de análise; o trabalho de campo desenvolvido; os métodos e os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos analíticos. A segunda seção tratou de analisar as entrevistas dos agentes escolares e demonstrar como ocorre a aplicação da Lei 10.639/03 no âmbito do projeto escolar “Consciência Negra”.

No último capítulo apresento as considerações finais do estudo. Nesta parte comento o ponto de vista daqueles que foram observados e entrevistados como direção, coordenação, professor, aluno, em que cada um expressou as suas singularidades e suas verdades sobre a percepção da educação das relações étnico-raciais. Nesse sentido, reafirmo a importância do que foi dito ao longo desta dissertação, ou seja, da luta do Movimento Negro; da formação do currículo com vista a educação étnico-racial e intercultural, a importância de decolonizar os currículos, entre outras questões sobre as quais me debrucei ao longo da pesquisa.

CAPÍTULO I – DO MOVIMENTO NEGRO À CONQUISTA DE DIREITOS: A LEI 10.639/03¹

Neste primeiro tópico analiso a luta do movimento negro no Brasil que levou ao surgimento da Lei 10.639/03. Cabe ressaltar a importância do movimento negro brasileiro (MNB) articulado aos movimentos raciais em todo o mundo, principalmente nos Estados Unidos e na África do Sul, que conquistou espaço no meio social brasileiro. Amilcar Araujo Pereira (2010), em seu trabalho intitulado “*O Mundo Negro*”: a constituição do Movimento Negro contemporâneo no Brasil (1970-1995) faz uma longa abordagem dos movimentos sociais negros no Brasil. Através de pesquisa bibliográfica e de entrevistas aos militantes, o autor vem nos mostrar a longa luta travada por eles no Brasil para as conquistas de direitos sociais, políticos e educacionais.

É importante ressaltar a importância da luta do Movimento Negro para que direitos da população negra fossem alcançados, visto que sequer tinha o direito ser quem era pois tinha que pertencer à “ordem branca” ao dominador, portanto ele não se “espelhava” nos padrões da negritude; ao contrário, seus referenciais morais, culturais e estéticos eram brancos; sua identidade social embranquecida reproduzia o negro branco, que conseqüentemente para Fernandes (2007)

[...] Criou-se e difundiu-se a imagem do “negro de alma branca” – o protótipo de negro leal, devotado ao seu senhor, à sua família e à própria ordem social existente. Embora essa condição pudesse ser ocasionalmente rompida no início do processo, nenhum “negro” ou “mulato” poderia ter condições de circulação e de mobilidade se não correspondessem a semelhante figurino. Daí o paradoxo curioso. A mobilidade eliminou algumas barreiras e restringiu outras apenas para aquela parte da “população de cor” que aceitava o código moral e os interesses inerentes à dominação senhorial. Os êxitos desses círculos humanos não beneficiaram o negro como tal, pois eram tidos como obra da capacidade de imitação e da “boa cepa” ou do “bom exemplo” do próprio branco. Os insucessos, por sua vez, eram atribuídos diretamente à incapacidade residual do “negro” de igualar-se ao “branco” (FERNANDES, 2007, p.44 – 45).

Para mostrar o seu valor e conquistar direitos o negro não foi passivo, muito pelo contrário em todo o Brasil ao longo dos anos surgiram lutas reivindicatórias, Não há como falar de um único modelo do Movimento negro no Brasil que, no século XX, foi assumindo

¹ Escolhi trabalhar com a Lei 10.639/03 porque os PPPs das escolas estudadas foram estruturados com base nessa lei, que, posteriormente foi alterada pela 11.645/08, considerando, nesse sentido, que o foco da pesquisa é verificar como se dá a aplicabilidade e o desenvolvimento (ou não) das práticas pedagógicas sobre a temática racial no cotidiano escolar.

características diversas de acordo com os movimentos sócio-históricos e com as possibilidades de atuação que foram sendo construídas (PERREIRA, 2010). Destaco, no decorrer do trabalho, dois momentos importantes: o Movimento negro no Brasil, a partir do início do século XX e a sua constituição no Brasil contemporâneo.

1.1 O Movimento negro no Brasil, a partir do início do século XX

Nesta seção, me abordarei sobre a atuação de militantes negros no início do século XX². É possível afirmar que o “Movimento Negro” no nosso país, teve existência desde que os primeiros negros africanos foram tirados de sua pátria e vieram escravizados para o nosso país, conforme explicita Abdias do Nascimento:

Não existe o Brasil sem o africano, nem existe o africano no Brasil sem o seu protagonismo de luta anti-escravista e anti-racista. Fundada por um lado na tradição de luta quilombola que atravessa todo o período colonial e do Império e sacode até fazer ruir as estruturas da economia escravocrata e, por outro, na militância abolicionista protagonizada por figuras como Luiz Gama e outros, a atividade Afro-Brasileira se exprime nas primeiras décadas deste século sobretudo na forma de organização de clubes, irmandades religiosas e associações recreativas (NASCIMENTO & NASCIMENTO, 2000:204).

Coaduna com essa definição, o pesquisador Sergio Costa, quando afirma que, o Movimento Negro manifesta a importância da resistência negra na forma de fuga e formação de quilombos, como também através das “irmandades religiosas como forma mais difundida de organização da solidariedade entre escravos e, mais tarde, entre estes e negros libertos.” (COSTA, 2006:142).

Segundo Joel Rufino dos Santos o Movimento Negro de fato teria nascido com a fundação da Frente Negra Brasileira (FNB), no ano 1931, como uma resposta ao mito da “democracia racial.” No livro *Casa Grande & Senzala*, de Gilberto Freyre o mito democracia racial, que difundiu no Brasil uma falsa ideia igualitária entre as raças. De acordo com Joel Rufino dos Santos, o mito da democracia racial seria composto de três “peças fundamentais”: “1ª nossas relações de raça são harmoniosas; 2ª a miscigenação é nosso aporte específico à civilização planetária; 3ª o atraso social dos negros, responsável por fricções tóxicas, se deve, exclusivamente ao seu passado escravista” (SANTOS, 1985:288).

² O texto de Petrônio Domingues “Cidadania por um fio: o associativismo negro no Rio de Janeiro (1888-1930)” trabalha um período anterior ao explorado na pesquisa. No texto, o autor procura investigar, com base em um amplo levantamento em fontes jornalísticas, a trajetória de várias agremiações fundadas por negros e dedicadas às lutas e mobilizações deles pelos direitos civis, políticos e sociais. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v34n67/a12v34n67.pdf>>. Acesso em 01 jun 2019.

Sem dúvida um dos livros que serviram de inspiração para a Frente Nacional Brasileira e vários outros movimentos negros no Brasil foi a obra “*A integração do negro à sociedade de classes*”, de Florestan Fernandes, publicado em 1965 (PEREIRA,2010). A falta de integração do negro na sociedade nesta época fez surgir a FNB, onde a falta de mobilidade social dos povos com traços negroides os uniu para “educar e integrar socialmente os negros” (GUIMARÃES, 2002). Muitos apontavam erroneamente a expressão da autoria da expressão democracia racial à Freyre. Guimarães (2001, p. 153-154), afirma que:

Sem ter cunhado a expressão, e mesmo avesso a ela, já que evocava uma contradição em seus termos (as raças são grupos de descendência e, portanto fechados, ao contrário da democracia que ele pregava), mas grandemente responsável pela legitimação científica da afirmação da inexistência de preconceitos e discriminações raciais no Brasil, Freyre mantém-se relativamente longe da discussão enquanto a ideia de uma democracia racial permanece relativamente consensual, seja como tendência, seja como padrão ideal de relação entre as raças no Brasil.

A ideia da democracia racial tornava-se cada vez mais consensual nos diversos discursos políticos e até mesmo representantes de movimentos sociais tomavam parte na proliferação desses discursos, apoiados nas teses de Freyre. Como assinala Guimarães (2001, p. 162), antes de constituir “o logro forjado pelas classes dominantes brancas, [a democracia racial funcionou como] uma forma de integração pactuada da militância negra”.

Conforme Fernandes, o que tinha importância real consistia na impulsão para absorver os padrões de vida dos ‘brancos’ a fim de redefinir a posição do ‘negro’ na estrutura social e as imagens negativas, que circulavam a seu respeito” (FERNANDES, 1965, p. 350). Ou seja, a FNB tinha o objetivo de desenvolver na população negra tendências que a organizassem como uma “minoridade racial integrada” na ordem vigente. Foi de fundamental importância tanto para a criação do FNB como dos movimentos posteriores a “imprensa negra” e os “grêmios, clubes ou associações de negros” (SANTOS, 1994: 89). O meio de interlocução das organizações para invocar a comunidade negra a procurar a escola foi a imprensa negra

Os negros, num esforço enorme, construíram muitas associações recreativas e uma imprensa negra ativa, constituída de jornais que circulavam na capital de São Paulo e no interior. Essa imprensa de negros para negros conseguiu realizar a auto-afirmação da comunidade recém-saída da cruel realidade da escravidão, e era representada por jornais como O Menelick, criado em 1915; A rua e O Xauter, em 1916; O alfinete, em 1918; O bandeirante e A liberdade, em 1919; A sentinela, em 1920; O kosmo e O Getulino, em 1922 (SANTOS, 2006, p. 14-15)

Os jornais e associações tiveram muita importância no contexto de luta do movimento negro, espalhando seus ideais e se auto afirmando como ação coletiva. Contudo, a preocupação da militância naquele momento, Almicar Pereira argumenta

[...] naquele momento se via como estratégica a procura pela aglutinação de “negros e mestiços” em torno de assuntos de “interesses raciais”. Fato que continua a ser buscado pelo Movimento Negro até os dias de hoje. Assim como também é interessante perceber que a “educação dos negros” também já ocupava um lugar de destaque na pauta de reivindicações (PEREIRA, 2010).

Conforme esse mesmo autor, nesse momento específico da história, o Movimento negro brasileiro tinha mais um caráter “assimilacionista”, para entregar o negro na sociedade do que de fato mudar a ordem social vigente; outra característica desse movimento foi a defesa do nacionalismo. Outro marco importante para a luta negra foi à criação do Teatro Experimental Negro (TEN), criado por Abdias do Nascimento em 1944, no Rio de Janeiro, e o Teatro Popular Brasileiro, criado por Solano Trindade em 1943,⁸¹ assim como a Associação dos Negros Brasileiros criado em São Paulo em 1945 por Correia Leite. Ainda de acordo com Almicar Pereira não podemos esquecer da União dos Homens de Cor (UHC), que embora também oferecesse curso de alfabetização para os atores negros, pautava sua atuação no campo do protesto político e cultural.

Paulatinamente, o Movimento Negro começou a questionar o mito da “Democracia racial” existente no Brasil, expressada principalmente pela obra *Casa Grande e Senzala* de Freire. Sobre a relação entre a constituição do movimento negro Movimento Negro e a denúncia do mito da democracia racial, Joel Rufino dos Santos diz o seguinte:

O Movimento Negro, no sentido estrito, foi, na sua infância (1931-45) uma resposta canhestra à construção desse mito. Canhestra porque sua percepção das relações raciais, da sociedade global e das estratégias a serem adotadas, permanecem no ventre do mito, como se fosse impossível olhá-lo de fora – e, de fato, historicamente, provavelmente o era. Para as lideranças do Movimento Negro, catalisadas pela imprensa negra que desembocou na FNB, o preconceito anti- negro era, com efeito, residual tendendo para zero à medida em que o negro vencesse o seu “complexo de inferioridade”; e através do estudo e da auto-disciplina, neutralizasse o atraso causado pela escravidão. Na sua visão – comprovando a eficácia do mito – o preconceito era “estranho à índole brasileira”; e, enfim, a miscigenação (que marcou o quadro brasileiro) nos livraria da segregação e do conflito (que assinalavam o quadro norte-americano), sendo pequeno aqui, portanto, o caminho a percorrer. (...) Foi só nos anos 1970 que o Movimento negro brasileiro decolou para atingir a densidade e amplitude atuais. (SANTOS, 1985:289)

Além dos movimentos já citados em São Paulo e Rio de Janeiro, em vários outros estados brasileiros foram criados movimentos de luta negros. É imperioso citar a criação Centro

de Cultura Negra (CCN), em 1979, em São Luís do Maranhão, fundada por Mundinha Araújo, entre tantos outros. Um importante fato foi a criação do Movimento Negro Unificado (MNU) ter reivindicado a “reavaliação do papel do negro na história do Brasil” e propor o 20 de novembro, dia da morte de Zumbi dos Palmares (em 1695), como a data a ser comemorada por esta população, em substituição ao 13 de maio (dia da abolição da escravatura); fato que engloba uma ampla discussão sobre a valorização da cultura, política e identidade negras (PEREIRA, 2010). Assim no dia no dia 4 de novembro de 1978, em Salvador, foi estabelecido o 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

De acordo com a pesquisa, a participação do MNU na década de 1970 era pautada na denúncia de opressão dos negros pelos os brancos, dando relevância as correlações entre a discriminação racial e as desigualdades sociais. O que Hofbauer (2006, p. 378) chamariam de “democracia clara entre o mundo do branco e o mundo do negro”. Assim, a necessidade de acabar com o mito da democracia racial torna palavra de ordem junto ao Movimento Negro. O mesmo autor afirma que A “identidade negra”

[...] que ganharia importância cada vez maior no discurso do MNU, expressaria, segundo esse raciocínio, a conquista da plena consciência não apenas no que diz respeito à exploração e a discriminação do negro, mas também no que diz respeito à força civilizatória própria que se manifestaria num conjunto de categorias irreduzíveis (HOFBAUER, 2006, p. 393).

Tanto na chamada “imprensa negra” quanto as organizações do movimento, criadas na primeira metade do século XX, houve denúncias de discriminações sofridas e a luta por melhores condições de vida, sendo evidente a busca pela integração da população negra na sociedade (PEREIRA, 2010). Para Gonçalves e Silva (2005)

A imprensa negra refletia, de certa forma, uma importante dimensão da educação dos negros, a saber: educação e Cultura apareceriam quase como sinônimos na maioria dos artigos publicados pelos jornais militantes da época. Não só divulgavam cursos como também apresentavam a agenda cultural das entidades.

Nessa direção, vale destacar que desde o início do século XX o Movimento Negro se propõe a lutar e vencer os atrasos históricos causados pela sociedade eurocêntrica e patriarcal aos negros (como também, aos índios e pobres), inclusive por via da educação e cultura.

1.2 A constituição do Movimento Negro contemporâneo no Brasil

Além das contínuas lutas para desconstruir o mito da democracia racial no Brasil houve uma modificação no Movimento Negro à partir da década de 1970, como uma luta por mudança

política e transformação social, não mais uma conformação com a sociedade da época. A luta passou a articular as categorias de raça e classe, sendo a mais importante característica da política negra que se constituiu no Brasil a partir da década de 1970. Em relação a essa mudança, Michael Hanchard diz o seguinte:

O “novo” caráter do Movimento negro no Brasil foi, na verdade, um velho traço latente que se desenvolveu e se acentuou nos anos setenta. Esse traço foi a política de esquerda que avançara aos trancos e barrancos nas margens de várias organizações negras desde a década de 1940, mas que (...) era um fator “residual” na Cultura política negra. O que se revelou sem precedentes no despontar de grupos e organizações de protesto nos anos setenta foi a confluência de discursos baseados na raça e na classe dentro do Movimento Negro. Tanto os ativistas quanto os seguidores abandonaram os credos de conformismo e de ascensão social que haviam prevalecido nas décadas de 1930 e 1940, respectivamente (HANCHARD, 2001:132).

O ano de 1978 é um marco fundamental para a constituição do chamado “Movimento Negro contemporâneo” no Brasil, com a criação do Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR). Apesar de o Brasil estar vivendo a ditadura militar, onde a censura proibia varias manifestações de cunho raciais que poderiam “excitar” o ódio, o termo “raça” vinha ligado a “cultura” para que o Movimento Negro pudesse permanecer e crescer. Portanto o “Negro”, nesse contexto, “é mais bem uma soma de raça e cultura” (SANTOS, 1985: 291). A partir da década de 70, começou a se expandir vários movimentos negros ao longo do Brasil, assim Almicar Pereira nos relata que

Algumas entidades se formaram logo no início da década de 1970, como o Grupo Palmares, no Rio Grande do Sul em 1971; o Centro de Cultura e Arte Negra (Cecan) e o grupo de teatro Evolução, em São Paulo em 1972; o bloco afro Ilê Aiyê em 1974 e o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro em 1976, ambos em Salvador; a Sociedade de Intercâmbio Brasil-África (Sinba) em 1974 e o Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN) em 1975, no Rio de Janeiro; o Grupo de Trabalho André Rebouças, em Niterói, e o Centro de Estudos Brasil-África (Ceba), em São Gonçalo (RJ), em 1975, entre outras. Um exemplo dessas redes de relação que se expandiam nos anos 1970 é o fato de que em 1975, a criação do Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN), no Teatro Opinião, no Rio de Janeiro, contou com a participação de alguns atores que conheciam a trajetória do Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado em 1944 (PEREIRA, 2010)

Apesar do surgimento de órgãos de luta dentro do Movimento Negro, percebe-se ainda na contemporaneidade a necessidade de romper com o “mito da democracia racial”. O autor do livro *Orfeu e o poder*, Michael Hanchard (2001) utiliza do termo “hegemonia” dos brancos sobre os negros na nossa sociedade que acaba perpetuando uma falsa superioridade do negro em relação ao branco. Hanchard ainda nos questiona como “poderiam os brasileiros negros

lutar pela igualdade racial numa nação que não tem um compromisso democrático com seus cidadãos como um todo, e, ao mesmo tempo, lutar contra uma ideologia que, para começo de conversa, afirma não haver a menor necessidade dessa luta?” (HANCHARD, 200, p. 37).

Segundo Pereira (2010), sobre a criação do Movimento Negro Unificado (MNU) em 1978, a luta dos negros deixa de ser só contra o racismo e passa a ser também “fundamental no que diz respeito à própria formulação teórica, à visão da luta realizada a partir de então pelos ativistas negros brasileiros, que, segundo as principais lideranças do MNU, deveria associar os temas *raça e classe*” (PEREIRA, 2010).

Várias estratégias foram importantes para a luta do Movimento Negro entre elas destaco a de Mundinha Araújo e a criação do CCN do Maranhão, atuando diretamente nas escolas, não somente dando palestras e informando professores e alunos sobre as histórias dos negros no Brasil, mas também produzindo material didático para este fim. A estratégia de atuar no âmbito da educação foi muito utilizada por organizações negras em vários estados. E essas cartilhas circulavam nos diferentes estados, em função das redes de relações estabelecidas pelos militantes de todo o país, principalmente na década de 1980. As publicações, assim como a cartilha de Mundinha Araújo, citada anteriormente, tinham o objetivo de apresentar aspectos desconhecidos da história do Brasil, especialmente as histórias dos negros no Brasil (PEREIRA, 2010).

A partir de 1980 ativistas negros que buscavam a construção de espaços de interlocução com os poderes públicos, especificamente nas esferas dos poderes Executivo e Legislativo. Nesse momento foram criados os primeiros órgãos governamentais para tratar das questões relacionadas à população negra brasileira. No fim do bipartidarismo, alguns militantes negros participaram da fundação e da organização de novos partidos políticos, como o Partido dos Trabalhadores (PT). Com a Constituição de 1988 entra em cena a luta pelas “terras de preto” e criminalização do racismo com a lei Caó, essas e tantas outras conquistas foram frutos de intenso trabalho do Movimento Negro. Outras duas datas importantes em que ocorreram várias manifestações e passeatas, foram o centenário da abolição em 1988 e os 300 anos de Zumbi dos Palmares em 1995. Segundo Pereira a data de 1995 foi importante, pois

Essa Marcha levou a Brasília ativistas do Movimento Negro, do movimento de mulheres negras, de sindicatos e de comunidades negras rurais, que entregaram ao então presidente Fernando Henrique Cardoso um documento com uma série de proposições, incluindo uma já citada na introdução desta tese: “Desenvolvimento de *ações afirmativas para o acesso dos negros* aos cursos profissionalizantes, à *universidade* e às áreas de tecnologia de ponta.” No mesmo dia foi criado o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (GTI), que contou com a participação ativa

de militantes do movimento. O GTI, em âmbito federal, era uma novidade, pois sua atuação ia além do campo da Cultura (PEREIRA,2010).

Desta forma no ano de 1996, um ano após a marcha, em um seminário internacional, Fernando Henrique Cardoso (FHC) foi o primeiro presidente do Brasil a reconhecer publicamente, que existia preconceito racial no país. Em meios às lutas, algumas conquistas significantes precisam ser ressaltadas, a exemplo do texto do Relatório do Comitê Nacional para a Reparação da Participação Brasileira, na III Conferência Mundial das Nações Unidas Contra o Racismo, Discriminação racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 07 de setembro de 2001, onde consta

A adoção de medidas reparatórias às vítimas do racismo, da discriminação racial e de formas conexas de intolerância, por meio de políticas públicas específicas para a superação da desigualdade. Tais medidas reparatórias, fundamentadas nas regras de discriminação positiva prescritas na Constituição de 1988, “deverão contemplar medidas legislativas e administrativas destinadas a garantir a regulamentação dos direitos de igualdade racial previstos na Constituição de 1988, com especial ênfase nas áreas de educação, trabalho, titulação de terras e estabelecimentos de uma política agrícola e de desenvolvimento das comunidades remanescentes dos quilombos”, - adoção de cotas ou outras medidas afirmativas que promovam o acesso de negros às universidades públicas (BRASIL, 2001, p. 28-30).

Somente a partir de 1990, as ações afirmativas em relação aos negros começaram a ganhar espaço e a compreender que nunca houve uma democracia racial no país como muitos pretendiam. Há uma grande luta contra a histórica discriminação racial e para a promoção da igualdade racial e inclusão dos grupos historicamente excluídos, para o artigo 5º da atual Constituição Federal possa valer: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade [...]” (BRASIL, 1988, p. 13). Ao que parece, esses aparatos legais no combate à discriminação, ao racismo e intolerância conquistados ao longo das lutas dos negros são importantes, mas ainda insuficientes no combate à inferiorização e discriminação à qual a população negra ainda é submetida.

1.2.1 Políticas afirmativas à Lei 10.639/03

Em 2003, durante o governo petista de Luiz Inácio Lula da Silva, é implementada a lei 10.639, fruto da atuação do Movimento Negro na perspectiva de concretizar uma Educação Étnico-racial e antirracista. Muitas conquistas ocorreram ao longo dos anos, através da Lei 10.639/03 e posteriormente com a lei 11.645/08, para reafirmar a necessidade da educação

étnico-racial. Desta forma, amplia a Lei de Diretrizes e bases – LDBEN 9394/96 e especifica os assuntos ligados ao ensino da história e da Cultura Afro-brasileira, nos currículos oficiais dos estabelecimentos de ensino, que oferecem o Ensino Fundamental e Médio, seja na esfera pública ou privada. Ressaltando, assim, a contribuição dos povos negros e indígenas na construção histórico-social do nosso país.

Após a promulgação da Lei 10.639/03, em 2004, surge a implementação pedagógica das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino da Educação das Relações Étnico-raciais, para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana do Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2006) que:

Requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e Cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros (p. 12).

Essa legislação não é apenas um documento formal da esfera governamental, é muito mais que isso, representa uma conquista para o segmento da população negra, principalmente dos movimentos que vem lutando pelas conquistas de políticas afirmativas e de inclusão social. Como aborda Gomes (2008, p. 68-69),

A implementação da lei e suas respectivas diretrizes curriculares nacionais vem somar às demandas dos movimentos negros, de intelectuais e de outros movimentos sociais que se mantêm atentos à luta pela superação do racismo na sociedade, de modo geral, e na educação escolar, em específico. Esses grupos partilham da concepção de que a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos afro-brasileiros e por uma educação que tenha o respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã.

As políticas afirmativas, principalmente em relação aos negros, foram ganhando impacto diante do Movimento Negro. Segundo Cury (2005, p. 14-15) “As políticas inclusivas, assim, podem ser entendidas como estratégias voltadas para a universalização de direitos civis, políticos e sociais [...]”. Nesse sentido ações afirmativas consideradas como formas de inclusão são apresentadas pela Secretaria Nacional de Políticas de Promoção de Igualdade Racial –

SEPPIR³ com três objetivos centrais: I - reverter à representação negativa dos negros; II - promover igualdade de oportunidades e III - combater o preconceito e o racismo.

As políticas públicas são fundamentais para tornar o Brasil um país justo e com oportunidades iguais para todos. Assim, as ações afirmativas tentam amenizar as desigualdades históricas e sociais de séculos de escravidão ao qual o povo negro foi escravizado e oportunizar maior igualdade social, econômica e educativa. A história dos negros é marcada, ainda, pela segregação, racismo e oportunidades diferenciadas entre negros e brancos, porém houve alguns avanços nas políticas sociais. Destaco a Lei nº 12.711 de 2012, conhecida como a Lei de Cotas, que estabelece 50% de cotas para negros nos processos seletivos de universidades e institutos federais. Referindo-se à urgência de se lutar pela concretização da igualdade dos coletivos diversos tratados historicamente como desiguais, Gomes (2011, p. 115), afirma que:

Ao colocar a diversidade étnico-racial e o direito à educação no campo da equidade, o Movimento Negro indaga a implementação das políticas públicas de caráter universalista e traz o debate sobre a dimensão ética da aplicação dessas políticas, a urgência de programas voltados para a efetivação da justiça social e a necessidade de políticas de ações afirmativas que possibilitem a efetiva superação das desigualdades étnico-raciais, de gênero, geracionais, educacionais, de saúde, moradia e emprego aos coletivos historicamente marcados pela exclusão e pela discriminação.

É importante destacar na fala da autora, a urgência de políticas no campo educacional. A importância de se conhecer mais sobre a história e Cultura africana e Afro-Brasileira se faz necessário no currículo educacional, como forma de oportunizar espaços de educação plural, que não oportunize mais uma educação unicamente hegemonia e eurocêntrica, intrínseca na trajetória histórica do sistema educacional.

Apesar das inúmeras dificuldades e ainda pouco sucesso da política social educacional, temos como um marco temporal a década 1990, quando se estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN nº 9.394/96. Como nos diz Marisa Santos de Souza (2017, p.15 citação *ipse literis* deve indicar página), mais que apenas incluir conteúdos “[...] a LDBEN pressupõe a reflexão sobre as relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para a aprendizagem, objetivos específicos sobre o reconhecimento e a valorização da identidade, da história e da cultura dos afro-brasileiros”. Em meio aos atos legais, surge os Parâmetros Curriculares Nacionais PCNs como forma de apoiar

³ A Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) foi um órgão do Poder Executivo do Brasil. Instituída pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 21 de março de 2003, com o objetivo de promover a igualdade e a proteção de grupos raciais e étnicos afetados por discriminação e demais formas de intolerância, com ênfase na população negra. Ver em <http://www.seppir.gov.br/>. Acesso em 10 de novembro de 2018.

a escola na elaboração de projetos e a execução do currículo. Como proposta dos PCNs surge os Temas Transversais, que destaco a “pluralidade cultural e a orientação sexual”, cujos objetivos gerais são:

- conhecer a diversidade do patrimônio etno-cultural brasileiro, tendo atitude de respeito para com pessoas e grupos que a compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos povos e dos indivíduos e elemento de fortalecimento da democracia;
- valorizar as diversas culturas presentes na constituição do Brasil como nação, reconhecendo sua contribuição no processo de constituição da identidade brasileira;
- reconhecer as qualidades da própria cultura, valorando-as criticamente, enriquecendo a vivência de cidadania;
- desenvolver uma atitude de empatia e solidariedade para com aqueles que sofrem discriminação;
- repudiar toda discriminação baseada em diferenças de raça/etnia, classe social, crença religiosa, sexo e outras características individuais ou sociais; exigir respeito para si, denunciando qualquer atitude de discriminação que sofra, ou qualquer violação dos direitos de criança e cidadão;
- valorizar o convívio pacífico e criativo dos diferentes componentes da diversidade cultural;
- compreender a desigualdade social como um problema de todos e como uma realidade passível de mudanças (BRASIL, 2001, p. 59).

Reforçando o que já traziam os parâmetros e também a lei 10.639/2003, o § 2º da Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 do Conselho Nacional de Educação - CNE, versa que o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana objetiva o reconhecimento e a valorização da identidade, da história e da Cultura dos afro-brasileiros. No § 1º do artigo 26A dessa Lei traz a seguinte redação:

§ 1º 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 política pertinente à História do Brasil (BRASIL, 2003).

Espera-se que a escola contribua para que os princípios constitucionais de igualdade sejam viabilizados, principalmente no que se refere às questões da diversidade cultural (BRASIL, 1998). Nesse sentido, Ribeiro (2002, p. 150) afirma

Crianças brasileiras de todas as origens étnico-racial têm direito ao conhecimento da beleza, riqueza e dignidade das culturas negro-africanas. Jovens e adultos têm o mesmo direito. Nas universidades brasileiras, procure nos departamentos as disciplinas que informam sobre a África. Que silêncio lamentável é esse, que torna invisível parte tão importante da construção histórica e social de nosso povo, e de nós mesmos?

A Política Nacional de Promoção de Igualdade Racial, fundamentada pelo Plano Nacional de Desenvolvimento da Igualdade Racial (PLANAPIR) lançado pela SEPPIR em 2009 e pelo Estatuto da Igualdade Racial aprovado pelo Congresso Nacional em 2010, tem demonstrado a cada criação da política afirmativa, a necessidade de inclusão de grupos sociais discriminados. Como afirma as “Disposições Preliminares” do Estatuto da Igualdade Racial, os programas desenvolvidos na forma de ações afirmativas “constituir-se-ão em políticas públicas destinadas a reparar as distorções e desigualdades sociais e demais práticas discriminatórias adotadas, das esferas públicas e privadas, durante o processo de formação social do País” (BRASIL, 2011, p. 14-15).

As políticas educacionais são frutos de movimentos políticos e que estes mudam de acordo com os interesses vigentes. É evidente que ainda é longa a jornada de lutas para que as leis afirmativas e educacionais sancionadas traduzam na prática, o que prevê a letra da lei, porém, explicitarei nesse capítulo a trajetória do movimento negro no Brasil e a conquista da Lei 10.639/03⁴. Entre os atos legais a respeito das novas políticas educacionais e implantação de uma proposta curricular, tendo em vista a promoção da equidade de direitos e o reconhecimento da importância da população afro-brasileira e africana no contexto histórico do Brasil, é fato que há um longo caminho a percorrer.

No próximo capítulo abordarei sobre o currículo educacional, enquanto campo de estudo e de definição das práticas educativas, principalmente em relação a história e Cultura africana e Afro-Brasileira.

CAPÍTULO II – O CURRÍCULO EDUCACIONAL E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 NO BRASIL

⁴ A lei 11.645/08 veio reforçar a lei 10.639/03, acrescentando sobretudo a história e cultura indígena. Cabe-nos ressaltar que uma lei não invalidou a outra e sim reforçou. Deste modo, escolhemos neste trabalho salientar a lei 10.639/03 como sendo um marco sobre a implementação da história e cultura africana e Afro-Brasileira nos meios educacionais e como sendo fruto de um longo processo de luta do Movimento Negro.

Para que possamos repensar as políticas educacionais com vista a uma educação antirracista e plural, alicerçada na Lei 10.639/03, se impõe uma discussão sobre o currículo educacional. É consenso entre estudiosos do tema, que o currículo educacional está vinculado a certas práticas políticas e nos perguntamos, o porquê da escolha de um determinado conteúdo a despeito de outro. Quem constituiu o conteúdo, atende aos interesses de qual grupo e quais são seus valores explícitos e implícitos?

Aprofundando no estudo, Silva (1999) afirma que o currículo não é uma construção neutra, mas resultado de diversos interesses políticos e econômicos de grupos sociais que naturalizam o processo das relações sociais para manter a ordem, como também a rotina de trabalho do professor bem como a suas escolhas individuais com base nos seus conhecimentos técnicos e suas escolhas ideológicas que se encontram de forma explícita ou não na organização, no planejamento, no plano de curso, nos objetivos da aula, nas atividades desenvolvidas e nas avaliações.

Para Santomé (1995), as culturas negadas no currículo “não dispõem de estruturas importantes de poder, costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação”. Mesmo com os avanços educacionais, políticos e sociais já alcançados a favor dos negros, fruto sobretudo da luta do próprio Movimento Negro, como exposto no capítulo anterior, o que se percebe no ambiente escolar, é que o currículo, em certa medida, tende a privilegiar uma classe social, em detrimento de outras historicamente invisibilizadas, como as que abarcam negros e pobres. Isso explica, em parte, a necessidade de aprofundar o debate, para que os “excluídos” tenham mais oportunidades e não percam os direitos já conquistados.

