



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
Instituto de Ciências Humanas e Sociais - ICHS
Departamento de Educação - DEEDU
Mestrado em Educação



SANDRA CARVALHO DO NASCIMENTO LESSA

**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E A LEI 10.639/03:
práticas, discursos e desafios
– um estudo de caso na
Escola Municipal de Lavras Novas – MG**

Mariana - MG

2015

SANDRA CARVALHO DO NASCIMENTO LESSA

**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E A LEI 10.639/03:
práticas, discursos e desafios**

– um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas – MG

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado em Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais - ICHS - da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa:

Diversidade, Inclusão e Práticas Educativas.

Área de concentração:

Diversidade Étnico-racial.

Orientador:

Prof. Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos.

Mariana - MG

2015

L628d Lessa, Sandra Carvalho do Nascimento
A Diversidade Étnico-Racial e a Lei 10.63/03 [manuscrito]: práticas, discursos e desafios – um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas – MG. / Sandra Carvalho do Nascimento Lessa. – 2015.
126f.: il. color.; tabs.; mapas.

Orientador: Prof.º Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Humanas e Sociais – ICHS – Departamento de Educação – PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação.
Área de concentração: Ciências Humanas.

1. Negros - Identidade racial. 2. Relações raciais 3. Discriminação na educação.
I. Santos, Erisvaldo Pereira dos. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU: 316.72:37



Programa de
Pós-graduação
em Educação
Mestrado

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO

Instituto de Ciências Humanas e Sociais - ICHS

Departamento de Educação - DEEDU

Mestrado em Educação



UFOP

Universidade Federal
de Ouro Preto



Sandra Carvalho do Nascimento Lessa

" A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E A LEI 10.639/03: práticas, discursos e desafios - um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas - MG "

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFOP, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, aprovada pela Comissão Examinadora abaixo assinada.

Prof. Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos (Orientador)
Universidade Federal de Ouro Preto

Profa. Dra. Kassandra da Silva Muniz
Universidade Federal de Ouro Preto

Profa. Dra. Denise Conceição das Graças Ziviani
Instituto Federal de Ouro Preto

Dedico este trabalho para as pessoas mais presentes em minha vida:

Minha **mãe**, pela história de vida que tem.

Meu **pai**, o mais generoso e o melhor de todos os pais.

Minha **irmã**, Sônia, pelo incentivo direto, pela confiança inabalável e pela paciência constante em me escutar e ajudar, e pelo notebook, sem o qual eu estaria “perdida”.

Meu grande amor, **Wander**, por estar ao meu lado nos melhores momentos e mais importantes (estava ao meu lado quando li meu nome entre os aprovados na turma de mestrado em 2013 da UFOP) e por me incentivar e desafiar da maneira mais improvável possível.

Winícius e **Leandro**, meus PRESENTES SUBLIMES, por fazerem com que a solidão jamais alcance minha vida!

AMO MUITO VOCÊS!

É por isso e por outros motivos mais, que dedico este mestrado aos meus pais, Graça e Buzo, que abdicaram, dedicaram e ainda dedicam suas vidas para que eu concretize todos os meus sonhos. Para vocês dois, pois minha existência é a manifestação plena de suas vidas incondicionalmente ofertadas para a minha plena felicidade, e também para todas as pessoas presentes em minha vida, inclusive minhas alunas e meus alunos, para minha família, para todas e todos aqueles que trabalham nas Escolas: Municipal de Lavras Novas e Estadual de Ouro Preto dedico com todo amor e carinho meus êxitos neste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Início meus agradecimentos por DEUS, já que Ele colocou pessoas tão especiais ao meu lado, sem as quais certamente não teria a vida maravilhosa e perfeita que tenho!

Aos meus pais, Graça e Buzo, que vibraram comigo, desde a aprovação na prova, e sempre fizeram “propaganda” positiva da minha pessoa. Obrigada pela força! Para vocês meu infinito e eterno agradecimento, por sempre acreditarem em minha capacidade e me acharem A MELHOR de todas, mesmo eu não sendo. Isso só me fortaleceu e me fez tentar não ser A MELHOR, mas me encorajou a fazer e dar sempre o melhor de mim. Muito obrigada pelo amor incondicional!

Ao meu querido esposo, Wander, por ser tão importante na minha vida. Por sempre estar lado a lado, me fazendo colocar, ou melhor fincar, os pés no chão e me fazendo acreditar que posso muito mais do que imagino. Devido ao seu companheirismo, amizade, paciência, compreensão, apoio, alegria e amor, este trabalho pôde ser concretizado. Obrigada por ter feito do meu sonho o nosso sonho!

Aos filhos Winícius e Leandro, que, nos últimos dois anos, estiveram tão próximos e paradoxalmente distantes de mim, e que, agora, me inspiram a ser mais que fui até hoje e ser melhor ainda!

Ao amor fraterno e celestial das minhas irmãs e irmão, Sônia, Delma e Fabinho por serem exemplos de vida e fortes referências de generosidade em minhas escolhas existenciais, por sempre acreditarem na minha capacidade de voar mais alto e muito obrigada por sempre se orgulharem de mim e confiarem em meu trabalho.

Aos meus e minhas motoristas e caroneiros(as) de plantão: Totoni, Seu Aladinho, Zezé, Seu Chico, Helvécio (cunhado e amigo) e ao sobrinho Alex, minha jovem amiga Maria Elisa, Felipe, Jussara, Mailson, Marcilene, Marcos (vizinho), Ronessa, Rondon, Nilzilene, a todos meu agradecimento especial, pois, sem eles e elas eu não iria a lugar algum.

As minhas cunhadas e sobrinhas: Maria, Lelena, Kênia, Kelly, Rachel, Raísa e Tamyres por dedicarem tanto amor, carinho e paciência aos meus filhotes em todas as minhas longas ausências.

Agradeço também o companheirismo da minha sogra, Ângela, pelo incentivo, apoio e pela sabedoria em me falar as palavras certas nas horas mais necessárias. Obrigada pelo carinho! Eternos agradecimentos a minha amiga e secretária do lar: Maria, pela ajuda imensa, sem a qual eu jamais poderia dedicar infinitas horas aos estudos.

As minhas amigas de sempre e de mestrado: Daniela, Elodia, Fabiana, Flaviana (carinhosamente Fofa), Gabi, Laura Pamplona, Laura Rocha, Marcilene, Nilzilene e Ronessa, por só quererem o meu bem e me valorizarem tanto como pessoa. Obrigada pela amizade! Aos poucos nos tornamos mais que amigas, quase irmãs ... Obrigada por dividirem comigo as angústias e alegrias e ouvirem minhas inseguranças. Foi ótimo poder contar com vocês!

Aos meus amigos do mestrado, pelos momentos divididos juntos, especialmente ao Luis, Felipe, Doan e Rondon que tornaram mais divertido meu trabalho. Meus afetuosos agradecimentos pelo ombro de pessoas tão atenciosas e carinhosas: Hugo, Pedro, Ricardo e Claudinei.

A todos(as) os alunos e alunas, professores(as) e funcionários(as) do Departamento de Educação minha gratidão e à melhor bibliotecária de Ouro Preto e Mariana/MG, Marina, que, com ensinamentos, orientações e amizade, me ajudou ativa ou passivamente neste projeto. Vocês também foram modelos para mim!

Finalmente, gostaria de agradecer ao meu orientador Professor Doutor Erisvaldo Pereira dos Santos por abrir as portas para que eu pudesse realizar este sonho que era a minha DISSERTAÇÃO DE MESTRADO, proporcionando-me mais que a busca de conhecimento técnico e científico, mas uma LIÇÃO DE VIDA.

Ninguém vence sozinho... MUITO OBRIGADA!

Meus sinceros agradecimentos

“Não somos iguais, somos diferentes,
e não há na vida nenhuma qualidade tão universal
como a diferença.”

Montaigne

RESUMO

A proposta desta pesquisa teve o objetivo de investigar como as/os docentes da Escola Municipal de Lavras Novas - em Ouro Preto - MG – trabalham e se posicionam com relação à diversidade étnico-racial e à implementação da Lei Federal 10.639/03 no cotidiano escolar, a fim de contribuir para a elaboração de subsídios que possibilitem uma ação educativa capaz de contemplar e valorizar a diversidade étnico-racial. A pesquisa foi realizada mediante: - participação e colaboração voluntária dos membros que compõem o corpo docente e pedagógico/administrativo da instituição de ensino, em entrevista semi-estruturada gravada em áudio; - preenchimento de questionário pelas/os entrevistadas/os; - e pesquisa documental. A entrevista se deu inicialmente por convite, feito para dezessete (17) docentes da escola, a qual atende alunos desde a Educação Infantil até o 9.º ano, que corresponde ao último ano do Ensino Fundamental-II, da Educação Básica Brasileira. Também foram convidadas/os a participar mais três (3) profissionais da escola, sendo uma da coordenação pedagógica e outros dois da área administrativa, totalizando vinte (20) pessoas entrevistadas. A metodologia empregada foi estudo de caso, pelo fato de possibilitar a observação *in loco* do objeto de estudo investigado e analisado. Ao término da pesquisa, os depoimentos das professoras entrevistadas e a observação do cotidiano escolar permitiram constatar algumas lacunas com relação às práticas pedagógicas que contemplem a diversidade étnico-racial e a Lei 10.639/03, tal constatação acaba por evidenciar a necessidade de ofertar subsídios pedagógicos para que a Lei deixe de ser um desafio e torne-se de fato uma realidade implantada na escola.

Palavras-chave: Lei 10.639/03; Diversidade étnico-racial e Educação.

ABSTRACT

The purpose of this research is to investigate how / teachers of the Municipal School of Lavras Novas - in Ouro Preto - MG - work and position themselves in relation to ethnic and racial diversity and the implementation of the Federal Law 10,639 / 03 in the school routine in order to contribute to the development of subsidies that enable an educational activity able to contemplate and value the ethnic and racial diversity. The survey was conducted by: - participation and voluntary cooperation of the members of the academic and administrative staff in semi-structured interview recorded audio; - Fill the questionnaire / os interviewed / os; - And documentary research. The interview took place initially by invitation, made to seventeen (17) school teachers, which serves students from kindergarten through 9th grade, which is the last year of Elementary Education-II of Basic Education. Three (3) other school professional were also invited, one of the pedagogical coordination and two of the administrative staff, totaling twenty (20) people interviewed. The methodology used was a case study, because it enables on-site observation of the investigated and analyzed object of study. At the end of the study, the statements of the interviewed teachers and the observation of everyday school life allowed to verify some gaps regarding the pedagogical practices that address the ethno-racial diversity and the Law 10.639 / 03, this finding turns out to highlight the need to offer educational subsidies so that the law stopped being a challenge and become indeed a reality implanted in school.

Keyword: Law 10.639 / 03; Ethnic and racial diversity, Education.

Lista de figuras e tabelas

Figura 1: Mapa da cidade de Ouro Preto / MG	22
Figura 2: Fachada frontal da Escola Municipal de Lavras Novas	28
Figura 3: Espaço interno da Escola Municipal de Lavras Novas	30
Figura 4: Quadro 1 – Identificação das(os) professoras(es) da E. M. de Lavras Novas	72
Figura 5: Questão de prova	93
Figura 6: Atividade de texto – Interpretação	94
Figura 7: Questões de interpretação de texto	95
Figura 8: Texto: Cultura afro-brasileira	96

Lista de Siglas

CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCN ERER	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana
LDB 9.394/96	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN/96	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MNU	Movimento Negro Unificado
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
PEAS	Programa de Educação Afetivo Sexual
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
	1.1 Contextualização da Lei 10.639/03.....	15
	1.2 O ensino da pesquisa: da lei ao objeto de estudo	18
	1.3 As adjacências da escola: o distrito de Lavras Novas.....	21
	1.4 O local da pesquisa: Escola Municipal de Lavras Novas	26
2	AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O CAMPO EDUCACIONAL	33
	2.1 O conceito “étnico-racial”.....	44
	2.2 Algumas concepções circunscritas nas relações étnico-raciais	52
3	O CAMINHAR METODOLÓGICO.....	58
	3.1 Os instrumentos de coleta de dados: questionário e entrevista	61
	3.1.1 O questionário	61
	3.1.2 A entrevista	62
	3.2 A entrada no campo de estudo: a escola abre o portão para a pesquisa	62
	3.2.1 Cuidados e procedimentos éticos no trato com os dados coletados	63
	3.3 A coleta de dados	65
	3.3.1 O procedimento de análise dos dados	66
4	CONCEPÇÕES E AÇÕES DOCENTES NA ESCOLA DE LAVRAS NOVAS: o que a pesquisa revelou.....	67
	4.1 Perfil das(os) docentes	70
	4.2 A Lei 10.639/03 nos discursos proferidos pelos membros do corpo docente e do segmento pedagógico/administrativo da escola	72
	4.2.1 Eixo temático I – Os saberes e entendimentos acerca da implementação da Lei 10.639/03	72
	4.2.1.1 A perspectiva e conhecimentos das(os) professoras(es) sobre a Lei 10.639/03	72
	4.2.1.2 Limitações e impedimentos para o cumprimento da Lei 10.639/03	81
	4.2.2 Eixo temático II – O campo escolar e o trato co relação às questões étnico-raciais	85
	4.2.2.1 A formação das(os) docentes para lecionar o que determina a Lei 10.639/03	88
	4.2.2.2 As práticas pedagógicas e os recursos didáticos existentes na escola que abordam a Lei 10.639/03	90
	4.2.2.3 Quem disse: “Cabelo de negro é ruim”? E é ruim por quê?	97
	4.3 O que dizem as(os) professoras(es)?	
5	CONCLUSÕES PARCIAIS e (IN)CONCLUÍDAS	100
6	REFERÊNCIAS	104
7	APÊNDICE.....	110
	Apêndice A - Carta de Apresentação da Pesquisadora à Diretora.....	110
	Apêndice B - Carta de Concordância da Instituição de Ensino	111
	Apêndice C - Carta de Apresentação da Pesquisadora aos Professores(as).....	112
	Apêndice D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Professores(as)...	113
	Apêndice E - Questionário Sócio-Econômico do Perfil do(a) Professor(a)	116
	Apêndice F - Roteiro de Entrevista com o(a) Professor(a).....	119
	Apêndice G – Declaração de Responsabilidade pelos Custos	121
	Apêndice H - Parecer do Comitê de Ética	125

1. INTRODUÇÃO

[...] se quisermos construir uma cultura de paz e harmonia entre os povos, alguém ou alguma instituição precisa trabalhar em direção a uma mudança de mentalidade e atitude. [...]

Erisvaldo Pereira dos Santos¹
(SANTOS, 2010, p.87)

É por acreditar que uma instituição, sobretudo, uma instituição de ensino, pode e deve modificar e transformar uma sociedade que me desafiei a enveredar numa pesquisa científica, ciente de que não é algo fácil nem tão pouco cômodo. Contudo é uma labuta saborosa, em que ora se experimentam sensações e sabores agradáveis, ora amargos e dolorosos.

No ato de pesquisar, as sensações e os sabores advêm das dúvidas, estas por sua vez são as vísceras da pesquisa, uma vez que se acredita no fato de que sem perguntas e dúvidas e uma vontade imensa de mudar algo, não há construção de conhecimentos, avanços e progressos numa sociedade.

A pergunta balisar que norteia a presente pesquisa: *“Como as professoras e os professores abordam e se posicionam com relação à diversidade étnico-racial, no ambiente escolar?”*, a situa no campo da educação, com as temáticas da diversidade étnico-racial e cultural no espaço escolar, numa perspectiva de abordagem e aplicabilidade de implementação da Lei 10.639/03, na escola municipal do distrito de Lavras Novas, pertencente à cidade histórica de Ouro Preto, no estado de Minas Gerais.

Partindo da questão norteadora, a presente pesquisa foi desenvolvida com o propósito de perceber como se dá o processo de ensino/aprendizagem sobre a abordagem da diversidade étnico-racial na escola, mais especificamente como se dá o cumprimento da Lei 10.639/03 na instituição de ensino.

Este estudo tem o objetivo maior de investigar como as professoras(es) atuam em sala de aula e se posicionam com relação à diversidade étnico-racial e com relação à implementação da lei supracitada, a fim de contribuir para ações educativas que valorizem a diversidade cultural e as relações étnico-raciais em Lavras Novas.

¹ SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. *Formação de professores e religiões de matrizes africanas: um diálogo necessário*. Belo Horizonte: Nandyala, 2010. p. 87.

Para atingir o objetivo maior, teve-se o intento de identificar quais são as práticas, os discursos e os desafios que se apresentam no recinto escolar, partindo do pressuposto de que as(os) docentes se dispõem a trabalhar a temática da diversidade étnico-racial.

Mais precisamente esta pesquisa buscou identificar as práticas, os discursos proferidos pelas(os) professoras(es) e os desafios enfrentados com relação à se fazer cumprir o que determina a Lei 10.639/03, tendo dentre os objetivos específicos o intuito de:

- conhecer quais práticas pedagógicas contemplam a valorização da diversidade e das relações étnico-raciais, em atendimento ao cumprimento da lei supracitada;
- averiguar o entendimento e o cumprimento da Lei 10.639/03 pelas(os) professoras(es);
- fornecer subsídios para discussões sobre a importância de se trabalhar a diversidade étnico-racial no ambiente escolar.

Para o desenvolvimento da pesquisa, a atual legislação educacional vigente também foi incorporada aos estudos feitos durante a realização deste trabalho, ou seja, na elaboração da pesquisa foram consultadas a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aprovada em 1996 (LDBEN/96, a qual será referida ao longo do texto como LDB 9.394/96) e alteração desta última com a promulgação da Lei 10.639 de 2003, com suas respectivas alterações, que em 2008, foi modificada pela publicação da Lei 11.645, regulamentando a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena em todos os níveis de ensino.

Em se tratando de um estudo da aplicabilidade da legislação educacional brasileira no interior de uma determinada escola, fez-se um recorte, sendo este referente à escolha pela implementação da Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas públicas e particulares do Ensino Básico, em todo território nacional.

Nesse estudo, para tratar dessa temática da diversidade étnico-racial e educação fez-se uso dos aportes teóricos de Gomes (2005, 2006, 2007, 2011); Gomes & Silva (2011); Hofbauer (2003); Munanga (2002, 2005, 2008); dentre outras(os) autoras e autores, estudiosas(os) e pesquisadoras(es). A utilização desses pesquisadores(as), estudados e consultados para a reflexão e fundamentação teórica da pesquisa, embasaram e embasam todo o desenvolvimento e realização da pesquisa.

Com vistas a analisar os dados coletados, mediante as entrevistas realizadas, optou-se por trabalhar a partir das categorias relacionadas à temática dessa pesquisa e necessárias nesse estudo, a exemplo: relações étnico-raciais, educação anti-racista, raça/racismo, preconceito

racial, fazendo uso dos estudos realizados por Gomes (2005) sobre educação e relações étnico-raciais, nos quais a autora pontua alguns termos pertinentes a essa temática da diversidade étnico-racial.

1.1. Contextualização da Lei 10.639/03

Em 2003, no âmbito normativo, a Lei 10.639 foi sancionada pelo então presidente, à frente do governo brasileiro, na época, Luis Inácio Lula da Silva, e alterou a Lei 9.394, de 29 de dezembro de 1996, instituindo a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana, nas escolas de Educação Básica em todo território nacional.

Já em julho de 2004, no que compete às atribuições do Ministério da Educação – MEC – houve a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD – composta por quatro departamentos, sendo um deles referente especificamente à diversidade - **Departamento de Educação para Diversidade e Cidadania**² – visando, dentre outras demandas, o ensino da diversidade no sistema educacional brasileiro. Nesse mesmo ano de 2004, também ocorreu a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução CNE/CP 1/2004) pelo Conselho Nacional de Educação. Posteriormente, em 2008, houve a sanção da Lei 11.645, a qual deu a mesma orientação da Lei 10.639/03, no que se refere ao povo indígena.

É válido ressaltar que as duas leis mencionadas, tanto a Lei 10.639/03 quanto posteriormente a Lei 11.645/08, alteraram a LDB 9.394/96, e consequentemente, se configuram como mudanças significativas na normatividade da Educação brasileira.

A LDB 9.394/96 foi alterada tendo o acréscimo de mais dois parágrafos ao seu texto, visto que, a Lei Federal 10.639/03, por sua vez determina que:

Art. 26 - A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
§ 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 pertinentes à História do Brasil.

² Fonte: MEC - Publicado em 11/04/2008. Disponível em: <http://www.contee.org.br/noticias/educacao/nedu449.asp> Acesso: 18/07/2014.

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

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

Conforme o exposto nos artigos da referida lei, nota-se que esta faz parte do conjunto das políticas de ações afirmativas, “fruto” que vingou após anos de luta, manifestos e reivindicações do Movimento Negro, para que o Estado brasileiro fosse capaz de reconhecer a existência do preconceito racial e implementar políticas estratégicas para combatê-lo, desmistificando a crença na “democracia racial”.

Cabe aqui registrar que ao nos referirmos ao “conjunto das políticas de ações afirmativas”, estamos nos embasando no que Silvério (2003) expôs como sendo “ações afirmativas”:

Ações afirmativas são um conjunto de ações e orientações do governo para proteger minorias e grupos que tenham sido discriminados no passado. Em termos práticos, as organizações devem agir positiva, afirmativa e agressivamente para remover todas as barreiras mesmo que informais ou sutis. [...] as políticas de ação afirmativa têm por objetivo fazer realidade o princípio de igual oportunidade.

(SILVÉRIO, 2003, p. 324)

Nessa perspectiva podemos entender que a Lei 10.639/03 faz parte desse conjunto de políticas de ações afirmativas que estabelecem de acordo com a legislação medidas que reparem (ou no mínimo amenizem) anos de descaso e invisibilidade com relação à população negra no Brasil.

Posterior a esses marcos políticos e legislativos, tanto de 2003, como 2008, ocorreu a aprovação, pelo Congresso Nacional, do “Estatuto da Igualdade Racial, o qual foi instituído, em 20 de julho de 2010, como Lei 12.288³. Esta última é composta por sessenta e cinco artigos, dentre os quais estão contempladas as áreas da educação, cultura, esporte, lazer, saúde, trabalho, defesa das comunidades remanescentes de quilombos, proteção de religiões de matrizes africanas, e também, prevê penalidades de reclusão de até cinco anos para aquele que promover preconceito ou discriminação racial.

Mesmo com os significativos avanços alcançados com a institucionalização dessas políticas públicas afirmativas, as instituições escolares, juntamente com suas(seus) respectivas(os) docentes enfrentam muitas dificuldades e desafios para otimizar a aplicação

³ Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm Acesso: 18/07/2014.

do que estabelece e determina a legislação vigente no referente ao ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

O pesquisador Ahyas Siss (2010) no que se refere a esses dispositivos legais no tocante ao enfrentamento das demandas advindas das relações étnico-raciais e no que se refere à lei aqui mencionada, acredita que:

[...] tanto a Lei 10.639/03 quanto essas Diretrizes, constituem-se como uma resposta do Estado, ainda que tardia, a demandas antigas do segmento racial/étnico Afrobrasileiro, na esfera educacional. Os NEABs – Núcleos de Estudos Afrobrasileiros têm desempenhado um papel significativo e fundamental na implementação dessa Lei. [...] os NEABs, enquanto atores sócio-históricos, vão demandar fortemente e de dentro das universidades o cumprimento da Lei 10.639/03 junto às diferentes instâncias das acadêmicas[...] (SISS, 2010, p.634)⁴

É justamente pensando no que determina essa legislação, que a pesquisa buscou verificar de que maneira e em que condições se dá o ensino com relação à diversidade étnico-racial, de modo a contemplar o que estabelece a Lei 10.639/03.