As teorias curriculares têm seguido uma política social e educacional que tenta atrelar interesses de acordo com práticas neoliberais, que visa atender a interesses capitalistas e que não correspondem às necessidades da sociedade. Essa prática é o que Peroni (2003, p.51), chama de “Estado máximo para o capital e mínimo para as políticas sociais”. A respeito da inferência mundial na educação brasileira Ciavatta e Frigotto (2003, p. 96) citam que:

No plano jurídico-econômico, a Organização Mundial do Comércio (OMC) vai tecendo uma legislação cujo poder transcende o domínio das megacorporações e empresas transnacionais. É interessante ter presente o papel da OMC, pois em 2000, numa de suas últimas reuniões, sinalizou para o capital que um dos espaços mais fecundos para negócios rentáveis era o campo educacional.

Os grupos hegemônicos tentam impor sua forma de controle. Assim, a respeito do currículo, cabe ressaltar que se materializa e se reproduz por meio de prescrições em conteúdos e programas, de modo que, cabe destacar palavras de Freire quando afirma que:

Um dos elementos básicos na mediação opressores-oprimidos é a prescrição. Toda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra. Daí o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamamos de consciência “hospedeira” da consciência opressora. Por isso, o comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito (FREIRE, 1987, P. 34).

Portanto, por compreender que o currículo educacional não é neutro – tampouco fica passivo aos movimentos sociais – é que têm ganhado força os estudos que assinalam o multiculturalismo crítico e pós-crítico como forma de se impor como projeto alternativo contra hegemônico. Nota-se que esse período, ocorre o que Goodson (2008) chama de momento-chave das mudanças educacionais. Para esse autor,

A atual reestruturação global do ensino ao redor dos princípios do mercado de escolha e de autogestão, com maior padronização e centralização de currículos e de exames [...] podem, daqui a vinte ou mais anos, representar uma terceira conjuntura desse tipo na educação (GOODSON, 2008, p. 24).

Para orientar parte dos conteúdos comuns em todo país, está em pauta a apresentação do mais recente documento norteador da educação a nível nacional que é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Todavia, é preocupação do estudo, os discursos implicados no currículo escolar, que estão diretamente conectados com as relações de poder e pelas políticas educacionais.

Na perspectiva de realizar alguns apontamentos sobre o assunto dividi o capítulo em quatro itens articulados sobre a importância do currículo escolar, são eles: o Currículo, diversidade étnico-racial e Interculturalidade: algumas considerações, frisando a Educação Intercultural Crítica; a Descolonização do Currículo: a Pedagogia Decolonial e a Educação das relações Étnico-raciais; no terceiro tópico deste capítulo analiso o currículo em meio às crises políticas: uma breve análise da BNCC e por fim no quarto e último tópico discorro sobre a gestão do currículo e a formação continuada para a educação étnico-racial.

1.2 Currículo, diversidade étnico-racial e Interculturalidade: algumas considerações

Neste primeiro tópico exploro a relação entre currículo, diversidade étnico-racial e interculturalidade, pensando tal relação a partir das africanidades brasileiras e das questões trazidas para o contexto da educação escolar, tendo em vista as determinações da Lei 10.639/03 e sua regulamentação pelo Parecer CNE/CP 03/2004 e pela resolução CNE/CP 01/2004 que introduz nos currículos da educação básica a obrigatoriedade do ensino da História da África e das culturas Afro-Brasileiras.

Como aponta Apple *apud* Moreira; Tadeu (2013, p. 49), “o currículo e as questões de educacionais mais genéricas sempre estiveram atrelados à história dos conflitos de classes, raça, sexo e religião”. E, ainda, que a formação do currículo é feita a partir do “resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimentos legítimo” (MOREIRA; TADEU, 2013, p. 71).

A escola pública assume, cotidianamente, o desafio de adaptar-se às constantes transformações do mundo social, pois a educação é tanto um direito social básico e universal quanto vital na “[...] construção de uma nação autônoma, soberana e solidária na relação consigo mesma e com outras nações. A educação é, portanto, determinada e determinante da construção do desenvolvimento social de uma nação soberana” (CIAVATTA; FRIGOTTO, 2003, p. 103). Interrogar-se sobre o currículo e a educação escolar no trato com a diversidade étnico-racial justifica-se, uma vez que, como bem nos lembra Macedo (2009),

Homogeneizar o ensino sempre foi o objetivo da escola única, com viés de massificação, imaginando que a diferença que nossos alunos trazem para a sala de aula não faz diferença; são, portanto, epifenomenais. Em realidade, a invenção da escola única, como um ato de solidariedade social, não soube articular seus ideários com o desenvolvimento de dispositivos pedagógicos que acolhessem e trabalhassem com a diferença (MACEDO, 2009, p. 121).

No parecer de Gomes (2007, p. 41) “[...] assumir a diversidade é posicionar-se contra as diversas formas de dominação, exclusão e discriminação. É entender a educação como um direito social e o respeito à diversidade no interior de um campo político”. Todavia, como salienta Silva (2010),

O processo de fabricação do currículo não é um processo lógico, mas um processo social, no qual convivem, lado a lado com fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais, determinantes sociais menos “nobres” e menos “formais”, tais como interesses, rituais, conflitos simbólicos e culturais, necessidades de legitimação e de controle, propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, raça, ao gênero (SILVA, 2010, p. 2).

Por outro lado, entendo que através do currículo, é possível construir uma política/experiência de enegrecimento da educação, que segundo Silva (2010, p. 41), implica

em acolher a diferença, na escola, “onde as contribuições de todos os povos para a humanidade estejam presentes, não como lista, sequência de dados e informações, mas como motivos e meios que conduzem ao conhecimento, compreensão, respeito recíprocos, a uma sociedade justa e solidária”. Além disso, conforme Silva (2010),

Enegrecer diz respeito à maneira própria como os negros se expõem ao mundo, ao o receberem em si. Por isso, enegrecer é face a face em que negros e brancos se espelham uns nos outros, comunicam-se sem que cada um deixe de ser o que é, enquanto ser humano de origem étnico-racial própria. No processo de enegrecer, educam-se, superando a arrogância dos que se têm como superiores e o retraimento dos que são levados a se sentir inferiorizados (SILVA, 2010, p. 41, grifo meu).

Uma política de “enegrecimento da educação” nos conduz a refletir e a colocar sob escrutínio o campo curricular, na medida em que “o currículo, tal como o conhecimento e a cultura, não pode ser pensado fora das relações de poder” (SILVA, 2010, p. 16). Ademais, conforme Silva (2010, p. 27),

O currículo, como espaço de significação, está estreitamente vinculado ao processo de formação de identidades sociais. [...] o currículo também produz e organiza identidades culturais, de gênero, identidades raciais, sexuais... Dessa perspectiva, o currículo não pode ser visto simplesmente como um espaço de transmissão de conhecimento. O currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz.

No que tange ao campo curricular em correlação à diversidade étnico-racial, compreendo o currículo como “uma trajetória, relação de poder, documento de identidade” (SILVA, 2002, p.150). Posto isso, entendo a relevância de uma análise para entender os objetivos da escola, da proposta pedagógica e dos caminhos que percorrem para alcançar os objetivos de ensino desejados. Como nos adverte Silva (2010, p. 8) “a fabricação do currículo não é nunca apenas o resultado de propósitos “puros” de conhecimento [...]. O currículo não é constituído de conhecimentos válidos, mas de conhecimentos considerados socialmente válidos”.

Ainda segundo Silva (2002), o currículo aparece pela primeira vez como objeto de estudo e pesquisa, nos Estados Unidos, nos anos de 1920, como uma forma de controle e organização da formação da população, relacionado a uma visão científica e administrativa do início do século XX.

Foram talvez as condições associadas com a institucionalização da educação de massa que permitiram que o campo de estudos do currículo surgisse nos Estados Unidos, como um campo profissional especializado. Estão, entre essas condições, a formação de uma burocracia estável encarregada dos

negócios ligados a educação; o estabelecimento da educação como objeto próprio do estudo científico; a extensão da educação escolarizada em níveis cada vez mais altos de segmentos cada vez maiores da população; as preocupações com a manutenção de uma identidade nacional como resultado das sucessivas ondas de imigração, o processo de crescentes industrializações e urbanização (SILVA, 2002, p. 22).

Ainda, de acordo com Macedo (2007),

O currículo, como nós o conhecemos, na sua versão moderna, portanto, consolidou-se na virada do século XIX para o século XX em torno de um círculo coerente de saberes, bem como de uma estrutura didática para a transmissão (aquilo que os gregos chamaram *enkukliospaidea*, desaguando no conceito de enciclopédia, como uma certa “educação geral”). Para o professor Antônio Nóvoa, por exemplo, apesar de todas as inovações que ocorreram ao longo do século XX, esse círculo e essa estrutura mantiveram-se relativamente estáveis e se revelam incapazes de responder às novas necessidades educacionais (MACEDO, 2007, p. 26).

É válido destacar que, por muito tempo, o currículo foi visto como formador de mão de obra para o trabalho, principalmente nas indústrias. Conforme Silva (2002), em 1918 surge o livro *The Curriculum* de Bobbitt, que ficou conhecido como um marco no estabelecimento do currículo como um campo especializado de estudo. Como crítica a esse modelo curricular técnico, que marcou inclusive o Brasil, surgiram as teorias críticas e pós-críticas, que muitas reflexões proporcionaram ao campo educacional. Nessa perspectiva, segundo Silva (2010),

Temos, de forma breve e simplificada, as seguintes visões de currículo e de teoria curricular: 1) a tradicional, humanista, baseada numa concepção conservadora da Cultura (fixa, estável, herdada) e do conhecimento (como fato, como informação), uma visão que, por sua vez, se baseia numa perspectiva conservadora da função social e cultural da escola e da educação; 2) a tecnicista, em muitos aspectos similar à tradicional, mas enfatizando as dimensões instrumentais, utilitárias e econômicas da educação; 3) a crítica, de orientação neomarxista, baseada numa análise da escola e da educação como instituições voltadas para a reprodução das estruturas de classe da sociedade capitalista: o currículo reflete e reproduz essa estrutura; 4) a pós-estruturalista, que retoma e reformula algumas das análises da tradição crítica neomarxista, enfatizando o currículo como prática cultural e como prática de significação (SILVA, 2010, p.12).

A partir de 1960 surgem muitos intelectuais que começam a questionar a pedagogia e currículo tradicional. Assim a teoria crítica ganha espaço e alguns estudiosos como McLaren (1986), Apple (1982), Gramsci (1995) e Paulo Freire (1970) se destacam como oponentes da Cultura elitista que tanto oprimia e explorava os cidadãos (SILVA, 2002).

Assimilando a ideia de que o currículo reproduz a sociedade, sua estrutura e dinâmica, seja em níveis classistas, seja em níveis de outras formas de

organização, como as exclusões étnico-raciais, a crítica curricular denuncia também o processo de homogeneização veiculado pelo currículo (MACEDO, 2009, p. 57).

A partir da década de 1990 o currículo começa a incorporar temas relacionados a diferenças culturais, culturas populares, identidades e vários tipos de questões relacionadas aos “excluídos”. Neste contexto surge a necessidade de envolver no currículo escolar a diversidade de olhares e pensamento, o que antes era visto só com o olhar eurocêntrico dos “dominantes”, passa a dar espaço às questões dos até então “dominados”. Desta forma estudos ligados ao multiculturalismo entram em cena, pois “a igualdade não pode ser obtida simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemônico existente” (SILVA, 2002, p. 90).

De acordo com Silva (2002), as teorias críticas do currículo teriam que levar em conta as desigualdades educacionais centradas nas relações de gênero, raça e etnia, possibilitando a discussão das causas institucionais e históricas do racismo, evitando uma abordagem essencialista da identidade étnica e racial. Enfatiza Macedo (2009) que,

Ao fazerem a crítica às visões tecnicistas e classista de currículo veiculadas por Bobbit e Tyler, os teóricos críticos liderados, principalmente, por Michael Apple e Henri Giroux vão indagar sobre o que é que o currículo faz com as pessoas, antes mesmo de se interessarem sobre como se faz o currículo. Essa torção ideológica faz com que a crítica implemente a construção de uma outra concepção de currículo, agora desvinculada de qualquer perspectiva neutral, ou seja, vinculada a ideias de que os currículos são opções formativas que trazem consigo ideologias e formas instituintes de poder pautadas na opção de formar para legitimar e perpetuar as relações de classe estabelecidas pelas sociedades capitalistas, sem que isso, muitas vezes, esteja explicitado (MACEDO, 2009, p. 57).

Neste tópico não me proponho a fazer uma discursão mais aprofundada sobre as diversas teorias do currículo. O que interessa aqui é interrogar o currículo a partir das africanidades e trajetórias Afro-Brasileiras tendo em vista o que determina a Lei 10.639/03, que segundo Gomes (2012),

Exige mudanças de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa Cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade (GOMES, 2012, p. 100).

Se o currículo escolar “é um lugar de circulação das narrativas, mas, sobretudo, é um lugar privilegiado dos processos de subjetivação, da socialização dirigida, controlada” (COSTA, 2003, p. 51), hoje em dia o debate sobre as questões curriculares ganham maior

visibilidade, ainda mais em meio as mudanças que a BNCC vem trazendo dentro das políticas educacionais. Nas questões que envolvem as culturas diversas na escola, Gusmão (2003) nos chama atenção para

o desafio da escola e dos projetos educativos que orientam nossa prática está no fato de que, para compreender a Cultura de um grupo ou de um indivíduo que dela faz parte, é necessário olhar a sociedade onde o grupo ou o indivíduo estão e vivem. E aqui que as diferenças ganham sentido e expressão como realidade e definem o papel da alteridade nas relações sociais entre os homens (GUSMÃO, 2003, p. 92).

Gomes (2007) salienta que a diversidade é um componente de desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. Para lidar com a diversidade que perpassa o tempo, questões sociais e históricas das mais adversas precisamos, sobretudo de descolonizar os currículos. Para tanto A Lei 10.639/03 tende a produzir efeitos que buscam corroborar nos processos de descolonização dos currículos como também produzir impactos na subjetividade de negros e brancos (GOMES, 2010; 2012). Ainda, conforme Gomes (2010),

[...] A educação para as relações étnico-raciais que cumpre o seu papel é aquela em que as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos negros e brancos, ao passarem pela escola básica, questionam a si mesmos nos seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder e dominação (GOMES, 2010, p. 83).

Isso indica a necessidade de desenvolver, no contexto escolar, práticas educativas que desmistifique a história e cultura da África e afro-brasileira. Ao que parece, os preconceitos estão arraigados, de forma velada, não somente entre os discentes, mas, em certa medida, entre os professores e corpo pedagógico na escola, embora que, no discurso seja negado esse preconceito. Por isto, como nos adverte Gomes (2010),

É preciso igualmente tomar cuidado para não depositarmos toda a nossa esperança de superação do racismo e das desigualdades raciais na educação escolar. A escola sozinha não dá conta de tudo, mas nem por isso ela deixa de ser responsável nesse processo. [...] O principal alvo de uma educação antirracista é a construção de uma sociedade mais digna e democrática para todos, que reconheça e respeite a diversidade (GOMES, 2010, p. 87).

Estudar a história e Cultura Afro-brasileira e africana, como bem salienta Silva (2010, p. 45), “é também um gesto político, questionador de paradigmas eurocêntricos que costumeiramente marginalizam, desqualificam, negam as contribuições dos africanos para a humanidade [...]”. Por muito tempo tentou-se calar a voz dos “excluídos”, e hoje mais do que

nunca, como resultado da luta do Movimento Negro, foi possível avançar no trato as questões étnico raciais no Brasil, porém a atenção é necessária para que não haja um retrocesso nas propostas curriculares. Em minha leitura, considerando a diversidade cultural presente na sociedade, faz-se necessário promover uma Educação baseada em um currículo que tenha compromisso com esta diversidade, numa perspectiva intercultural⁵. Logo,

A relação entre educação e cultura(s) não pode mais se limitar ao âmbito dos conteúdos culturais, ou do currículo escolar. Tal relação se configura na complexa teia de interpretação tecida entre pontos de vista dos sujeitos do processo educacional. Assim, as relações entre os diferentes sujeitos, que agenciam relações entre suas perspectivas ópticas e éticas, constituem-se como o próprio lugar do aprender (e requerem o desenvolvimento de uma pedagogia do acolher e do escutar o outro). E as ritualidades dos encontros trazem à tona a complexidade do jogo de interações e intercâmbios que se estabelecem nos espaços educacionais (SOUZA; FLEURI, 2003, p. 65).

Dar prioridade às questões étnico raciais no currículo faz com que os alunos possam se identificar com suas histórias pessoais, conhecer um pouco mais de si e valorizar a história dos seus antepassados. Neste processo de diálogo e de troca possibilita um currículo que de (ou com) visões plurais no espaço escolar, saber lidar com os conflitos e lutar por possibilidades e direitos iguais na sociedade.

O reconhecimento das complexas e conflitantes relações interculturais pode ser fundamental para reverter os processos de exclusão estabelecidos pela adoção de mecanismos culturais hegemônicos que perpassam a escola e transformam em estrangeiros muitos dos sujeitos sociais que não se ajustam aos padrões predominantes de nacionalidade, língua, idade, sexo etc. (SOUZA; FLEURI, 2003, p. 70).

Ainda nessa direção, Stuart Hall (2006) define o multicultural como um termo qualitativo que

Descreve as características sociais e os problemas de governabilidade apresentados por qualquer sociedade na quais diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo em que retêm algo de sua identidade original. Em contrapartida, o termo “multiculturalismo” é substantivo. Refere-se às estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais. É usualmente utilizado no singular, significando a filosofia específica ou a doutrina que sustenta as estratégias multiculturais (HALL, 2006, p. 50).

⁵ O antropólogo Clifford Geertz como a totalidade acumulada de padrões culturais, isto é, de “sistemas organizados de símbolos significantes”, nos quais os seres humanos identificam as finalidades de suas ações. Além disso, ressalta que há uma diversidade de padrões culturais existentes na humanidade. A perspectiva intercultural diz respeito às relações entre as etnias, gerações e entre movimentos sociais (GEERTZ, 1978).

Juntamente com os autores assinalados, é possível considerar que o currículo escolar precisa oportunizar uma educação intercultural e multicultural, que propicie voz e vez a todos. Deste modo, uma educação multicultural preconiza valorizar a diversidade cultural existente no nosso país. É tácito que a formação cultural brasileira é riquíssima, composta pela contribuição de aspectos culturais de diversos grupos étnicos como, negros, indígenas e de diversos países que migraram para o nosso país.

1.2.1 A Educação Intercultural Crítica

Neste tópico esboço sobre a interculturalidade crítica, com suas repercussões no campo educacional. Exponho alguns conceitos com base em Walsh (2001, p. 10-11) para quem a interculturalidade significa:

- Um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade.
- Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença.
- Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados.
- Uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade.
- Uma meta a alcançar.

Em outros estudos a autora destaca que,

O conceito de interculturalidade é central à (re) construção de um pensamento crítico-outro - um pensamento crítico de/desde outro modo -, precisamente por três razões principais: primeiro porque está vivido e pensado desde a experiência vivida da colonialidade [...]; segundo, porque reflete um pensamento não baseado nos legados eurocêntricos ou da modernidade e, em terceiro, porque tem sua origem no sul, dando assim uma volta à geopolítica dominante do conhecimento que tem tido seu centro no norte global (WALSH, 2005, p. 25).

Na perspectiva de uma educação intercultural, que possa dar voz aos até então “marginalizados da sociedade”. Neste sentido a educação no “[...] paradigma intercultural vem desafiar os paradigmas tradicionais em educação e colocar novos desafios teóricos e metodológicos ao nível da pesquisa, da intervenção e da formação” (RAMOS 2007, p. 226). Além de que, ensinar um diálogo intercultural é condição capaz de “[...] promover a coesão

social, o exercício da cidadania, a igualdade de oportunidades e uma integração adequada dos migrantes e minorias étnicas culturais” (RAMOS, 2007, p. 227).

A educação intercultural tem o de poder lidar com a relação entre culturas diversas não pretendendo uma superior a outra. “A educação intercultural, não sendo uma disciplina, coloca-se como uma outra modalidade de pensar, propor, produzir e dialogar com as relações de aprendizagem, contrapondo-se àquela tradicionalmente polarizada, homogeneizante e universalizante” (SOUZA; FLEURI, 2003, p. 73). Para Silva (2006),

Na perspectiva da interculturalidade enquanto proposta educativa, carregada de intencionalidade, o que se observa é a existência de uma proposição que intervêm nessa realidade multicultural, procurando a potencialização das inter-relações entre os sujeitos portadores de diferentes expressões culturais. Esse cruzamento/confronto exige um deslocamento de lugar cultural, ou seja, exige a mobilidade do lugar em que o sujeito se encontra para, a partir da acolhida do outro diferente, ocorra o intercâmbio e o enriquecimento mútuo. (...) Enquanto a perspectiva multicultural advoga a existência da diversidade cultural como um fato dado, a educação intercultural preconiza a intervenção propositiva e desafiadora no trabalho com as diferenças culturais para além do reconhecimento (SILVA, 2006, p.145-146).

Desenvolver uma educação com base em um currículo intercultural vai muito além de incluir os conhecimentos subalternos e ocidentais, mas romper com uma estrutura hierarquizante e hegemônica. Entender, portanto, que a interculturalidade,

[...] é uma construção a partir das pessoas que sofreram uma experiência histórica de submissão e subalternização. [...] e que lutam tanto pela transformação social como pela criação de condições de poder, saber e ser muito diferentes. Pensada desta maneira, a interculturalidade crítica não é um processo ou projeto étnico, nem um projeto da diferença em si. [...], é um projeto de existência, de vida (WALSH, 2007, p. 8).

Conforme Macedo (2009, p. 126), “um currículo de dignidade social e formativa necessita de novos sujeitos epistêmicos, históricos e democráticos”. No mesmo sentido, segundo Silva (2006),

A organização curricular que leva em consideração a abordagem intercultural e que concebe a Cultura como esses processos híbridos e fluídos, parte do pressuposto que é preciso problematizar a realidade sócio-cultural em que se inserem os estudantes, transformando o currículo em um espaço de vivências, de interlocução de saberes, de enfrentamento e, também, de cruzamentos culturais, ou seja, um currículo representativo da multiculturalidade brasileira (SILVA, 2006, p. 146).

Ademais, para Macedo

É assim que o currículo de pretensão monocultural precisa ser negado, tendo como inspiração os pertencimentos e as relações interculturais criticizadas, na

medida em que a interação crítica e dialógica é perspectivada na forma com que as pessoas buscam compreender não só o que cada uma quer dizer, mas também os contextos culturais a partir dos quais seus atos e suas palavras adquirem significados (MACEDO, 2009, p. 124).

É importante chamar atenção para o fato de a questão racial não envolver só os negros e sim toda a sociedade, caso contrário, a escola sempre refletirá e perpetuará as práticas de racismo, discriminação, reproduzindo os estereótipos negativos que se direcionam, sobretudo, às crianças e jovens negras, afrodescendentes (GOMES, 2006). Nesse sentido, a mudança estrutural proposta pela Lei 10.639/03, que

Abre caminhos para a construção de uma educação antirracista que acarreta uma ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão Afro-Brasileira e africana. Mas não é qualquer tipo de fala. É a fala pautada no diálogo intercultural. E não é qualquer diálogo intercultural. É aquele que se propõe ser emancipatório no interior da escola, ou seja, que pressupõe e considera a existência de um “outro”, conquanto sujeito ativo e concreto, com quem se fala e de quem se fala. E nesse sentido, incorpora conflitos, tensões e divergências (GOMES, 2012, p.105).

Em linhas gerais, o exercício de busca pela valorização da educação étnico-racial e antirracista, com caráter intercultural, requer a mediação dos profissionais escolares, dando ênfase à diversidade e a pluralidade de visões sobre o currículo escolar.

2.2 A Descolonização do Currículo: a Pedagogia Decolonial⁶ e a Educação das relações Étnico-raciais

Não é novo o argumento que ressalta o fato de o processo de colonização ter deixado marcas profundas no nosso país⁷. O sistema educacional brasileiro ainda é marcado pelo que permanece como consequência dos processos colonizadores, e isso reflete nos currículos escolares, onde sempre teve prevalência a Cultura “branca”. Para Maldonado-Torres (2007, p. 131) “o colonialismo denota uma relação política e econômica na qual a soberania de um povo está no poder de outro povo ou nação, o que constitui a referida nação em um império”. Ao que Quijano (2007, p. 93) acrescenta a “[...] colonialidade⁸ é um dos elementos constitutivos e

⁶ O termo “decolonial” é usado aqui em lugar de “descolonial” conforme Walter Mignolo “para diferenciar os propósitos do Grupo Modernidade/Colonialidade e da luta por descolonização do pós-Guerra Fria, bem como dos estudos pós-coloniais asiáticos” (ROSEVICS, 2017, p. 191).

⁷ Esse estudo versa sobre a noção de “colonização do pensamento” que faz com que perdure a opressão e o domínio de uma classe dominante sobre outras.

⁸ Para Leda (2015, p. 124), “a perspectiva da colonialidade são percepções que emergem de experiências fronteiriças, nas quais um indígena sob o domínio espanhol, por exemplo, viu-se obrigado a incorporar às suas referências de vida conceitos e noções da epistemologia moderna”.

específicos do padrão mundial do poder capitalista. Funda-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população mundial como pedra angular deste padrão de poder”. Para Dussel (1994), a criação da identidade do conquistador europeu é forjada, inicialmente, pela lógica do *ego conquiro*, ou seja, “eu conquisto [através da organização colonial e do] usufruto da vida de suas vítimas, num nível pragmático e econômico” (p. 63).

Nesse sentido, a Colonialidade se estabeleceu, segundo Walsh, pela racialização e racionalização, processos considerados úteis à naturalização dos contextos de dominação e inferiorização. A pedagogia decolonial surge para “desafiar e derrubar as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade, que mantêm padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres como menos humanos” (WALSH, 2009, p. 7).

A Colonialidade é constitutiva, e não derivada, da Modernidade. Como afirma Mignolo (2011), Modernidade e Colonialidade são as duas faces da mesma moeda, pois sem a Colonialidade o imaginário do Sistema-Mundo Moderno não teria alcançado êxito. Sobre o processo de relacionar colonialismo a não existência, Walsh (2005), citando Fanon (1983, p. 22), faz afirma que, “em virtude de ser uma negação sistemática da outra pessoa e uma determinação furiosa para negar ao outro todos os atributos de humanidade, o colonialismo obriga as pessoas que ele domina a perguntar-se: em realidade quem eu sou?”

Segundo Walsh (2007) a Colonialidade se desdobra em vários eixos que atuam de maneira a afirmar e a celebrar os sucessos epistêmicos europeus, ao passo que silenciam, negam e rejeitam formas outras de racionalidade e história. Assim como Catherine Walsh (2010), penso que a Pedagogia Decolonial é a base da Interculturalidade Crítica e da Decolonialidade, no que tange a sua compreensão de que ambas são projetos, processos e lutas, políticas, sociais, epistêmicas e éticas, que se cruzam de maneira conceitual e pedagógica. Somente através de uma luta deconial crítica poderemos materializar uma educação étnico-racial que faça a diferença.

O colonizador tenta homogeneizar o mundo a sua forma, somente a sua cultura, seu modo de vida teriam valor. Assim tentam apagar a Cultura local por diversos meio ate mesmo pela apropriação indébita, ou extrativismo epistêmico, dos saberes locais:

Na medida em que sobreviveram, essas experiências e essa diversidade foram submetidas à norma epistemológica dominante: foram definidas (e, muitas vezes, acabaram-se autodefinindo) como saberes locais e contextuais apenas utilizáveis em duas circunstâncias: como matéria-prima para o avanço do conhecimento científico; como instrumentos de governo indireto, inculcando

nos povos e práticas dominadas a ilusão credível de serem autogovernados (SANTOS; MENESES, 2010, p. 17).

Os pesquisadores Boaventura de Sousa Santos e Maria Paula Meneses nos chamam atenção que o colonizador se apropria do conhecimento que os “interessa” e assassina aqueles conhecimentos locais pelos quais não se “interessa”. Nesse sentido, como os negros e os índios eram classificados como “raças” “inferiores”, a educação escolar para ambos também seguia tal lógica, ou seja, a esses povos era imposto pelo Estado-Nação Moderno-Colonial-Patriarcal uma educação escolar de conformação e de consolidação do sentimento de inferioridade, criando as condições necessárias para a efetivação principalmente da Colonialidade do Poder, do Saber e do Ser no âmbito escolar.

E tal racialização não passa despercebida como afirma Quijano (2000, p. 342): pois carregamos “as cores do colonialismo: somos índios, vermelhos, marrons, brancos, azeitonados, amarelos, mestiços”. É nesse contexto que Ferreira e Silva (2015, p. 81-2) nos mostram os efeitos da Colonialidade sobre os currículos escolares colonizados/colonizadores:

é compreensível por que lembramos, indubitavelmente, de termos estudado nas nossas aulas de História temas como: a Revolução Francesa, a Revolução Inglesa, a Revolução Russa... também lembramos algo sobre o Iluminismo, o Renascimento, o antigo Regime Francês, o Feudalismo, a Reforma Protestante! Todos estes temas, entre outros (que tiveram a Europa como locus), foram plantados em nossa memória individual e coletiva como História Universal, por meio de currículos colonizados, eurocêntricos. Por isso, entendemos que o currículo foi e é ainda um território epistêmico onde foram plantadas as sementes da árvore do esquecimento, sendo regadas através de práticas curriculares eurocentradas [...] Assim, o Outro não é sujeito de e da história e nem de e da cultura, por isso não lhe cabe espaço-tempo no latifúndio epistêmico-pedagógico do currículo escolar.

A materialidade desse ato curricular dá-se não somente quando se ensina ao branco sua imponência, mas, sobretudo, quando se ensina ao negro sua inferioridade, mantendo a colonização via Colonialidade. Em outras palavras, é “a repressão de outras formas de produção de conhecimento não europeias, que nega o legado intelectual e histórico de povos indígenas e africanos, reduzindo-os, por sua vez, à categoria de primitivos e irracionais, já que pertencem a ‘outra raça’” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 20).

Assim, na educação das crianças seguia o ideal europeu, afastando-as e domesticando-as de modo que, os aspectos culturais eram concebidos como “inferiores”. Todo tipo de conhecimento que provinha dos negros e dos indígenas eram banidos do ensino, pois não contribuiria para a formação indenitária da nação brasileira, que se pautava no eurocentrismo.

Daí a importância da luta dos movimentos sociais e ancestrais pela inclusão das Histórias e Culturas Afro-Brasileiras, Africanas e Indígenas, nos currículos da educação básica brasileira.

Nessa mesma direção, Frantz Fanon (1979, p. 28), evidencia as marcas do processo de colonização, ao afirmar que:

O mundo colonizado é um mundo cindido em dois. A linha divisória, a fronteira, é indicada pelos quartéis e delegacias de polícia. Nas colônias o interlocutor legal e institucional do colonizado, o porta-voz do colono e do regime de opressão é o gendarme ou o soldado. Nas sociedades de tipo capitalista, o ensino religioso ou leigo, a formação de reflexos morais transmissíveis de pai a filho, a honestidade exemplar de operários condecorados ao cabo de cinquenta anos de bons e leais serviços, o amor estimulado da harmonia e da prudência, formas estéticas do respeito pela ordem estabelecida, criam em torno do explorado uma atmosfera de submissão e inibição que torna consideravelmente mais leve a tarefa das forças da ordem.

A violência se estende para uma das dimensões da desumanização, o campo simbólico, ao afirmar que “o negro não é um homem [...] O negro é um homem negro; isto quer dizer que, devido a uma série de aberrações afetivas, ele se estabeleceu no seio de um universo de onde será preciso retirá-lo” (Idem 2008, p. 26). Por isso, algumas expressões são, inadvertidamente, repetidas sem a criticidade necessária: “olha aquela negra bonita e não apenas aquela mulher bonita”. Como se o negro fosse colocado à parte da natureza humana, e frequentemente condicionado a um processo inferiorizante, mesmo quando elogiado por se encaixar em um padrão “socialmente aceitável” de beleza. A luta pelo reconhecimento da identidade Afro-Brasileira toca no processo constitutivo da identidade nacional. Para Hall (2003), os grupos sociais excluídos têm o direito de cobrar sua identidade representada no projeto nacional:

As identidades nacionais não são coisas com as quais nascemos, mas são formadas e transformadas dentro de e em relação à representação. [...] Segue-se que uma nação não é somente uma entidade política, mas algo que produz significados – um sistema de representação cultural. As pessoas não são apenas cidadãos legais de uma nação; elas participam da ideia da nação como a representada em sua Cultura nacional (p. 133).