Com essa Lei, torna-se evidente a necessidade de oportunizar estudos que retratem o conhecimento das diferentes etnias e variadas culturas numa sociedade globalizada, tendo consciência de que a intolerância e o preconceito perpassam o âmbito escolar e ocasionam diversos tipos de discriminação, os quais originam conflitos graves e violentos.

Considerando a dimensão e abrangência da Lei 10.639/03, com relação ao ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, é válido pensar que a escola é entendida e reconhecida como um espaço indispensável ao combate e à superação das diversas maneiras de preconceito e discriminação perante a população negra, sendo também um local propício ao debate e ao ensino da diversidade étnico-racial, que por vez e em muitos casos é tratada como um “tabu” e vista com preconceito no espaço escolar.

Nessa perspectiva, o espaço escolar configura-se como um lugar propício e oportuno, uma vez que é o ambiente do saber e do aprender, para promover o conhecimento e a valorização das trajetórias dos diferentes e mais diversos grupos sociais, pois acredita-se que a educação é um fomentador de práticas, discussões, discursos e desafios, capaz de dar possibilidades para combater e superar atos de intolerância e ignorância com relação às diferenças e às diversidades étnico-raciais e culturais.

⁴ SISS, Ahyas. “*O LEAFRO, a Lei 10.639/03 e a formação continuada de professores na Baixada Fluminense*”. In: SOARES, Leôncio [org. /et.al.]. *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Didática e Prática de Ensino).

1.2. O ensejo da pesquisa: da Lei 10.639/03 ao objeto de estudo

Em um cenário, de tantas problemáticas relacionadas à diversidade étnico-racial e à discriminação do negro no Brasil, onde há problemas que vão desde o racismo até desigualdades sociais, é que se insere a abordagem da presente pesquisa. Com a realização desta pesquisa, há o desejo que este estudo possa ser uma forma de ampliar discussões sobre diversidades e uma tentativa de contribuir para reverter esse quadro de desvalorização do negro na sociedade e propiciar uma educação antirracista.

Na sociedade brasileira está presente a discriminação racial, sobretudo, com relação às pessoas negras, é nesse contexto de preconceito e discriminação que se situa a temática das relações étnico-raciais. Tema este, que nas últimas décadas e atualidade tem merecido destaque em debates, reflexões e pesquisas no âmbito político-social e educacional brasileiro. Isso acaba por corroborar que a diversidade étnico-racial é uma questão possível de ser estudada e discutida no campo de conhecimento científico da Educação, uma vez que a diversidade e a cultura estão presentes no cotidiano escolar e perpassam as relações que nesse espaço se estabelecem, portanto, a diversidade não pode ser encarada como fator de discriminação e desigualdade entre os seres humanos.

Nessa linha de pesquisa sobre a temática da implementação da Lei 10.639/03, há alguns estudos que indicam o fato da lei ainda não ser executada em muitas instituições de ensino, como é o caso dos estudos realizados por Monteiro (2010), que em sua pesquisa “*A Educação para as Relações Étnico-raciais em um Curso de Pedagogia*: um estudo de caso sobre a implantação da Resolução CNE/CP 01/2004”, constatou a ausência da implementação de uma educação voltada para a abordagem das relações étnico-raciais:

Adentrando a análise sobre o curso de Pedagogia, identificamos as dificuldades para se abordar efetivamente a educação para as relações étnico-raciais – conteúdo central das DCN ERER que perpassam também as DCN de Pedagogia.

Um dos obstáculos para a educação das relações étnico-raciais identificado foi a influência das pedagogias do “aprender a aprender” e das competências. Consideramos que tais concepções pedagógicas simplificam a formação escolar, produz o esvaziamento de conteúdos, enfatizam a metodologia de ensino como mera técnica e a colocam no lugar de conteúdo, reforçam o individualismo, focalizam o imediato e o útil dentre outras possibilidades. Nesse sentido, retomando a perspectiva gramsciana de revolução passiva, nos possibilita associar a adesão a estas concepções pedagógicas ao “conservadorismo” que impede a “inovação” que a educação das relações étnico-raciais poderia propiciar na formação dos profissionais de educação. (MONTEIRO, 2010, p.233)

Concordamos com as considerações de Monteiro (2010, p.233) quando esta coloca que a educação das relações étnico-raciais pode “inovar” no sentido de contribuir para a formação de professores que saibam lidar com questões relativas a diversidade étnico-racial presente na sala de aula.

A cultura que representa uma sociedade, assim como as relações étnico-raciais, enquanto conhecimentos a serem ensinados aos discentes e aos profissionais que atuam na área da Educação, não podem ser desconsideradas ou negadas, uma vez que são um direito garantido por lei. Seguindo esse raciocínio, acrescentamos as palavras do autor Kabengele Munanga:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos cotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p.16)

Diante dessas considerações de Munanga, podemos entender que com a sanção da Lei 10.639/03, é possível criar e desenvolver nas instituições escolares, uma proposta educacional capaz de contemplar o ensino das diferentes culturas e das relações étnico-raciais presentes na sociedade brasileira.

A proposta dessa investigação procurou dialogar com outros estudos que já abordaram essa mesma temática, em contextos diferentes e procedimentos metodológicos diferenciados e afins ao trabalho que se pretendeu fazer com essa pesquisa. A exemplos, podemos citar as produções de Elânia de Oliveira “*Relações étnico-raciais e de gênero e o discurso da sala de aula de português: uma abordagem etnográfica interacional*”, tese de doutorado em que se analisou a visibilidade ou não de questões de raça e de gênero, entre outras questões, nas aulas de português de uma escola pública em Belo Horizonte; e da pesquisadora Elenice Rosa da Costa, “*As questões Étnico-Raciais e o Ensino da Cultura e História Afro-Brasileira no Contexto de Escolas Municipais da Cidade de Viçosa – MG*”, dissertação de mestrado na qual se fez uma reflexão sobre a implementação da Lei 10.639/03 em duas escolas da rede pública de Viçosa. Nesse mesmo segmento, o trabalho que realizamos com essa pesquisa na

escola de Lavras Novas, visa tornar-se uma contribuição para ampliar as discussões acerca das relações étnico-raciais no âmbito escolar.

As dificuldades que podemos apontar, no que se refere ao fato de contemplar a lei, vão desde a ausência de formação e capacitação específicas sobre o tema para as(os) professoras(es), até a falta de tempo suficiente no decorrer do ano letivo para a abordagem da temática em salas de aula, com o devido preparo e conhecimentos necessários à educação das diversidades étnico-raciais e culturais.

Em muitas escolas brasileiras, foi vislumbrando um panorama de “não contemplação da lei”, diante disso, o Ministério da Educação juntamente com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – MEC/SECAD⁵ divulgaram um documento, no qual, foi constatado que um relevante percentual de professores brasileiros, ou seja, a grande maioria dos docentes que atuam nas instituições de ensino, não estudou essa temática durante sua trajetória de formação, seja na graduação ou pós-graduação. “[...] *muitos desconhecem, até o momento, da oportunidade de realizar uma formação adicional sobre o tema, voltado para [...] o papel do professor para com a construção da cultura e da consciência negra nos espaços educacionais.*” (SECAD, 2005, p. 11-12).

De acordo com o documento publicado pelo MEC/SECAD evidencia-se algumas situações complexas e demandas oriundas dessa temática, que por hora suscitam interrogações que direcionam essa pesquisa:

Como os(as) professores(as) abordam em suas práticas pedagógicas e discursos, questões sobre a diversidade étnico-racial?

O que fazem os(as) docentes para contemplar a implementação da Lei 10.639/03 no cotidiano da Escola Municipal de Lavras Novas?

Como os(as) professores da Escola Municipal de Lavras Novas lidam com as diferenças étnico-raciais e o racismo no cotidiano escolar?

Essas perguntas constituem questões centrais para a investigação dessa pesquisa e estão relacionadas ao pressuposto de que a escola é um dos espaços, no qual ocorre tanto a reprodução quanto o enfrentamento de preconceitos e discriminações.

As indagações que nortearam a proposta desta pesquisa, tendem a revelar questões que possibilitam perceber a necessidade de uma investigação científica na área educacional que abrange a temática da diversidade étnico-racial.

⁵ Atualmente é SECADI.

A explicitação dessas indagações tem a intenção de problematizar, mas sem pretensão de esgotar todas as respostas que possivelmente surgiram com o estudo realizado. Esses questionamentos, que previamente direcionaram a pesquisa realizada, revelaram questões que possibilitaram captar a demanda por uma investigação científica sobre diversidade étnico-racial e a implementação da Lei 10.639/03 numa determinada escola.

1.3. As adjacências da escola: o distrito de Lavras Novas

A pesquisa tem como objeto de estudo uma escola que faz parte de uma comunidade alocada num distrito do município de Ouro Preto. E para situar o local da pesquisa segue-se um breve panorama da localidade e história do distrito.



Fonte: <http://www.ouropreto.mg.gov.br/portaldoturismo/index/index.php?pag=9&&id=13> . Acesso: 05/01/2014.

Lavras Novas é um dos treze distritos que compõem a cidade de Ouro Preto, situando-se mais ao sul da sede do município ouro pretano, no estado de Minas Gerais, numa distância de 17Km da sede do município e a 120Km, aproximadamente, da capital mineira, Belo Horizonte. Saindo da Sede de Ouro Preto, para chegar à Lavras Novas são 10 km pela Estrada Real que também dá acesso à Ouro Branco, e mais 7 Km em estrada que circunda e perpassa a

Serra da Santa, sendo acesso único ao distrito. O caminho até chegar à Lavras Novas requer muita atenção, pois há muitas curvas ao subir a serra que dá acesso ao distrito.

Geograficamente o distrito está inserido na região da bacia hidrográfica do Rio Doce e com relação à vegetação, apresenta campos rupestres, muitas árvores das espécies candeias, pinheiros e ciprestes. O distrito além dessa flora compreende grandes áreas remanescentes da Mata Atlântica e também áreas com vegetação de cerrado. Possui muitas cachoeiras, dentre as quais: Cachoeira dos Namorados, Cachoeira do Pocinho, Cachoeira dos Três Pingos e Cachoeira dos Prazeres (a qual leva o nome da santa padroeira do distrito).

Os estudos de Varajão (2011, p.75-78), apresentam uma descrição geográfica do relevo e vegetação, em sua pesquisa “**Trasnformações socioespaciais de Lavras Novas, Ouro Preto-MG: Evolução do Uso e Ocupação do Solo e da Qualidade dos Recursos Hídricos**”, Varajão (2011) explica que o relevo de Ouro Preto se compõe de apenas 5% de terrenos planos, 40 % são terrenos ondulados e 55% são áreas predominantemente montanhosas e Lavras Novas está nesse relevo montanhoso, enraizada na Serra do Espinhaço, com altitude entre 1200 a 1300 metros, chegando a atingir uma altitude próxima a 1800m na Serra do Buieieí, a qual alguns chamam de Serra do Trovão (VARAJÃO, 2011, p.75-78).

O distrito de Lavras Novas, conforme o próprio nome já anuncia, foi um local de exploração de ouro de descoberta mais recente com relação às áreas já exploradas por volta do final do século XVII e início século XVIII, ou seja, foi considerada uma área mais “nova” de lavar ouro quando comparada aos distritos de São Bartolomeu e Antônio Pereira, também pertencentes ao município de Ouro Preto, na época colonial em que a mineração aurífera estava no auge, na antiga “Vila Rica”. Em meio a esse contexto é que se insere o surgimento do povoado de Lavras Novas.

Passado os primórdios da intensa exploração das minas de ouro, muitas destas se esgotaram aceleradamente, ocasionando estagnação econômica em vários lugarejos, arraias e vilarejos da remota “Vila Rica”. Diante desse fato, “novas” empreitadas de expedições foram feitas para continuar a esquadrihar o território de potencial minerador das redondezas de “Vila Rica”, mesmo com o mapeamento, na época, dos mais abastados e maiores veios de ouro encontrado na sede Ouro Preto. Esse panorama favoreceu a consolidação do surgimento de Lavras Novas, como uma nova área de exploração de ouro.

Tendo em mente o surgimento desse povoado atrelado a exploração do ouro, não há como não se perguntar sobre o fato de muitos de seus habitantes possivelmente serem descendentes de africanos, o que leva a pensar e observar que quase a totalidade dos nativos

são negros. Fato este que chama a atenção para saber como essa comunidade se caracteriza em suas particularidades, sobretudo no que diz respeito às influências afro-brasileiras e africanas que a singulariza.

Esse distrito, hoje muito visitado por turistas, apresenta aspectos tão peculiares que aguçam a curiosidade dos visitantes, de pesquisadores, cineastas, visto que ao buscar informações sobre o distrito é possível encontrar pesquisas sobre turismo, linguagem, cultura local, a exemplo – como já citamos anteriormente - há o trabalho de Varajão (2011) que pesquisou sobre as transformações ocorridas no distrito com relação ao uso dos recursos hídricos:

[...] Lavras Novas, objeto de um processo recente de revalorização do seu espaço, por conter formas relictuais de organização humana em uma plástica paisagem serrana, se viu profundamente transformada pelo crescente interesse dos visitantes que passaram a frequentar o local.[...] (VARAJÃO, 2011, p. 17)⁶

As palavras de Varajão (2011) exemplificam bem o caráter turístico de Lavras Novas que se tornou um local muito visitado, o que faz com que a comunidade se organize turisticamente para obter uma renda “extra”, hospedando pessoas em seus imóveis. O turismo se desenvolveu intensamente após a década de 90, gerando muitos empregos no ramo da hotelaria e gastronomia.

Além de ser um ponto turístico, o distrito também é foco de interesse de produções artísticas, Lavras Novas já foi cenário de um filme brasileiro, “*As Filhas do Vento*”, do cineasta Joel Zito Araújo, em 2005⁷. No artigo “*As filhas do vento e a ancestralidade africana: a alma de Orfeu-Jelya-Griot*”, Santos (2011, p.65-86) faz uma reflexão a respeito do filme “*As Filhas do Vento*”, sob os pontos de vista da antropologia e da mito-hermeneutica, num diálogo com outras produções com a temática negra afrodescendente, para uso pedagógico. Conforme as palavras de Santos (2001, p.68)

[...] há ainda uma outra interferência em *As Filhas do Vento* que prejudica não somente este filme, mas a filmografia recente brasileira: o padrão “global” televisivo que influencia a linguagem cinematográfica. As questões raciais e de gênero que

⁶VARAJÃO, Guilherme Fortes Drummond Chicarino Transformações socioespaciais de Lavras Novas, Ouro Preto-MG: evolução do uso e ocupação do solo e da qualidade dos recursos hídricos / Guilherme Fortes Drummond. Belo Horizonte, 2011. Página:17.

⁷Direção: Joel Zito Araújo. Com Milton Gonçalves, Ruth de Souza, Lea Garcia, Taís Araújo, Maria Ceíça, Daniela Ornellas, Thalma de Freitas e Rocco Pitanga. Duas irmãs passam 45 anos separadas. <http://www.lavrasnovas.com.br/eventoseshows.htm> Acesso: 29/03/2014. <http://racabrasil.uol.com.br/Edicoes/85/artigo7002-2.asp> acesso: 29/03/2014.

povoam o drama familiar ficam “enquadradas” numa estética *clean* (limpa, controlada, isenta de ruídos, sujeiras ou qualquer outra interferência) que torna a narrativa artificial: os homens estereotipados (pai autoritário que provoca a fuga da mulher e da filha, o malandro sedutor e inconseqüente, o amante invisível; as mulheres ressentidas e vitimizadas até incorporar comportamentos do próprio opressor, num cenário idílico de Lavras Novas, em Minas Gerais. [...])

A minoria invertida na narrativa do filme (brancos e homens são a minoria), bem como a linearidade dos eventos (resqüício documentarista do diretor) até o desenlace no “encontro redentor”, explicita ainda mais a “marca” televisiva de “final de novela.” (SANTOS, 2011, p. 68-69)

Não só o distrito de Lavras Novas é foco de filmagens como também as alunas e alunos da escola já participaram de algumas produções, há gravações no site da TV Piá⁸. Além do cinema e da TV, o lugar já abrigou duas peças teatrais, que retratavam os costumes locais, uma das peças foi comandada pelo ator Jonas Blokh, “*Conversas a riviria*”; e a outra era sob a direção de Suzana João, com a peça “*Nananá*”. Atualmente, as duas peças não são mais encenadas, os grupos teatrais acabaram se desfazendo.

O povoado de Lavras Novas desenvolveu-se geograficamente ao redor da Igreja Nossa Senhora dos Prazeres, datada aproximadamente do ano de 1707 ou 1721 quando a estátua da Santa, que tem o mesmo nome da igreja, chegou à comunidade vinda de Portugal. Os moradores construíram suas residências nas redondezas bem próximas à igreja, a qual se localiza na Rua Principal, também denominada Rua Nossa Senhora dos Prazeres.

O interior e o gramado da igreja de Lavras Novas, assim como as demais igrejas católicas de Ouro Preto, também foram utilizados como túmulos. Antigamente as pessoas que moravam no distrito eram enterradas no gramado ou no interior da igreja, esse costume prevaleceu até o ano de 1986. Ano em que inauguraram o único cemitério do distrito. Quanto ao segmento comercial, os estabelecimentos comerciais mais antigos e tradicionais também se fixaram bem próximos à igreja.

A energia elétrica chegou ao distrito na década de 1980, e a estrada que dá acesso à Lavras Novas só foi asfaltada no ano de 2012, sob o mandato do Prefeito Ângelo Oswaldo, quando a Prefeitura de Ouro Preto autorizou a ordem de serviço para o início das obras de asfaltamento do trecho que liga o distrito à Estrada Real, cuja a entrega oficial do documento assinado da ordem de serviço ocorreu na igreja com missa para comemorar a obra tão esperada pelos nativos:

⁸Disponível em: <http://lavras.seucontato.com/videos/tv-pia-conhecendo-lavras-novas-mg> Acesso: 24/02/2014.

[...] Para o prefeito Angelo Oswaldo, Lavras Novas, que tem o turismo como principal fonte de renda, “recebe o asfalto para garantir o avanço do desenvolvimento social e econômico. Não há desemprego no distrito, porque sua economia é sustentável, e a nova estrada é garantia de progresso”. O prefeito acrescentou que o investimento contribui para que a economia de Ouro Preto cresça ainda mais, multiplicando empregos e ampliando a renda.⁹ (ANSALONI, 2014, s/p)

De acordo com as palavras do ex-prefeito de Ouro Preto, Angelo Oswaldo, um fator que vem ganhando cada vez mais relevância nas últimas décadas, desde 1990, é o turismo, principal responsável pela movimentação da economia local, transformando o distrito em auto-suficiente e gerando empregos locais no ramo da hotelaria.

Conforme os dados do IBGE de novembro de 2011, o distrito tem uma população aproximadamente em torno de 1000 habitantes, sendo 497 homens e 492 mulheres, e com um total de 520 domicílios particulares.¹⁰ E se levarmos em conta que os dados do IBGE são de 2011, pode-se pensar numa estimativa para o ano corrente de 2015, que o distrito já ultrapassou o número de 1000 habitantes. Dos 520 domicílios particulares, a maioria deles disponibiliza um ou mais cômodos da casa para hospedagem nos finais de semana, feriados e datas comemorativas, principalmente feriados como virada do ano (Reveillon), Carnaval, Semana Santa e 12 de outubro.

Lavras Novas com relação ao seu surgimento, também chama a atenção pelo fato de muitos que ali nasceram afirmarem que o distrito tem sua origem atrelada aos remanescentes de quilombo, porém não há registros oficiais quanto a isso, entretanto os nascidos no distrito divulgam que são remanescentes de quilombo, pois isso ajudou e ajuda a intensificar o interesse dos turistas em visitar o vilarejo.

Existe também no distrito, a particularidade de ter uma representatividade política e social local, que se configura numa irmandade que cuida da comunidade em assuntos sócio/políticos, jurídicos e religiosos, a Mesa Administrativa da Irmandade Nossa Senhora dos Prazeres de Lavras Novas, cujo atual presidente é Wander do Rosário Lessa¹¹. Um fato instigante dessa irmandade é que ela só pode ter como membros em sua composição homens nativos de Lavras Novas, as mulheres não podem fazer parte da Mesa Administrativa.

O distrito também dispõe de outros grupos que se mobilizam para fazer algo em prol da comunidade, são eles: “Grupo Pro Lavras Novas” (os membros desse grupo fazem reivindicações junto à prefeitura, no intuito de conseguir melhor infraestrutura para a

⁹ ANSALONI, Tino. Disponível em: <http://jornalvozativa.com/noticias/?p=11910>; 14/03/2012 às 10:14. Acesso: 13/01/2014.

¹⁰ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 16 de setembro de 2011. Sinopse por setores. Município de Ouro Preto – Minas Gerais. Em: www.censo2010.ibge.gov.br/sinopseporsetores Acesso: 13/01/2014.

¹¹ O presidente da Mesa administrativa é marido da pesquisadora desse estudo.

comunidade); há um grupo de capoeira que realiza encontros três vezes por semana, com roda de capoeira em frente a igreja e para todas as faixas etárias; há os grupos que são ligados aos trabalhos da Igreja, como Legião de Maria (frequentado apenas por mães e senhoras idosas); há o coral masculino que também reza o terço exclusivamente dos homens uma vez por semana; o coral das mães que sempre canta nas missas; o grupo de jovens, cuja reunião acontece aos sábados às 19:00h, na Casa Paroquial. A maioria dos grupos atuantes em Lavras Novas são ligados à igreja, sendo que o catecismo é oferecido aos alunos da escola desde os 5 anos de idade e as aulas de catequese acontecem uma vez por semana, logo após o turno vespertino da escola. Os alunos saem da escola regular e já se dirigem para a catequese que acontece na Casa Paroquial, localizada atrás da igreja.

Conforme já foi mencionado o cotidiano das pessoas nascidas em Lavras Novas gira muito em torno dos eventos relacionados à igreja, talvez seja por isso que um dos filhos de Lavras Novas tenha seguido os caminhos de seminarista, André Azevedo é um jovem que atualmente se encontra num seminário no Ceará. E para a comunidade é um enorme orgulho ter um padre nativo.

Outro aspecto que revela a forte religiosidade dos nativos é a prática das benzedadeiras, muito procuradas pelos nativos para benzerem contra as mais variadas doenças do corpo e da alma. Se por um lado há uma forte presença da igreja católica no distrito, por outro há uma tímida atuação da igreja Assembléia de Deus, com menos de dez adeptos que são nativos e os demais frequentadores da igreja evangélica não são nativos, mas residem no distrito.

É nessa região na qual se consolidou o distrito de Lavras Novas que se efetivou o desenvolvimento da proposta dessa pesquisa no âmbito escolar, na tentativa de perceber quais são os aspectos mais marcantes da cultura afro-brasileira nessa comunidade, cuja população em sua maioria é negra.