Segundo Nelson Oliveira (2006, p. 9) a luta por uma identidade Afro-Brasileira não é para “desbancar a ideia de brasilidade, mas para que, a partir dessa construção, os negros possam exercer, de forma plena, sua cidadania e lutar contra o racismo”. Nós sabemos que há um processo histórico no qual as políticas e práticas empreendidas na educação brasileira sempre foram racializadas, de um modo que acessar a escola era ao mesmo tempo ser levado a um percurso com objetivo de embranquecimento (DÁVILA, 2006).

Segundo Quijano a Colonialidade está extremamente ligada a um “projeto” que tem a necessidade capitalista de manter cada um no seu lugar, ou seja, de manter as classes sociais uma subalterna a outra:

a Colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social quotidiana e da escala societal (QUIJANO, 2010, p. 84).

Além da colonização econômica e social chamo a atenção para a Colonialidade do Ser que devasta o ser por dentro, é um processo de desumanização que desautoriza a condição ontológica do sujeito de ser mais (FREIRE, 2015), colocando na naturalização do *quase-ser*. No Brasil, a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire questiona o processo de colonização do saber. Em seus questionamentos, diz

Como poderão os oprimidos, que hospedam o opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação? Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora (FREIRE, 2005, p. 34).

Ele prossegue em seus questionamentos sobre a educação para os colonizados. Analisa que em Guiné Bissau, por exemplo, tipo de educação pode ser compreendida como uma educação bancária que tenta desafricanizar os africanos os inferiorizando, incutindo nas crianças e nos jovens o perfil da ideologia dominante que lhes ensinava qual era o seu papel, que segundo eles se resumia em: “o de seres inferiores, incapazes, cuja única salvação estaria em tornar-se ‘brancos’ ou ‘pretos de alma branca’” (FREIRE 1978, p. 20).

A opção decolonial não é um ato fácil. Apesar de não apropriar-se literalmente do termo “decolonialidade”, Freire (2005, p. 35), nos explica que “[...], não queremos dizer que os oprimidos, neste caso, não se saibam oprimidos. O seu conhecimento de si mesmos, como oprimidos, se encontra, contudo, prejudicada pela “imersão” em que se acham na realidade opressora”. Tal análise me permite avaliar que o processo de decolonização vai muito além de descolonizar o currículo e sim avançar no processo de humanizar e libertar. Rompendo com a dicotomia de ensinar e aprender:

Se toda dicotomia entre ensinar e aprender, de que resulta que quem ensina se recusa a aprender com aquele ou aquela a quem ensina, envolve uma ideologia dominadora, em certos casos, quem é chamado a ensinar algo deve aprender

primeiro para, em seguida, começando a ensinar, continuar a aprender (FREIRE, 1978, p. 16).

A educação das relações étnico-raciais não é possível a não ser na criticidade radical materializada na prática educativa decolonial. Somente assim daremos voz aos até então excluídos da sociedade, fazendo valer o direito dos povos negros, indígenas e tantos outros que foram postos à margem da sociedade. Desta forma conseguiremos trabalhar a Lei 10.639/03 e tentar assim decolonizar nossos currículos e práticas educativas, oportunizando a valorização de todos e libertando do julgo que nos foram impostos até os dias atuais.

2.3 O currículo em meio às crises políticas: alguns apontamentos sobre a BNCC

Concordo com Ferreira e Silva (2018), quando fala sobre a importância da Lei 10.639/03 e dos enormes enfrentamentos resultantes do golpe político e que

embora tais possibilidades sejam reais, não podemos acreditar que os problemas desencadeados pelos currículos colonizados/colonizadores estão resolvidos, ainda mais no contexto no qual o Brasil amarga as consequências de um Golpe de Estado (2016) que vem desferindo vários golpes contra a educação (FERREIRA; SILVA, 2018).

Seja por meio de consideráveis cortes no financiamento (novas bolsas de pós e graduação no exterior foram suspensas, e novas bolsas de auxílio financeiro a universitários também deixaram de ser concedidas), ou por meio de Medidas que provocaram alterações à estrutura curricular, como a Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415 de 17 de fevereiro de 2017), enfatizando um currículo colonizador ou, ainda, pela tramitação no Congresso Nacional do Projeto de Lei n.º 867, de 2015 que inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”.

O referido Programa ficou conhecido socialmente como “Lei da Mordaza”, que estabelece uma vigilância sobre as práticas curriculares cunhadas por seus autores como “doutrinação” e que estabelece entre seus artigos, por exemplo, que “são vedadas, em sala de aula, a prática de doutrinação política e ideológica bem como a veiculação de conteúdo ou a realização de atividades que possam estar em conflito com as convicções religiosas ou morais dos pais ou responsáveis pelos estudantes” (Art. 3º).

Um dos intuitos do projeto “Escola sem Partido” é retomar o controle e o espaço sobre o currículo, extraíndo dele os discursos sobre gênero, raça, sexualidade dentre outros temas que expandiram o currículo para o meio democrático. Em outras palavras todos os temas que

conflitam com o modelo eurocêntrico e por isso querem novamente serem apagados do currículo.

Nesse eventual processo foi aprovado o projeto BNCC que tem a função de regular a elaboração dos currículos em todas as escolas públicas e privadas da Educação Infantil e dos níveis Fundamental e Médio. Sendo que em 2017 já havia sido aprovado o BNCC no nível da Educação Infantil e Ensino Fundamental e em 2018 foi aprovado a nível de Ensino Médio. A ideia é que elenque conteúdos que devem ser trabalhados em todas as instituições de ensino.

O Ministério da Educação define esse documento como de caráter normativo e, no texto de apresentação da proposta, pontua: “a Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica” Este programa do governo tenta homogeneizar os currículos em todo o território nacional. Desde 1996 no artigo 26 da atual LDBEN existe no currículo uma parte comum e outra parte que deve ser completada, assim

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser completada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996, p.23).

Uma vez que “o currículo e as questões de educacionais mais genéricas sempre estiveram atrelados à história dos conflitos de classes, raça, sexo e religião [...]” (MOREIRA; TADEU 2013, p. 49). É preciso refletir também que o currículo se dá partir do “resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimentos legítimo” (MOREIRA; TADEU 2013, p. 71). Para refletir sobre o projeto em questão, me reporto ao Art. 3º da Constituição apresenta como objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, que nesse novo formato, se pretende alcançar na educação, deve-se levar em conta:

- I - construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II - garantir o desenvolvimento nacional;
- III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988, p.11).

Com base na Constituição de 1988 e a LDBEN 9494/96 foi reafirmado que o currículo, deve conter uma parte fixa, que atenda as “necessidades universais e interesses comuns” e outra flexível “sensível às condições locais”. Assim estabelece que:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser completada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

Deste mesmo modo a BNCC foi elaborada com a função de estabelecer um currículo único em todo território nacional para que todos tivessem a mesma “oportunidade de aprendizado”. Será que de fato suas diretrizes têm este objetivo? Será que o governo criou uma forma de aumentar o controle do currículo escolar ditando o que deve ser estudado ou não? E se ditou essas regras, o que será privilegiado no ensino? Em relação a educação étnico-racial, como será abordado este assunto? Essas e outras tantas perguntas nos são feitas em meio ao retrocesso político que estamos vivenciando. Irei me deter a partir daqui a analisar a BNCC em relação a educação étnico-racial, que é a proposta base deste trabalho.

Segundo John Land Carth⁹ (2018), para dar maior atendimento a Lei 10.639/03,

[...] a partir da criação da SECAD¹⁰ em 2004 e por sua indução, o Conselho Nacional de Educação elabora o Parecer número 03/2004 discriminando conceitualmente os conteúdos, termos, motivações e objetivos da Lei Federal 10639/03 e, pela primeira vez, estabelece como conteúdo a Educação para as Relações Étnico-Raciais, popularmente denominada como ERER¹¹“.

Com estes órgãos educacionais a Lei 10.639/03 passa a ser acrescentada a lei 11.645/2008, que insere a história e Cultura dos povos indígenas. Este Plano estabelece as principais ações que os entes federados e instituições educacionais do país precisam fazer para garantir o básico da implementação desta política educacional.

Em 2010, o CNE promulgou novas DCN, ampliando e organizando o conceito de contextualização como “a inclusão, a valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e à diversidade cultural resgatando e respeitando as várias manifestações de cada comunidade”, conforme destaca o Parecer CNE/CEB nº 7/2010 (BNCC, 2018; p. 11).

A BNCC dentro de suas competências gerais estabelecidas, traz alguns pontos que nos interessam mais detidamente, são eles:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da

⁹ Técnico em Assuntos Educacionais CGERER/SECADI/MEC; professor; escritor e especialista em educação, arte e tecnologias contemporâneas.

¹⁰ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD, unidade administrativa do Ministério da Educação (MEC) criada pelo Decreto nº 5.159, de 28 de Julho de 2004.

¹¹ ERER foi uma sigla atribuída por participantes do Movimento Negro em um evento na Região Norte promovido pela Coordenação-Geral de Diversidade da SECAD em 2008 chamado Diálogos Regionais.

cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, 2018 p. 9;10)

No item 6 resalto a “diversidade de saberes”, no sentido que a equipe que for selecionar e desenvolver o material de fato possa se abster de imagens e fatos desvinculados da vida dos estudantes e possam desenvolver símbolos que represente suas localidades e seus costumes locais. No item 8 chamo a atenção que, para “cuidar de sua saúde física e emocional” é importante desenvolver o respeito nas escolas entre os alunos, capacitar os professores no trato contra o preconceito racial. Não é novidade que a escola na conjuntura atual tenha que conviver com situações de falta de respeito entre os pares, o que dificulta o processo de desenvolvimento de valores. No item 9 entende-se como “empatia”, colocar-se no lugar do outro, ter afinidade, identificação, sintonia, bem como, saber lidar com as situações sociais, conflitos e dificuldades que os alunos trazem de “casa” em meios sociais adverso, sujeito a todos os tipos de interferências na sua formação, além disto trazem seus preconceitos formados tendo ainda a escola que saber lidar da melhor maneira com essas situações.

Na unidade temática O sujeito e seu lugar no mundo, focalizam-se as noções de pertencimento e identidade. No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, busca-se ampliar as experiências com o espaço e o tempo vivenciadas pelas crianças em jogos e brincadeiras na Educação Infantil, por meio do aprofundamento de seu conhecimento sobre si mesmas e de sua comunidade, valorizando-se os contextos mais próximos da vida cotidiana. Espera-se que as crianças percebam e compreendam a dinâmica de suas relações sociais e étnico-raciais, identificando-se com a sua comunidade e respeitando os diferentes contextos socioculturais (BNCC, 2018; p. 360).

Gestores, professores e agentes educativos podem tentar trabalhar com projetos, jogos e diversos tipos de atividades para tentar lidar por exemplo como racismo e o *bullying*. Ou seja, este ponto refere-se principalmente a convivência, lembrando que educar é muito mais que transmite conhecimentos sobre determinado assunto (CARTH, 2018). A preparação para saber lidar com as novas mídias tecnológicas também são importantes para que os professores possam entrar na era tecnológica e “falar a mesma língua” das crianças e adolescentes.

Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e

responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BNCC, 2018; p. 14).

É uma tarefa dos Estados e Municípios em conjunto com o país ajudar a elaborar e participar da execução os projetos políticos pedagógicos (PPP) das escolas inserindo a educação étnica racial, porém, na prática, os sujeitos são alheios a essas modificações. Pensar no público, na localidade, na realidade de cada escola e importante para elaboração de um plano de ação eficaz. Como enfatiza a BNCC (2018; p. 15)

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. [...] a igualdade educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica. [...] Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na equidade, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes

Segundo Carth (2018) “a BNCC não destitui a finalidade dos marcos legais vigentes, ou seja, as resoluções, as diretrizes curriculares e as leis continuam valendo e de certo modo são resgatadas aquelas que tinham ficado em segundo plano ou oclusas nos diversos textos existentes no marco legal do Brasil”. No que refere à diversidade étnico-racial, as legislações foram os textos que subsidiaram a construção da Base Nacional.

Cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/199016), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/199717), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/201218), educação alimentar e nutricional (Lei nº 11.947/200919), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei nº 10.741/200320), educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e Cultura Afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422). (BNCC, 2018; p.19-20)

É de fundamental importância, que não se perca de vista as conquistas no campo educacional em relação à educação étnico-racial, para que a escola e os agentes educativos

possam junto com os aparatos legais já existente, como a Lei 10.639/03 e os pareceres posteriores, e a BNCC não perderem sua autonomia e seu papel de democratizar o saber. John Land Carth (2018) nos diz que o uso do termo “diversidade” na BNCC é vasto e é preciso entender a que tipo de diversidade o texto se refere. “Grosso modo o uso não designado da palavra serve para não deixar definido o que exatamente pretende-se contemplar. Diversidade por si só não pode ser entendido como um conceito que contempla todos os grupos da diversidade étnica, por exemplo” (CARTH, 2018).

Essas decisões precisam [...] ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. é imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, Afro-Brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades. (BNCC, 2018; p. 366)

A BNCC enfatiza como eixo, o “conhecer e lidar com as culturas plurais” e, por essa razão, imbui a comunidade escolar do desafio de desenvolver atividades práticas que fomentem o respeito mútuo face às diferenças, sejam elas de raça, gênero, econômica ou social.

Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009) (BNCC, 2018; p.35).

No texto da BNCC privilegiou-se ou preferiu-se adensar as questões de cumprimento da Lei Federal 10.639/03 nos conteúdos de Língua Portuguesa, Artes e História, mas aparecem também em Geografia e Ciências. Neste momento, sintetizo algumas práticas desenvolvidas nas aulas de Língua Portuguesa, Artes e História.

Língua Portuguesa

Saliento que em língua portuguesa o texto da BNCC se refere mais uma vez a palavra “diversidade” inclui no próprio texto autores “africanos e de outros países”. Cabe o esforço para de fato buscarem autores clássicos e contemporâneos negros e não autores embranquecidos. Tanto na literatura quanto nos meios midiáticos os negros ainda são deixados de lado e seus papéis ainda são ligados a cargos inferiorizantes.

Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras

épocas, regionais, nacionais, portuguesas, africanas e de outros países. (p. 155)

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores (p. 167)

Conforme salientado, trabalhar competências e habilidades com foco na diversidade requer, também, uma multiplicidade de instrumentos e práticas.

Artes

Nas Artes também é importante que os colaboradores dos novos materiais e os agentes educativos saibam buscar as artes negras não somente vinculado aos negros dos Estados Unidos ou da Europa, mas saber buscar artistas também do próprio continente africano.

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.

(EF15AR25) Conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo-se suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas (p. 201).

Em consideração ao previsto na base, vale ressaltar que a própria Cultura Afro-brasileira que é feita de diversas cores, sons, ritmos e sabores que traduzem bem a África no nosso país. Perceber que não existe o Brasil sem a contribuição artística e cultura de diversos povos, sobretudo a grande contribuição do negro.

História

Na área de história é que se encontra a maior parte das indicações para a construção de conteúdos com foco em Educação para as Relações Étnico-Raciais, para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira. A BNCC trata tanto dos povos de origem africana como dos indígenas, ciganos e grupo migrantes. No primeiro trecho faz uma ligação da vida cotidiana dos alunos com os diversos povos “Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de

diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes (p. 409)”. Para tratar esse primeiro item se faz necessário que os protagonistas possam de fato levar em contribuição a presença de todos os povos, até então excluídos, para a formação histórica, econômica e social da nossa nação.

(EF03HI03) Identificar e comparar pontos de vista em relação a eventos significativos do local em que vive, aspectos relacionados a condições sociais e à presença de diferentes grupos sociais e culturais, com especial destaque para as culturas africanas, indígenas e de migrantes.(p. 409)

O papel das religiões e da Cultura para a formação dos povos antigos; Cidadania, diversidade cultural e respeito às diferenças sociais, culturais e históricas. (p. 412)

(EF05HI04) Associar a noção de cidadania com os princípios de respeito à diversidade, à pluralidade e aos direitos humanos.(p. 413)

Do ponto de vista mais geral, a abordagem se vincula aos processos europeus, africanos, asiáticos e latino-americanos dos séculos XX e XXI, reconhecendo-se especificidades e aproximações entre diversos eventos, incluindo a história recente.(p. 416)

(EF07HI12) Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática). (p. 421)

(EF07HI15) Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.

(EF07HI16) Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.(p. 421)

(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti. (p. 423) (EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas. (p. 423)

(EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado. (p. 425)

(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.

(EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas. (p. 425)

(EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.

(EF08HI24) Reconhecer os principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica. (p. 425)

Em síntese, a base preconiza que o trabalho das equipes que produzem os novos materiais revejam alguns conceitos já ultrapassados, e percebem o papel que os colonizadores tiveram sobre a escrita da história e elucidem o modo como subjulgaram os povos que para eles eram considerados inferiores. A história e Cultura africana e afro-brasileira também se faz importante para o sentimento de pertencimento e valorização identitária “(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência (p. 431)”,

O escravismo no Brasil do século XIX: plantations e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial.

O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia Pensamento e Cultura no século XIX: darwinismo e racismo.

(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.

(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.

(EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.

(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).

(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.

(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema. (p. 427)

(EF09HI36) Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência. (p. 431)

Nesse tópico apresentei alguns apontamentos sobre a BNCC em relação à educação étnico-racial. Verifiquei alguns avanços que são claros em relação ao trato com a história e Cultura africana e Afro-Brasileira, mas, correlacionando com o cotidiano escolar, avalio que há dificuldades na aplicabilidade das propostas, o que aponta a necessidade de persistir com as ações e práticas, para que os currículos possam se adequar às realidades vividas pelos estudantes. No último item deste capítulo falo da importância da gestão do currículo e a formação continuada para a educação étnico-racial.

2.4 A gestão do currículo e a formação continuada para a educação étnico-racial

Não é novidade que currículo longe de ser neutro, pois reflete as inspirações e intenções do momento político, social, cultural em que a nação passa em épocas diferenciadas, e assim se

molda e se constrói, no cotidiano escolar. Para Santos (2002, p. 354) “haverá sempre conflitos e luta de interesses na definição de um currículo [...]”. Hoje com o discurso neoliberal, se faz necessário o posicionamento de pessoas com vontade de mudar e de propor práticas curriculares que não se distanciem dos objetivos de proporcionar uma educação “plural” e democrática.

Assim, compreendo que há seleção do que ensinar ou não ensinar nas escolas. Os discursos que envolvem uma política de currículo passam primeiramente pelo, “[...] contexto de influência onde normalmente as políticas públicas são iniciadas e os discursos políticos construídos [...]. É também neste contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política” (MAINARDES, 2006, p. 96-97). Além disso, segundo Saviani (1996, p.2), a literatura que analisa a história do currículo indica que,

Dependendo do tipo de ensino enfatizado (propedêutico ou de caráter “final”), da formação que [se] quer privilegiar (humanística, científica ou técnica), das necessidades a serem atendidas (do indivíduo e sua família, do Estado ou demandas do mercado) - diferenciam-se o caráter e a modalidade do currículo, distinguindo-se também: as matérias, seu valor relativo e respectivos programas; a destinação de recursos financeiros e materiais às atividades especificamente curriculares; as formas e critérios de avaliação; as normas disciplinares; os modos de acompanhamento e controle das unidades escolares; o lugar e o papel dos saberes elementares (a leitura, a escrita, o cálculo), bem como o caráter e a frequência das campanhas de alfabetização.

A meta sete do Plano Nacional de Educação (2014/2024) traz a preocupação da base curricular ter uma parte comum para a educação brasileira. Contudo, essa discussão gera opiniões adversas. Pois “os problemas de ensino aprendizagem precisam ser tratados de uma perspectiva prática e não teórica, isto é, eles precisam ser vistos não como partes concorrentes, mas em termos de seu ‘estado de coisa’ local” (DOLL JR, 1997, p. 187).

Como analisei no tópico a cima muitos acreditam que a BNCC irá trazer alguns conhecimentos essenciais com equidade para os alunos. Porém, é importante refletir sobre essa “equidade”. Qual o olhar que está selecionando este conteúdo? Será que irá de fato refletir as reais aspirações de um Brasil pluriétnico e diverso como o nosso? Em relação a estes questionamentos me reporto a Apple (1995) que nos diz,

Em sociedades complexas como a nossa, marcadas por distribuição desigual poder, o único tipo de coesão possível é aquele que reconhecemos abertamente diferenças e desigualdades. O currículo, dessa forma, não pode ser apresentado como “objetivo”. Deve, ao contrário, objetivar-se constantemente (APPLE, 1995, p.76-77).

O currículo é vivo, portanto, requer movimento constante no sentido de aprimorá-lo com a incorporação de novas práticas e elementos didáticos. Candau (2005, p. 15) nos diz que

Hoje essa consciência do caráter homogeneizador e monocultural da escola é cada vez mais forte, assim como a consciência da necessidade de romper com essa e construir práticas educativas em que a questão da diferença e do multiculturalismo se façam cada vez mais presentes.

Estamos de acordo com Souza (2017) quando nos diz que “documentos únicos em redes ou determinantes, não garantem qualidade na educação. É no contexto da prática que o currículo se faz. Por isso, a atenção das políticas públicas deve voltar-se aos aspectos diretivos que corroboram para o fazer pedagógico”. Mesmo sabendo que o governo que uma base comum para os exames nacionais e para garantir uma base numérica para que o país possa ser reconhecido por propiciar uma “educação de qualidade”.

Como já discuti anteriormente, a escola tem como desafio, desenvolver um currículo multiétnico e intercultural que possibilite a educação em meio à diversidade que compõem nossa nação, dando voz os até então “marginalizados” da sociedade. Pois “[...] a igualdade não pode ser obtida simplesmente através da igualdade de acesso ao currículo hegemônico existente” (SILVA, 2002, p. 90).

Se o sistema educacional brasileiro se configura um instrumento capaz de provocar transformações nas estruturas mentais que subjazem dos processos colonializantes, a escola se constitui um espaço privilegiado para modificar os pensamentos e trajetórias de vida. Precisamos, portanto, de uma proposta curricular que “exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade” (GOMES, 2012, p.100). Desse modo, o currículo escolar “é um lugar de circulação das narrativas, mas, sobretudo, é um lugar privilegiado dos processos de subjetivação, da socialização dirigida, controlada” (COSTA, 2003, p. 51).

Embora a gestão pedagógica cumpra o seu papel na condução das propostas curriculares, a formação continuada dos profissionais da educação em relação as questões étnico-raciais precisa ser uma pauta contínua. Nessa contextura, toda a comunidade escolar tem papel fundamental no processo, principalmente os professores, por estarem diretamente ligados ao processo de ensino/aprendizagem. Atuando como mediadores dos saberes teóricos e práticos. Eles são peças-chave na mediação da educação étnico-racial junto aos estudantes.

Em relação à formação dos professores verifiquei que, “quanto mais complexas se tornam as relações entre educação, conhecimento e cotidiano escolar [...]; o campo da

Pedagogia é desafiado a compreender e apresentar alternativas para a formação dos seus profissionais” (GOMES e SILVA, 2002, p. 13). Entretanto, percebemos que esses cursos estão mais preocupados em questões ligadas as formas de ensinar do que ligados ao trato com a diversidade e superação de preconceitos. Avalio que, para superar discursos preconceituosos daquilo que consideramos “diferente”, os profissionais da educação precisam estar atentos às histórias pessoais dos estudantes na formação de sua identidade, independência e autonomia. Concordo com Dayrell (2001, p. 140) ao refletir que

Os alunos chegam à escola marcados pela diversidade, reflexo dos desenvolvimentos cognitivo, afetivo e social, evidentemente desiguais, em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e relações sociais, prévias e paralelas à escola. O tratamento uniforme dado pela escola só vem consagrar a desigualdade e as injustiças das origens sociais dos alunos.

A escola não é só um local de depositar saber previamente selecionados. Trata-se de um lugar no qual os sujeitos-aprendizes podem desenvolver valores de respeito e valorização da diversidade. De acordo com Souza (2017, p. 68),

precisamos desenvolver um currículo que aponta a relevância da educação para o desafio de superação de preconceitos raciais, de gênero, de orientação sexual, de religião entre outros, a busca por uma visão democrática que permita o diálogo entre os atores presente no contexto da diversidade, a formação continuada de professores possui um papel relevante.

Nota-se que as escolas estudadas têm se esforçado para desenvolver uma prática educativa que inclua temas ligados a Lei 10.639/03. É de suma importância que, a despeito do período de retrocessos políticos, nas mais diversas esferas sociais, especialmente, nos âmbitos econômico e educacional no cenário e na conjuntura em que se constitui essa pesquisa, a escola contribua para o respeito à diversidade, com base nos princípios democráticos e críticos. Nesse sentido, Canen e Xavier (2011, p. 642), nos diz que

[...] o multiculturalismo vem ganhando espaço em vários setores da sociedade, entre eles, a educação. Isto se dá porque no multiculturalismo a noção de Cultura é um aspecto essencial para o desenvolvimento de uma análise das relações sociais e seus determinantes, o que implica um novo olhar sobre o papel constitutivo e central da Cultura na sociedade e na formação das identidades, dentre elas a identidade docente.

Por essa e por outras razões, penso na importância da formação continuada dos agentes educativos, principalmente dos professores, para atender às necessidades educacionais de perspectivas interculturais que se fazem urgentes, conforme pondera Nóvoa (1992, p. 9). Para

ele, “ser professor obriga a opções constantes, que cruzam à nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar, a nossa maneira de ser”.

Nesse movimento, levar em consideração que não se deve conceber os valores branco-ocidentais como “valores universais”, a serem incorporados, assimilados, cumpridos e não questionados” (SANTOS, 2005, p.213), ao passo que é preciso sempre buscar a transformação permanente dos nossos saberes e práticas, que possibilitem a diversidade e a pluralidade. Assim, apresentar propostas que mesquem o conhecimento e respeito ao outro. Faz-se necessário um currículo, que tenha na prática respostas e ações contra problemas cotidianos na escola como: assédios, *bullying*, preconceitos e discriminações, para que haja a valorização, o respeito às “Histórias e culturas” africanas e Afro-Brasileiras, a fim de desconstruir estereótipos preconceituosos. Valorizar o negro em todos os aspectos: na dança, ritmo e musicalidade; na sua religiosidade; nos seus costumes e oralidade; em toda sua história e cultura.

No próximo capítulo apresento como se dá ou não a aplicabilidade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira, através do que pensam e fazem os agentes escolares da escola escolhida como campo de pesquisa.

CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: O QUE OS AGENTES ESCOLARES PENSAM E FAZEM

Neste terceiro capítulo analiso como se dá a aplicabilidade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira de acordo com a Lei 10.639/03 no Colégio Estadual Luiz Ferraz no município de Itaperuna-RJ. Através das falas dos agentes educativos delinheiro o perfil da escola e como vem trabalhando a educação étnica racial com os seus alunos.

Como atuante no Colégio Luiz Ferraz na cidade de Itaperuna RJ, a pesquisa qualitativa no colégio se deu através do estudo de caso do tipo etnográfico; da observação participante; do caderno de campo e de questionários semiestruturados com os agentes educativos a saber: uma diretora geral; uma diretora adjunta; uma orientadora pedagógica; uma orientadora educacional; uma Agente de Leitura; três professoras, sendo uma de História e Sociologia, uma de Português e Literatura e a terceira de Artes e Educação Física; dez alunos também foram entrevistados, sendo que das dez entrevistas selecionei três, considerando que essas entrevistas escolhidas expressam alguns fatos importantes para nossa análise, possibilitando a compreensão da diferença entre o que propõe a Lei 10.639/03 e o que tem se configurado na prática escolar.

Percebe-se que é de fundamental importância haver também a fala dos alunos para entender a aplicabilidade ou não da Lei 10.639/03 no contexto escolar. Diálogo durante o processo de pesquisa com o auxílio da secretaria escolar e agente pessoal que nos permitiu acesso a documentos pertinentes ao nosso trabalho. Vários documentos acerca dos alunos e do funcionamento da escola foram inqueridos para perceber a realidade escolar. Ficará evidenciado também neste tópico a metodologia, ou seja, os caminhos que me permitiram acessar o campo de pesquisa e seus agentes educativos, para realização da pesquisa acadêmica em consonância com os objetivos traçados.

3.1 Delineando a Unidade Escolar: a metodologia utilizada

A escola é um local privilegiado de socialização entre diversas culturas e entre diversos sujeitos. Cada sujeito traz consigo seus valores que serão compartilhados entre alunos, professores e agentes escolares numa troca constante, neste sentido diversas características são envolvidas neste processo como a aquisição de valores éticos e morais bem como a construção da identidade e a capacidade de relacionar-se e interagir. Entendo que a escola é estruturada pelos valores dos seus agentes e a adequação do currículo, das habilidades e competências.

No sentido de perceber como os pressupostos da Lei 10.639 de 2003 estariam sendo traduzidos no contexto escolar utilizei, principalmente, o estudo de caso etnográfico. A pesquisa na escola se deu através da observação participante e das entrevistas semiestruturadas com: funcionários, professores, alunos e agentes educativos que atuam em diferentes espaços da escola. Tracei um perfil da escola, a partir da percepção das diretoras, investigando sobre o funcionamento da escola, suas dificuldades e os enfrentamentos perante as políticas públicas e educacionais. Com a orientadora e coordenadora pedagógica discuti sobre os projetos políticos pedagógicos e curriculares que são utilizados na escola, principalmente no que tange a educação étnico-racial pautada na Lei 10.639/03.

Com os três professores e o Agente de Leitura que foram entrevistados, apurei o grau de envolvimento destes com as atividades referentes à História e Cultura Afro-brasileira. Com relação aos alunos entrevistados, observei o nível de envolvimento com as atividades culturais da escola, além das “dificuldades” que sofrem por serem negros.

O sociólogo Bourdieu diz que a escolha do método deve ser maleável podendo, os pesquisadores, escolherem vários instrumentos que sejam necessários para compor suas pesquisas e não se deterem a um único, podendo mesclar outros no decorrer da pesquisa (BOURDIEU, 1999). Cabe ressaltar, porém a seriedade que requer a aplicabilidade do método de pesquisa, com a cientificidade necessária.

Para Severino (2000), a metodologia se constitui

[...] um instrumental extremamente útil e seguro para a gestação de uma postura amadurecida frente aos problemas científicos, políticos e filosóficos que nossa educação universitária enfrenta. [...] São instrumentos operacionais, sejam eles técnicos ou lógicos, mediante os quais os estudantes podem conseguir maior aprofundamento na ciência, nas artes ou na filosofia, o que, afinal, é o objetivo intrínseco do ensino e da aprendizagem universitária (SEVERINO, 2000, p.18)

Nesse entendimento, o investigador deve levar em consideração que durante todo o processo de pesquisa estará convivendo como seres humanos complexos. Essas pessoas que iram participar da pesquisa são dotadas de sentimentos variados, temores, fragilidades, medos e sonhos, portanto todo respeito se faz necessário.

3.1.1 A pesquisa e a revisão bibliográfica

A pesquisa bibliográfica é o início do processo de pesquisa. Ela procura explicar e discutir um tema com base em referências teóricas publicadas em livro, revistas, periódicos e

outros. Busca também conhecer e analisar conteúdos científicos sobre determinados temas que darão subsídios para as pesquisas específicas (MARTINS, 2001).

Este tipo de pesquisa tem como finalidade colocar o pesquisador em contato direto com tudo que foi dito, escrito ou filmado sobre determinado assunto (MARCONES e LAKATOS, 2007). Fazer comparações, buscar respostas e falas que nos ajude a compreender os processos pesquisados por aqueles que se dedicaram a escrever anteriormente. O pesquisador é um observador atendo a toda a o material que possa subsidiar seu trabalho.

Como diz Luna (1999), a pesquisa bibliográfica é uma condensação sobre os principais trabalhos científicos já executados sobre o assunto escolhido e que são munidos de importância por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes. A pesquisa engloba: livros, capítulos, revistas e jornais qualificados, publicações de teses e dissertações, bancos de dados e publicações na internet, documentários, vídeos variados , entre outros.

Essa sondagem é importante tanto nos estudos alicerçados em dados originais, extraídos em pesquisas de campo, do mesmo modo que aqueles absolutamente alicerçados em documentos. Cabendo, portanto o rigor necessário para saber escolher entre tantos o material adequado, como também saber referenciar o uso da pesquisa bibliográfica que compõe o caminho metodológico desta dissertação.

.

3.1.2 O estudo de caso do tipo etnográfico

A escolha do estudo de caso do tipo etnográfico foi de fundamental importância na busca pelo entendimento das características que compõem o lócus pesquisado, como também as técnicas e os instrumentos que contribuem com a coleta de dados. Conforme afirma Martins,

O investigador deverá escolher uma técnica para coleta de dados necessários ao desenvolvimento e conclusões de sua pesquisa. Em um Estudo de Caso a coleta de dados ocorre após a definição clara e precisa do tema, enunciado das questões orientadoras, colocação das proposições – teoria preliminar - , levantamento do material que irá compor a plataforma do estudo, planejamento de toda a pesquisa incluindo detalhado protocolo, bem como as opções por técnicas de coleta de dados (MARTINS, 2008, p. 22).

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, pautada no estudo de caso do tipo etnográfico (ANDRÉ, 2007). Nas palavras do antropólogo Clifford Geertz (1978, p. 7),

[...] etnografia é uma descrição densa. O que o etnógrafo enfrenta, de fato [...] é uma multiplicidade de estruturas conceptuais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas,

irregulares e inexplícitas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar.

Nesse sentido, dentre as diversas técnicas e instrumentos a serem utilizados, destaco: a observação participante, as entrevistas semiestruturadas e a análise documental. Para André (2007), no que tange ao estudo de caso educacional, é importante conhecer com profundidade o universo de uma instituição educacional levando em conta suas três dimensões: a organizacional, a pedagógica e a sociopolítica. A dimensão organizacional busca compreender como a direção (a gestão) da escola percebe e maneja as orientações externas oriundas das políticas sociais que se materializam na prática pedagógica.

Na dimensão pedagógica, sua relevância está na prática, no fazer do professor, na sua percepção, no como ele aplica seus conhecimentos no sentido de promover o ensino e aprendizagem do aluno. E, a terceira e última dimensão destacada pela autora é a sociopolítica cultural. Esta dimensão se refere à unidade escolar e suas implicações com as questões macroestruturais de ordem econômica, político e cultural, que, no contexto deste trabalho, dizem respeito às implicações da educação das relações étnico-raciais na escola a partir da sanção da Lei 10.69/03 e, sobretudo, aos programas de implementação da lei oriundos dos órgãos de educação do governo federal, estadual, municipal, como também das instituições públicas e privadas de ensino superior.

É importante a confiabilidade do uso da pesquisa de caso para se ter uma análise de alta qualidade (ANDRÉ, 2005; YIN, 2005; MARTINS, 2008) como procedimento fundamental à validação da pesquisa, considerando que,

a confiabilidade de um Estudo de Caso poderá ser garantida pela utilização de várias fontes de evidências, sendo que a significância dos achados terá mais qualidade ainda se as técnicas forem distintas. A convergência de resultados advindos de fontes distintas oferece um excelente grau de confiabilidade ao estudo, muito além de pesquisas orientadas por outras estratégias. O processo de triangulação garantirá que descobertas em um Estudo de Caso serão convincentes e acuradas, possibilitando um estilo corroborativo de pesquisa. (MARTINS, 2008, p. 80).

Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa, pautada no estudo de caso etnográfico, como descrevo no tópico a seguir.

3.1.3 A pesquisa qualitativa

A abordagem metodológica utilizada será a qualitativa que se caracteriza pelas relações entre o global e o local no estudo de determinado fenômeno. Para a realização de pesquisas

qualitativas é necessário que o pesquisador se aprofunde na compreensão dos fenômenos que estuda, buscando abarcar as ações dos indivíduos, dos grupos, ou de organizações, devidamente localizados em seu ambiente e contexto social (ALVES, 1991; NEVES, 1996; GOLDENBERG, 1999).

Como bem asseveram Bogdan e Biklen (1994),

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber “aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem”. Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informados. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 51).

Segundo Heloisa Helena Martins a pesquisa qualitativa privilegia a análise de micro processos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizada pela heterodoxia no momento da análise (MARTINS, 2004). No caso da pesquisa, observei as falas individuais dos pesquisados para entender como se dá e se dão as ações grupais ou individuais no que tange a questões raciais pautada na Lei 10.639/03.

Como sendo professor da escola em pesquisa faço do meu local de trabalho o laboratório de pesquisa onde os sujeitos se interagem no dia-a-dia, onde as trocas sociais e as observações já se fazem presentes. Assim a metodologia qualitativa levanta também considerações éticas devido à proximidade do pesquisador e pesquisados.

A pesquisa qualitativa na escola é importante porque é uma maneira de dar poder ou dar voz as pessoas, em vez de trata-las como objetos, cujo comportamento deve ser quantificado e estatisticamente modelado (BAUNER; GASKELL, 2002). Uma boa pesquisa qualitativa ainda seria segundo Bauner aquela que pressuponha a devolução dos resultados aos participantes do estudo.

Será dado enfoque a respeito da importância de uma Formação Pedagógica tendo em seu currículo a diversidade étnico-racial que circula em variados espaços de educação, realçando o olhar crítico do docente frente a Lei 10.639/2003, visando apurar sua prática pedagógica. A finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em

questão (BAUNER; GASKELL, 2002). Para essa finalidade utilizei a entrevista semiestruturada.

3.1.4 Entrevista semiestruturada

As entrevistas semiestruturadas compatibilizam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a chance de expor de modo mais aberto sobre o tema proposto. O pesquisador deve se basear em um conjunto de questões previamente definidas, mas não fechadas ele o faz em um contexto muito parecido ao de uma conversa descontraída. Pode surgir ao longo das entrevistas outras questões pertinentes que não foram programadas anteriormente.

Haguette dissertando sobre a entrevista semiestrutura considera à como um processo de diálogo social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por propósito a obtenção de conhecimentos por parte do outro, o entrevistado (HAGUETTE, 1997, p.86). Uma das técnicas utilizadas no trabalho de campo é o processo da entrevista sobre um determinado tema científico. Por intermédio dela os pesquisadores procuram lograr informações, ou seja, coletar dados objetivos e subjetivos.

Mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo II), foram realizadas entrevistas semiestruturadas caracterizadas pela necessidade de um roteiro (Anexo 01), previamente estabelecido pelo pesquisador. Para Triviños (1987), tal espécie de entrevista favorece a compreensão de fenômenos sociais e mantém a atenção do pesquisador constantemente voltada ao objeto de pesquisa.

Para Manzini, a entrevista semiestruturada está centralizado em um assunto sobre o qual produzi um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões de acordo com às circunstâncias que surjam durante a entrevista (MANZINI, 1990/1991). Para o autor, esse tipo de entrevista é importante porque traz informações mais livres e as respostas não ficam padronizadas a um único modelo.

A finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão (BAUNER; GASKELL, 2002). Assim, fundamentado em Gaskell elaborei um roteiro de entrevista que tinha por objetivo, facilitar a condução das entrevistas, visto que, o tópico guia é de fundamental importância, embora não seja salutar para a pesquisa que o pesquisador fique preso somente a ele. Além disso, Goldenberg afirma que para se realizar uma entrevista que seja razoável é fundamental providenciar um ambiente amigável e de confiança, não discordar nem opinar

contrariamente as opiniões do entrevistado, tentar ser equânime durante o desenrolar da entrevista (GOLDENBERG, 1997).

Nessa direção, Bauner e Gaskell ressaltam que é relevante a confiança e o apoio ao entrevistado durante a pesquisa,

para contrabalancear estas tendências compreensíveis e encorajar o entrevistado a falar longamente, a se expandir em aspectos de sua vida e ser sincero, o entrevistador deve deixar o entrevistado a vontade e estabelecer uma relação de confiança e segurança, o que se costuma chamar de *rapport*. Isto se consegue através da forma como o entrevistador faz as perguntas, por um encorajamento verbal ou não verbal, e mostrando-se tranquilo e a vontade. A medida que o *rapport* é posto em ação, também o entrevistado com certeza vai se sentir mais a vontade e expansivo, para pensar e falar sobre as coisas além do nível das opiniões superficiais e com menos probabilidade (BAUNER; GASKELL, 2002, pg.74).

As entrevistas com os agentes educativos: diretoras, geral e adjunta; professores selecionados (Artes, Literatura e História); agente educacional; orientadora pedagógica; Agente de Leitura; alunos da escola se deram individualmente ao invés de grupal por vários motivos de acordo com nossos objetivos de pesquisa, pois como nos assevera Gaskell,

com um entrevistado apenas, podemos conseguir detalhes muito mais ricos a respeito de experiências pessoais, decisões e sequência das ações, com perguntas indagadoras dirigidas a motivações, em um contexto de informações detalhada sobre circunstâncias particulares da pessoa (BAUNER; GASKELL, 2002, p. 76).

Desta forma, busquei deixar os agentes educacionais à vontade para responder sem se sentirem coibidos. Observei que os pesquisados tentam aparentar aquilo que de fato não acontece para mostrar um “bom serviço” ou estarem de acordo com aquilo que a lei educacional e seus dispositivos orientam.

Estas entrevistas foram realizadas nos dias e horários marcados, de acordo com as possibilidades dos agentes educacionais. Segui um roteiro de entrevistas previamente realizado de acordo com nosso objetivo principal de analisar como se dá ou não a implementação do ensino da Cultura e História Afro-brasileiro alicerçada da Lei 10.639/03.

Além das entrevistas, utilizei o diário de campo como meio de obter tudo aquilo que não foi gravado, mas que nos foi sentido durante a entrevista e dito ao longo da pesquisa.

3.1.5 O diário de campo

O registro das informações ocorreu durante todo o processo por meio de gravação das entrevistas e da utilização do diário de campo, que segundo Bogdan e Biklen (1994), permite ao pesquisador maior controle sobre os dados que se apresentam, além da visualização de sua hipótese e considerações prévias que podem, ou não, manter sem modificações durante a pesquisa. Para Demo é de fundamental importância para que se possa anotar todas as observações necessárias logo após as pesquisas para não perder nenhum detalhe, que pode ser enriquecedor. Demo (2012) assevera que,

[...]. O analista qualitativo observa tudo, o que é ou não dito: os gestos, o olhar, o balanço, o meneio do corpo, o vaivém das mãos, a cara de quem fala ou deixa de falar, porque tudo pode estar imbuído de sentido e expressar mais do que a própria fala, pois a comunicação humana é feita de sutilezas, não de grosserias. Por isso, é impossível reduzir o entrevistado a objeto. (DEMO, 2012, p. 33).

O diário de campo ainda segundo Macedo nos dá um caráter subjetivo e intimista das diversas falas entrevistadas, nos permitindo uma maior análise dessas. Macedo nos diz que,

Além de ser utilizado como instrumento reflexivo para o pesquisador, o gênero diário é, em geral, utilizado como forma de conhecer o vivido dos atores pesquisados, quando a problemática da pesquisa aponta para a apreensão dos significados que os atores sociais dão à situação vivida. O diário é um dispositivo na investigação, pelo seu caráter subjetivo, intimista (MACEDO, 2010, p. 134).

Em referência de como pode ser realizado o diário de campo, Bogdan e Biklen nos assinalam que,

[...], as notas de campo consistem em dois tipos de materiais. O primeiro é descritivo, em que a preocupação é captar uma imagem por palavras do local, pessoas, ações e conversas observadas. O outro é reflexivo – a parte que apreende mais o ponto de vista do observador, as ideias e preocupações (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 152).

A entrevista semiestruturada e o diário de campo será para nós uma ferramenta muito útil para a coleta de dados que irá exemplificar as necessidades e a abrangência do nosso objetivo de pesquisa. Muitas observações foram feitas no diário de campo: os gestos, os olhares, as expressões, ou seja, daquilo que não foi falado. Com o gravador desligado muitos fatos e histórias também nos foram transmitidos e anotados no diário de campo.

Durante todo o processo de pesquisa utilizei a observação participante, o que forneceu subsídios para uma pesquisa como maior veracidade e profundidade.

3.1.6 Observação participante

Pautando-me num viés antropológico, por meio da observação participante, a análise foi realizada a partir da prática pedagógica em uma escola estadual de ensino Fundamental e Médio, na qual estou inserido como docente, com o propósito investigar a aplicabilidade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e seus desdobramentos nos discursos dos agentes educativos da escola referida.

A observação participante se deu durante as aulas, os projetos escolares e o dia a dia dos agentes escolares do Colégio Estadual Luiz Ferraz na cidade de Itaperuna RJ. Esta observação ocorreu simultaneamente ao período de duração do mestrado em Políticas Sociais na Universidade Estadual Norte Fluminense Darci Ribeiro – UENF. Dentro deste período 2017-2019, especialmente de agosto de 2017 a dezembro de 2018, ou seja, dezesseis meses, pude ter uma observação mais atenta aos processos ligados a educação étnico social no meio escolar. Mostro um pouco como ocorre o projeto da “Consciência Negra” 2017-2018, através de fotos ligadas aos temas abordados anteriormente pelos agentes educativos.

Segundo Lakatos (1996), a técnica da observação participante pode também ser apontada como uma coleta de dados importante para obter informações sob alguns aspectos da realidade. Esta técnica segundo Lakatos (idem.) beneficia ao pesquisador compreender e analisar formas diferenciadas de observação dos comportamentos que o próprio sujeito não teria condições de se autoanalisarem. Desta forma o observador tem suas opiniões fruto das observações diárias, que poderão se juntar com as falas das entrevistas.

Na observação participante, o pesquisador está aberto a uma maior amplitude e profundidade de informação, e capaz de triangular diferentes impressões e observações, e consegue conferir discrepâncias emergentes no decurso do trabalho de campo (BAUNER; GASKELL, 2002).

Como professor da escola referida utilizarei desta forma o conceito de observação participante, onde os investigadores são levados a partilhar papéis e hábitos dos grupos observados, estando assim em condições favoráveis para observar - factos, situações e comportamentos - que não ocorreriam, ou que seriam alterados, na presença de estranhos (BRANDÃO, 1984; MARSHALL & ROSSMAN, 1995).

A Observação Participante é realizada em contacto direto, frequente e prolongado do investigador, com os atores sociais, nos seus contextos culturais, sendo o próprio investigador instrumento de pesquisa. Requer a necessidade de eliminar deformações subjetivas para que possa haver a compreensão de factos e de interações entre sujeitos em observação, no seu contexto. É por isso desejável que o investigador possa ter adquirido treino nas suas habilidades e capacidades para utilizar a técnica (CORREIA, 1999, p. 31).

Depois de utilizada toda metodologia concernente ao nosso trabalho, conforme descrito anteriormente, realizei a análise dos dados.

3.1.7 Análise de dados

Se torna muito importante para qualquer pesquisa que se faça a análise de dados, a codificação dos dados feitos com qualidade, no caso dessa dissertação será a entrevista semiestruturada, para que o cientista político possa tirar o máximo possível dos discursos. Segundo Gaskel a análise de conteúdos tem,

o objetivo amplo da análise e procurar sentidos e compreensão. O que e realmente falado constitui os dados, mas a análise deve ir além da aceitação deste valor aparente. A procura e por temas com conteúdo comum e pelas funções destes temas. Algumas perspectivas teóricas falam de representações centrais e periféricas, sendo as primeiras aquelas que estão disseminadas dentro de um meio social (BAUNER; GASKELL, 2002, pg. 85).

Afinado com a premissa dos autores, reservei um tempo para análise do material, que exigiu o esforço de reler e selecionar apontamentos relevantes para a construção dos dados. Por sua vez, Bourdieu também destaca algumas recomendações para uma boa reprodução da entrevista que é parte complementar e fundamental da metodologia em uma atividade de pesquisa. Uma reprodução de entrevista e que somente o ato mecânico de passar para o papel o discurso gravado do entrevistado, pois, de alguma forma o pesquisador tem que apresentar aquilo que não foi dito, como os aspectos gestuais, as expressões comportamentais, ou seja, tudo aquilo que não foi verbalizado (BOURDIEU, 1999).

Perceber algo mais nas entrelinhas dos discursos. Identificar as sensações e tudo aquilo que não foi verbalizado e sim sentido e, portanto, que não foi capturado pelo gravador e que é muito importante no processo de análise dos dados. O pesquisador tem o dever de ser autêntico, ser fidedigno quando transcrever tudo o que o pesquisado falou e evidenciou sentir durante a entrevista, tanto com o gravador ligado como depois que desligar o mesmo, redigindo as suas percepções no diário de campo.

Redigir significa, na análise qualitativa, a sua concretização: há a eleição de tópicos e temas, uma sequência de narrativa ancorada na literatura e nas próprias verbalizações dos sujeitos, em que o cuidado com a linguagem fica por conta de elaborar uma redação coerente e fluida que encaminhe o leitor para a compreensão, análise e crítica do texto (ARIES, 1973). A análise dos dados ocorrerá de forma contínua, especialmente ao final de cada entrevista, com o

intuito de observar se e quais resultados estão sendo alcançados e também avaliar a viabilidade dos instrumentos e de que maneira os objetivos traçados inicialmente estão sendo alcançados.

Inicia-se um processo de transcrição de entrevistas, organização das notas obtidas no campo e demais dados; realizando uma leitura sistemática e compreensiva dos mesmos (GOMES, 2012). Este momento de análise de conteúdos é fundamentalmente necessário saber colher estas informações, com fidedignidade transcrever as entrevistas e codificar as informações.

No caso do meu trabalho, especificamente, no estudo de caso do tipo etnográfico, me proponho a analisar a Escola em suas três dimensões: a organizacional, a pedagógica e a sociopolítica. Portanto, a estrutura para a apresentação dos resultados foi organizada sob três dimensões consideradas fundamentais para o tipo de metodologia utilizada neste trabalho, apresentadas anteriormente. A primeira dimensão que utilizei considerou o ponto de vista da unidade escolar vista pela equipe de gestão. A segunda dimensão tratou da Cultura escolar representada nos programas e currículos e na prática dos professores e também na Cultura trazida pelo aluno. E a terceira dimensão tratou de analisar como a escola se apropriou da legislação, dos programas e currículo, como também das políticas educacionais que se materializam por meio de normas de regulamentação.

3.2 A escolha do tema de pesquisa e da Unidade Escolar

A Escolha desta Unidade Escolar tem implicações diretas com a vida do pesquisador. O desejo de trabalhar a História e Cultura Afro-brasileira, alicerçada na Lei 10.639/03, vem já de algum tempo anterior a este trabalho, desde quando em 2010 passei no meu primeiro concurso de professor de História em uma Escola Municipal na cidade de Itaperuna e no ano posteriormente em outro concurso Municipal na cidade de Laje do Muriaé, ambas no Estado do Rio de Janeiro.

As escolas municipais destas cidades, principalmente em Itaperuna, possuem muitos projetos políticos pedagógico sendo um deles o projeto do dia de “Zumbi dos Palmares”, realizado no dia 20 de novembro. Infelizmente este trabalho era um projeto realizado para ser “fotografado” para que a secretaria de educação municipal pudesse ver o que era trabalhado. Portanto essa temática era trabalhada muito superficialmente próxima à data de sua culminância.

Durante os dois anos que me integrei as escolas dos dois municípios fiquei como responsável pelo projeto que trabalhava a História e Cultura Afro-brasileira, mesmo que fosse

de forma superficial. Logo, comecei a perceber que os alunos, gradualmente, se integraram à proposta, passando a explorar temas ligados a temática negra, a sua história, cultura e diversas formas de expressá-las.

No ano de 2013 fui convocado a assumir minha primeira matrícula em um concurso para professor ligado a rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, na cidade de Itaocara, onde consegui em 2015 ser transferido para a cidade de Itaperuna. Em 2015 também assumi minha segunda matrícula estadual na cidade de Itaperuna na mesma Unidade de Ensino, ou seja, o Colégio Estadual Luiz Ferraz que é o campo de pesquisa para nosso estudo.

Durante todo esse processo que passei ao longo da minha carreira como professor de História (trabalhei em cerca de 10 escolas e em diferentes municípios), sendo que cada qual com suas peculiaridades: sua estrutura organizacional e espacial, suas propostas pedagógicas, seu público, suas formas de trabalhar o currículo etc. Trabalhei com Ensino Fundamental II e Ensino Médio Regular e Educação de Jovens e Adultos-EJA. Portanto, em meio a está grande diversidade fui formando meu interesse pela educação étnico-racial e a importância da escola para tal.

Escolhi a atual escola que faço parte como professor Doc. I¹² desde 2015 para fazer minhas pesquisas, ou seja, o Colégio Estadual Luiz Ferraz na cidade de Itaperuna RJ, porque, além de fazer do meu local de trabalho o meu “laboratório”, a escola é, historicamente reconhecida por trabalhar com inúmeros projetos pedagógicos.

Com mais de 60 anos de história a escola veio passando inúmeras transformações sociais e políticas. Acompanhou diversas propostas curriculares, políticas públicas e educacionais, mas alguns questionamentos emergem dessa constatação: em que tipo de currículo educacional seus agentes acreditam? Será que ela vem avançada no sentido de uma educação étnica racial e antirracista? De que modo está sendo trabalhada a Lei 10.639/03? Qual o posicionamento da escola face à urgência do combate ao racismo, ao preconceito e ideias hegemônicas?

Os sujeitos dessa pesquisa são pessoas consideradas chave na inserção da implantação da História e Cultura Afro-brasileira e africana no Colégio Estadual Luiz Ferraz, na cidade de Itaperuna no estado do Rio de Janeiro, a saber: professores de História, Artes e Literatura, pois segundo a Lei 10.639/03 a História e Cultura Afro-brasileira devem ser ministradas

¹² Esse termo Doc. I é usual para diferenciar do Doc. II, sendo que o primeiro termo é usado para designar os professores que trabalham uma carga horária menor e passaram no concurso público para trabalhar com o Ensino Fundamental II ou com o ensino Médio. Já o Doc. II são professores que possuem carga horária maior e que passaram no concurso público para trabalhar com ensino Fundamental I. Para o cargo de Doc. II já não existe mais concurso estadual, pois a rede estadual de educação não abarca mais o Ensino Fundamental I deixando a cargo do Município.

principalmente por eles, mas também Diretora Geral e Adjunta, Orientador Educacional e Pedagógico, Agente de Leitura e alunos. Iremos, portanto, conhecer um pouco mais da Unidade Escolar trabalhada, das falas de seus agentes nos itens e subitens que viram no decorrer do nosso trabalho.

3.3 O campo de pesquisa: o Colégio Estadual Luiz Ferraz¹³

Nosso campo de pesquisa é o Colégio Estadual Luiz Ferraz, que fica localizado na Rua Vinhosa, 522, Bairro Vinhosa na cidade de Itaperuna RJ¹⁴. Esta escola completou no dia 10 de maio 2018 sessenta e um anos de fundação. O bairro onde está localizada a escola é considerada uma área que comporta diversos níveis sociais, e além dos estudantes do próprio bairro recebe estudantes de diversas partes da cidade, inclusive de zonas mais periféricas da cidade como exemplo o Bairro Horto Florestal, um morro situado no centro da cidade, como também alunos oriundos da zona rural.

Possuía na data da nossa pesquisa, agosto de 2018, cerca de quinhentos alunos divididos em turmas do Ensino Fundamental II e Ensino Médio regular. A referida escola possui dois turnos e cada turno tem intervalo de quinze minutos para merenda onde os alunos ficam em espaço comum. Além dos quinhentos alunos a escola possui como funcionários efetivos, cerca de setenta pessoas, divididas em diversas funções como: professores regentes, professores de apoio, orientador educacional, orientador pedagógico, diretor geral e diretor adjunto. Os serventes e merendeiras são terceirizados por empresas contratadas pelo Estado e somam-se sete funcionários.

Esses funcionários terceirizados são contratados e supervisionados pela empresa prestadora de serviço, muitos não permanecem trabalhando muito tempo na escola, não tendo, portanto, uma ligação mais íntima com a Unidade Escolar. Alguns poucos funcionários de serviços gerais e de cozinheiras (merenda) já trabalham há cerca de cinco anos na escola e têm um envolvimento maior com os demais agentes educativos.

¹³ Este Colégio faz parte da Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC) Noroeste Fluminense.

¹⁴ Itaperuna, Município do Noroeste Fluminense tem sua população estimada em [2018] de 102.626 pessoas, no último censo [2010] era de 95.841 pessoas. Sua densidade demográfica [2010] era de 86,71 hab/km². O município possui em educação as seguintes taxas: Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade [2010] 96,1 %; IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental [2015] 5.5; IDEB – Anos finais do ensino fundamental [2015] 4.9; Matrículas no ensino fundamental [2017] 11.155 matrículas; Matrículas no ensino médio [2017] 3.724 matrículas; Docentes no ensino fundamental [2015] 852 docentes; Docentes no ensino médio [2017] 436 docentes; Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2017] 61 escolas; Número de estabelecimentos de ensino médio [2017] 20 escolas (IBGE, <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/itaperuna/panorama> Extraído dia 26/09/2018).

Conforme os documentos e informações disponibilizadas por funcionários do Departamento de Pessoal – DP e pela equipe de gestão, em 2018, a Unidade Escolar com a seguinte distribuição dos estudantes (quadro 1):

QUADRO 1 - Quantitativo de alunos/conexão por turma – 2018

	SALA	TURMA	Nº Max. de alunos a enturmar	Alunos Matriculados	TOTAL
TURNO TARDE	14	601	38	33	64
	15	602	45	31	
	09	701	33	31	91
	12	702	38	30	
	13	703	38	30	
		17/10	CF - 101	35/45	22
TURNO MANHÃ	09	801	33	30	98
	11	802	32	32	
	12	803	38	36	
	13	1001	38	32	89
	14	1002	38	30	
	15	1003	38	27	75
	16	2001	40	30	
	17	2002	38	22	
	18	2003	28	23	61
	20	3001	38	31	
	21	3002	45	30	
TOTAL	--	--	--	500	500

Fonte: CELF/SEEDC/RJ, 2018. Elaboração própria.

Este quadro acima retrata a quantidade de alunos divididos por sala, quantos cabem e quantos tem em cada sala. A secretaria escolar nos informou que a sala que vai comportar os números de alunos é vista de acordo com a quantidade de alunos que “cabem” em cada uma delas. No período de setembro abrem as inscrições de matrículas online no site da SEEDUC, mesmo que a sala esteja com o máximo de aluno só abre outra turma do ano/série se as matrículas superarem a quantidade de alunos permitida por sala. Um dos pontos importantes a destacar aqui e que pude observar em nossas entrevistas trata das dificuldades enfrentadas pelos professores em relação às turmas superlotadas, com relação a disciplina e o aproveitamento dos alunos. Os próprios alunos também reclamam das salas muito cheias. De acordo com isso, me perguntei se a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro está interessada em uma educação de qualidade, ou fica mais interessada em encher turmas, diminuindo deste modo o gasto com outros professores, considerando que até sobram salas vazias para serem ocupadas e (re) divididas.

O Colégio funciona em dois turnos, sendo que no horário da manhã o 8º ano do Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio. A tarde funciona o 6º e 7º ano do Ensino Fundamental. A

escola era referência, por possuir toda a modalidade do Ensino Básico, mas seguindo as orientações do Estado, as escolas estaduais não comportam mais o Ensino Fundamental I. É possível verificar nos quadros abaixo, a quantidade de alunos matriculados (quadro 2) e os turnos oferecidos (quadro 3):

QUADRO 2 – Alunos matriculados na U.E

ENSINO FUNDAMENTAL - II	ENSINO MÉDIO GERAL	COREÇÃO DE FLUXO	TOTAL
253	225	22	500

Fonte: CELF/SEEDC/RJ, 2018. Elaboração própria.

QUADRO 3 – Turnos oferecidos

TURNOS	SIM	NÃO
Manhã	X	
Tarde	X	
Noite		X
Horário Integral		X

Fonte: CELF/SEEDC/RJ, 2018. Elaboração própria.

Como visto, o Colégio funciona no horário da manhã e da tarde em horário regular. No bairro onde a escola está situada existe duas escolas sendo que a outra tem o horário integral. Existe uma proposta do governo estadual de que seja oferecida, gradualmente escolas em todo o Estado em tempo integral e que abarquem somente o Ensino Médio deixando o Fundamental a cargo dos Municípios.

Na entrevista diretora Geral Sônia Marina, é possível perceber que a escola há dois anos atrás possuía turno noturno, NEJA¹⁵ e Ensino Regular noturno, e que com o “corte de despesas” do Estado a escola não possui mais a oferta de educação noturna. A diretora ainda nos diz que a escola tem bastante alunos por conta de ser em horário regular, pois muitos alunos precisam de trabalhar ou não querem estudar no período integral. Aqueles que querem estudar período integral estudam na outra Unidade de Ensino do bairro.

O Colégio Luiz Ferraz possui atualmente 67 funcionários efetivos, que estão divididos em várias funções como mostra o quadro 4:

¹⁵ A Nova Educação de Jovens e Adultos (Nova EJA) e o Programa Autonomia têm como objetivo proporcionar que alunos com idade elevada concluam seus estudos em menos tempo e com qualidade. No entanto, o acesso é diferenciado. A idade mínima para a matrícula na Nova EJA é 18 anos, sem limite máximo de idade. No Autonomia, a idade mínima é 17 anos e a máxima é 20 anos. As pessoas com idade entre 18 e 20 podem escolher entre os dois programas. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?articleid=1264458>>. Acesso em: 23/09/2018).

QUADRO 4 - Quantitativo de servidores estaduais

	Nº de servidores	Regentes	Extraclasse	Prof. Articulador	Afastados para aposentar
Doc. II	15	04	08	03	--
Assist. II	01	--	01		--
Doc.I 16h Doc. I 30h	47	3804	04		01
Subtotal	63		13		01
Apoio	04	--			--
Total	67	--	--		--

Fonte: CELF/SEEDC/RJ, 2018. Elaboração própria.

Dentre os inúmeros funcionários elencados anteriormente, é válido mencionar as funções por eles exercidas. O quadro 5 apresenta o perfil profissional e a função desses agentes educativos. Alguns deles fizeram parte da nossa pesquisa (quadro 5).

QUADRO 5 – Perfil profissional

Diretora Geral	01
Diretora Adjunta	01
Servente	02
Merendeira	02
Agente Bibliotecária	01
Coordenador Pedagógico	01
Orientador Educacional	01
Inspetor de alunos	02
Professores Docentes	42
AOE	02
Coordenador Pedagógico	02
Orientador Educacional	01
Inspetor de alunos	02
Auxiliar de Secretaria	01
Agente de Pessoal	01
Professor Articulador Pedagógico	02
Auxiliar de Agente de Pessoal	01
Coordenador de Turno	02
Total de Servidores: 67	

Fonte: CELF/SEEDC/RJ, 2018. Elaboração própria.

3.3.1 Diretora Geral: O papel de Gestora e a relação com a educação étnico-racial

Ao saber do interesse da pesquisa “Política Educacional da História e Cultura Afro-brasileira: Análise do Ensino em uma Escola estadual do Município de Itaperuna – RJ” na

escola a diretora Sônia Marina ¹⁶, orgulhosa de ser professora, pedagoga e diretora da escola durante tantos anos, mostrou-se à disposição para aquilo que precisasse. Em dia e a hora marcados, com antecedência, a diretoria nos recebeu para uma entrevista. A Diretora Geral ficou um pouco apreensiva e nos relatou que apesar de já conhecer a Lei 10.639/03, procurou se informar melhor sobre a mesma.

Iniciando a pesquisa ela relatou a importância do Colégio Luiz Ferraz em sua vida, primeiramente como aluno e depois ao longo de toda sua vida profissional. Segundo a diretora geral essa escola está em sua vida desde criança, morava na zona rural próximo ao bairro e estudou quase toda sua vida na escola. Esboçou o prazer de trabalhar na escola que ela estudou e de ser professora, atualmente diretora, e que não se via em nenhuma outra profissão, pois “faz isso por amor”.

Sônia relatou e, posteriormente pude constatar junto à secretaria escolar, que os alunos que moram em outros bairros possuem transporte escolar. Em relação a esse transporte, ela pensa que foi um ponto positivo do governo do Partido dos Trabalhadores (PT), e ressalta: “Hoje apesar das dificuldades os alunos não vem na escola se não quiserem, pois eles possuem transporte escolar, coisa que na minha época nós não tínhamos”.