1.4 . O local da pesquisa: Escola Municipal de Lavras Novas

Conforme os dados consultados no Regimento Escolar¹² de 2007, a localização da escola em que se deu a realização da pesquisa, está situada na Rua Nossa Senhora dos Prazeres, esta é a rua principal do distrito, e por isso a escola tem como logradouro: Rua

¹² Regimento Escolar consultado para esta pesquisa data de 9 de outubro do ano de 2007, com aprovação do colegiado, quando a diretora era Adriana Alves de Azevedo. Acesso: 05/02/2014.

Principal, n.º 690, telefone: (31) 3554-21-56, distrito de Lavras Novas, município de Ouro Preto – MG; CEP.: 35400-000; e-mail: escmdelavrasnovas@yahoo.com.br .

A atuação da escola acontece desde a Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental - II, trabalhando com crianças desde os três anos de idade até a faixa etária aproximada de 15 anos, ou seja, a escola abrange em seu funcionamento os primeiros segmentos da Educação Básica. O Ensino Médio é cursado pelas alunas e pelos alunos na sede do município, uma vez que não é oferecido em Lavras Novas.



Ao primeiro olhar, a Escola Municipal de Lavras Novas, para aquelas pessoas que estão habituadas a transitar pelas mais variadas instituições de ensino público das grandes cidades como Belo Horizonte, Rio de Janeiro, São Paulo e outras mais, a arquitetura, as dimensões de tamanho que a instituição de ensino ocupa, sua organização e distribuição do espaço físico impressionam pela sua singularidade e pelo pouco espaço que a escola abarca na rua principal do distrito.

Anterior a colocação da placa que identifica a escola (ver foto na página anterior) as pessoas que transitavam pela rua e passavam em frente a instituição, nem se quer percebiam que sua fachada existia, após a pintura na parede com o nome da escola e a fixação da placa é que ela passou a ser percebida pelos visitantes que vão à Lavras Novas. Muitos turistas perguntavam se havia escola no distrito, porque não conseguiam identificar nenhuma instituição de ensino, em meio a paisagem local.

A edificação da escola é composta por uma infraestrutura pequena e simples, sendo constituída por:

- uma biblioteca, que também funciona como sala de vídeo;
- uma cozinha pequena, com uma copa bem limitada;
- uma cantina, onde há duas mesas grandes para servir as refeições aos estudantes;
- oito salas de aula;
- um laboratório de informática, este funciona em uma das 8 salas de aula;
- uma sala de professores com um banheiro;
- uma secretaria com duas salas e um banheiro;
- um salão, que em dias chuvosos serve de espaço para as aulas de Educação Física;
- um jardim todo cercado por grades;
- um parquinho, que em dias de chuva não pode ser utilizado para as atividades de recreação;
- um pátio pequeno, localizado entre o jardim e a cantina;
- dois sanitários, um feminino outro masculino.

A escola caracteriza-se fisicamente em um espaço bem restrito, pequeno e limitado, no qual não há quadra de esportes, o que faz com que as(os) alunas(os) eventualmente se desloquem até o campo de futebol, que fica distante da escola, para fazerem as aulas de Educação Física. Esse fato faz com que as(os) discentes percam tempo para participarem das aulas, que duram apenas 50 minutos.

Ao percorrer todos os lugares da escola pode-se perceber que as limitações dos espaços físicos acabam por limitar algumas atividades pedagógicas e restringem tanto as ações das(os) alunas(os) quanto do corpo docente.

A escola atende 119 alunos, em sua totalidade, (ano de referência dos alunos matriculados é 2014) funcionando nos períodos matutino e vespertino, das 7:00h às 11:30h, e das 12:30h às 16:50h. A instituição de ensino conta com o trabalho de 17 (dezesete) docentes (dentre o quadro de docentes a escola tem apenas um professor- do gênero masculino), uma diretora, um secretário e uma pedagoga, e para os serviços gerais, conta com (4) quatro funcionários, sendo um homem e três mulheres.



Vista parcial da entrada da Escola Municipal de Lavras Novas

Fonte: <http://www.cmop.mg.gov.br/site/component/k2/itemlist/tag/Lavras%20Novas.html> . Acesso: 05/01/2014.

Nos anos letivos de 2013, 2014 e 2015 a direção da escola esteve e está sob a responsabilidade de uma mesma funcionária, formada em Pedagogia, no ano de 2009, pela Faculdade Estácio de Sá, em Juiz de Fora.

De acordo com o Regimento Escolar, a escola já teve em seus anos de funcionamento épocas de transição, ora pertencendo a uma instituição privada, ora a uma estadual, por fim passou a ser uma instituição de ensino municipal.

O histórico da escola, contido no Regimento Escolar, descreve em linhas gerais como esse estabelecimento de ensino já esteve sob a responsabilidade da antiga ALCAN¹³:

[...]à Companhia Alcan Alumínio do Brasil – ALCAN – até o ano de 1979. O mais antigo registro encontrado sobre a Escola data de 1946, porém sem constar o nome da mesma naquela época. Somente em 1960, no Livro de Registro de Frequência Diária, aparece o nome “Escola Mista Rural Coronel Francisco dos Santos”. De 1971 a 1977, conforme Livro de Registro Escolar, encontra-se o nome “Escola Combinadas Coronel Francisco dos Santos. (Regimento Escolar)

A partir do início da década de 1980, a escola passou a pertencer à Prefeitura Municipal de Ouro Preto, tendo o nome de “Escola Municipal Coronel Francisco dos Santos”. Em 1986, a escola retornou a rede estadual, sendo criada pelo decreto n.º 25.545/86, publicado no Diário Oficial de Minas Gerais, em 21 de fevereiro de 1986 e autorizada a funcionar pela portaria n.º 267/86 da SEE, publicada no dia 22 de fevereiro de 1986, passando a receber o nome de “Escola Estadual de Lavras Novas”.

No período compreendido entre os anos de 1972 a 1986, a escola só funcionava até a 5.ª série do antigo 1.º grau, sendo que a 5.ª série era vinculada à Escola Estadual José Leandro, situada num outro distrito, em Santa Rita de Ouro Preto, essa situação perdurou até o ano de 1988. Já em 1989, a escola passou a funcionar com autorização de extensão de séries, com a publicação da Resolução n.º 6.537/89.

Antes de ter o endereço atual, mencionado anteriormente, a escola funcionava num prédio da Prefeitura Municipal de Ouro Preto – PMOP – até o ano de 1995, na Rua Nossa dos Prazeres, s/n.º, atrás da igreja, onde fica a Casa Paroquial. A mudança de endereço ocorreu em junho de 1995, para um prédio também construído pela prefeitura de Ouro Preto, com capacidade para atender estudantes até os anos finais do Ensino Fundamental, sendo equipada com uma biblioteca e um salão de festas e eventos. O salão é disponibilizado para a

¹³ Essa empresa ALCAN – Companhia Alcan Alumínio do Brasil - não atua mais no ramo da produção de alumínio.

comunidade se reunir em festividades e eventos promovidos não só pela escola, mas também pelos próprios moradores.

No dia 12 de novembro do ano de 1997, a referida escola novamente passou por uma transição com um processo de municipalização, de acordo com a Lei n.º 41/97, Resolução 8.136 de 15 de dezembro de 1996 da Secretaria do Estado da Educação – SEE – passando a ter a denominação atual de “Escola Municipal de Lavras Novas”. Essa municipalização ocorreu em atendimento ao que determina a LDB 9394/96, em cumprimento ao disposto no artigo 82, inciso IV, Art.1.º e na Lei n.º 11.126, de 9 de fevereiro de 1998 n.º 11.126, de 9 de fevereiro, no art.1º, inciso IV, que determina a municipalização do Ensino Fundamental.

O Regimento Escolar consultado para esta pesquisa data de 9 de outubro do ano de 2007, com aprovação do colegiado, quando a diretora era Adriana Alves de Azevedo.

2. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O CAMPO EDUCACIONAL: BREVES CONSIDERAÇÕES

O Brasil, com sua imensa extensão territorial, não é só grandioso em terras, mas também imenso pelas suas diversidades, sejam elas: étnico-raciais, culturais, religiosas e/ou sociais. Entretanto, se por um lado há tanta grandeza em dimensões continentais, por outro, o país tem vivenciado, ao decorrer de sua História, questões complexas de exclusão social. Essa exclusão suscitou e tem suscitado forte e amplamente situações impactantes em instituições de ensino e demais setores da sociedade.

No Brasil, além de existir exclusão social relacionada à questão étnico-racial, há também desigualdades no âmbito educacional:

A desigualdade racial na educação depende claramente da localização geográfica, como o caso de São Paulo demonstra. Em diversas áreas, entre as mais pobres do Brasil, muitas vezes não há nem mesmo escolas primárias, o que afeta os negros de modo desproporcional. Para além da disponibilidade de acesso às escolas, a educação também depende das possibilidades de o indivíduo conseguir tirar proveito deste acesso. A forma de tirar proveito do acesso à educação dependerá das exigências compulsórias do governo – normalmente um número mínimo de anos de escolaridade – além das necessidades individuais e familiares, bem como dos recursos disponíveis. Muitas vezes, as famílias pobres necessitam que as crianças deixem os estudos e procurem alguma ocupação, ainda na infância. No caso específico dos negros, a evasão escolar pode ocorrer mais cedo porque possuem menos recursos que os brancos e devido à percepção de poucas chances de êxito na escola. (TELLES, 2004, p.102)

Atualmente, milhares de pessoas pelo país, ainda se encontram sem desfrutarem do acesso e permanência na escola, isto é, são excluídos, ou nem se quer ingressam numa escola, que em vários casos se revela inóspita para muitos. Conforme as palavras de Cavalleiro (2000, p.11) “*A globalização da economia aumentou o que se tem, impropriamente, denominado de “exclusão social”, marcadamente pautada na cor*”. Sendo assim, um direito que é de toda brasileira e todo brasileiro não é concretizado, mesmo que a garantia a esse direito esteja explicitamente oficializado e estipulado na Constituição como dever do Estado. Para a sociedade brasileira fazer valer esse direito tem sido um desafio que requer inovadoras soluções.

Nesse sentido a autora Ziviani (2012, p.242) assinala que essas soluções devem ser buscadas e colocadas em prática com ações efetivas e imediatas, sobretudo não somente dentro do espaço escolar, , mas em todos os outros espaços sociais, uma vez que

[...] tais intervenções são necessárias na sociedade brasileira porque, se uma discriminação começa na vida de uma criança aos quatro ou seis anos de idade, evidentemente o resultado imediato é seu sofrimento e, no longo prazo, a incorporação de uma autoimagem negativa. (ZIVIANI, 2012, p.242)

Nessa perspectiva, Munanga (2005, p. 15) pondera que no Brasil ainda não se efetivou uma educação - desde a educação infantil (Educação Básica) ao nível superior - que valorize a diversidade étnico-racial, ou que seja capaz de, ao menos, amenizar as mazelas do preconceito e da discriminação racial:

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade. [...]

(MUNANGA, 2005, p.15)

Ao tratar da temática das relações étnico-raciais e de sua diversidade, no campo educacional, além de ter em mente o que representa o “mito da democracia racial”, como se referiu Munanga, se faz necessário o conhecimento acerca da História e da formação da nação brasileira, uma vez que elas estão fortemente atreladas ao processo de colonização, pelo qual o Brasil passou por séculos, acarretando influências relevantes em diversificadas situações que estabeleceram muitos traços característicos da sociedade brasileira. Nesse sentido, a seguir fizemos uma concisa e abreviada contextualização acerca de alguns poucos aspectos da História do Brasil.

Com o início da colonização no território brasileiro (e também em muitas regiões do continente africano) ocorreu uma imperiosa consolidação de costumes e de padrões sócio/culturais e ideológicos ditados pelo “branco europeu”, impondo uma inferioridade dos grupos étnicos distintos da cultura dominante europeia.