A diretora comentou os sucessos da escola ao longo dos anos, nos mostra inúmeros quadros com prêmios de destaque que a escola ganhou. Em especial ela nos mostra um prêmio que ganhou como “Referência em Gestão Escola” em 2004, que possibilitou a ela uma viagem, pela Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC), para os Estados Unidos durante quinze dias. Nesta viagem participou de cursos e debates de capacitação.

Em uma análise dos processos de gestão a diretora Sônia Marina nos diz que Procura atender as necessidades da comunidade numa constante interação escola/comunidade, professor/aluno, realizando, sempre que necessário reuniões com os pais, que se posicionam em relação ao fazer da escola, respondem questionários avaliativos, o que favorece a definição dos procedimentos que visam aperfeiçoar a qualidade do trabalho. Ela ainda acrescenta que é importante desenvolver habilidades e capacidades dos alunos.

A diretora disse que a escola vem ao longo dos anos lidando com inúmeros processos de gestão, tendo destacado cinco em especial: 1º Gestão de resultados educacionais; 2º Gestão

¹⁶ Sônia Marina, Diretora do Colégio Luiz Ferraz durante seu segundo mandato. Atua na escola a mais de 30 anos. Professora formada em Pedagogia, especializada em “Gestão Escolar Pública” e especialização em “Planejamento Educacional”. Possui curso de Teoria Musical e Secretariado. Atua no colégio em horário integral, principalmente na parte matutina.

participativa; 3º Gestão pedagógica; 4º Gestão de pessoas; 5º Gestão de apoio recursos físicos e financeiros.

Em primeiro lugar, a gestão de resultados educacionais assume como perspectiva, promover a formação dos alunos, para que esses possam ter atitudes responsáveis e solidárias perante o mundo, assegurando um pensamento crítico e reflexivo para que saibam se posicionar politicamente e com postura ética. Nesta primeira gestão educacional nos diz da importância de zelar pelo ambiente escolar, pelos índices de acesso, permanência e aprovação dos alunos, a preocupação constante em visibilizar a participação da família do aluno com a escola e promover um ensino de qualidade e real aprendizagem.

Em segundo lugar ela elenca a gestão participativa, que traz a participação da comunidade, principalmente nos projetos que a escola já fez ao longo de todos esses anos como: “A cidade que amanhece poesia”, evento que ocorreu durante alguns anos é que hoje não ocorre mais. A gestão participativa envolve também os encontros de capacitação com outras instituições, a participação do Conselho escolar e grêmio estudantil e as ações conjuntas e sociais por meio de engajamento em ONGS e projetos sociais.

Sobre o terceiro tópico a “gestão pedagógica” ela destaca a importância junto a orientadora pedagógica e a coordenadora pedagógica em acompanhar as atualizações do currículo escolar, sobre tudo da parte comum, bem como da parte diversificada enfocando as características da Unidade Escolar. Nesta parte a diretora fala da importância de desenvolver o Projeto sobre a Cultura negra na escola. Comentou sobre a importância do comprometimento da equipe pedagógica, dos professores e dos alunos para desenvolverem os projetos.

Segundo Sônia, a escola está sintonizada com a legislação educacional (LDBEN 9394/96) proporcionando a inclusão do aluno nas turmas, atendendo adequadamente as suas necessidades educacionais especiais. A escola sistematiza os dados referentes aos alunos que possuem laudo médico e que precisam da atenção dos agentes educacionais (Quadro 06).

QUADRO 6- Alunos com laudos por turmas

Turma	Alunos	Laudos, atestados e relatórios médicos	Marcados no conexão ¹⁷	Observação
601	-----	-----	-----	-----
602	-----	-----	-----	-----
701	1	TDAH e Déficit Cognitivo	Não	-----
702	1	Relatórios (Psicóloga e fonoaudióloga)	Não	Apresenta comportamento inferior a idade e dificuldades no processo ensino-aprendizagem por apresentar alterações em alguns fonemas.
703	1	Glicemia	Não	A aluna tem um cardápio com uma dieta rigorosa.
703	1	TDAH (Transtorno do déficit de atenção e Hiperatividade)	Não	-----
C.F-201	1	TDAH (Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade)	Não	-----
C.F-201	1	TDAH (Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade)	Não	-----
C.F-201	1	Lupus	Não	-----
801	1	TDAH (Transtorno do déficit de atenção e Hiperatividade)	Não	-----
802	1	Diabetes tipo 1	Não	-----
802	1	Deficiência intelectual	Sim	-----
802	1	Distúrbio de comportamento	Não	Faz uso de medicamentos como Risperidona 1mg e Haldol 1mg.
803	1	Transtorno de personalidade com instabilidade emocional	Não	Faz tratamento no CAPS infantil e uso de medicamentos.
803	1	TAG (Transtorno de ansiedade generalizado)	Não	Necessidade de acompanhamento psicológico, pedagógico e reforço escolar.
1001	1	Alergia a Dipirona	Não	-----
1001	1	Déficit cognitivo global	Não	-----
1001	1	Depressão	Não	Laudo médico em outubro de 2016. Uso oral de Exodus 10mg.
1002	1	Síndrome de Asperger associado a Transtorno déficit de atenção	Sim	Necessidade de acompanhamento psicológico, pedagógico e reforço escolar.
1002	1	Escoliose	Não	-----
1003	1	Deficiência física	Sim	Portador de sequelas de paralisia cerebral.
2001	1	TDAH (Transtorno do déficit de atenção e Hiperatividade)	Não	-----
2002	1	Fisioterapia	Não	Necessidade do fortalecimento dos rotadores externos do quadril.
3001	1	Deficiência física	Sim	É portador de pés tortos e depende do uso de calçados ortopédicos.
3001	1	-----	Não	Faz uso de Propranolol.
3001	1	Episódio depressivo grave	Sim	Para justificativas de faltas
3002	1	Portadora de Bronquite Alérgica	Não	Alergia a Ciprofloxacino
3002	1	Avaliação e laudos neuropsicológicos, avaliação fonoaudióloga	Não	Disfemia (gagueira)
Total de alunos com laudos e acompanhamento = 26				

Fonte: CELF/SEEDC/RJ, 2018. Elaboração própria, a partir de informe cedido pela direção da escola.

Há um funcionário responsável para acompanhar o aluno cadeirante com sequelas de paralisia cerebral, as demais demandas dos outros alunos que possuem laudo ficam na

¹⁷ Conexão é um site de educação SEEDUC, onde há acompanhamento da vida do estudante: notas, faltas, laudos, currículo mínimo a ser seguido e informações sobre a secretaria de educação do Estado do Rio de Janeiro. Ver <http://www.rj.gov.br/web/seeduc>.

responsabilidade dos agentes educativos e as reuniões com os agentes educativos para verificar as necessidades destes alunos estão sendo realizadas frequentemente.

A quarta forma de gestão, a “Gestão de pessoas” diz respeito de como lidar com os funcionários da escola, promovendo à capacitação, a auto avaliação, a “cordialidade” e a “harmonia” entre todos. De este modo fazer com que os funcionários trabalhem em um ambiente democrático e respeitoso. Em fim sobre a última qualidade gestora que é a “Gestão de serviços de apoio, recursos físicos e financeiros”, a diretora Sônia fala sobre a importância do apoio dos funcionários da escola e dos alunos para a conservação do patrimônio escolar, da boa utilização das verbas escolares, apesar dos recursos serem poucos e as dificuldades muitas.

Em entrevista com a Diretora geral Sônia Marina me atentei para algumas realidades vividas na escola,

a força do colégio é a comunidade, no momento que a direção aciona a comunidade eu tenho uma resposta positiva; amo essa escola desde que iniciei a minha vida estudei no Colégio Luiz Ferraz. Eu abraço essa escola com muito amor e muito carinho... Com certeza a educação seria mais que perfeita, mas o Estado realmente tem muitas falhas em relação à educação. Procuo aqui buscar junto os nossos professores a ajuda. Os recursos que são ainda pequenos para alimentação do aluno enfim teríamos bastante coisa para mencionar. Na atual fase a verba que a escola recebe tem tido uma pontualidade, um aluno hoje para merenda escolar envolvendo o desjejum e a refeição, recebemos por alunos 76 centavos... o Colégio Luiz Ferraz hoje conta com 506 alunos mais ou menos no Ensino Fundamental e Médio, fundamental anos finais o Luiz Ferraz é uma escola de nível C nós hoje estamos com do 6º ao 9º. Ano. Em relação noturno gente não tem mais, contamos hoje com uma correção de fluxo à tarde (entrevista, 28/08/2018).

Nesta fala elucidativa da Diretora Sônia Marina, vários pontos são importantes a destacar. Primeiramente ela nos fala da clientela, que e muito diversificada, possuindo todos os níveis econômicos e de “raças”, religiões e culturas diferenciadas. Depois, a diretora ressalta interação que a comunidade tem com a escola.

Sônia Marina chama a atenção para o fato que no ano da entrevista, ou seja 2018, as verbas estaduais têm sido pontuais, verbas essas direcionadas a reparos, pinturas e alguma melhoria na escola. Apesar de que em 2018, a verba estava sendo repassada com regularidade, ela nos diz que o valor recebido pela escola, para manter o aluno no horário integral, é apenas no valor de setenta e seis centavos para o desjejum e a refeição. Portanto através desta afirmativa nos cabe alguns questionamentos: será que por ser um ano político e a escola pertencer ao Estado às verbas tem chegando pontualmente? Me perguntei também: como manter um aluno com o café da manhã e uma refeição, que equivale a um almoço, com setenta e seis centavos?

Qual é, de fato, a importância da educação escolar para o Estado, para que haja a inclusão e permanência dos alunos na Unidade Escolar?

Sônia Marina nos fala ainda sobre a preocupação em atingir o Ideb. Perguntando mais especificamente a diretora se conhece a Lei 10.639/03? E se conhece como a escola trabalha esta lei ela nos diz,

sim, a gente trabalha dentro da transversalidade e a gente trabalha o projeto que desenvolve habilidades e competências responsabilidades com outro. No ano passado foi assim um projeto que deu um resultado positivo no interpessoal, nas responsabilidades. Tivemos palestras, falando e conscientizando os nossos alunos por respeito ao outro respeito não só da etnia, mas o ser humano como um ser que cada um ele feito por Deus ele é diferente. Este ano nós estamos já trabalhando os temas que nós possamos ter uma culminância agora em novembro que esse assunto e a gente percebe que é mais significativo para mim é ver um aluno trabalhando e falando com outro (Entrevista realizada em 28/08/2018).

A diretora disse que conhece a lei e que ela está sendo esta trabalhada transversalmente. Disse que existe uma culminância no mês de novembro, onde alguns professores se envolvem de modo mais direto. Quando perguntei se a escola tem enfrentado problemas de preconceito racial e se ela acha que a lei sobre à aplicabilidade da História e Cultura Afro-brasileira teve algum avanço para diminuir os preconceitos, ela nos diz que, atualmente,

o Colégio Luiz Ferraz, em relação a cor, nós temos poucos problemas com isso, muito pouco. Eu já fui diretora nós tivemos a oportunidade, eu até gosto muito de relatar um fato que nós tivemos que bom seria se tivéssemos escrito isso, uma aluna chegou na sala de aula implicando com cabelo com a cor da outra e aí, a gente passou por um momento, a gente conversou com essa menina, com essa aluna. Passamos o ocorrido para equipe pedagógica, orientador Educacional e a garota não parava de implicar com a outra um determinado momento nós fomos fazer a pesquisa aprofundando no assunto, chamamos a mãe da menina que fazia o bullying que ela fazia sobretudo pela cor característica do cabelo e nariz e a mãe veio. A mãe tinha pele clara, a tia também e, em determinado momento, conversando com a mãe da aluna, ela expôs que era filha de uma negra “direta” e que o pai da menina não queria deixar ela conhecer a avó que era negra. Ai a menina que ouvia a história disse: “meu pai não deixava discriminar” e a mãe chorou muito. Vi ali estava o erro dela nem podia saber que a avó era negra. Essas coisas aos poucos a Cultura e a educação vem transformando. Essa realidade essa lei que vem fazer responsabilidades e trazer a transversalidade para na escola a escola é tudo a escola é força pode a escola transforma (entrevista, 28/08/2018).

A diretora relatou este caso sobre o preconceito arraigado dentro ainda da própria família dos alunos. Diz-nos que a educação em relação a Cultura e a história dos negros é importante ser aplicada na escola, que apesar de estarmos ainda “engatinhando”, e que, por essa

razão, “temos que mudar nossa visão do que é belo/feio, certo/errado”, ou seja, a nossa visão preconcebida do outro. Assim, nas considerações finais, diz que em,

nossa Cultura as pessoas já praticam a discriminação, assim uma coisa que vem normalmente, que eu nem sei se gosto de relatar isso. Então quando fala assim: “olha que coisa linda ela é loirinha; lindo aquele anjo tem uns cabelinhos todos enroladinhos”; entrevistas e a própria mídia né não dá um espaço para o negro, para fazer o melhor papel. Então tem muito que crescer a gente tenta evoluindo o país. Tá a escola, a educação trabalhando para que isso.... mas nós temos que mudar muito, nós enquanto gestores e professores, também abraçarem isso aí com certeza nós vamos ter um mundo melhor (entrevista, 28/08/2018).

Dessa forma, a Diretora Geral nos passou várias informações sobre o Colégio que é o nosso campo de pesquisa: sua estrutura organizacional; as dificuldades enfrentadas pela escola no que tange as verbas governamentais; o seu papel como gestora em diversas situações; sua visão sobre a educação étnico-racial entre outras questões oportunas a nossa pesquisa. Agora, passo a relatar a entrevista com a Diretora adjunta que divide a função gestora da escola com Sônia Marina.

3.3.2 Diretora Adjunta: A luta contra o preconceito racial

A diretora adjunta Miraércia Cônsule¹⁸, nos recebeu amigavelmente no dia e hora marcados. A diretora adjunta trabalha normalmente no horário da tarde, vindo à escola em outros horários caso seja “necessário”. Ela é responsável também por fazer o orçamento dos produtos que serão comprados pela escola - alimentares, limpeza, higiene, entre outros

Reitera-la sobre o objetivo da pesquisa e deixamo-la bem à vontade com suas falas. Quando comecei a entrevista ao ver o gravador ficou um pouco apreensiva, e nos relatou que buscou na internet um pouco de informações sobre a lei e anotou em uma folha de papel para não esquecer. Depois das saudações normais pedi que se apresentasse e falasse sobre sua ligação com a escola, os avanços e as dificuldades por ela encontrada.

Olha as dificuldades! A vida já nos traz muitas dificuldades, muitas barreiras muitos empecilhos, alunos como nós professores também temos as nossas dificuldades os nossos limites. Muitos professores trabalham em outros colégios ou tem duas matrículas, antes então os alunos trabalhavam durante o dia e a noite vinham para o colégio, então a gente chega a essas dificuldades alunos oriundos de famílias carentes famílias que dependiam do filho para

¹⁸ Miraércia Cônsule, Diretora ajunta no Colégio Luiz Ferraz a 2 mandatos. Professora de Física da rede Estadual do Rio de Janeiro, trabalha no colégio desde 1981, Formada em Direito. Especializada em “Gestão Escolar Pública” e especialização em “Planejamento Educacional”. Atua atualmente no horário da tarde.

ajudar, ou até mesmo arrimo de família. Eu fico muito feliz quando encontro com vários alunos que estão hoje no mercado de trabalho como: policiais bombeiros até Padre. Eu tenho ex-aluno Padre e dentista, médico e advogado. Sr. Victor depois que eu fiz a primeira faculdade, voltei à universidade, e tive a honra de ser aluna de meu ex-aluno. Me encontrei com um dos alunos que confessou ter ficado emocionado quando chegou e me viu sentada na primeira carteira na sala. Uma das aulas foi de direito civil e a outra do direito penal. [...] percebo que quando estamos trabalhando, temos a sensação de que eles não vão conseguir vencer as barreiras, os obstáculos. Não vislumbram essas possibilidades, mas eu, desde 1981 trabalho aqui e encontro muitos alunos assim sem perspectivas. Eu tenho esse privilégio de ver muitos e muitos no mercado de trabalho, vencendo na vida são felizes são chefes de família são pessoas produtivas cidadãos que contribuem com a sociedade a gente fica-se muito feliz (entrevista, 25/08/2018).

Gostaria de destacar na fala da diretora adjunta alguns pontos de análise que nos chamaram a atenção. Em sua fala Miraércia nos fala sobre as dificuldades próprias da vida tanto dos alunos quanto dos professores. Em primeiro lugar ela diz que muitos professores têm a vida corrida, por conta de terem que ter mais de um emprego, trabalhando em outras Unidades de Ensino para poderem possuir uma renda um pouco maior já que o salário, piso mínimo¹⁹ do Estado é muito “curto”. Desta forma os professores acabam desgastados, o que faz com que as aulas sejam menos produtivas e tenham menos interesse em trabalhar os projetos, como exemplo da “Consciência Negra”, que trabalha mais especificamente a História e Cultura Afro-brasileira na escola. Em segundo lugar ela nos fala que muitos alunos vivem uma jornada dupla, estudam em um período e trabalham em outro, o que os deixa desmotivados e cansados. Como ela diz esses alunos são “Arrimos de família”.

Outro ponto importante da fala da Diretora adjunta foi em relação de como ela fica feliz de ver que muitos dos seus alunos hoje em dia “**Estão no mercado de trabalho**”²⁰, como policiais, bombeiros e até Padre. Eu tenho ex-aluno Padre, dentista, médico e advogado”. Ela ainda completa no final desta fala “Eu tenho esse privilégio de ver muitos e muitos **no mercado de trabalho** vencendo na vida são felizes são chefes de família **são pessoas produtivas** cidadãos que contribuem com a sociedade. Esta visão de educação ainda para formação de trabalhadores, para o mercado de trabalho como pode ser verificado no capítulo três desse trabalho.

¹⁹ Piso mínimo do professor do Estado do Rio de Janeiro e atualmente em 2108 no valor de R\$ 1.081,97, para jornadas de trabalho de 16 horas semanais; professores de 30h salários de R\$ 2.028,67 30h e o piso salarial dos professores de 40 é de R\$2.455,35 retirado em http://www.tj.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=968cfb66-3e6e-4e03-8f97-d0ff456b5503&groupId=132954, acessado em 12/10/2018.

²⁰ O grifo foi de nossa parte para destacar ainda uma visão mecanicista da educação, do papel que a escola exerce para formar os alunos para **o mercado de trabalho e serem produtivos na sociedade**.

A diretora Adjunta nos fala com orgulho, que a Escola possui uma banda e que todo ano são convidados para se apresentarem nos desfiles que acontecem na cidade no dia 10 de maio e 07 de setembro, conseqüentemente dia da Emancipação do Município e dia da Independência do Brasil. Ela nos diz que a banda já foi se apresentarem em outros municípios, que os alunos se sentem orgulhosos de fazer parte desta banda. A banda é conduzida por uma ex-aluna e pela professora de Educação física e Artes, esta professora deu sua contribuição sobre os projetos desenvolvidos na escola, especialmente ligados a Cultura Afro-brasileira.

Quando questionada sobre “Qual o seu conhecimento sobre a Lei 10.639/03? A escola trabalha este tema e se trabalha de qual maneira ele é trabalhado?”, Miraércia relatou que hoje, em dia, o preconceito racial, apesar de existir, segundo sua leitura, é menor, porém já presenciou inúmeros casos de racismo na escola onde teve que intervir. Segundo ela,

a escola tem procurado trabalhar a questão racial, que é uma questão menos forte. No início, quando eu comecei trabalhar, a gente vê nitidamente esse preconceito racial, essa discriminação que já existia dentro da casa e hoje a gente vê na escola. A escola tem tentado minimizar essas dificuldades que os alunos negros enfrentam hoje. A gente vê que não é assim mais como antigamente, escola procurou trabalhar esse tema buscando a valorização da dignidade do ser humano, valorizando o cidadão, valorizando o ser humano. A escola contribui para a valorização do negro, sua cultura, valores dessa raça, valorizar esse povo, valorizar o Brasil (entrevista, 25/08/2018)

Para a diretora, a escola sempre foi orientada pela Secretaria de Estado de Educação para que possa incluir no currículo escolar essa lei, que de certo modo quando chega a novembro eles quererem ver os “resultados” na culminância deste projeto. Ela nos diz também que a escola tem muitos alunos de raças diferenciadas e de camadas sociais distintas.

De acordo com Miraércia, o “Passado dos brasileiros foi terrível, mas mesmo passando esses anos da libertação dos escravos eles ficaram marcados, ficou arraigado... a escola trabalha essa lei, trabalha mostrando que ninguém é melhor pela sua cor pela sua raça pela sua cultura”. Neste ponto a diretora ainda liga muito os sofrimentos que a escravidão trouxe na história de vida dos alunos negros e da sociedade em geral. Ela nos diz que com a lei, “[...] pelo menos ele tem que saber que ele tem que respeitar porque existe uma lei que ampara o Negro. As pessoas então têm que conhecer os direitos que cada um tem então isso aí veio fortalecer ideia de valorização do negro”.

As pessoas de um modo geral ainda ligam muito a história dos negros somente com a escravidão, logicamente que esse processo terrível da nossa história deixou marcas em nossa sociedade. Porém muitos esquecem que anteriormente os negros trouxeram uma enorme bagagem histórica e milenar: de conhecimentos, de Cultura e de toda uma gama de organização

social, política, linguística dentre outros, dos diversos reinos que compunham o continente Africano. Para terminar a análise das falas da Diretora Adjunta destacamos uma parte da entrevista que ela diz, como considerações finais.

Que nós possamos trabalhar, aperfeiçoar dia após dia e que daqui alguns anos a gente não precisa nem trabalhar a lei do racismo, nem a Cultura afro especificamente na escola e sim a Cultura brasileira que é composta do alemão, o africano, o japonês ou americano. Então é esse é o nosso desejo que cada dia mais não só a nossa escola, mas que o Brasil, torne-se? um povo que respeita o outro, e respeita o ser humano e o mundo seja cada vez melhor. Que a escola continuei contribuindo para trabalhar o caráter das pessoas, melhorar o desejo de respeito, de honestidade de formara cidadãos honestos, cidadãos trabalhadores e cidadão que possam contribuir para o bem da nossa nação (entrevista, 25/08/2018).

Neste sentido percebo, que para Miraércia, “**ainda se faz necessário** trabalhar as leis sobre História e Cultura Afro-brasileira”, ou seja, bom seria que elas não fossem necessárias de acordo com a diretora adjunta, mas ela acredita que é uma forma de provocar as tão desejadas mudanças sociais relativas aos negros. A proposta da Lei 10.639/03 veio de encontro com essas necessidades urgentes de direitos sociais e educacionais, tendo a escola como um ponto formador de grande importância na sociedade.

Após analisar a fala das gestoras – Diretora Geral e Diretora Adjunta – do Colégio Estadual Luiz Ferraz, verifico a visão da equipe pedagógica da escola formado por uma Orientadora Educacional e uma Orientadora pedagógica. Essa análise foi de fundamental importância para compreender vários aspectos, entre eles cito: em que tipo de educação que a “escola” acredita? Como funciona a aplicabilidade da Lei 10.639/03 e se ela funciona? Como se dá à interação entre os agentes educacionais da escola, docentes, discentes e demais funcionários? Como é o entrosamento entre a escola e a comunidade? Em que tipo de currículo e práticas educativas elas acreditam?

3.4 O projeto político pedagógico em relação à História e Cultura Afro-brasileira

Para que se possa compreender como se dá na Unidade de Ensino à aplicação da História e Cultura Afro-brasileira alicerçada na lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003, como também a proposta pedagógica e curricular da escola, é de fundamental importância compreender o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) e como ele se manifesta em ações no ambiente escolar.

Em entrevista com a Orientadora Educacional (OE) e com a Orientadora Pedagógica (OP) pude perceber algumas falas importantes para a nossa pesquisa. Em conversa com a Orientadora Educacional da escola, Joaquina²¹ sobre o Projeto Político Pedagógico, ela nos diz que acredita “na educação que seja inclusiva e reflexiva capaz de atender a todas as características, dificuldades, avanço. Com educação para todos é que temos que contemplar a família como parceiro efetiva da escola”. Segundo ela é de fundamental importância envolver todos os alunos nas atividades escolares e fazer com que possam se tornar cidadãos críticos e reflexivos, ou seja, uma educação libertadora.

Joaquina é responsável na escola como Orientadora, junto com Margareth que ocupa o cargo de Coordenadora Pedagógica, atuando na elaboração de planos para acompanhar o desenvolvimento dos alunos e sua progressão; fiscalização da prática docente no que diz respeito ao currículo escolar, as habilidades e competências dos alunos; no desenvolvimento dos Projetos Políticos Pedagógicos e sua aplicabilidade no ambiente escolar. Além do exposto, uma das suas funções principais é lidar com os problemas de indisciplina, de faltas e conversa com os responsáveis pelos alunos.

Sobre a educação étnico-racial, que é o tema da nossa pesquisa, ela nos diz que é de fundamental importância trabalhar este tema na escola e que aos longos de seus 30 anos como professora e também atuando na parte pedagógica já viu vários avanços. Segundo ela, “hoje em dia a mídia já trabalha muito mais esse tema, o aluno tem que aprender a se respeitar e a se valorizar. Nós procuramos desenvolver entre todos os alunos valores como respeito uns para com os outros”. Ela afirmou que ao trabalhar mais essa lei favorece a que os casos que já presenciou de racismo venham diminuindo ao longo dos anos. Ao ser questionada sobre a relevância de trabalhar os casos de racismo na escola, Joaquina faz um relato elucidativo acerca dos seus mais de 20 anos de atuação:

Eu trabalho com a família há muitos anos; uma vez nós tivemos um caso de um menino que ele discriminava a colega porque ela era negra. Chamava-a de preta para lá para cá até que um dia a gente chamou a família e a mãe, que nunca contou para ele que os avós eram negros, resolveu contar, então foi a surpresa do menino porque ele não sabia que as suas raízes, que era negra e ele realmente a partir daí teve um outro olhar para colega e com certeza acabou com essa indisciplina (entrevista, 21/08/2018).

Segundo esse relato foi possível perceber que muitos preconceitos são gerados no seio familiar e acabam sendo repassados na escola, pois “[...] a mãe nunca contou que os avós eram

²¹ Joaquina Borges atua atualmente como Orientadora Educacional e professora de Filosofia no Colégio Estadual Luiz Ferraz. Formada em Pedagogia. Especializada em psicopedagogia. Trabalha na escola a 33 anos, sendo 30 como professora.

negros”. Nessa fala percebi uma omissão por parte da família em falar sobre seus antepassados.

A Orientadora Pedagógica expôs que orienta os professores a trabalhar o tema da História e Cultura Afro-brasileira, mas que de fato isto ocorre por meio de projeto pessoal de alguns professores, “alguns professores abraçam mais a causa e fazem um trabalho em novembro, como é o caso da professora de Artes e de História, mas os outros também acabam participando”. Ela relembra que nesta data, ou seja, 20 de novembro, “os alunos ficam felizes em trabalhar este tema, trabalham músicas, teatro, desfiles, culinária e outras expressões da Cultura negra”. Como observador participante na escola, percebi que este fato realmente acontece; o de poucos professores abraçarem esta causa, alguns consideram inclusive que é perda de tempo “esses projetos”. Os alunos de fato se interessam muito pelos projetos que ocorrem neste período, este ponto analisarei posteriormente, com base na fala de alguns deles.

O Projeto sobre a Cultura e História Afro-Brasileira e africana é trabalhado mais em novembro, ou seja, no quarto bimestre letivo, desta forma muitos professores dizem que é mais importante prepara os alunos para os vestibulares, que como já está no final do ano tanto os alunos como os professores já estão cansados.

Joaquina conta que a escola trabalha com dois projetos de sua autoria, mas que não se referem a temática negra. Um seria mais referente ao acompanhamento de faltas e notas dos alunos e o outro para tratar casos de indisciplina, assim ela nos explica:

Eu tenho pelo menos dois projetos, o primeiro chama GPS pedagógico. Este mostra o caminho do aluno, e aí sabemos se ele é faltoso, ou seja, que ele não quer nada; se ele é pouco atuante com as atividades em sala de aula; se ele é indisciplinado, o professor entra e assina esta fixa. Então a escola tem ali todo resumo da vida dele porque esses dados não têm no diário de classe. Assim podemos fazer um acompanhamento mais efetivo do aluno, uma ação, que é uma grande ação, envolvendo algumas frentes como o aluno e o professor e a família dele, desta forma temos conseguindo algum êxito. Nós temos Também um projeto chamado “Bate-papo Pedagógico” um atendimento, conversamos com ele, fazemos oficina com ele, e ele vê, ele volta atrás, porque ele sabe se conscientiza que ele precisa mudar (entrevista, 21/08/2018).

Conforme exposto, Joaquina descreveu a sua atuação no que tange aos projetos sob a sua responsabilidade e “êxitos”. Percebi que o “GPS Pedagógico” é mais no sentido de ter um controle os alunos, para que possa fazer a intervenção necessária. Nas palavras da gestora pedagógica, “tudo está interligado, esses projetos transversais acabam fazendo com que os alunos se interessem, pelo menos uma boa parte, e acabem atuando melhor na escola”. Em sua visão, dessa forma o aluno teria um maior interesse em participar das tarefas do dia a dia, pois se valorizariam e se respeitariam mais.

Já o projeto “Bate-papo Pedagógico” ela conversa com o aluno e fá-lo ler uma parte de algum livro de sua escolha, que tenha alguma lição “moral”, o que faz o aluno desenvolver valores éticos e comportamentais. Ela nos relatou que “grande parte dos alunos que chegam aqui com caso de indisciplina, acabam saindo melhores ao ler os livros, existem casos de muitos alunos negros, que sugerimos livro para que possa falar sobre a beleza e valorização deles”. Para completar sua fala ela nos diz da importância de trabalhar em conjunto com a comunidade escolar. Em relação a trabalhar a História e Cultura Afro-brasileira e o envolvimento escola com a comunidade; Joaquina nos diz que,

é importante contemplar a diversidade da escola, toda comunidade escolar, os pais desses alunos. Como que funciona isso? Contato com a família direto, atende todo momento que é preciso, não consegue trabalhar sem a família embora ela tenha papel dela a escola tem outro, mas a gente procura conciliar isso aí em prol da Educação do menino de acompanhamento escolar efetivo. O que é a escola sem a comunidade? Uma escola sem a comunidade não é nada, sem o apoio da comunidade e seu acompanhamento não conseguimos muitas coisas (entrevista, 21/08/2018).

Depois de entrevistar a Orientadora Pedagógica da escola fui ao encontro da Coordenadora Pedagógica Margareth²² para que pudesse ouvir suas colocações sobre o tema, lembrei que, eu a professora que orienta a pesquisa, decidimos que cada entrevista fosse individual, por vários motivos já elencados na parte metodológica. Cordialmente a Coordenadora Pedagógica nos encontrou e nos relatou que estava um pouco apreensiva, mas depois das conversas formais a deixei à vontade. Pedi que se apresentasse e ela nos relatou que trabalha na escola há muitos anos, além disso estudou no Colégio Estadual Luiz Ferraz e sua mãe foi professora desta escola, portanto conhece bem a realidade da escola.

Ela nos disse que é muito importante esta pesquisa que estou fazendo, pois, segundo Margareth desenvolver uma educação étnico-social de qualidade irá nos ajudar enfrentar as “[...] dificuldade que estão acontecendo, que não são só dentro da escola e na sociedade de forma geral estamos em conflito constante família-escola, o problema econômico do país que nós vivemos, essa correria, não tempo mais para nada, nem mesmo para sair conversar com amigos a vida acaba ficando muito corrida”.

Margareth nos diz que a História e Cultura Afro-brasileira devem ser trabalhadas, porque seria uma forma de combater o racismo, posto que, segundo ela, “nos deparamos com crianças e adolescentes vindo de várias famílias e cada família é de um jeito. São muitos eventos

²² Margareth atua na escola a mais de 30 anos, como Orientadora Pedagógica do Colégio a 13 anos. Formada em Pedagogia. Especializada em Planejamento Educacional.

enraizados, né? Com o que pensa o que não pensa, personalidade formada, preconceito sobre uma coisa bonita que é a diversidade na cultura”.

Perguntei à Coordenadora Pedagógica sobre a importância do currículo e em especial sobre o currículo para educação étnico-racial. Segundo ela respondeu que, “[...] nós temos um currículo mínimo do Estado do Rio de Janeiro para seguir e procuramos desenvolver projetos transversais sobre a Cultura e a história dos povos negros e seus descendentes no Brasil”. Ela afirmou que o projeto “devia ser seguido por todos os professores, mas infelizmente só tomam a frente os professores de Artes e História”. Outro olhar importante sobre o Currículo educacional em relação à diversidade e o ensino étnico-racial, alicerçado na Lei 10.639/03, aplicado no Colégio Luiz Ferraz

Nós temos tentado trabalhar a lei sim, até falei, tá inserido no PPP da escola - Projeto Político Pedagógico - e novembro que é quando tem, mais durante o ano nós vivemos trabalhando; durante o ano também há uma culminância que tem desfiles, comidas típicas etc... Os alunos acabam se envolvendo com o projeto, é um ciclo que vou dizer... Valorizavam a auto estima deles, fica mais valorizado sobre o cabelo e, sempre na escola, tira mesmo assim esse negócio da escova chapinha todo mundo de um cabelo de forma normal, natural; escova aí, começava aluno implicar com cabelo falava Bombril, cabelo ruim. Hoje em depois de tanta chapinha os cachos estão voltando mostrando que todo tipo de cabelo é lindo, a personalidade é o mais importante, hoje se valoriza o cabelo Black, os lenços e turbantes. Enfim não seguir um único padrão de beleza (entrevista, 21/08/2018).

Na fala de Margareth, como podem ver a cima, percebi a importância da valorização da autoestima dos alunos e que a escola seria um meio de diminuir o racismo. Além disso, nos diz da importância da lei “... esse tema não tem que ser trabalhado só com o professor de História, Educação Física; nós temos livros textos, tem muitas formas e variedade de trabalhar”.

Outro ponto que ela diz tornar importante seria “mostrar aos alunos que os negros têm conseguido destaque na mídia, eles adoram ver televisão e mexer na internet. Hoje em dia temos muitos atores, cantores, personalidades negras se destacando”. Esta fala dela é importante no tocante a apresentar uma visão positiva dos negros, pois por muito tempo se ligou ao negro e toda a sua Cultura um processo de interiorização.

Ela acha importante discutir com os alunos questões como de “Cotas Raciais”, porque “conheço muitos colegas na educação que são contra as cotas, mas se esquecem de todo sofrimento e falta de oportunidade que os negros tiveram na História, quem sabe daqui uns anos e essa lei que você trabalha for realmente utilizada isso possa mudar”. A lei a qual ela se refere e acha importante ser trabalhada e da implantação e valorização da história e Cultura dos negros e afrodescendentes.

Para finalizar sua fala ela acredita que a lei, aos poucos, tem conseguido diminuir o preconceito e valorizado os negros. Ela completa nos dizendo, “no século XXI já não há mais lugar para tanta falta de conhecimento e desrespeito com o próximo, espero que esse trabalho que você está realizando possa ajudar aos alunos, professores e toda a escola a trabalhar com esse tema ainda mais”. Agradei a contribuição da Coordenadora Pedagógica.

Depois da fala da equipe pedagógica, analisar sobre como se dá esse processo de conhecimento da educação étnico-racial e dos projetos através da visão da Agente de Leitura, responsável pela biblioteca da escola e pelos projetos de leitura.

3.5 A Cultura Afro-brasileira no Olhar da Agente de Leitura

A Agente de Leitura Jane Arantes²³ me encontrou na biblioteca no dia e horário previamente agendados. Cordialmente ela mostrou o espaço físico da biblioteca e os livros que possui. Ela disse que trabalha mais especificamente no horário de 8h às 14h, nos diz que é professora adaptada, ou seja, seu egresso no Colégio foi como professora do ensino Fundamental I e como o Estado não possui mais essa modalidade ela se tornou Agente de Leitura. A secretaria do estado faz encontros de formação de Agentes de Leitura, que supervisionam as atividades propostas para cada ano.

A Agente de Leitura nos disse que não conhece bem sobre a Lei 10.639/03, só sabe que a escola deve trabalhar a História e a Cultura Afro-brasileira, pois existe uma cobrança por parte da direção, que segue orientação da SEEDUC. Segundo ela a biblioteca é muito pouco frequentada, tanto pelos alunos, quanto pelos professores; os alunos do Ensino Fundamental ainda vão um pouco mais à biblioteca do que os alunos do Ensino Médio. Interessante notar como uma lei, que já faz 15 anos, ainda não é muito conhecida pela Agente de Leitura, responsável pelo empréstimo de livros e projetos de leitura na escola.

Sobre a compra dos livros que compõem a biblioteca e o uso desses, Jane nos diz que,

já tivemos um momento de escolha dos livros, o Estado já proporcionou as escolas uma feira específica; a primeira que fui, foi em 2007, para compra de livros. Nela nós escolhíamos o livro para a biblioteca, porém em 2013, foi o último momento dessa feira, de lá para cá o Estado não tem fornecido nem verba e nem os livros especiais para a biblioteca. A última remessa que nós recebemos foi o ano passado 2017, mas também os livros nesta não tem muita saída aqui nem por parte dos alunos nem por parte dos professores. Não temos

²³ Jane Arantes, atualmente Agente de Leitura no Colégio Estadual Luiz Ferraz, desde 2014. Ingressou no Colégio como professora Doc. II há 24 anos. Formada em Letras. Especializada em Letras e Literatura Brasileira.

alguns livros aqui sobre temas “negros”, mas alguns nem foram usados ainda (entrevista, 22/08/2018).

A Agente de Leitura nos fala que tem dois projetos de leituras (PLE) voltados para os temas transversais, e que estes são escolhidos no fim do ano interior por votação democrática entre alunos e professores. Segundo ela o tema escolhido foi Ética, “neste tema nós tentamos colocar um pouco desta lei que você trabalha no sentido de envolver assuntos como: racismo e outras dificuldades enfrentadas pelos negros”. Ela nos diz que apesar de ela pedir aos professores que trabalhem o tema escolhido, o projeto infelizmente não tem o comprometimento de todos os professores, são poucos os que de fato abraçam o projeto, que ela seria apenas a coordenadora.

Ela nos fala sobre o projeto “Jovens Leitores em Ação (JLA)” que tem por objetivo, incentivar o gosto pela leitura entre os discentes. Diz-nos que “infelizmente uns alunos nascem com gosto parta leitura e outros não”. Segundo Jane, os alunos se interessam mais por livros com assuntos de ficção, suspense e assuntos da “moda”. Os “grandes clássicos” da literatura brasileira, os autores negros, as obras com essa vertente racial ficam na prateleira.

Nos perguntamos se há na escola, algum projeto que trabalhe a História e Cultura Afro-brasileira? Ela nos diz que “por minha parte, como Agente de Leitura não, só temas específicos mesmo”, mas ela sabe que em novembro, mês da “consciência negra” existem apresentações com essa temática dirigidas por apenas dois professores. Jane nos diz que sugeriu que fosse trabalhando esse ano o centenário de Nelson Mandela, mas não sentiu muito interesse por parte dos professores e que a biblioteca não tem material que fale sobre ele.

Podemos constatar as dificuldades de matérias, livros e recursos financeiros fornecidos pelo Estado para aquisição de novos livros que pudessem interessar mais os alunos. Segundo ela as verbas do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE) têm sido insuficientes. Também vemos a falta de comprometimento dos docentes em abraçar os projetos de leitura desenvolvidos pela escola, porém a Agente de Leitura nos mostrou um mural onde foram expostas algumas fotos como o tema: “Ética e Cidadania” (Figura 1).

A Fig 1 mostra o mural apresentado pela Agente de Leitura Jane que fica exposto na parede do Colégio Estadual Luiz Ferraz. Tema do Projeto de Leitura Escolar (PLE), com o tema “Ética e Cidadania”.

Figura 01 – Mural “Ética e Cidadania”



Fonte: registro realizado em 30/08/2018. Acervo de pesquisa.

O tema do PLE foi trabalhado nas salas de aula com professores de Filosofia e Sociologia. A dinâmica de apresentação foi a exposição e debate pelos alunos dos temas pesquisados: Trabalho infantil; Exploração sexual; Preconceito racial²⁴; Pobreza no Brasil entre outros assuntos.

O incentivo à leitura e o conhecimento crítico dos alunos é fundamental, para que eles ampliem a criticidade sobre si e as coisas, a vida social. A título de exemplo, em observação à biblioteca, com a supervisão da Agente de Leitura, constatei que existem cerca de 3.110 livros na biblioteca sendo que somente 11 desses livros abordam a temática negra: 4 livros de contos, 2 livros de literatura brasileira e um conjunto de livro, composto por 5 volumes, que conta a História Geral do continente africano.

A Agente de Leitura me mostrou que atrás dos livros estão colados uma ficha cadastral de empréstimo que consta espaço para o nome e ano/turma dos alunos e que somente 1 desses 11 livros foi emprestado, sendo que a 2 anos atrás, deste modo mesmo esses 11 livros que existem não são muito usados, como Jane nos disse anteriormente, nem pelos professores nem pelos alunos.

Para completar sua fala a Agente de Leitura diz que existe outra funcionária que trabalha na parte da tarde cuidando da biblioteca, e que os alunos “menores”, do sexto e sétimo ano, frequentam mais a biblioteca, mas também não tem interesse em livros com a temática negra, não existe na ficha cadastral atrás do livro nem um aluno da parte da tarde, que teria pego

²⁴ Grifo nosso, para destaca a transversalidade da educação étnico-racial.

empréstimo desses 11 livros que a biblioteca possui com a temática negra. Ela já presenciou alguns fatos racistas entre os alunos e acredita que a leitura pode ser um meio eficaz de desenvolver a autoestima dos alunos, pois “se eles não conhecem nem mesmo a própria história como vão valorizar sua raça, seus antepassados”.

Depois de analisar a fala das gestoras Unidade de Ensino, da parte pedagógica da escola e da Agente de Leitura passo à análise de como os docentes vem trabalhando a educação étnico-racial. Estas falas são muito importantes para compreender a realidade vivida na escola. Os professores são os agentes educativos que passam a maior parte do tempo com os alunos, sabendo de suas dificuldades, dos seus anseios, de seus sofrimentos e de seus sonhos.

3.6 Trabalhando a História e a Cultura Afro-brasileira: a fala dos professores

Escolhi para nossa entrevista uma professora de Educação Artística, uma de Literatura Brasileira e uma de História do Brasil, de acordo com a Lei 10.639/03 que alterou a LDBEN 9394/96 lhe acrescentado o Art. 26-A, que tornou obrigatório o ensino da História e a Cultura Africana e Afro-Brasileira nos conteúdos programáticos, especialmente, nas áreas de Educação Artística, Literatura e Histórias Brasileiras (BRASIL, 2005).

Dentre os vários professores escolhi aqueles que, de alguma forma, vêm trabalhando a educação étnica racial na escola, mesmo sabendo que esse conteúdo deve ser ministrado em todas as demais matérias. Os professores escolhidos têm mais de 20 anos de atuação no Colégio Estadual Luiz Ferraz. Acompanharam transformações econômico-sociais que repercutiram nas políticas educacionais, transformando os currículos educacionais tanto em aparatos nível estaduais como federais.

Esses professores viram ao longo dos anos letivos de 2017 e 2018, implementado, no sistema educacional, princípios como: respeito à liberdade e apreço à tolerância; consideração com a diversidade étnico-racial; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas entre outros.

3.6.1 Trabalhando a Artes na educação étnico-racial

Iniciarei esta subseção com a professora de Artes e Educação Física a professora Lidimaria²⁵, esta professora tem uma ligação muito forte com a escola, além de trabalhar a mais

²⁵ Lidimaria Oliveira, atualmente professora de Educação Física e Artes no Colégio Luiz Ferraz. Trabalha na Escola há mais de 20 anos. Formada em Educação Física. Especializada em Psicomotricidade.

de 20 anos nesta Unidade de Ensino, foi aluna e filha de professora que atuou na escola na maior parte da sua vida. A mãe de Lidimaria era professora na escola das matérias Artes e Educação Física o que inspirou a filha a seguir os passos da mãe na escolha da profissão. Ela nos conta que gosta “muito de trabalhar com projetos, como da Cultura Afro-brasileira, minha mãe era muito animada quando foi professora da escola sempre fazia projetos que integravam toda a escola e os alunos adoravam”.

A professora se mostrou solícita e despreocupada para falar sobre o assunto em nossa entrevista. Disse que ela poderia ficar bem à vontade diante do gravador para que eu pudesse extrair o máximo de proveito de sua fala. Ela já fora informada anteriormente da pesquisa, disse que já conhecia um pouco sobre a lei e que acha importante trabalhá-la;

é importante trabalhar e conscientizar a importância da Cultura Afro-brasileira para os nossos alunos, o povo de uma forma geral. Nossa comunidade não se faz apenas com alunos esse aluno leva o que se trabalha para sua casa multiplicando essas ações estão a lei vem nos permitir a fazer isso de forma bem lúdica e valorizar a arte de uma forma geral (entrevista, 30/08/2018).

De acordo com o currículo mínimo e a implementação da Lei 10.639/03 no ensino de Artes, a professora Lidimaria nos relata como trabalha e em que época específica

por conta de temos um currículo mínimo para trabalhar, em nosso planejamento deve se fazer dentro do currículo, a gente prioriza nos meses de novembro e dezembro, ou seja, outubro, novembro e dezembro, o quarto bimestre, deixarmos os outros bimestres de mencionar os africanos e mencionamos mais os artistas europeus. Mesmo assim você trabalha também essa questão desde o primeiro bimestre até o quarto, mas o foco no quarto é especialmente dentro disso; a gente trabalha também na educação física dentro do Esporte internacional da mulher valorizar a mulher afro, a mulher africana e mulher se sobressai na música, seja na literatura, seja no teatro no cinema na dança. Uma coisa que enriquece muito é a música, fazer a dança, a dança como expressão corporal mais como forma de mostrar os ritmos. O que tem de ritmos dentro do país e viemos da África (entrevista, 30/08/2018).

A professora mostrou o currículo mínimo de Artes e nos disse que é muito extenso o conteúdo a ser trabalhado, mas mesmo assim ela tenta ir valorizando a Cultura Afro-brasileira. Como na sua fala acima, ela deixa reservado mais especificamente o quarto bimestre para trabalhar mais artistas, os esportistas, as personalidades negras e sua Cultura de modo geral. Por muito tempo os valores que prevaleciam como imagem do “belo e do culturalmente rico” era uma imagem de grupos hegemônicos europeus. As Artes por muito tempo estavam ligadas a conceitos eurocêntricos, mas, no processo, o enfoque à cultura brasileira foi dado, enfatizando que o conhecimento sobre Arte perpassa e é composto por diversos tipos de culturas étnicas e

raciais. Percebi que de algum modo a professora se integra na proposta da Lei 10.639/03.

Como notei durante a observação, a professora é quem toma a frente nos projetos interdisciplinares na escola, principalmente do maior projeto que acontece: o projeto da “Consciência Negra” que tem sua culminância em novembro, ela nos fala como acontece esse momento e como os alunos se interessam

Gosto muito de trabalhar com os projetos. Os projetos são importantes para que os alunos possam se desenvolver e com isso eles vão crescendo cada dia mais não só conhecendo a artes, mas a própria Cultura suas raízes. Acontece quando a gente fala de dança, de performance, tem alunos que são tímidos em sala de aula e você vê esse aluno conseguir chegar a se expressar Mesmo que não seja aquele passo cadenciado, mas ele transmite através de seu corpo uma expressão, ele mostra que ele tá ali, e que ele está perdendo aquela timidez; então você vê que isso é gratificante. Sobre a questão financeira que, às vezes, eles querem fazer muito mais, mas são impedidos porque não tem dinheiro para desenvolver coisas muito mais elaboradas. Na dança eles trabalham com vários ritmos, que existem tanto dentro do Brasil quando da África, a gente faz esse paralelo para que eles percebam o batuque os instrumentos musicais e assim eles vão desenvolvendo. Eles amam a dança! Não é só um grupo de alunos, a turma inteira se envolve com a dança, o teatro também, eles gostam muito. Uma forma para você pegar uma poesia e ao invés de você apenas ler aquela poesia é você dar vida. Nós fizemos também o projeto como esse muro²⁶, nós escolhemos um artista brasileiro e fizemos uma releitura de sua obra no muro da escola; também a questão do preconceito racial até colocamos as leis, colocamos um desenho e você pode ver mais tarde Professor Victor, pode tirar fotografia, então vocês vão ver como que eles fizeram, como eles construíram, confeccionaram um muro e teve até o dia de inauguração do muro. Nós conseguimos fazer nesse projeto, que teve até um palco com iluminação, a caracterização dos alunos que se envolveram tanto que eles foram buscar no MOABI²⁷, que é uma instituição aqui de Itaperuna, roupas, adereços que puderam ser trazidos para a feira cultural (Entrevista realizada em 30/08/2018).

É interessante observar na fala da professora alguns aspectos importantes no tocante a aplicabilidade da lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003: “os projetos são importantes para que os alunos possam se desenvolver e com isso eles vão crescendo cada dia mais, não só conhecendo a artes, mas a própria cultura, suas raízes”. Neste sentido, conhecendo sua própria cultura, tanto os alunos negros, quanto não negros vão conhecendo e valorizando a cultura brasileira num processo de decolonização do saber. Ela fala sobre as diversas formas que podem ser trabalhados a cultura negra entre os alunos e como eles têm interesse em trabalhar este assunto.

A professora relata também, que nem todos os professores gostam de trabalhar este tema na escola e que ela enfrenta algumas dificuldades; “muitos professores acham que estes projetos

²⁶ O muro o qual a professora fez referência esta exposta neste trabalho no tópico 1.7.

²⁷ MOABI - Movimento Afro Brasileiro de Itaperuna, uma organização não governamental do Movimento Negro na cidade de Itaperuna RJ, fundado em 1983 e ainda atuante.

são perda de tempo e que toma tempo de suas aulas, mas existem alguns poucos que nos ajudam. Temos o apoio da Direção”. Como pode-se observar, a professora atua na organização e até mesmo nas apresentações com os alunos, se caracterizando, dançando, participando de teatro etc.

Um outro aspecto importante citado pela professora foi “sobre a questão financeira que às vezes eles querem fazer muito mais, mas são impedidos porque não tem [dinheiro] para desenvolver coisas muito mais elaboradas”. Ela argumentou que não há recursos da escola para ajudar nestes projetos e que, apesar da lei ser importante e tentar fazer o “possível”: “poderia haver políticas sociais e educacionais que pudessem fornecer verbas para trabalhar melhor a artes e a cultura, não só dos negros, mas de todos, por exemplo, o que gastamos vem do nosso próprio bolso”. O próprio muro, foi pintado com temas contra o preconceito racial e outros, foi custeado pela professora e com tintas e material de doações.

Outro ponto relevante é a busca dos alunos ao MOABI, este Movimento Afro-brasileiro de Itaperuna, que divulga a História e Cultura Africana e Afro brasileira desde 1983. Os alunos conseguiram que no Projeto, em novembro, viesse um representante deles contar um pouco o movimento de luta dos negros na cidade, além disto, levaram algumas roupas, lenços e perucas Afro-Brasileiras que ficaram expostas no corredor da escola. Assim a escola buscou se envolver com a comunidade e com assuntos reais que transpassam os “portões” da escola.

Para terminar agradei à professora pela participação e pedi que fizesse algumas considerações finais as questões de pertencimento racial e a importância da valorização da educação pelas políticas públicas

Eu que agradeço pela oportunidade de poder mostrar a riqueza dos nossos alunos e a riqueza da nossa cultura; como eu já disse anteriormente, divulgar mais e mais a valorização da nossa Cultura na nossa cidade, da nossa escola que não temos uma raça pura, então a gente vê que ele já tem mais vergonha do seu cabelo, do seu visual; eles estão assim assumindo a questão racial, estão se assumindo. Infelizmente o governo não nos fornece, não está respondendo financeiramente com recursos para desenvolver, se tivéssemos maior investimento financeiro poderíamos produzir muito mais (Entrevista realizada em 30/08/2018).

Realmente precisamos desenvolver políticas públicas de apoio às Artes e à Educação. Por um lado, a fala da professora expõe um problema antigo: As verbas dedicadas neste sentido são ainda muito insuficientes. De outro, os esforços da professora de trabalhar com recursos próprios nos mostra que acredita na educação e tenta fazer o melhor que pode para a implementação da Lei 10.639/03, mesmo que seja em um período específico.

3.6.2 A literatura brasileira e a valorização dos negros

Na segunda entrevista entre os docentes, entrevistei a professora de Português, Literatura Brasileira, Maria do Carmo²⁸. Esta professora também já lecionou Artes e Inglês no Colégio Estadual Luiz Ferraz. Pedi que ela se apresentasse e a deixei à vontade para desenvolver o assunto. Perguntei, no início do diálogo, se ela conhecia a Lei 10.639/03, e se achava importante ou não trabalhar esta lei. Segundo a professora Maria do Carmo, uma abertura em relação à educação racial que tem ganhado espaço mesmo que lento. Ela nos conta que quando entrou nesta escola para lecionar, a cerca de 25 anos atrás, foi para substituir uma professora negra, que não era bem vista pelos alunos e que apesar de ela ser “mulata”²⁹ ela conseguiu “levar bem a situação”.

Nos perguntei à Maria do Carmo se ela acha importante trabalhar a História e Cultura africana e Afro-Brasileira, ela nos respondeu que,

sim, e tenho buscado trazê-la para sala de aula todos os dias. Em nosso país quando se fala que uma lei foi criada, mesmo que ela não seja vivenciada dentro daquilo que deveria ser no dia a dia; melhora os objetivos quando trabalhamos em cima de uma lei. Eu trabalho esse tema junto dos alunos, de lá para cá a gente vai observando que a comunidade escolar, na educação brasileira de maneira geral, ela vai se modificando, então é preciso buscar a valorização da raça; final de contas nós somos um povo extremamente miscigenado. O importante para evitar conflitos, é que a gente esteja trabalhando a diversidade para que o aluno saiba realmente se relacionar e eu consigo aplicar isso realmente. Eu peço em trabalho bimestral para que apresentem músicas, a gente busca lá na raiz, né? E nesse bimestre, por exemplo, estou trabalhando então, o samba. Vivemos um preconceito muito grande com ritmos musicais, que nós temos o samba que enfrentou problemas porque é de origem negra, de origem afro e isso trouxe muitos problemas no passado. Hoje são músicas valorizadas no nosso país, no Brasil inteiro, os alunos estão curtindo muito isso, e a gente percebe que eles aprendem a gostar mais daquilo. O pouco ele aprende a valorizar, o cabelo, ele aprende a valorizar aquilo que nós herdamos dos nossos irmãos africanos (Entrevista realizada em 30/08/2018).

A Professora Maria argumenta que trabalha a música de origem Afro-brasileira, como uma das formas de envolver os alunos e despertarem neles o interesse pela Cultura afro. Um ponto que destaco em sua fala é que, trabalhar a diversidade racial na escola tem como o

²⁸ Maria do Carmo, atualmente professora de Português, Literatura e Artes no Colégio Estadual Luiz Ferraz. Formada em Letras, Português/Literatura. Especializada em Letras e Literatura Brasileira. Professora na escola referida há 25 anos.

²⁹ O termo aqui está entre aspas, pois o termo “mulata” é igualmente pejorativo. Trata-se de uma palavra de origem espanhola que vem de “mula” ou “mulo”, fazendo referência àquilo que é híbrido em relação ao cruzamento de espécies. Ver em <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/o-teu-discurso-nao-nega-racista/>, exibido em 12/03/2019.

objetivo “evitar conflitos”; segundo ela, “o importante para evitar conflitos que a gente esteja trabalhando as diferenças diversidade para que o aluno saiba realmente se relacionar e eu consigo aplicar isso realmente”. Inferi que ainda existem muitos conflitos raciais, preconceitos arraigados na escola entre os alunos e que a educação étnico-racial serve para diminuir esses preconceitos fazendo com que os alunos negros compreendam suas histórias e os não negros possam respeitá-los. Maria nos fala sobre a questão de aceitar-se como negro. Para ela, diferente de hoje, antigamente era raro ver “negros que se intitulavam negros”, mas, atualmente já é possível

“observar o quanto nós crescemos; acho que o país avançou bastante nesse sentido, a gente vê na televisão pessoas atores e atrizes valorizando a raça, adereços que até então eram vistos” e completa “... porque existe uma valorização da raça maior, e eu vejo que nós avançamos na questão de diminuir o preconceito; essa coisa, vejo os meninos namorando meninas independente da raça, da cor do cabelo e isso é muito bacana a gente assistir” (Entrevista realizada em 30/08/2018).

Perguntei à professora como ela trabalha em Literatura brasileira a Lei 10.639/03. Ela relata que

trabalhar com a questão aqui dentro da Literatura é bastante simples, porque a gente volta lá, faz uma volta na História e Literatura, História e Arte, numa perspectiva interdisciplinar. A gente tem inúmeras pessoas da raça desenvolvendo trabalhos extraordinários ao longo da História. O que a gente faz? A gente traz isso para vida, a gente caracteriza os nossos alunos, a gente interpreta o poeta, o pintor e simula situações trazendo para o dia a dia. Assim, o aluno gosta muito disso, de simular situações que já foram vivenciadas na História (Entrevista realizada em 30/08/2018).

A professora de Literatura tenta trazer situações vivenciadas pelos alunos no seu dia a dia, para trabalhar questões relacionadas com a literatura brasileira. Diz ela que “os alunos têm dificuldades de trabalhar autores negros brasileiros clássicos, mas sempre tocamos em algumas obras com essa temática, como por exemplo, Jorge Amado”. Esta fala da professora vem de encontro com que a Agente de Leitura disse anteriormente sobre as dificuldades de leitura que os alunos vêm enfrentando.

A professora reconhece que o assunto não é trabalhado durante todo o ano e que existem muitos autores negros brasileiros importantes que são relegados ao esquecimento. Segundo a professora o currículo mínimo de literatura brasileira menciona poucos autores negros, mas que ela, principalmente no quarto bimestre introduz a temática negra, ou seja, no período que há a culminância do projeto referente a “Consciência Negra”.

Durante sua faculdade, nos contou Maria do Carmo, existia um professor mais ousado,

que tocava mais diretamente no assunto sobre a literatura africana, falava de questões ligados a religiosidade dos negros, todavia, “eu gostava das aulas desse professor, ele era bem ousado não tinha vergonha de tocar nestes assuntos, havia como hoje muito preconceito, sabe que acho que em relação a religiosidade tem até mais preconceito, o número de evangélicos aumentou”. Um tabu que ainda encontramos e foi lembrado pela professora Maria do Carmo, que é a questão religiosa ligado a Cultura dos negros.

Para encerrar sua fala ela completa:

para que nós tenhamos uma educação de boa qualidade é preciso que haja mobilização, principalmente, nas escolas, tendo em vista que por meio da educação, podemos alcançar as desejadas transformações sociais, mas não somente a escola, é preciso que todos acreditem que é possível mudar. Os profissionais precisam discutir mais a importância da Cultura Afro, dessa forma, certamente nós estaremos avançando no caminho certo.

Como ela disse anteriormente por exemplo as obras do autor baiano Jorge Amado tem conotações de religiões Afro-brasileiras e como pode-se observar ainda são por muitos demonizadas e inferiorizadas. Ela ressalta a importância da mobilização social para que as desejadas transformações sociais sejam alcançadas.

3.6.3 O negro tem História

Concluo a expalanação das entrevistas com a contribuição da Professora de História e Sociologia Ana Rosa³⁰ para fechar o tópico referente ao assunto. O Colégio Estadual Luiz Ferraz possui três professores de História, um sou eu, que como pesquisador me coloco como estudante para compreender o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nesta Unidade de Ensino. Como pesquisador que faço do meu local de trabalho meu campo de pesquisa e observação participante, procurei neste sub tópico manter a minha imparcialidade. Entre os outros dois professores de História, procurei a Ana Rosa, por perceber nela maior disposição para responder à nossa entrevista.

Em horário marcado me encontrei com a professora em outra Unidade de Ensino, onde atua também como Agente Pessoal. A professora trabalha na escola estudada há mais de 20 anos e tem experiência no manejo com os alunos, segundo a professora “estou acostumada com os alunos, lógico que cada turma é de um jeito e nós temos que aprender a extrair deles o máximo possível”.

³⁰ Ana Rosa, atualmente atua na escola como professora de Sociologia e História, trabalha o Colégio Estadual Luiz Ferraz a mais de 20 anos. Formada em Ciências Sociais. Especializada em Sociologia. Atua em outra escola no Município como Agente Pessoal.

Perguntei à professora se ela acha importante trabalhar a Lei 10.639/03, nos conteúdos que ela leciona, e de que maneira ela trabalha as propostas previstas na Lei. Ela enfatizou que,

[...] a lei 10.639 veio para dar mais ênfase ao ensino a sobre a Cultura afro em todo o Ensino Médio em toda a educação pública, só que, como ela é agente na História do Brasil e em Sociologia principalmente. Em diversos pontos da sociologia ela não é trabalhada isoladamente por mim ela é trabalhada dando ênfase a esse assunto quando estamos trabalhando as questões afro. Nas questões ligando ao currículo mínimo do estado, nós trabalhamos mais em Sociologia, por exemplo, nós buscamos valorizar a Cultura afro de dentro da Cultura brasileira. Hoje existe, a partir desta lei; você verifica toda uma nova postura do negro em relação à sua cultura, em relação à aceitação dentro de uma Cultura brasileira que por muito tempo valorizou só a Cultura europeia. Os alunos gostam de trabalhar suas histórias, a receptividade dos alunos é muito boa, hein? De uma forma geral. Entre todos, né? Não só o negro, você forma uma consciência e que o que é importante mesmo para que nós possamos desenvolver a igualdade entre os brasileiros. Lembrando as dificuldades que o negro tem dentro da sociedade brasileira, [perpassa por situações] de preconceito de discriminação, [evidenciada pela] dificuldade para conseguir emprego. Essa dificuldade da cor que ainda tem dentro da Cultura brasileira, por também pertencer a maioria mais pobre e não ter uma escolaridade tão alta (Entrevista realizada em 20/08/2018).

É importante observar a importância da Lei 10.639/03 nos seus 15 anos, que segundo ela, “[...] hoje existe, a partir dessa lei, você verifica toda uma nova postura do negro em relação à sua Cultura em relação à aceitação dentro de uma Cultura brasileira que por muito tempo valorizou só a Cultura Europeia”.

A professora nos diz que até a postura dos alunos ao longo de sua prática educativa mudou, tanto por causa da lei como também pela mídia: “antigamente a gente observava que os alunos sentavam mais atrás na sala, como se tivessem vergonha, hoje já sentam mais a frente”. Até pouco tempo, disse ela que, “as pessoas ficavam comentando quando uma garota branca namorava um negro, hoje em dia não vejo isto ocorrer mais”.

Outro ponto que a professora tocou em relação à valorização do negro pelos meios midiáticos e que ela usa na sala: “eu uso exemplos que estão bem próximo dos alunos que é a televisão, as novelas etc. Antigamente cabia ao negro sempre os piores papéis, hoje vemos mesmo que em menor quantidade, negros na função de médicos, advogados”. Ainda percebemos que os papéis de classe alta, nas novelas, filmes e minisséries, ainda são em sua grande maioria ocupado por pessoas brancas, isso é inegável.

A professora também menciona que a literatura afro tem hoje em dia repercussão no mundo inteiro, que grandes nomes na luta contra a discriminação servem de exemplo para o mundo todo. Ela cita que “graças a personalidades como Nelson Mandela, Martin Luther King, Malcom X entre outros, a luta dos negros ganhou visibilidade, sem falar dos militantes negros”.

Neste ponto concordo com a professora sobre os grandes nomes se destacaram no cenário mundial no combate ao preconceito e fazendo aumentar o direito de igualdade entre os homens. Apesar de não citar os nomes dos líderes negros brasileiros, a participação de várias personalidades em todo o território brasileiro e a integração destes com os movimentos de luta em todo mundo, principalmente nos Estados Unidos da América e na África do Sul.

Dessa forma ela compreende que a lei apesar de não ser cumprida como gostaria tem conseguindo alguns frutos e sim, pode conseguir ainda mais. Ela também nos diz que não tem um momento certo de trabalhar a lei, que ela durante suas aulas quando acha oportuno discute sobre questões relacionadas aos negros. Pude perceber que ela não participa de modo direto com a culminância do projeto “Consciência Negra”.