Em presença da cultura europeia, muitos povos nativos, dentre eles africanos e indígenas, foram considerados e tratados como animais, para os quais “o branco europeu” direcionava atitudes desumanas. Tal concepção ideológica se perpetuou por séculos, afetando diretamente muitos povos africanos, que na época da escravidão foram compelidos a desembarcar no Brasil, com a sina de serem mão de obra escrava sob o domínio dos colonizadores portugueses. Nesse ínterim, deu-se a consolidação da formação da nação brasileira, alicerçada nas bases da miscigenação e da diversidade, em que muitos povos distintos e culturas variadas conviveram em terras brasileiras, resultando em trocas e influências culturais mútuas durante séculos e gerações.

O período de colonização e escravidão no Brasil, de acordo com Laplantine (2003) em sua obra *Aprender Antropologia*, foi um período que se consolidou como um momento que determinou e modificou os caminhos da História Brasileira e da constituição do povo brasileiro. Com a colonização, os portugueses trouxeram para o Brasil, o período de escravidão, algo que se tornou um “marco” criador de aspectos torpes e pejorativos que se fixaram em uma desvalorização e inferioridade, por muitos séculos, da História, cultura e identidade dos povos negros, trazidos a contragosto para o Brasil.

Em meio a esse panorama de colonização e escravidão, conceitos, ideologias, padrões e valores passaram a ser constituídos e difundidos de forma coletiva, apoiados na concepção eurocêntrica de hierarquização, que teve como finalidade, dentre outras, estipular classificações e juízo de valores para determinadas raças de seres humanos, definindo assim, a concepção de que existiriam raças superiores e inferiores na organização social.

De acordo com Telles (2004) assim como os E.U.A., o Brasil também tem na sua História e formação, enquanto pátria, a escravidão de muitos povos africanos:

Tanto os Estados Unidos quanto o Brasil foram colonizados por potências européias que dominaram militarmente os povos indígenas mais fracos e, depois, instituíram sistemas de escravidão que dependiam de africanos. No caso do Brasil, os colonizadores europeus e seus descendentes escravizaram e importaram sete vezes mais africanos do que os colonizadores da América do Norte. No final do século XIX e no início do século XX, ambos os países receberam milhares de imigrantes da Europa destinados a atender às tentativas de industrialização. Desde então, os descendentes desses imigrantes de pele clara nos Estados Unidos e no Brasil passaram a dominar seus compatriotas de pele mais escura através de práticas discriminatórias derivadas de uma ideologia racial, criando o que os sociólogos chamam de sociedades estratificadas racialmente. (TELLES, 2004, p.2)

No âmbito social, apesar do transcorrer dos séculos, e mesmo depois do fim da escravidão, a ideologia e os valores que foram pregados pela hegemonia europeia de hierarquizar os seres humanos, acabaram por serem disseminados e perpetuados por gerações, sendo cultivados no imaginário coletivo, propiciando, dessa maneira, em um país onde a diversidade é algo preponderante, a manutenção de valores positivos e/ou negativos atribuídos a certos grupos sociais.

Esses valores propagados, tanto coletiva como continuamente, nas mais variadas situações possíveis, acabaram e acabam interferindo fortemente no percurso de vida dos muitos e diversos grupos sociais, que sofrem as sequelas dos mecanismos de hierarquização. Dentre essas sequelas o que permanece é o conforto social para aqueles que já estão no poder e desejam manter-se nessa posição, valendo-se da ação de explorar a mão de obra das pessoas pertencentes aos grupos sociais mais desfavorecidos e marginalizados, no intuito de manter essas pessoas em condições de desprestígio social e pobreza. Nessa perspectiva, a intenção é ter uma determinada manutenção desse cenário de desigualdades sociais geradas por processos discriminatórios, que foram disseminados socialmente, ao longo de gerações, para consolidar na mente das pessoas a ideologia de legitimar a criação de grupos sociais superiores e inferiores (ROCHA, 2007).

Com relação à ideologia eurocêntrica, essa dicotomia “superiores/inferiores” (com relação à certos grupos de pessoas) por vezes é reproduzida e fixada no ambiente escolar, além de ser propagada em outros segmentos da sociedade brasileira. De acordo com Munanga (2005, p.15) “[...] *Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconsciente os preconceitos que permeiam a sociedade.*”

Da forma como se deu o desenvolvimento e a configuração da sociedade brasileira, somos levados a concordar com as reflexões de Cavalleiro (2000) ao afirmar que

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, a identificação positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre os negros. (CAVALLEIRO, 2000, p.19)

Diante dessa realidade, distintos grupos sociais, assim como os vários segmentos que compõem os Movimentos Negros no Brasil, nos últimos tempos, sobretudo a partir do final do século XX, apontaram a escola como lugar primordial para socializar as novas gerações e

transmitir a essas gerações: valores, hábitos, atitudes, posturas, conhecimentos acumulados e constituídos ao longo da História. Sobre as ações e reivindicações do Movimento Negro no Brasil, Silvério (2003) expõe que

O final da década de 70 marca a entrada em cena dos vários movimentos sociais, novos e tradicionais, dentre os quais o movimento negro que reintroduz a problemática racial enquanto uma questão social relevante. Primeiro o movimento negro denunciou a existência e persistência de práticas discriminatórias e racistas e, posteriormente, passou a exigir medidas concretas dos poderes públicos no sentido de coibi-las. (SILVÉRIO, 2003, p. 321)

Concordamos com Silvério (2003) ao pontuar que o Movimento Negro fez várias denúncias, levando ao conhecimento público as inúmeras práticas de discriminação racial no Brasil, e mais que denunciar, proporcionou condições favoráveis para criar uma legislação que atenda não somente aos brancos, mas aos negros e demais cidadãos brasileiros.

Ainda sobre o Movimento Negro, Santana (2004) afirma que por décadas os Movimentos Negros, em nosso país, se mobilizam para garantir por intermédio de leis os direitos essenciais, não só para a população negra brasileira, como também para as populações mais desfavorecidas e desprivilegiadas da sociedade:

[...] O Movimento Negro, especialmente, há muito vem lutando pela implementação de políticas públicas que garantam o acesso das camadas negras e pobres da sociedade a direitos essenciais à vida, como emprego, moradia, educação, saúde e também ao pleno reconhecimento das diferenças como marca de humanidade e não como justificativa para processos de desrespeito e discriminações permanentes. (SANTANA, 2004, p.15-16)

No referente à educação, é possível pensar que o acesso à escola além de ser um dos direitos essenciais é também responsável pelos processos de socialização e de assimilação do que é ensinado, processos esses que se desenvolvem perpassando tanto a diversidade quanto as relações étnico-raciais, presentes no espaço escolar. Com relação ao papel da escola, Candau (2011) coloca que

A construção dos estados nacionais latino-americanos supôs um processo de homogeneização cultural em que a educação escolar exerceu um papel fundamental, tendo por função difundir e consolidar uma cultura comum de base eurocêntrica, silenciando ou invisibilizando vozes, saberes, cores, crenças e sensibilidades. [...] (CANDAU, 2001, p.242)

Mediante a consolidação da cultura europeia, ao longo dos cinco séculos da História brasileira, pode-se dizer que o conteúdo da Lei 10.639/03 aponta possibilidades de se conhecer e valorizar não só o que é próprio da cultura eurocêntrica, mas também reconhecer a importância da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira, levando em consideração a valorização da diversidade étnico-racial.

O debate inserido na sociedade brasileira sobre as problemáticas implicadas no fato de existir e acontecer o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial tem-se configurado progressivamente, e alcançou uma incubação coletiva de maior expressão com a implementação da Lei 10.639, no ano de 2003.

No âmbito educacional, essa lei federal pode ser encarada como uma tentativa de propagar uma educação antirracista, no sentido de equacionar as muitas demandas advindas da exclusão social e como uma maneira de combater o preconceito racial. A referida lei, conforme já foi explicitada na introdução da pesquisa, passou a vigorar, no Brasil, desde 9 de janeiro de 2003, sendo considerada por muitos como um grande e significativo avanço em prol da valorização da diversidade étnico-racial, visto que determina a inclusão de temáticas da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, temáticas estas, que são a favor da valorização da imagem do negro no Brasil e de uma educação antirracista.

Para Candau (2010) a lei teve uma polêmica repercussão:

A lei provoca inicialmente intensa polêmica: para alguns significava imposição, para outros, uma concessão. Porém, com a realização de diversos fóruns estaduais e nacionais promovidos pelo Ministério da Educação e o empenho de diversos educadores e dos movimentos negros, os debates sobre o ensino da História da África e dos negros no Brasil nos currículos escolares vêm conquistando espaços como uma das formas de luta antirracista mais presente no contexto atual da sociedade brasileira¹⁴. (CANDAU & OLIVEIRA, 2010, p.30)

As questões imbricadas na diversidade e nas relações étnico-raciais não são consideradas temas atuais, são questionamentos cada vez mais recorrentes em debates políticos e em pesquisas no campo da Educação nacional, se fazendo presentes, nas últimas décadas do século XX e no início do XXI, em muitas discussões e debates, seja no meio acadêmico seja na mídia. No que tange a essas questões, Cavalleiro (2000) afirma

¹⁴ Fonte: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/02.pdf>

A discussão das relações étnicas em território brasileiro é uma questão antiga, complexa e, sobretudo, polêmica. Porém, trata-se de uma discussão necessária para a promoção de uma educação igualitária e compromissada com o desenvolvimento do futuro cidadão. (CAVALLEIRO, 2000, p.9)

Na área educacional, a reflexão e as pesquisas estão num patamar que apontam caminhos para que se possa combater o racismo efetivamente e promover uma educação antirracista. É nesse cenário sócio-cultural e político, no qual a diversidade e as relações étnico-raciais estão inseridas, que surgiram algumas políticas definidas como “Ações Afirmativas”, sancionadas com o intuito de reparar injustiças e discriminações com relação a determinados grupos étnico-raciais. Para Hofbauer (2003) a implementação das políticas de ação afirmativa traz uma questão ainda não muito esclarecida: o conceito do que é racismo. Segundo ele:

[...] Mesmo que hoje, diferentemente de um passado não muito remoto, a grande maioria dos especialistas reconheça que a sociedade brasileira não está livre da pecha do racismo, não há consenso em torno dos métodos que possam ser eficazes para enfrentar este problema social. E muito menos em torno da maneira de analisar, de forma adequada, este fenômeno social: a prática do racismo. Aliás, na discussão atual, as diferentes concepções do que seja o racismo raramente são explicitadas pelos debatedores. Enquanto alguns entendem a introdução de Ações Afirmativas como uma espécie de precondição para a superação do racismo, uma vez que, segundo esta interpretação, a discriminação positiva ajudará os historicamente desprivilegiados a criar e fortalecer uma identidade positiva, outros vêem em tais medidas um ataque perigoso contra a “maneira tradicional brasileira” de se relacionar com as “diferenças humanas” e temem que por meio delas poderiam ser instigados conflitos raciais abertos. (HOFBAUER, 2003, p. 63)

No meio acadêmico, mediante a literatura consultada para a pesquisa, foi possível perceber reflexões sobre o fato das escolas enfrentarem demandas adversas com relação às questões da diversidade étnico-racial e cultural implicadas nos processos educativos, uma dessas demandas é apontada por Gomes e Silva (2011):

[...] o campo da Pedagogia é desafiado a compreender e apresentar alternativas para a formação dos seus profissionais. Os pesquisadores e as pesquisadoras da área também são desafiados a realizar estudos e pesquisas na tentativa de melhor compreender esses processos educativos. Porém, ainda faltam estudos que articulem a formação de professores/as e outras temáticas tão caras à escola e aos movimentos sociais. A diversidade étnico-cultural é uma delas. (GOMES; SILVA, 2011, p.13).

De acordo com as colocações das autoras Gomes & Silva (2011) pode-se pensar que a temática da diversidade étnico-racial se insere nesses contextos de demandas “tão caras” às escolas, e merecem ser abordadas nas pesquisas. As considerações das autoras acabam por contribuir para a reflexão que se almejou realizar nessa pesquisa, visto que a diversidade étnico-racial é uma das muitas demandas a serem enfrentadas pelas escolas.

A temática das relações étnico-raciais não é algo da atualidade, mas sim uma demanda inerente à educação brasileira que visa à formação democrática do cidadão. Ainda fazendo uso das palavras de Gomes e Silva (2011) com relação às pesquisas já realizadas sobre a temática da diversidade:

[...] apesar do progressivo interesse do campo educacional em discutir a diversidade étnico-cultural, ainda encontramos afirmações de que o lento investimento nessa temática deve-se à sua atualidade, o que podemos discordar, pois o fato de a educação passar a se interessar por algumas questões e problematizá-las não quer dizer que por isso elas se tornem atuais. Há muito a diversidade tem sido estudada pelas Ciências Sociais, sobretudo, pela Antropologia. O que assistimos, hoje, é ao reconhecimento, dentro de alguns segmentos do campo educacional, da grande lacuna que a não-inclusão da diversidade cultural na formação dos professores/as e no currículo escolar tem acarretado à educação brasileira, principalmente, à escola pública [...]. (GOMES; SILVA, 2011, p.14)

Muitos desses debates trazem à tona reflexões sobre a escola como sendo uma instituição social, por vezes, responsável pelo processo de socialização dos sujeitos que dela fazem parte, como as crianças. Nesse sentido, a escola é o espaço em que se dão relações com crianças e jovens de distintos grupos familiares e, por conseguinte, de diferentes meios culturais.

Esse contato entre sujeitos diferentes pode, em muitos casos, tornar a escola um espaço de vivência das tensões raciais. Nessa perspectiva Santos (2010) expõe que

Considerar os apelidos, a discriminação de gênero, raça e sexo, as “brincadeiras” e brigas na escola como “normais” não é uma posição isolada entre os/as educadores. No campo da Educação, pesquisas realizadas sobre o preconceito e a discriminação racial revelam não apenas o silêncio dos rituais pedagógicos diante da discriminação racial do/a aluno/a negro/a, mas também como apelidos são responsáveis pela baixa autoestima de alunos/as negros/as. [...] O preconceito, a discriminação e a intolerância são tratados como se não fossem problemas étnicos a serem enfrentados pelos rituais pedagógicos da escola. Eles são tratados como “brincadeiras de crianças”, “algo normal. [...] (SANTOS, 2010, p. 46-47)

Conforme as considerações acima, entende-se que a escola é um espaço no qual as discriminações acontecem em oposição ao pensamento de que a instituição escolar é o espaço “das igualdades”, ou seja, a escola, quando não faz a devida reflexão das relações étnico-raciais, acaba sendo ao mesmo tempo um ambiente que proporciona o acesso para a formação do cidadão, como também promove a discriminação e a exclusão social.

Com relação ao fato da escola ser um ambiente, no qual é possível se desenvolver uma educação antirracista, concordamos com as palavras de Munanga (2005) quando este considera que

[...] Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. [...]

(MUNANGA, 2005, p.17)

Assim como Munanga (2005) também acreditamos que a educação escolar é uma forte aliada no combate ao racismo e à discriminação, pois é responsável pela formação crítica e reflexiva dos cidadãos, para que eles se tornem capazes de modificar a realidade na qual estão inseridos. O autor acrescenta que somente a lei, por si só, não é capaz de realizar transformações numa sociedade impregnada de preconceitos e discriminações. Nesse sentido, mesmo com o decorrer de doze anos da implementação da Lei 10.639/03, há estudos que apontam algumas críticas pelo fato de não se fazer cumprir a lei nas instituições de ensino. A exemplo de um desses muitos estudos é o caso das palavras de Oliveira¹⁵(2013) ao apresentar o cenário após dez anos da promulgação da lei:

Dez anos se passaram, e o cenário não é animador. Eis o que se percebe em relação à aplicação dessa legislação:
Nos cursos superiores voltados para a licenciatura e de pedagogia (portanto responsáveis pela formação de professores do ensino básico), há resistência em implantar esses conteúdos nos seus currículos. Observa-se essa dificuldade em maior grau nas grandes universidades, como a USP. Revela-se aí o caráter eurocêntrico e racista hegemônico no pensamento acadêmico. O eurocentrismo aparece com força nas áreas de História, Literatura e Artes. Professores e pesquisadores que se aventuram em refletir e produzir cientificamente nestes campos por fora da hegemonia europeizante são poucos e, costumeiramente, marginalizados. Consequência disso: poucos profissionais da educação formados

¹⁵ Dennis de Oliveira, professor da Universidade de São Paulo, coordenador do Centro de Estudos Latino-Americanos sobre Cultura e Comunicação (Celacc) e membro do Núcleo de Pesquisas e Estudos Interdisciplinares sobre o Negro Brasileiro (Neinb).

para dar conta das exigências da legislação e também a dificuldade de se criar uma massa intelectual crítica para pensar esses temas. (OLIVEIRA, 2013, p)¹⁶

Os estudos realizados por Oliveira (2013) expõem algumas demandas ocasionadas na área educacional pela situação de não haver uma ação efetiva no que se refere ao fato de se fazer cumprir a Lei 10.639/03, tais como a formação docente inicial e continuada. Já Siss (2014) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ – *“avalia que, para se tornar satisfatório, o ensino de história e cultura afro-brasileiras deve vir acompanhado de valores efetivos de condenação ao racismo”*¹⁷. Ele completa seu pensamento expondo que

[...] a criação (da Lei 10.639/03) foi um avanço, mas pouco mudou, já que não há mecanismos para transpor os fundamentos do documento para a prática da sala de aula. Em entrevista à repórter Carmen Guerreiro, ele defende que só o conteúdo não basta para que haja respeito à diversidade étnico-racial. É necessário que seja um valor entre os professores e alunos. (SSIS, 2014, s/p.)

Siss (2014) explica que somente a criação da lei não basta para que o ensino da diversidade de fato aconteça, segundo ele, para mudar o ensino da Cultura e História Africana e Afro-brasileira *“não bastaria o conteúdo. Esse é um dos passos. É preciso ter uma certa competência para trabalhar com esses conteúdos, ou seja, ser formado para trabalhar com eles. E mais: é imprescindível que o que for passado como conteúdo seja também um valor.”*

O que se pode perceber nas considerações do autor é que por si só a lei não muda a realidade, sobretudo quando esta realidade é permeada por preconceitos existentes e propagados ao longo da História. Vale lembrar que, aqueles que sofreram e sofrem preconceito no transcorrer da História fizeram e fazem esforços para combater injustiças e preconceitos. Uma das possíveis formas de combate, além da criação leis que visam reparar algumas das muitas injustiças sofridas e suportadas pelos negros, é a valorização da construção e do acúmulo de conhecimentos produzidos pela população negra.

Os grupos que sofrem algum tipo de discriminação, de algum modo se mobilizam para combater o preconceito e a discriminação. Uma dessas formas de se mobilizar é ter uma

¹⁶ **Dossiê:** Os 10 anos da Lei Federal 10639/03 refere-se aos temas da 11ª edição da Revista ABPN, produzida pela Associação Brasileira de Pesquisadores (as) Negros (as). O **Dossiê “Educação para a diversidade: a Lei 10639/03, avanços e recuos”** reúne artigos de pesquisadores e ativistas com foco nas possibilidades, desafios e perspectivas de combate às desigualdades raciais presentes na educação brasileira. In: OLIVEIRA, Dennis. *REVISTA ABPN*. 11.ª ed. volume 5, n.º 11, jul-out, 2013.

¹⁷ Em entrevista concedida à Carmen Guerreiro. Disponível em: <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/142/artigo234527-1.asp> Acesso: 03/06/2014.

produção científica de autoras(es) negros. Para Silva (2005) quando se almeja produzir conhecimento científico no campo educacional, se faz necessário “enegrecer”, ou seja, *“Enegrecer, face-a-face em que negro e branco se espelham, se comunicam, sem deixar de ser o que cada um é.”* (SILVA, 2005, p.32).

Nesse contexto, Silva (2005) defende que é possível pensar na atuação dos grupos sociais que compõem o Movimento Negro no Brasil e a produção de conhecimento científico por parte desses grupos, como formas de militância que visam modificar contextos explícitos de desigualdade social e discriminação racial. Em recorrência dessas mobilizações do Movimento Negro Brasileiro, pode-se destacar a promulgação da Lei 10.639/03, que visa uma educação da diversidade étnico-racial, temática dessa pesquisa. Esta lei é uma expressão dessa luta.

Além de existirem intenções para que haja mudanças a favor do negro com aparato legal, é pertinente também que haja questionamentos e reflexões sobre que conflitos podem ser “acendidos” num ambiente de múltiplas diversidades e quais práticas são favoráveis ou não para impedir atitudes e práticas preconceituosas e discriminatórias. Conforme as considerações de Gomes (2007) pensar as relações e a diversidade étnico-raciais

[...] é ter em conta que as identidades e as diferenças implicam processos de aproximação e distanciamentos, em um jogo complexo por meio do qual aprendemos, aos poucos, sobre os contornos da nossa identidade, estabelecidos pelas diferenças e pelo trato social, cultural, histórico e político que recebem na sociedade.
(GOMES, 2007, p.98)

A diversidade e as relações étnico-raciais estão situadas nas interações que se fazem presentes no espaço escolar (dentre outros espaços) e se estabelecem dentre as pessoas de variados grupos sociais e étnico-raciais. Nessa perspectiva, a escola é mais do que um ambiente físico/temporal, ela se configura como contextos sócio-culturais em que o discurso – concebido como uma construção social e um modo de agir no mundo – torna-se peça fundamental na articulação dos significados que ali, na escola, são solidificados.

Segundo Telles (2004) no Brasil, com relação ao acesso à escola, as pessoas negras têm um percentual menor de “letramento” em comparação aos brancos de, ou seja, os negros são afetados pelo fato de não terem um grau de escolaridade tão elevado quanto os brancos. A

exemplo temos a real situação de haver uma minoria “esmagadora” de médicos negros quando comparados aos brancos, na sociedade brasileira. Segundo o autor

Em um nível mais geral, apesar de terem sido há muito desacreditadas, as teorias científicas de supremacia racial branca do século XIX permanecem profundamente enraizadas no pensamento social brasileiro. A raça ainda carrega em si os significados do valor de alguém, ou de seu papel na sociedade. Guiados por ideias de hierarquia racial, brasileiros, como os norte-americanos, impuseram categorias raciais aos seus companheiros humanos, tratando-os sempre de acordo com estas ideias. Como resultado, não-brancos no Brasil têm três vezes mais chances do que brancos de serem pobres ou iletrados. E homens brancos recebem, em média, salários mais do que duas vezes maiores que pretos e pardos. Tais diferenças persistiram, pelo menos, nos últimos quarenta anos. (TELLES, 2004, p.178)

Concordamos com a reflexão de Telles (2004) quando o autor coloca que a “supremacia racial” ainda se faz presente de maneira muito arraigada no imaginário da sociedade brasileira, sendo responsável por consolidar muitas desigualdades sociais no Brasil.

2.1. O conceito étnico-racial

Ao abordamos a questão do entendimento do conceito de étnico-racial no contexto brasileiro, compreendemos que a composição e os processos constitutivos pelos quais se configurou a formação étnico-racial brasileira são complexos em muitas circunstâncias, até mesmo confusos e difíceis para definir e enquadrar num único aspecto e conjunto.

E válido esclarecermos que, para essa sucinta e breve abordagem sobre o conceito da expressão étnico-racial, não pretendemos aqui fazer uma reflexão teórica profunda sobre sua definição, mesmo porque, esse não é o objetivo dessa pesquisa.