Solicitei à professora que pudesse dar um exemplo de como ela trabalha as questões da História e Cultura Afro-brasileira e Africana com seus alunos na sala de aula. Ela informou que,

há pouco tempo, dentro de sociologia, eu trabalhei a discriminação de cor, idade e gênero em relação a mulher, eles perceberam que a mulher negra estava com uma dificuldade dentro da sociedade, muito maior do que seria a mulher branca mais jovem. Então você teria uma “vantagem” dentro da sociedade e para mulher branca, enquanto que já sofre preconceito enquanto mulher é mais que a mulher dentro desses três elementos dentro dessas três características cor, idade e gênero feminino ainda sofre muito mais (entrevista, 20/08/2018).

Nesse ponto de sua fala, fez uso de exemplos para compreender os níveis de desigualdades ainda existentes, principalmente entre mulheres, negras de idade mais avançada, sem falar da classe social considerada economicamente baixa. A professora considera o Colégio Luiz Ferraz até um pouco “avançado”, no sentido de estar trabalhando este tema e ter em novembro um evento com muitas apresentações, porque na outra Unidade de Ensino que ela trabalha este evento não ocorre.

Perguntei à professora Ana Rosa sobre em que medida o tema sobre a valorização da história e Cultura dos negros não é ainda tão trabalhado nas Unidades de Ensino. Ela asseverou que o motivo seria o “despreparo de muitas pessoas né a falta e se preparar, mas também algumas pessoas são preconceituosas tem noção da importância da Cultura afro dentro da ler apesar de ter falado, mas muitas não vão”. A professora rememorou que até pouco tempo, os livros didáticos não apresentavam aspectos da história dos negros e até mesmo na faculdade muito pouco se viu em referência ao “como trabalhar” os assuntos relacionados a esse segmento populacional.

Acrescenta que muitas pessoas ainda associam a história do negro no Brasil somente ao fato de “serem escravos” e não de “terem sido escravizados”, sem levar em consideração toda

uma sociedade milenar que já existia em todo continente africano antes da chegada do tráfico negreiro. Além disso, abaliza as dificuldades que a escola pública enfrenta, tanto no meio econômico como nas questões referentes à própria prática educativa. Em suas palavras, salienta que

Apesar de ter a maioria descendentes negros vindos da África a maioria não tem nem consciência da importância da sua Cultura para o Brasil, quanto mais você fala mais se conhece mais se valoriza e mais aceitação de si e a própria sociedade aceitando e respeitando mais um negro dentro do Brasil (Entrevista realizada em 20/08/2018).

Em resumo, somadas à observação participante durante o período de pesquisa, as entrevistas foram elucidativas no sentido de verificar as práticas pedagógicas em desenvolvimento no cenário pesquisado. Agora me dedicarei à análise da fala dos discentes, a fim de compreender o que pensam sobre a Lei 10.639/03, além de dar enfoque à questões ligadas à raça, gênero, autoafirmação e preconceitos.

3.7 O olhar dos alunos: as questões raciais e afirmativas

Dando continuidade às observações não poderia deixar de registrar a importância do tema para a vida dos alunos, principalmente os negros. Analisarei as falas de três alunos negros envolvidos nos projetos da escola escolhido entre os dez que foram entrevistados. Esses alunos foram escolhidos porque além de serem negros se intitulam como sendo da “minorias” e sendo excluídos na sociedade. Eles também acreditam que a escola tem um papel fundamental na conscientização e formação dos alunos relacionados a educação étnico-racial.

Nas entrevistas, alguns alunos entrevistados mostraram a preocupação de terem que se inserir no “mundo branco” para terem uma maior aceitação dos colegas e da sociedade. Na obra de Frantz Fanon (2010) intitulada “*Pele Negra, Mascaras Brancas*” o autor observa que “precisamos ter a coragem de dizer: é o racista que cria o inferiorizado”. Fanon era negro e viveu na África do Sul e viveu na pele o processo de colonialismo, onde a Cultura inglesa sobrepuja seus valores. Ele descreve parte do processo de inferiorização dos negros no período colonial – e que ainda está arraigado na sociedade atual.

Qual é nossa proposição? Simplesmente esta: quando os negros abordam o mundo branco, há uma certa ação sensibilizante. Se a estrutura psíquica se revela frágil, tem-se um desmoronamento do ego. O negro cessa de se comportar como indivíduo acional. O sentido de sua ação estará no Outro (sob forma do branco), pois só o Outro pode valorizá-lo (FANON, 2010).

Todos os alunos entrevistados, no total de dez, contribuíram para o entendimento de parte de suas questões íntimas, as dificuldades que ainda passam “por serem negros”. Eles nos sensibilizam com suas falas, gestões, expressões e olhares. Em alguns pontos das entrevistas percebi olhares tristes, mas também o forte desejo de serem reconhecidos de se sentirem “iguais” aos demais alunos.

Como sou professor da área de “Humanas” e atuo diretamente nas escolas com os alunos, foi principalmente por eles e para que eles, que venho estudando e trabalhando a educação étnico-racial. Não sou negro e nunca sentirei na pele ser como eles, passar pelas dificuldades que eles ainda passam, mas me sinto um pouco negro na alma. Quando iniciei o projeto de mestrado: “Política Educacional da História e Cultura Afro-brasileira: Análise do Ensino em uma escola Estadual do Município de Itaperuna – RJ” no programa de Políticas Sociais pela UENF fiz um questionário, um pré-teste, para justificar a demanda do assunto. Foram cerca de 70 alunos, negros e não negros, que responderam ao questionário e nele constavam perguntas do tipo: Você já conhece a Lei 10.639/03? Vocês trabalham em seus diversos currículos escolares sobre a História e Cultura Afro-brasileira ou em alguma época específica do ano? Em quais matérias escolares são trabalhadas o tema sobre História e Cultura Africana e Afro-Brasileira? Você acha que o Estado tem promovido formas de amenizar o preconceito racial através de alguma Política Pública? Vocês acham importante trabalhar temas ligados a educação étnico-racial na escola?

Este pré-teste contribuiu para reafirmar a necessidade da pesquisa nesta temática, dado que confirmou o pouco conhecimento dos alunos sobre a lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que trata da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas Unidades e Ensino. Os alunos, a contar pela pesquisa inicial, demonstraram interesse, mas também um pouco de medo de se expressarem sobre o tema proposto, a maioria relaciona a cultura, história, religião, identidade e outros aspectos relacionados à Cultura negra como algo inferior. Segundo quase a totalidade dos alunos o tema ainda era muito pouco trabalhado em sala de aula. Poucos professores tocavam neste assunto e quando tocavam era de forma muito superficial, além disso, em um período do ano, ou seja, próximo ao mês de novembro, onde é comemorado o dia da “Consciência Negra”. Conforme já referido, os alunos escolhidos para a entrevista participam dos projetos relacionados à História e Cultura negra na escola, assim pude ver a pintura do muro de entrada da escola (Figuras 2 e 3).

Figura 02 – Mural “Amor não é doença, é cura”



Fonte: registro realizado em 30/08/2018. Acervo de pesquisa.

A Fig. 02 mostra a pintura feita pelos alunos no muro de entrada da escola, durante o mês de novembro de 2017 (mês da Consciência Negra). A primeira pintura traz uma mulher negra, com marcas da sua identidade. A segunda pintura intitulada “Amor não é doença, é cura”, teve a intenção de discutir questões raciais e de gênero.

**Figura 03 – “Contra o Racismo e toda forma de opressão” /
“Violência escolar não tem desculpa, tem lei”**



Fonte: registro realizado em 30/08/2018. Acervo de pesquisa.

A Fig. 03 mostra o resultado da pintura realizada pelos alunos envolvidos na pesquisa no muro da escola, também em novembro de 2018. A primeira pintura tematiza o enfrentamento ao o racismo. A segunda é um protesto contra a violência sofrida pelas mulheres, principalmente as negras.

3.7.1 “Sou negro, homossexual”

Logo de início quando solicitei ao aluno Gabriel que se apresentasse, ele me disse que, além de negro, é homossexual. O aluno Gabriel do 3º Ano do Ensino Médio nos fala das dificuldades enfrentadas por ser negro e homossexual: “já sofri preconceito dentro e fora da escola, piadas de mau gosto tanto com a minha opção sexual quando com o tom da minha pele” (entrevista dia 13/08/2018).

Gabriel nos fala que não é fácil ser “negro e gay”, que no Brasil muitas pessoas dizem que não são preconceituosas, mas que de fato o preconceito ainda existe. Ficando inteirado do assunto ele se mostrou interessado em participar e achou que, “quem sabe assim, falando mais desse assunto, as pessoas não tenham tanto preconceito e ignorância”. Quando questionado se ele conhece sobre a lei 10.639/03 e expliquei a ele do que se trata a lei, que em seguida comentou:

não conheço não, mas participei no Dia da Consciência Negra que foi em 2016³¹, esse ano pretendo participar novamente e ano passado eu também participei. Eu gosto da Cultura eu gosto de mostrar como ela é importante e como ela foi importante, eu acho que a escola não tem muito material necessário tem só o básico. Eu vejo os professores de Sociologia, Filosofia e História, trabalharem mais esse tema em novembro, os demais professores não trabalham muito isso não (entrevista, 08/08/2018).

Continuando a entrevista ele disse que se inspira em sua mãe, que não tem muitos ídolos negros e as pessoas pensam que os negros ainda são inferiores, nos diz ele que sobre a importância de estudar sobre os negros.

A tomada de valorização do negro entendeu? Eu acho importante que tá sendo tratado porque o negro precisa de mais visibilidade, de ser falado, ele não foi tratado a muito tempo atrás, ele precisa de ser reconhecido. A Cultura do negro é pouco falada, eu mesmo ainda conheço pouco, só sei que foram escravos que tiveram que construir barracos para morar depois da escravidão (entrevista, 08/08/2018).

Com esta fala do aluno percebe-se como os negros ainda são estigmatizados e que sua história se resumiu ainda ao processo de escravidão dos povos africanos. Ele também nos diz que gosta de participar dos eventos da escola e se sente valorizado e gosta de ser quem é. O aluno mostrou com orgulho uma foto de sua participação e falou que podia ser usada nos seus “escritos”, e completou: “Eu gosto muito do trabalho da consciência negra é um momento que me sinto mais livre, livre para ser que eu sou sabe? Não tenho vergonha de ser negro e gay”.

³¹ O aluno faz referência ao projeto sobre a “Consciência Negra” realizado na escola no ano de 2016, que ele participou pela primeira vez e gostou, tanto que em 2017 também participou e em 2018 não queria esta de fora do projeto.

Em relação à sua participação nos projetos afro-brasileiros na escola e mais especificamente na culminância no dia da “Consciência Negra”, o aluno nos completa:

Gosto muito de trabalhar no teatro e nas danças, nesse momento eu posso ser eu mesmo, não preciso me esconder. O teatro nós apresentamos peças que trabalham a nossa raça. Na dança eu ajudei a ensaiar as meninas e ficou bem legal, eu nem sabia que o Egito ficava na África e que já teve até faraós negros, achei bem legal. O povo acha que o negro veio para o Brasil como escravo e que foi só isso (Entrevista realizada em 08/08/2018).

O aluno toma maior conhecimento sobre sua própria Cultura e valorização da sua história e dos seus antepassados. Este sentido de pertencimento e valorização o faz sentir mais apto a assumir papéis sociais que não o são impostos, mas que de fato querem alcançar. Como considerações finais o aluno Gabriel nos fala em relação à importância de valorizar e trabalhar a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, pelo fato,

que os negros ainda precisam conquistar o que quer dizer já conquistaram, os negros já conquistaram bastante coisa já mudaram bastantes pensamentos, mas como todos sabem, como todo lugar tem, existe muito racista tem bastante pessoa que são racistas de bastante coisa mas eu creio e estudo para que no futuro eu possa ser alguém para fazer diferença mesmo (entrevista, 08/08/2018).

Na visão de Gabriel, “os negros já conquistaram bastante coisa já mudaram o pensamento, mas como todos sabem, como todo lugar tem, existem muitos racistas”, ou seja, já houve alguma modificação tanto dentro como fora da escola em relação ao racismo, mas ainda há muito há se mudar. É possível considerar que a Lei 10.639/03 tem ajudado a diminuir o racismo? Além de diminuir o racismo os negros têm se valorizado? E os “não negros” tem percebido que todos são iguais dentro das diferenças? Estes são apenas alguns dos nossos questionamentos em relação a uma educação étnico-racial de “oportunidades”.

3.7.2 “Sou negra, sou mulher e não sou magra”

A aluna Isabel possui 18 anos, cursa o 2º Ano do Ensino Médio e está matriculada na Escola há seis anos. A aluna é um pouco tímida, mas nos disse e pude constatar que aos poucos foi se sentindo mais “confortável e desinibida”. No dia e hora marcados, em uma sala de aula fora do horário do turno da estudante, iniciei a entrevista depois que falei sobre os objetivos da pesquisa. Pedi a ela que pudesse me contar como é ser negra e se a escola trabalha a história e a Cultura dos povos africanos e afro-brasileiros. A aluna gosta de usar o cabelo “afro” natural e de ser negra, mas que isso nem sempre foi assim, pelas dificuldades que já passou ao longo de sua vida. Na fala da aluna Isabel, percebi as dificuldades que as mulheres negras ainda

enfrentam e ainda por ser considerada “gorda” e usar o cabelo Afro:

Eu sofri muito preconceito por ser negra e não ser magra também. Vou até contar uma história que vivi no ônibus, quando fui me assentar perto de uma senhora branca. Simplesmente quando eu assentei, ela me perguntou porque que eu tinha esse cabelo e se eu não queria alisá-lo, porque o meu cabelo era fora do padrão, era como ela dissesse “ridículo”! Aí eu simplesmente fiquei quieta, ela se levantou do meu lado e preferiu ficar em pé a ficar ao meu lado. Isso é uma coisa bem difícil! Depois de viver essa situação eu percebi que por eu ser negra e ter cabelo afro, é muito mais difícil enfrentar os problemas por eu ser negra (Entrevista realizada em 13/08/2018).

A aluna instiga a reflexão sobre o porquê de a sociedade pressupor e tentar impor que os negros se pareçam mais com os brancos, como se ser negro é estar fora do “padrão” de beleza. Isabel ainda nos disse que o preconceito não está somente na “rua” que mesmo dentro da escola já sofreu vários tipos de preconceitos. Em relação ao sentimento de pertença/pertencimento, a interlocutora assegura que, “apesar de tudo”, se sente bem em ser negra e “às vezes eu me incomodo um pouco porque a minha cor me impede de fazer bastante coisa que eu queria. Você ser mulher, mulher já é difícil eu acho mais ainda, né?”. A aluna assinala as desigualdades de “cor” e do “gênero” em relação ao convívio social e as oportunidades. Ao analisar a fala da aluna, algumas inquietações emergiram: por que a cor ainda a impede de fazer muitas coisas que ela gostaria? Será que a escola tem cumprido seu papel de desenvolver os alunos e os darem condições igualitárias de respeito e valorização? Até quando o simples fato de “ser” negra e mulher vai tornar alguém inferior a outro?

A aluna Isabel nos mostra em seus olhos a esperança e nos relata que apesar das dificuldades que os negros vêm enfrentando eles são capazes: “Acho que, em relação ao estudo eles não diferem de nada, tem que se esforçar para estudar para passar numa faculdade, por isso sou contra as “cotas”, todos são iguais às cotas e como se a gente não fosse capaz”. Não irei aqui me ater à discursão sobre cotas raciais, que é um tema abrangente e requer um estudo à parte, mas me concentrarei no fato da aluna não querer mais ser inferiorizada ou colocada a parte.

Perguntei se ela tem alguma inspiração na sua vida ela cita: “Sim a cantora Iza é negra é faz bastante sucesso ela é uma pessoa excelente! Ela é negra! Taís Araújo e Lázaro Ramos, negros que conseguiram vencer na carreira também”. Destaco esse ponto para apontar como a mídia tem um papel importante na vida das pessoas, a aluna falou sobre artistas e o fato de serem negras e terem conseguido sucesso. Percebo que, ao longo da história televisiva e mediática, os papéis considerados inferiores eram destinados aos negros e os papéis principais aos brancos. Sobre como funciona o projeto “Consciência Negra”, que é o momento que de fato

eles trabalham o tema sobre negritude, na escola a aluna nos diz que gosta e se sente valorizada em participar:

Nós trabalhamos mais ano passado, a gente trabalhou no ano passado, mas que praticamente todos os anos tem que fazer a Cultura negra. Têm vários tipos de trabalhos, variações. Sobre seu eu gosto de participar, eu gosto de participar do desfile que tem bastante variedade de cor, vários tipos de jeito, né? De pessoas e que aprendo algo sobre os movimentos negros na história, na Cultura brasileira eu conheço só dos africanos negros escravos também que sofreram bastante nas mãos dos brancos antigamente que eram, basicamente, ricos e os negros pobres (entrevista, 13/08/2018).

A aluna também liga o fato de os negros terem sido escravos e desconhece muitos fatos importantes da História dos negros e dos africanos antes de serem escravizados, de seus reinos e riquezas materiais, culturais e históricos já constituídos antes mesmo da chegada dos europeus. A educação ainda tem que ser trabalhada no sentido da decolonização do conhecimento, para que o a cultura branca que por muitos anos foi a única a ser valorizada possa ser mais uma e não a única que compõem a vida dos nossos estudantes. Oportunizar a igualdade é conseguir ver a beleza nas diferenças.

3.7.3 “Moro em comunidade, sou negro e me orgulho”

Para terminar a análise da fala dos nossos três alunos escolhidos entre os 10 que foram entrevistados escolhi a fala do aluno Fabiano que nos mostrou muita desenvoltura e mostra interesse na luta do Movimento Negro. O aluno tem 18 anos está no Segundo ano do Ensino Médio e mora em uma comunidade³² na cidade conhecida como Morro do Cristo, que está localizada no Bairro Horto Florestal³³. Ele começa sua fala nos dizendo que, “ser negro no século XXI, hoje em dia, é bastante complicado, muito tempo com o racismo que simplesmente não pararam não acabaram assim do nada não vai acabar isso do nada”.

Fabiano relata um episódio que o marcou em relação ao preconceito racial e por morar em uma comunidade no município:

Uma vez no trabalho, meu patrão pediu para eu ir pegar uma coisa. Eu [es]tava trabalhando, e pediu para eu ir à loja onde o filho dele trabalha para pegar um certo documento. [...] Cheguei na porta da loja tinha um moço em pé, branco

³² Aqui nos referimos a “comunidade” de acordo com o dicionário que é um substantivo feminino usado em sentidos diversos. É um grupo local, de tamanho variável, integrado por pessoas que ocupam um território geograficamente definido e estão irmanados por uma mesma herança cultural e histórica. <https://www.significados.com.br/comunidade/> Retirado em 02 de novembro 2018.

³³ Este Bairro fica próximo ao centro da cidade de Itaperuna RJ é considerado um bairro periférico, onde moram muitos negros e pessoas consideradas de “baixa renda”.

alto, forte, em pé, parado, e quando me direcionei a ele para pedir informação, ele se virou para mim com um olhar de desprezo. Expliquei que não fumava e não tinha dinheiro algum comigo para ele ver que eu não era mendigo e também estava vestido. Mas ele nem olhou para mim direito. Depois entendi que esse era o porteiro, pois o filho do patrão percebeu a demora e saiu de dentro da loja, me viu, me chamou e entregou o papel. O rapaz ficou olhando depois veio conversou comigo. Então falei que eu estava lhe pedindo uma informação porque recebi ordens do meu patrão para pegar uma documentação e que eu não sou mendigo. Mesmo se eu parecesse ninja, eu poderia ter sido tratado de uma forma diferente (entrevista, 13/08/2018).

De acordo com a fala do aluno, ele ainda sofre com os julgamentos das pessoas referentes às suas vestes, seu cabelo, entre outros, principalmente por ser jovem negro e morador de comunidade, como ele mesmo comenta. Desta forma o aluno Fabiano nos fala sobre as dificuldades que ele encontra por ser negro, por morar em uma comunidade, Bairro Horto Florestal, e de gostar de assumir sua negritude, tanto nas roupas adereços e cabelo *black*:

As pessoas olham de lado e já julgam precipitadamente, já pensa que é um ladrão, não que as coisas que eu uso, sei sim por eu sou negro e tenho cabelo ruim, deixar o cabelo crescer e querer coisas com o próprio cabelo, com meu corpo. Na minha família não tenho inspiração em si; não tem porque no caso eu quero seguir carreira militar e a carreira militar bem complicada e minha família, quando eu cheguei até eles e falei que queria seguir a carreira militar eles não botaram da fé e até hoje não acreditam muito que isso aconteça e como o sonho, é meu, quem tem que se mover sou eu, assim não que eles estão se lixando mas não perguntou não. Como que eu vou fazer que eu preciso eu sair do colégio Chequer Jorge para trabalhar. Porque o colégio aí, tinha aula das 7:00h às 15:30h, e eu preciso trabalhar para ajudar minha família, no caso; e eu vim para o Luiz Ferraz que sai meio-dia, pois, quando eu saía do Colégio Chequer ao meio-dia, eu perdia muita matéria. Aqui, no Colégio Luiz Ferraz, eles estão valorizando isso em mim agora, que fiz 18 anos, o trabalho no meu sonho e trabalho para ajudar a família, que é família negra. É muito difícil, porque o tempo todo temos que correr atrás do sonho, ao mesmo tempo que temos que ajudar a família dentro de casa ou estudar, caso contrário, a família passa fome” (entrevista, 13/08/2018).

Na fala supracitada, além das questões estéticas, o aluno fala de seus sonhos e das dificuldades que seus familiares enfrentam. Ele diz que tinha o desejo de ser militar, mas que a família não acredita nisso e que suas necessidades de trabalhar e estudar dificulta a luta pelos seus sonhos. Essa realidade é vivida não só pelo aluno, mas, também, pelos profissionais que precisam trabalhar e ajudar na complementação econômica do lar. É notório que os negros não tiveram as mesmas condições históricas de oportunidades que os brancos e tendem repetir a mesma história de vida de seus pais e avós.

Os programas sociais durante o governo de Lula e a implementação de políticas educacionais durante a trajetória do PT, possibilitaram mais oportunidades para os alunos negros, indígenas e pobres do país. Porém, com a crise econômica e política que vem se

arrastando durante esses últimos anos, é difícil vislumbrar o rumo das políticas sociais. Dando continuidade à nossa análise, em relação à estética e ao Movimento Negro que o aluno se inspira ele nos diz que:

Eu conheço não muito, mas um sim que é o Black Power. Black Power antigamente tinha o cabelo afro o cabelo que era taxado como ruim, que antigamente só os brancos que tinham cabelo liso, que que era o cabelo bom, que era como vou explicar, a cor branca que tinha o cabelo baixo e liso que era bom, o crespo não era o bom. Esse é o cabelo ruim; antigamente uma das revoluções que teve foram o exército deixar o cabelo crescer para mostrar também a força, a força em si que era e virou que não era nada daquilo muito das pessoas que deixaram o cabelo crescer até foram mortos, mortos por causa disso mesmo, pô [es]tá ali reivindicando seus direitos. Eu mesmo, eu mesmo tenho meu próprio estilo, eu tenho cabelo grande, eu gosto de fazer várias coisas na boa... algumas tranças de vez em quando, eu uso também alguns brincos, eu uso a pulseira bastante adereços no meu próprio corpo e eu gosto, eu gosto e muito das vezes por eu usar esses próprios adereços sou julgado quando eu chego em tal lugar (entrevista, 13/08/2018).

Foi explicado do que trata a Lei 10.639/03, e indaguei ao aluno se ele conhece e/ou vê aplicada esta lei na escola. Em relação importância de trabalhar o tema na escola o aluno diz que não trabalhava esse tema na outra escola que estudava e que no Colégio Luiz Ferraz que começo a ser mais “tocado nisso”:

Então conhecer em si eu não conheço, mas a escola deveria investir sim nessa parte porque, na real, a intenção dos governantes é que a gente não conheça a verdade [sobre o nosso povo, a nossa cultura], porque assim é mais fácil deles nos manipularem, se a gente tiver essa consciência de saber o que é certo o que que é errado. [...] [conhecer] a Cultura negra, [é importante] para que as pessoas saiam da escola com outra visão outra visão de mundo” (Entrevista realizada em 13/08/2018).

Segundo Fabiano é importante trabalhar a história e Cultura dos negros na escola, para que, como ele mesmo disse, “[...] as pessoas saiam da escola com outra visão outra visão de mundo, mesmo isso que estou trabalho com você nesta entrevista”. Assim nas contribuições finais o aluno ressaltou a importância de trabalhar a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira pautada na Lei 10.639/03 como uma das ferramentas para diminuir o racismo e valorizar a própria Cultura brasileira. Ainda nos fala do papel do estado em relação à educação, segundo Fabiano,

como eu disse seria muito, muito importante e essencial, porque a maioria, no Brasil hoje em dia, são negros nas favelas, que moram em Gueto; é preciso ir onde está essa cultura, saber da própria Cultura em si, coisa que eles perderam, sem conhecer a própria cultura. Assim você vai tá se autoconhecendo e vai saber do que você mesmo é capaz e

somos capazes. [...] Hoje em dia não dá. Tem muito racismo e é preciso trabalhar isso na escola, porque esse pensamento muda, passa a ser mudado” (Entrevista realizada em 13/08/2018).

Com essas falas dos alunos percebo o quanto é importante trabalhara educação étnico-racial como uma forma de dar direito as minorias, não pensar em uma educação somente negra, mas uma educação que dê direito e oportunidade a todos, principalmente os historicamente invisibilizados e silenciados. Como este último aluno diz, e que é uma das intenções principais desta dissertação, “Hoje em dia não dá. Tem muito racismo e é preciso trabalhar isso na escola, porque esse pensamento muda, passa a ser mudado”.

Para Candau (2003), o currículo escolar pode contribuir decisivamente para introduzir no imaginário do aluno estereótipos e preconceitos. A escola deve estar preparada para trabalhar com as diferenças, assim destaca artigo da Folha de S. Paulo de 15/02/2002 no qual Silva afirma que,

a questão racial não é exclusiva dos negros. Ela é da população brasileira. Não adianta apoiar e fortalecer a identidade das crianças negras, se a branca não repensar suas posições. Ninguém diz para o filho que deve discriminar o negro, mas a forma como se trata o empregado, as piadas, os ditos e outros gestos influem na educação. (CANDAU pp.29,30).

Com a contribuição dos alunos pude reconhecer alguns pontos fundamentais da nossa pesquisa, como os agentes educativos vem trabalhando a Lei 10.639/03; de que forma este tema é importante para os alunos; de que modo podemos ligar a importância da escola e do currículo escolar com a vida social do aluno em seu dia-a-dia; além de, compreender um pouco mais sobre as questões ligadas a raça, estética, sonhos e desejos dos alunos negros.

Considerando essas questões, no próximo tópico problematizo as ações referentes ao projeto “Consciência Negra”, citado anteriormente, no decorrer do trabalho.

3.8 A observação do projeto “Consciência Negra”

Como visto anteriormente nas falas analisadas, existe no Colégio Estadual Luiz Ferraz um momento oportuno onde os projetos ligados a História e Cultura dos Africanos e afro-brasileiros são realizados, ou seja, em novembro perto do dia de Zumbi dos Palmares. Neste tópico relato por meio de algumas imagens e comentários, como este projeto é desenvolvido na escola.

Ressalto que o projeto ocorre na escola de modo interdisciplinar e transversalmente com a contribuição de alguns professores. Normalmente os professores começam a trabalhar esse

tema no início do quarto bimestre letivo que se inicia em outubro, ou seja, um mês antes da data da culminância. A Professora Lidimaria é quem toma a frente do “projeto”. Ela pede a participação dos demais professores e ajuda dividir as tarefas com os agentes educativos. Poucos professores de fato participaram do projeto de modo mais integrado, durante o período que analisei, ou seja, o projeto do mês de novembro de 2017 e de 2018.

Vivenciei momentos gratificantes junto aos alunos durante esses dois períodos de tempo, podendo registrar com a devida permissão, parte das atividades que acontecem no dia da culminância do projeto da consciência negra. O perfil ao longo do projeto foi mudando, o que antes era só um projeto sobre a consciência negra acabou englobando outros projetos da escola como: Matemática 360°, projeto que usa a matemática de diversas maneiras; Projeto de leitura, que no ano de 2018 foi sobre a Ética; Feira de Ciências, etc.

Vou me ater, especificamente, à História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, que é o tema do nosso trabalho, demonstrando como é trabalhado alguns assuntos: Religiosidade; Preconceitos raciais; Danças, músicas e ritmos; Desfile da Beleza negra; Participação do MOAB e diversos estandes de temas variados relacionados à temática negra, ou melhor, brasileira.

3.8.1 História e Memórias Afro-Brasileiras

No Projeto que analisei os alunos montaram estandes e explicaram sobre a importância da memória dos povos africanos e Afro-Brasileira, ressaltaram personalidades negras que tiveram uma maior visibilidade na História brasileira. O tema foi proposto para os alunos e eles montaram seus stands, explicando o objetivo de cada estande (Fig. 04 e 05)

Figura 04 – “Memórias Afro-brasileiras”



Fonte: registro realizado em 13/11/2018. Acervo de pesquisa.

Figura 05 – “300 anos de escravidão brasileira”



Fonte: registro realizado em 13/11/2018. Acervo de pesquisa.

A memória e a história para os povos africanos têm um grande valor. Foi possível observar o valor da memória dos povos africanos em sua oralidade, no conto de lendas e histórias passadas de pai para filhos (foto 4). Foram resgatados objetos que eram utilizados pelos negros escravizados e as correntes mostram os mais de 300 anos de escravidão brasileira (foto 5). A valorização da História e Cultura africana e Afro-Brasileira começa a ganhar espaço, principalmente depois dos 15 anos da implementação da Lei 10.639/03.

3.8.2 Danças, Ritmos e Teatro Afro-brasileiros

Como foi citado anteriormente, principalmente pela professora de Artes Lidimaria, os alunos gostam muito de participar das danças, musicalidade e teatro. Interpretando ritmos, compositores e musicalidade de origem africana os discentes apresentaram alguns números para a comunidade escolar. Mesmo o tema sendo trabalhando em um período curto, ou seja, aproximadamente um mês as apresentações foram apreciadas tanto pelos alunos quanto pelos demais agentes educativos e comunidade escolar.

Nas imagens a seguir é possível verificar de instrumentos a apresentações de música e danças pelos próprios alunos

Figura 06 – Instrumentos de percussão de origem africana e Revistas com capa de modelos negras



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 07 – Apresentação de músicas de origem africana como: Forró



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 08 – Apresentação de músicas de origem africana como: Pagode



Fonte: foto registrada em 18/11/2017, Acervo de pesquisa.

Figura 09 – Samba de Roda



Fonte: foto registrada em 18/11/2017, Acervo de pesquisa.

Figura 10 – Apresentação de danças de matrizes africanas como: Axé, Funk, Hip-Hop, Reage



Fonte: foto registrada em 18/11/2017, Acervo de pesquisa.

Figura 11 – Apresentação de música gospel sobre a união dos povos



Fonte: foto registrada em 18/11/2017, Acervo de pesquisa.

Essas e de outras ações contribuíram para a compreensão dos alunos da Cultura brasileira da Cultura dos negros, dos indígenas e de todas as demais que vieram formar o nosso país.

3.8.3 Povos Africanos

Os alunos começaram a pesquisar os inúmeros povos que compõem o continente africano e que vieram para o Brasil. Antes deste projeto a ideia de uma única Cultura e história dos povos africanos era comum para os alunos e para muitos professores, depois que iniciei as pesquisas eles começaram a perceber a riqueza dos diversos povos africanos. Os alunos divididos por turmas/séries montaram estandes com: personagens caracterizados, comida típica e um pouco da história destes povos, conforme mostram as imagens abaixo.

Muitos povos de origem africana foram representados nos trabalhos, ressaltando sua influência na vida diária dos brasileiros. Os povos de origem mulçumana (foto 12), dos reinos antigos da África (foto 13) e do Egito (foto 14) foram representados para compreender que não existe “só uma África” e perceber a riqueza destes povos. Seus costumes, vestimentas, pinturas corporais e cores também foram representada pelos alunos (foto15).

Figura 12 – Povos mulçumanos



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 13 – Reinos antigos da África



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 14 – Povos antigos do Egito



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 15 – Costumes, vestimentas, pinturas corporais e cores



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Observei que os alunos, em um período curto de preparação, ou seja de um mês, se dedicaram dentro de suas possibilidades nas apresentações, mas que trataram ainda de modo muito superficial, o conhecimento de cada povo representado.

3.8.4 Artes Afro-Brasileira

Nas Artes os alunos exploraram vários aspectos da Cultura negra, além das supracitadas como: danças, jogos, músicas, teatro, a pintura, escultura, trabalho com jornais, a pintura do muro de entrada da escola pelos alunos com temas referentes ao preconceito racial entre outros

temas. Os alunos também confeccionaram bandeiras de países africanos, colares, cerâmica, entre outras.

Um dos temas explorados pelos alunos foi “A arte de viver a igualdade” (Foto 16) fizeram mural com mosaico. Os alunos fizeram máscaras africanas de papel e também conseguiram máscaras feitas de madeira e esculturas para serem expostas no estande (Foto 17, 18 e 19).

Figura 16 – “A arte de viver a igualdade”



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 17 – Esculturas



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 18 – Máscaras de papel



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 19 – Máscaras de Madeira



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

3.8.5 Religiosidade Afro-Brasileira

Um tema que ainda é considerado um tabu na comunidade escolar é a religiosidade ligada aos povos africanos. Antes de iniciar a pesquisa não era muito trabalhado, pois pensavam que geraria “polêmicas desnecessárias” entre alunos e pais de alunos. Os próprios alunos se empenharam para conseguir objetos, símbolos, vestes e outros apetrechos ligados a religiões de origem africana, principalmente a umbanda e o candomblé. Um aluno deu um depoimento emocionado dizendo que nunca pode falar que era da religião Umbanda e neste ano, 2017 pode falar isso “sem medo”.

Em relação ao desenvolvimento do trabalho, algumas fotografias feitas com esse propósito: com a ajuda do professor de História, os alunos conseguiram vestimentas, adereços, colares, e outros objetos que representavam tanto o candomblé (foto 20, 21 e 22) quanto à umbanda (foto 23). Chamo a atenção para a crise democrática que o país está passando, e dos inúmeros casos de intolerância religiosa que vem ocorrendo contra terreiros e adeptos de religiões de matrizes africanas. No ano de 2017 o assunto foi mais abordado, já no ano de 2018 os professores e alunos preferiram não falar sobre religiosidade Afro-Brasileira, principalmente umbanda e candomblé, mas lembraram de músicas do Movimento Negro gospel.

Figura 20 – Vestimentas



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 21 – Colares



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 22 – Objetos representativos do Candomblé



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 23 – Objetos representativos da Umbanda



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Os alunos explicaram como aconteciam os cultos religiosos dessas religiões, um pouco de mitologia dos deuses africanos tão demonizados no Brasil. Explicaram também um pouco de sincretismo religioso, entre outros. Os alunos não lembraram outras tantas religiões de matrizes africanas, eles achavam que só existia a religião dos orixás como: a umbanda e o candomblé. Os alunos ainda tinham dúvidas em relação a ser ou não uma religião demoníaca.

3.8.6 A culinária e plantas medicinais Afro-Brasileiras

Um fato marcante no Brasil é a herança deixada pelos africanos na culinária (foto 24 e 25). Os alunos pesquisaram vários pratos típicos de origem africana e descobriram que faz muitos desses pratos fazem parte do seu dia a dia.

Figura 24 – Herança dos africanos na culinária



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 25 – Herança dos africanos na culinária



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Além da culinária pesquisaram o uso de plantas para chás e banhos (foto 26) tanto usados pelos povos africanos quanto indígenas.

Figura 26 – O uso de plantas, chás e banhos



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Um dos objetivos da educação é interligar o conhecimento educacional com a vida dos alunos dando a eles sentido da aprendizagem. Os alunos acharam interessante o uso de ervas, folhas, raízes etc., pois os seus próprios familiares utilizam esses chás e banhos, fazendo assim o uso do conhecimento popular de origem africana em seu cotidiano.

3.8.7 A Capoeira, o Maculelê, o Mineiro pau e o desfile da “Beleza Negra”

O Colégio Estadual Luiz Ferraz possui alguns alunos que fazem capoeira e conheciam integrantes da comunidade que poderiam participar do evento. Foram convidados alguns membros de um grupo capoeirista local, que além da capoeira apresentaram o Mineiro-Pau e o Maculelê (Foto 27). Alguns dos nossos alunos participaram desta roda de jogos e explicaram um pouco, de forma limitada, o que representa cada uma dessas práticas. Além dessas práticas culturais o evento contou com um desfile intitulado “Beleza Negra” (Foto 28). Segundo a professora Lidimaria “Nesse desfile alunos e alunas podiam participar independentemente da cor da pele para que pudessem compreender o processo de miscigenação dos brasileiros e valorizar a diversidade”.

Figura 27 – Capoeira, Maculelê e Mineiro-Pau



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Figura 28 – Desfile da “Beleza Negra”



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Os alunos preferiram usar roupas coloridas e estampas que são usadas pelos africanos, como também estampas que imitam animais silvestres da fauna africana.

3.8.8 Participação do MOABI

O município de Itaperuna conta com um grupo de luta e resistência negro intitulado “MOABI” dès da década de 1980. Como foi citado anteriormente na fala da professora de Artes, Lidimaria. A equipe do MOABI (Foto 29) foi convidada para falar aos alunos sobre como surgiu esse movimento e a importância da luta dos negros para a conquista dos seus direitos.

No decorrer da pesquisa observei que os alunos não sabiam da existência deste grupo na cidade e acharam interessante a fala do representante do MOABI. Alguns alunos já ouviram

falar do Movimento Negro americano na figura de Malcolm X e Martin Luther King e do movimento africano na figura de Nelson Mandela, mas muitos alunos não sabem do Movimento negro brasileiro, como abordei no primeiro capítulo desta dissertação.

Figura 29 – Equipe do MOABI



Fonte: foto registrada em 18/11/2017. Acervo de pesquisa.

Os alunos ficaram surpresos ao descobrir que na cidade tinha já a mais de 25 anos um movimento que representasse a Cultura e história dos negros na cidade.

3.8.9 Palavras de origem africana e Formas geométricas ligadas à Cultura Afro-brasileira

No ano de 2017 aproveitou o momento do projeto da “Consciência Negra” para fazer a culminância do projeto de matemática chamado de “Matemática 360°” (Foto 31). Este projeto de matemática que já acontece há alguns anos aproveitou a temática negra e trabalhou figuras geométricas de construções dos países africanos. A professora de matemática também fez alguns jogos com os alunos fazendo uma correlação com jogos que os escravos praticavam.

Em português as professoras aproveitaram e trabalharam palavras de origem africanas com recortes de jornais e revistas. Confeccionaram murais na escola (Foto 30) onde os alunos podiam perceber que a Cultura negra está presente nas palavras que usamos como também apreciar alguns autores negros que trabalharam a africanidade e a brasilidade da nossa cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredito em uma educação questionadora e que faça a diferença em relação à educação étnico-racial no nosso país, bem como em um currículo crítico e transformador. Este trabalho foi direcionado, tendo como coluna dorsal a concepção crítica de currículo, entendendo que a aplicabilidade da Lei 10.639/03, se materializa no campo das ações curriculares. O movimento pela valorização e Cultura Afro-brasileira e africana veio ao longo de muitos anos de luta ganhando espaço e preparando o terreno para que pudesse ser sancionada a Lei 10.639/03 durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Se historicamente, o currículo escolar esteve atrelado a um modelo de mundo, homem e sociedade, transmitindo visões sociais particulares e interessadas, concordo com Munanga quando afirma que a educação oportuniza tanto aos jovens como aos adultos, a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de diferenciação entre grupos humanos com base na Cultura racista na qual foram socializados.

Se o currículo pode ser entendido como um espaço de significação, este está intimamente vinculado ao processo de formação de identidades sociais, acredito que na escola é possível e necessário construir identidades positivas através da valorização da diferença e do respeito mútuo. Desta forma diminuir preconceitos e oportunizar educação de qualidade para todos. Depois das análises realizadas percebi que o Colégio Estadual Luiz Ferraz vem trabalhando ao longo de alguns anos, a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira em momentos pontuais, como por exemplo o mês de novembro que se comemora o dia de Zumbi dos Palmares. Também destaco que não são todas as matérias escolares que tratam deste tema e o envolvimento dos professores e agentes educativos são diferenciados, alguns professores e agentes educativos ainda acreditam que trabalhar estes temas na sala de aula fazem com que “percam tempo”, que a carga horária de suas disciplinas já são curtas para darem os conteúdos mínimos de cada matéria.

É importante desenvolver uma prática educativa com vista ao currículo intercultural, que valorize a diversidade local e promova um sentido de pertencimento na comunidade. Pois, a interculturalidade se constitui no processo contínuo, que inter-relaciona teoria com a prática, trabalhando conceitos e as múltiplas significações, que florescem do diálogo acerca dos mais diversos padrões culturais e sujeitos que permeiam o âmbito educativo (SILVA; ROCHA, 2006, p. 103).

A proposta de intervenção apresentada no decorrer da dissertação levou em consideração que o currículo a Cultura e a história dos povos negros, ainda muito marcadas por uma percepção folclorizada, fortalecendo a ideias de que os africanos eram povos atrasados.

Nesse entendimento, penso que, isso contribui, por vezes, para a manutenção dos estereótipos do negro, na medida em que o associam, automaticamente, à escravidão e ao exótico. A idéia de sensualidade e de demonização das danças, ritmos e religiões, por exemplo, ainda é constante na mentalidade de grande parte da comunidade escolar.

Ao longo da pesquisa, observei que algumas ações são desenvolvidas nas escolas por meio de projetos que têm por base a Lei 10.639/03, envolvendo várias linguagens artísticas, como a Música, a Dança, o Teatro entre outras. Acontece, por exemplo, a organização de desfiles de trajes típicos africanos e a feira de comidas típicas que enfoca a culinária africana. Porém, tais ações se dão de maneira isolada sem levar em consideração as reflexões críticas sobre preconceitos, racismo e discriminação, e, ainda corre o risco de reforçar estereótipos com relação à população negra.

É preciso preparar os agentes educativos, principalmente os professores no trato a educação étnico-racial que envolva a valorização da história e cultura de diversas etnias. Portanto pensar que o “outro”, não é um ser aparte, ele faz parte do todo, da formação da nossa nação e está e sempre esteve presente na sociedade. Valorizar as diversas formas de conhecimento dos variados povos ligando ao dia a dia do aluno, vendo que a sociedade é multiétnica e plural.

Durante a pesquisa, observei que, na escola, os que trabalham a educação étnico-racial, o faziam para cumprir uma determinação SEEDUC/RJ, que inclusive é convidada no dia da culminância do “projeto”. Além disso, percebe que o fato isolado de apresentação de projetos não reflete o trabalho interdisciplinar que os atos oficiais preveem. E, ainda “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 apud MUNANGA (2001, p.141).

Sabe-se que a escola é um local de aprender a conviver com as diferenças sociais, e que de todas as formas ultrapassam as questões raciais. Portanto que a educação nas relações sociais, se dá independentemente da cor, sejam brancos ou negros, mas todos devem estar atentos a desenvolver esta modalidade, mesmo percebendo que ainda estamos longe disto. Muitos agentes educativos e até mesmo gestores das escolas, como visto na pesquisa que desenvolvemos, ainda acreditam que nas escolas o preconceito é quase inexistente.

Durante os dois anos de pesquisa (2017/2018), houve uma enorme mudança nos projetos escolares que envolvem a História e Cultura Africana e Afrobrasileira. Essas mudanças são resultado dos processos políticos que o país passa, atualmente. Nos anos de 2017, e até alguns anos atrás, o dia da culminância do projeto ficava por conta de desenvolver, mesmo que de

forma superficial, temas somente ligados a educação étnico-racial. Em 2018, porém, o dia da culminância do projeto da “Consciência Negra”³⁴, deixou de ser um dia que pudesse trabalhar somente educação étnico-racial e diversos outros projetos acabaram por sufocar a ideia principal. Estes outros projetos não faziam nenhum link com a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira alicerçada na Lei 10.639/03, eram projetos de matemática e feira de ciências desvinculados da proposta central.

Um outro fato a destacar é que, no ano de 2018, se preferiu tratar de todas as culturas e não tocar em assuntos considerados mais “polêmicos” como: religiosidade Afro-Brasileira, porque grande parte dos agentes educativos e alunos são evangélicos, o que a nosso ver não impediria tratar do assunto. Sabemos que o Estado é laico, porém o Ensino Religioso nas escolas de caráter confessional privilegia as religiões católicas e evangélicas, cada qual repassando seus valores de bem/mal, certo/errado. Na maioria das vezes os valores pessoais, as crenças íntimas dos docentes acabam segregando os valores da religiosidade Afro-Brasileira, e do próprio negro que sempre que é lembrado está ligado a suas crenças anímicas e ancestrais. Vimos no projeto, que foi realizado em 2018, que quando se tocou no assunto religioso por exemplo foi apresentado músicas do Movimento Negro gospel norte americano e nada em relação as religiosidades de matrizes africanas como a umbanda e o candomblé presente também nos meios sociais dos alunos do município de Itaperuna-RJ.

À guisa de síntese, o estudo indicou que há uma caminhada em curso, mas que ainda é preciso investir na busca por uma educação igualitária entre os alunos brancos e não brancos, visando “decolonizar” o currículo. Por esse viés, cabe-nos esforços hercúleos, principalmente, no desenvolvimento de uma proposta curricular intercultural que considere multiculturalidade do país. Em suma, indicou que dar voz às demandas das identidades etnicorraciais, valorizar de fato a nossa origem Afro-Brasileira em detrimento das questões eurocêntricas que nos vem sendo impostas até os dias atuais é um caminho a ser trilhado, continuamente, no contexto escolar.

Além do exposto, a pesquisa evidenciou que, uma vez que a temática ligada à Lei 10.639/03 está sendo praticada na escola, alguns profissionais entendem não precisam mudar mais nada, que desenvolver temas ligados a negritude é suficiente. Por essa razão faz-se necessário investir em formações continuadas e específicas para essa finalidade. Assim, percebermos que o conhecimento escolar precisa ser visto como uma construção social, algo que precisa sempre ser revisto e adequado às demandas sociais.

A Educação é um campo de batalha, portanto, o desafio de promover políticas como

³⁴ Como vimos no item 3.8 deste trabalho.

reparação e o desenvolvimento de uma proposta cuja voltadas para a obtenção de uma educação guiada por um sistema de ensino capaz de enfrentar os desafios existentes na condução da prática educativa, é constante. As novas propostas da Base Nacional Curricular Comum tanto para Educação Infantil como para o Ensino Fundamental e Médio, que foram aprovadas precisam ser mais bem analisadas, discutidas e fiscalizadas. São muitos interesses políticos e econômicos que entram em jogo neste momento.

Face à necessidade do desenho de políticas educacionais que auxiliem na reparação histórica concernente aos negros, bem como a urgência de repensar as relações entre organização curricular e ação docente, de modo que assegurem a efetivação dos princípios de inclusão social e emancipação humana, que esse trabalho de análise, proporcional à uma dissertação, contribua para os estudos que assumem como pressuposto, que a educação antirracista e democrática é um caminho necessário e possível no processo contínuo de decolonização dos nossos currículos escolares.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. de. **Etonografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- ALMEIDA, H., SZWAKO, J. **Diferenças, igualdade**. 1ª ed. Berlendis e Vertecchia: São Paulo, 2009.
- APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1979.
- _____. **Conhecimento oficial**. Tradução de Maria Cristina Monteiro. Petrópolis. Vozes, 1995.
- BRASIL. **Lei nº 4024/61** de 20 de dezembro de 1961: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Brasília, 1961;
- _____. **Lei nº 5692/71** de 11 de Agosto de 1971: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação. Brasília, 1971;
- _____. **Lei nº 5540/68** de 28 de novembro de 1968: Lei Normas de Organização e Funcionamento de Ensino Superior em Articulação com a Escola Média. Ministério da Educação. Brasília, 1981;
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**, DF: Senado Federa: Centro gráfico, 1988;
- _____. **Lei 9.394/96**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96);
- _____. **Parâmetros curriculares: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998;
- _____. **Ministério da Educação**. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acessos em: 16 out. 2018.
- _____. **Relatório Do Comitê Nacional Para Preparação Da Participação Brasileira Na III Conferência Mundial Das Nações Unidas Contra O Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia E Intolerância Correlata**. Ministério da Justiça. Durban, 31 de agosto a 7 de setembro de 2001;
- _____. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília;
- _____. **Conselho Nacional de Educação**. Resolução nº1, de 17 de junho de 2004. Brasília: MEC, 2004;
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, Parecer CNE/CP nº 03/2004**;
- _____. **Resolução CNE/CP 1/2004**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e Cultura afrobrasileira e africana. Brasília, 2004b;
- _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013;
- _____. **Plano Nacional de Educação – PNE/Ministério da Educação**. Brasília, DF: INEP, 2014;
- _____. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão disponibilizada para consulta pública. Ministério da Educação. MEC, Brasil. 2015;
- BAUER, M.; GASKELL, G. (2002). **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi.- Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.
- BILLINGS, G e HENRY, A. (2000). **Confundindo as fronteiras: vozes da pedagogia libertadora africana nos Estados Unidos e Canadá**. In: Trindade, Azoilda L. da. (org.) Multiculturalismo: mil e uma faces da escola. 2 ed. São Paulo: DP&A, p. 33-62
- CANDAU, V. **Somos todos iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos.- Rio de Janeiro: DP&A, 2003.**
- _____. **Cultura(s) e Educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

- CANEN, A.; XAVIER, G. **Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas**. Revista Brasileira de Educação v. 16 n. 48 set.-dez. 2011.
- CARTH, J. **A Base Nacional Comum Curricular e a aplicação da política de Educação para Educação das Relações Étnico-Raciais (Afro-Brasileira, quilombola, cigana)**. 2018. Disponível em <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/artigos/A-BNCC2018-e-a-ERER.pdf> Acesso em 02 de Janeiro 2019.
- COSTA, E. **Gestão estratégica**. São Paulo: Saraiva, 2003. 292 p.
- COSTA, S. **Dois Atlânticos: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- CURY, C. **Políticas inclusivas e compensatórias na educação básica**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 124, jan./abr. 2005
- DOLL JR, W. E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto alegre: Artes Médicas, 1997
- DUSSEL, E. 1492 **El encubrimiento del outro: hacia el origen del “mito de la Modernidad”**. Plural Editores: La Paz, 1994.
- FANON, F. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- _____. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FERNANDES, F. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo, Global, 2007.
- FERREIRA, M.; SILVA, J. **Africanidades, afrobrasilidades e processo (des) colonizador: contribuições à implementação da Lei 10.639/03** / Maria de Fátima Garcia, José Antônio Novaes da Silva (organizadores). João Pessoa: Editora UFPB, 2018.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.
- _____. **Cartas à Guiné Bissau: Registros de uma Experiência em Processo**. 2 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- _____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. 22 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 49ª reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- _____. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FRIGOTTO, G. **Produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas**, TrabalhoNecessário – www.uff.br/trabalhonecessario; Ano 13, Nº 20/2015. www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN_20/10_frigotto.pdf. Acesso em 17 de julho, 2018.
- FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado**. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril 2003.
- GEERTZ, C. **As interpretações da cultura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- GOMES, N (orgs.). **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- _____. et al. **Identidades e Corporeidades Negras: Reflexões sobre uma experiência de formação de professores/as para a diversidade étnico-racial**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006;
- _____. **Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões**. In: _____.(Org.). Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007;
- _____. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008;
- _____. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAAE** – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr 2011;
- _____. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v.12, n.1. pp. 98-109, jan/abr 2012.
- GONÇALVES, L e SILVA, P. **O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seu contexto**. Belo Horizonte, Autentica, 2006

- _____. Movimento Negro e Educação. Educação como exercício de diversidade, (Orgs.) UNESCO, MEC, ANPED, Brasília, 2005.
- GOODSON, I. F. **As políticas de currículo e de escolarização**: abordagens históricas. Trad. Vera Joscelyne. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008;
- GUIMARÃES, A. Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito. In **Novos Estudos**. São Paulo, n° 61, novembro de 2001, p. 147-162.
- _____. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Editora34, 2002.
- GUSMÃO, N. Os desafios da diversidade na escola. In: GUSMÃO, Neusa Maria M. de.(Org.). **Diversidade, Cultura e educação**: olhares cruzados. São Paulo: Biruta, 2003.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999;
- _____.(2006). **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG..
- _____. Quem precisa de identidade? In: Silva, Tomaz Tadeu da, (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Vozes, 2003.
- HOFBAUER, A. Uma história de branqueamento ou o negro em questão. São Paulo: Editora da Unespe, 2006;
- MACEDO, R. **Currículo**: Campo, conceito, pesquisa. 3 ed. Petrópolis, RJ. Vozes. 2009.
- _____. **Currículo, diversidade e equidade**: luzes para uma educação intercultural. Salvador: EDUFBA, 2007.
- MAIDARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.27, n.94, p. 47-69, jan-abr, 2006.
- MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (Orgs.) **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global Bogotá**: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 127-167.
- MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MÉSZAROS, I. **A montanha que devemos escalar**. São Paulo: Boitempo, 2014.
- MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte, Autêntica. 2006.
- MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global/Ação Educativa, 2006.
- NASCIMENTO, Abdias do e NASCIMENTO, Elisa Larkin. Reflexões sobre o Movimento negro no Brasil, 1938-1997. In Guimarães, Antônio Sérgio A. e Huntley, Lynn. **Tirando a máscara**: ensaios sobre o racismo no Brasil. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- OLIVEIRA, L; CANDAU, V. Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 26, nº 01, abr. 2010, pp. 15-40.
- OLIVEIRA, N. Vultos negros na história do Brasil: um povo invisível na nação brasileira, Rio de Janeiro, **Cadernos CEAP**, 2006.
- PEREIRA, A. A. O Mundo Negro: a constituição do Movimento Negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). 2010. **Tese** (doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: Edgardo Lander (Org.). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – **perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires, CLACSO, 2005. p. 227-278.
- _____. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.
- RAMOS, N. (2001). Comunicação, Cultura e interculturalidade: Para uma comunicação intercultural. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, 35, 2, 155-178

- _____.(2007). Interculturalidade, Educação e Desenvolvimento – O caso das crianças migrantes. **Actas do Colóquio Internacional Interdisciplinar-** Eu e o Outro. Porto, (30-31 Outubro 2006);
- SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre, Artmed, 2000.
- SANTOMÉ, J. As Culturas Negadas no Currículo. In: Silva, Tomaz Tadeu da, (Org.). **Alienígenas na Sala de Aula.** Petrópolis: Ed. Vozes, 1995, p. 159- 177.
- SANTOS, C. **O gestor educacional de uma escola em mudanças.** São Paulo: Pioneira, 2002;
- SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, Maria Aparecida; SILVA JUNIOR, Celestino Alves (Orgs.). **Formação do educador:** dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: Unesp, 1996
- SILVA, G. Cultura(s), currículo e diversidade: por uma proposição intercultural. **Revista Contrapontos**, volume 6, n. 1, p. 137-148, Itajaí, jan/abr, 2006.
- SILVA, M. Educação, etnicidade e preconceito no Brasil. Santa Cruz doSul: EDUNISC, 2007.
- SILVA, P. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação, 2005. p. 155-172.
- _____. Ensino de história da África ainda não está nos planos pedagógicos. Entrevista concedida ao site: **Brasil de Fato** | São Paulo (SP), 2017. Disponível em:<https://www.brasildefato.com.br/2017/01/08/ensino-de-historia-da-africa-ainda-nao-esta-nos-planos-pedagogicos-diz-professora/>. Acesso em: 30/10/2018.
- SILVA, T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte; Autêntico, 2002.
- _____. Currículo e identidade social: Territórios contestados. In: SILVA, T. T. da (org) **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, Vozes 1995.
- _____. **O currículo como fetiche:** a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a.
- _____. Apresentação. In: GOODSON, Ivo F. **Currículo:** teoria e história. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010b.
- SOUZA, M. e; FLEURI, R. Entre limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural. In: FLEURI, Reinaldo Matias (org.) **Educação intercultural:** mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- WALSH, Catherine. **La educación Intercultural em la Educación.** Peru: Ministério de Educación. (documento de trabalho), 2001.
- WALSH, C.; GARCÍA, J. **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latino-americanas.** Quito: Abya-Yala, 2005; _____. Interculturalidad y colonialidad del poder. Unpensamiento y posicionamiento 'otro' desde la diferencia colonial”. In: WALSH, C. LINERA, A. G.; MIGNOLO, W. **Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento.** Buenos Aires: Del Signo, 2006. p. 21-70
- _____. Interculturalidade crítica e educação intercultural. 2009. (Conferência apresentada no Seminário “Interculturalidad y Educación Intercultural”, **Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello**, La Paz). Disponível em: <<https://docs.google.com/document/d/1GLTsUp2CjT5zIj1v5PWtJtbU4PngWZ4H1UUKnc4LIIda/edit>>. Acesso em: 15 julho. 2018.
- YIN, R.K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXO I

Roteiro das entrevistas

Roteiro de entrevistas com professores

- 1- Boa tarde nos vamos entrevistar a professor (a) do Colégio Estadual Luiz Ferraz, gostaríamos que ela se apresentasse.
- 2- Você conhece a lei 10.639/2003? Se conhece você acha que essa lei é importante para ser ministrada na Escola?
- 3- Nas questões ligadas ao currículo do estado em que você trabalharia as questões da negritude?
- 4- Você trabalha essa lei em um período específico ou durante todo o ano e como você faz esse trabalho na escola?
- 5- Você pode citar para gente uma experiência que você trabalhou a educação étnico-racial na Escola?
- 6- Como é a receptividade dos alunos do Colégio Estadual Luiz Ferraz? Se você puder dá um exemplo de tipos de trabalhos esses alunos realizam e se eles gostam ou não gostam de participar?
- 7- Você já presenciou alguma modificação na escola e na comunidade escolar depois desses 15 anos da implementação desta lei?
- 8- Gostaria de pedir suas considerações finais, você gostaria de acrescentar mais alguma coisa sobre a importância dessa lei, a importância de trabalhar isso no currículo e também no dia a dia com os nossos alunos?

Nós gostaríamos de agradecer pelas suas contribuições que nos foi de grande valia. Obrigado!!!

Roteiro da entrevista com diretoras

- 1- Bom dia nós vamos continuando nossa apresentação nas entrevistas a diretora-geral/diretora-adjunta do Colégio Estadual Luiz Ferraz, nos gostaríamos que você se apresentar por favor.
- 2- Gostaria que você falasse para gente um perfil da escola, citando os pontos positivos e negativos da Escola, as dificuldades que ela enfrenta.
- 3- Em relação a clientela da escola dos alunos os bairros vence São E se esses alunos Como se dá esse perfil de escola nesse sentido em relação aos alunos?
- 4- Em qual perfil de Educação e de currículo escolar você acredita?
- 5- Você pensa que o Estado tem cumprido com seu papel?
- 6- Você conhece a Lei 10.639/03?
- 7- Como projeto da história e Cultura Afro-brasileira na escola se dá? Se é em alguma época específica? Quais professores/matérias mais se envolvem? Você acha que toda comunidade escolar se envolve de fato?
- 8- Qual a diferença que você acha que trabalhar a educação étnico-racial faz na vida do aluno?
- 9- Você já presenciou casos de racismo na escola?
- 10- Agente gostaria de te agradecer e te pedir algumas considerações finais acerca da lei em referência aos 15 anos de vigor?

Nós gostaríamos de agradecer pelas suas contribuições que nos foi de grande valia. Obrigado!!!

Roteiro de entrevista com orientadora e coordenadora pedagógica

- 1- Boa tarde nos vamos entrevistar a orientadora/coordenadora do Colégio Estadual Luiz Ferraz, gostaríamos que ela se apresentasse.
- 2- Qual o tipo de Educação, de currículo educacional você acredita e vem trabalhada longo desses anos com nossos alunos?
- 3- Você conhece a lei 10.639 de 2003?
- 4- A escola tem algum projeto que tem a referida lei? Se tem quando e como é trabalhada? Quais disciplinas trabalham? Se todos professores se envolvem com o projeto?
- 5- Como se dá a esse projeto envolvendo a Consciência Negra?
- 6- Você acha que os alunos se envolvem com projeto?
- 7- Você pode citar ser um exemplo que você já presenciou dessa importância dessa lei no contexto escolar?
- 8- Você tem algum projeto na escola que você trabalha para ele dar com os alunos infrequentes algum caso desse tipo?
- 9- Em relação ao projeto político pedagógico da escola você poderia acrescentar um pouco presente relação a essa lei da história e Cultura Afro-brasileira e educação étnico-racial?
- 10- Gostaria de te agradecer e pedir se você quisesse nos dar algumas considerações finais sobre a importância ou não de trabalhar essa Lei 10.639/03 na escola? Se ao longo do tempo tem visto realmente essa transformação para escola em termos de diminuição do racismo?

Nós gostaríamos de agradecer pelas suas contribuições que nos foi de grande valia. Obrigado!!!

Roteiro de entrevista com Agente de leitura

- 1- Gostaria que ela se apresentar falasse quanto tempo ela está no estado e se apresentasse devendo também quanto tempo que ela é agente de leitura da Escola Estadual Luiz Ferraz?
- 2- A biblioteca é bem frequentada pelos alunos e professores?
- 3- A biblioteca possui algum projeto de leitura? Se sim quais são?
- 4- Você conhece a lei 10.639/2003?
- 5- Gostaríamos de saber se existe material que trata as questões de negritude na escola? Como se dá a compra desses livros? Os alunos vêm em busca desses livros?
- 6- Os professores procuram ou orientam os alunos a buscar livros com a temática negra?
- 7- Você sabe se no projeto existe algum projeto que trabalhe a educação étnico-racial, quando e como que acontece?
- 8- Você percebe que se faz algum diferencial trabalhar a Lei 10.639/03 para os alunos e para melhoria do contexto escolar?
- 9- Gostaria agradecer primeiramente e pedir as considerações finais a nossa Agente de Leitura sobre a importância ou não de desenvolvermos a História e Cultura Afro-brasileira no contexto escolar

Nós gostaríamos de agradecer pelas suas contribuições que nos foi de grande valia. Obrigado!!!

Roteiro de entrevista com alunos

- 1- Bom dia Nós Vamos entrevistar o aluno X do Colégio Estadual Luiz Ferraz nós gostaríamos que começasse se apresentando.
- 2- Para você o que é ser negro?

- 3- Você já sofreu algum tipo de preconceito que você pudesse nos relatar dentro da escola ou fora da escola?
 - 4- Você conhece a lei que obriga o estudo da História e Cultura Afro-brasileira e africana nas escolas?
 - 5- Como e trabalhada a educação étnico-racial na escola?
 - 6- Existe algum projeto na escola sobre a História e Cultura Afro-brasileira? Se existe, quando acontece? Quais professores e matérias mais trabalham este tema?
 - 7- Você acha que na escola existem livros e materiais necessários para trabalhar a Lei 10.639/03?
 - 8- Você conhece sobre algum movimento negro?
 - 9- Da parte dos movimentos negros pode nos falar um pouquinho?
 - 10- Por que você acha importante a gente está trabalhando esse tema?
 - 11- Você tem alguma inspiração na sua família algum personagem, uma pessoa que te inspira você lutar por seus direitos?
 - 12- O que você pensa sobre as questões de cotas raciais?
 - 13- Você vê diferença no trato aos alunos negros e brancos na escola e na sociedade?
 - 14- Gostaríamos de agradecer suas contribuições e para fecharmos nossa entrevista nós gostaríamos de saber se você tem algumas considerações a falar sobre a importância ou não de trabalhar esse tema nas escolas?
- Nós gostaríamos de agradecer pelas suas contribuições que nos foi de grande valia. Obrigado!!!

ANEXO II

Modelo do termo de consentimento livre e esclarecido

DADOS DE PESQUISA:

Título do Estudo: Política Educacional da História e Cultura Afro-brasileira: análise do ensino em uma escola estadual do município de Itaperuna – RJ

Pesquisador Responsável: Victor Angelo Fumian

Instituição: Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro

Programa: Pós-Graduação em Políticas Sociais

Local da coleta de dados:

CONVITE:

Prezado (a) _____:

Você está sendo convidado (a) para participar da referida pesquisa de forma totalmente voluntária. Sua participação é muito importante e consistirá em ter seu nome mencionado na dissertação da referida pesquisadora, permitindo a utilização das imagens, áudio e dos dados coletados para fins exclusivamente de pesquisa.

(orientadora)

(pesquisador)

DECLARAÇÃO de Consentimento Livre e Esclarecido:

Ciente sobre o que foi exposto, eu _____
_____, estou de acordo em participar da pesquisa, assinando esse termo nesta data.

Campos dos Goytacazes, ____ de _____ de 2016.

Assinatura

CPF