Em relação a apresentação do conceito de étnico-racial, Hofbauer (2003) considera que, apesar de ser comum atualmente a utilização dessa expressão em nosso cotidiano, não se pode cair no senso comum com relação ao uso desse termo. O autor também destaca que determinados termos sempre acarretam julgamentos de valores na intenção de diferenciar as pessoas:

Hoje, raça, cultura e identidade são palavras que se podem escutar nas ruas, nas conversas do dia a dia. São vocábulos que aparecem frequentemente em artigos de jornais e revistas. Seu uso sempre diz respeito a algum tipo de afirmação ou construção de “diferenças” e “fronteiras”. (HOFBAUER, 2003, p. 51)

Diante do que foi colocado por Hofbauer (2003), além de concordarmos com suas palavras, acrescentamos também a expressão étnico-racial, pois esta está em evidência nos muitos debates da atualidade, seja no meio midiático ou no meio acadêmico. E aumentam as complexidades existentes nos debates que tratam da diversidade étnico-racial no Brasil, há várias perspectivas que acoplam mais especificidades e polêmicas às questões sobre essa temática.

Em uma dessas muitas perspectivas, existe a vertente que busca uma definição “única”, na tentativa de conceituar fenômenos como: etnia e raça, acrescenta-se o conceito de identidade étnico-racial que ultrapassou e extrapolou as categorias convencionais e tradicionais, gerando mais polêmicas no que diz respeito aos conceitos de raça e etnia.

No que tange a tentativa de conceituar tais vocábulos, concordamos com a indagação de Gomes (2005, p.39) *“Se a discussão sobre a identidade já é permeada de tanta complexidade e usos diversos, o que não dizer quando a ela somamos os adjetivos pessoal, social, étnica, negra, de gênero, juvenil, profissional, entre outros?”*

No Brasil, os debates, os estudos e as discussões acerca das questões oriundas da diversidade étnico-racial revelam algumas concepções que explicitam abordagens sob a ótica de distintos aspectos. Para Hofbauer (2003) quando se quer tratar de questões relativas à raça, cultura e identidade deve-se levar em conta que

Se quisermos falar de raça, cultura e identidade a partir de um ponto de vista das Ciências Sociais, é importante lembrar que raça, cultura e identidade são conceitos paradigmáticos dentro das Ciências Humanas, especialmente dentro da história do pensamento antropológico. Cada um destes termos tem a sua história, tem sua dimensão explicativa. (HOFBAUER, 2003, p.51)

Nesse sentido, Gomes (2005, p.39) considera que o debate em torno das relações étnico-raciais no cenário brasileiro é perpassado por um leque de termos e conceitos que por sua vez, acarretam outros inúmeros debates e questionamentos, chegando ao ponto de gerar divergências entre as estudiosas e os estudiosos da área:

A discussão sobre relações raciais no Brasil é permeada por uma diversidade de termos e conceitos. O uso destes, muitas vezes, causa discordâncias entre autores, intelectuais e militantes com perspectivas teóricas e ideológicas diferentes e, dependendo da área do conhecimento e do posicionamento político dos mesmos, pode até gerar desentendimentos. (GOMES, 2005 p.39)

Podemos perceber que Gomes (2005) e Hofbauer (2003) compartilham da mesma ideia no que se refere à complexidade na busca de definições sobre os vários aspectos que permeiam as relações étnico-raciais: *“a definição de todos os conceitos e especialmente destes conceitos paradigmáticos que visam a delimitar grupos humanos, têm sido objeto não apenas de debates e polêmicas acadêmicas, mas também de brigas políticas e ideológicas.”* (HOFBAUER, 2003, p.51).

Não há um consenso quando a questão é conceituar os termos: raça, etnia, identidade, racismo, preconceito racial, discriminação racial, democracia racial, relacionados ao âmbito da diversidade étnico-racial, visto que, a definição do termo raça ora está associado aos aspectos biológicos, ora aos caracteres sócio-culturais, dependendo de fatores sócio-históricos e ideológicos.

Ao fazer uso das palavras de Gomes (2005) explicitamos que usamos, nesta pesquisa, termos fundamentais e relevantes no que tange a diversidade étnico-racial. Tais termos são incorporados neste estudo, visto que contribuíram para as categorias de análise dos dados coletados. Segundo Gomes (2005, p.39) *“[...]Os termos e conceitos revelam não só a teorização sobre a temática racial, mas também as diferentes interpretações que a sociedade brasileira e os atores sociais realizam a respeito das relações raciais. [...]”*.

Dentre os termos que estão relacionados à diversidade étnico-racial registra-se o conceito de raça que nas palavras de Munanga (2004, p.19): *“etimologicamente provem do italiano ‘razza’, tendo o significado de sorte, categoria, espécie,”* sendo que no *“latim medieval o termo passou a significar a descendência, a linhagem, ou seja, um grupo de pessoas que têm um ancestral comum”*.

Segundo Telles (2004) o termo raça está atrelado ao contexto cultural e acaba por se configurar de acordo com as concepções que vigoram em determinada sociedade. O autor ainda explica a diferença do termo raça com relação ao Brasil e aos E.U.A.

Conceitos como raça variam em sua conotação em diversos idiomas e por sua evolução em diferentes contextos culturais. Por exemplo, o termo “cor” é mais usado no Brasil, enquanto o termo “raça” é mais comum nos Estados Unidos. A escolha do termo raça, ao invés do termo cor, é compreensível em inglês, embora possa ser deselegante em português ou espanhol. Contudo, cor e raça são analiticamente semelhantes e derivam de ideologias raciais semelhantes; [...]

(TELLES, 2004, p.17)

Já para Munanga (2004, p.19) o conceito de raça deve ser compreendido a partir da consideração de que: *“a raça não é uma realidade biológica, mas sim apenas um conceito, aliás, cientificamente inoperante para explicar a diversidade humana e para dividi-la em raças estancas. Ou seja, biológica e cientificamente, as raças não existem.”* Conforme as palavras de Munanga (2004) é possível perceber que para o autor o conceito de raça torna-se evidente no seio da sociedade como uma “ferramenta”, cuja serventia é hierarquizar os sujeitos, ou seja, o termo raça passou a ser considerado biológica e cientificamente inoperante. Munanga (2004) defende que *“As raças não existem”* e que o termo raça é um conceito ideológico.

Refletindo sobre as considerações de Munanga (2004) pode-se pensar que a grande celeuma em torno do conceito de raça, ao longo da história, se constituiu por associações de caracteres sociais e genéticos, que ainda perduram nos dias atuais. Essas associações, tanto no passado como nos dias atuais, culminam em hierarquizações entre grupos de pessoas. No século XX, essa hierquização deu forças à teoria da Raciologia, a qual nas palavras de Munanga (2004):

[...] apesar da máscara científica, a Raciologia tinha um conteúdo mais doutrinário que científico, pois seu discurso serviu mais para justificar e legitimar os sistemas de dominação racial do que como explicação da variabilidade humana.

(Munanga, 2004, p. 19)

De acordo com Telles (2004) o termo raça no contexto brasileiro se diferencia muito do norte-americano, uma vez que no Brasil o fator que predomina na classificação racial é a cor da pele, já no contexto norte-americano o fator preponderante é a ancestralidade. Em ambos países, esse fenômeno se faz presente polarizando e hierarquizando os negros em relação aos brancos:

[...] diferentemente dos Estados Unidos, a raça no Brasil se baseia principalmente na cor da pele de uma pessoa e sua aparência física e não na descendência africana. Esta diferença entre os dois países e muitas outras derivam de duas ideologias e de sistemas modernos de relações raciais distintos. Embora ambos os sistemas raciais tenham raízes na idéia da supremacia branca, suas respectivas ideologias e padrões de relações raciais resultam em formas radicalmente diferentes que respondem a forças históricas, políticas e culturais distintas.

(TELLES, 2004, p.2)

Concordamos com as considerações de Telles (2004) quando o autor pontua que as relações raciais estão atreladas e condicionadas aos aspectos históricos, políticos e culturais de

uma dada sociedade. Ainda segundo autor, ao se definir o termo raça no contexto brasileiro tal fato gera ambiguidade:

No Brasil, não existe na classificação racial um limite por “linha de cor” mas sim uma grande área cinza ou marrom. Leis de classificação racial nunca existiram no Brasil e tampouco existem regras rígidas para a classificação racial, como nos Estados Unidos e na África do Sul. No Brasil, a raça é um conceito ambíguo porque existem vários sistemas de classificação. São várias as categorias situadas ao longo de um *continuum* que vai do branco ao preto e que são também influenciadas pela classe social e pelo gênero. (TELLES, 2004, p.85)

Há que se acrescentar ainda que no contexto brasileiro é frequente o uso de eufemismos, tais como: “moreno”, “marrom bombom”, “chocolate”, “café com leite” e outros mais, no intuito de não sofrer as consequências e punições ocasionadas pela hierarquização das raças. Ao pesamento de Telles (2004) associamos as palavras de Gomes (2011), que complementam a nova definição do termo “raça”, que se inseriu no panorama brasileiro, sendo esse conceito fundamentado nas dimensões “social e política” do termo, para além do aspecto da cor da pele:

O conceito de raça é adotado, nessa perspectiva, com um significado político e identitário construído com base na análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro, as suas formas de superação e considerando as dimensões histórica e cultural a que esse processo complexo nos remete. (GOMES, 2011, p.44)

De acordo com as colocações de Gomes (2011) o conceito de raça deve ser fundamentado em significados e operacionalidades que considerem os âmbitos culturais e sociais de um povo. Entretanto, a autora também reconhece que no Brasil o que permanece com relação à raça é a ideia de definir o conceito de raça pelas características físicas para diferenciar o negro do branco e não os aspectos e caracteres sócio-culturais. Nesse sentido, conforme as considerações de Gomes (2011, p.44-45) essa ideia demonstra que ainda hoje há uma cristalização conceitual arcaica, com bases históricas, que faz com que as pessoas enxerguem as raças de maneira superficial e hierarquizada. Isso implica num modo de aprender e apreender por meio da cultura e da sociedade uma percepção das diferenças que compara e classifica os sujeitos em raças inferiores e superiores.

Dessa maneira, o problema que se configura é o fato de tais comparações e hierarquizações não levarem em consideração os processos históricos, sociológicos e culturais dos sujeitos. A problemática maior é que em meio a esse contexto de diferenciação, há a hierarquização das classificações sociais, raciais, de gênero, dentre outras. Consequentemente, passam a tratar as diferenças não como algo positivo, que torna a pessoa única e pertencente a diversos núcleos culturais, mas ao contrário, acabam por perceberem e tratarem as diferenças de modo desigual, preconceituoso e discriminatório.

Ainda que o conceito de raça tenha passado por um processo de ressignificação, há aqueles que ainda continuam vinculados às características do determinismo biológico, mesmo que este já esteja ultrapassado e já tenha sido abolido pelas ciências biológicas e pelos estudos de genética.

Nessa perspectiva, de ressignificação do conceito de raça, quando se adiciona o termo “étnico” à expressão “relações raciais”, agregasse também a intencionalidade de enfatizar a concepção de que grupos humanos não são e não podem ser classificados levando-se em consideração apenas características físicas e biológicas.

De acordo com Gomes (2005) em muitos casos, *“O uso do termo “raça” para se referir ao segmento negro sempre produziu uma longa discussão no campo das Ciências Sociais de um modo geral e na vida cotidiana do povo brasileiro, em específico.”* (GOMES, 2005, p.44). Ao se fazer uso do termo raça, no contexto brasileiro é preciso

[...] compreender o que se quer dizer quando se fala em *raça*, quem fala e quando fala. Ao usarmos o termo *raça* para falar sobre a complexidade existente nas relações entre negros e brancos no Brasil, não estamos nos referindo, de forma alguma, ao conceito biológico de raças humanas usado em contextos de dominação, como foi o caso do nazismo de Hitler, na Alemanha.

Ao ouvirmos alguém se referir ao termo *raça* para falar sobre a realidade dos negros, dos brancos, dos amarelos e dos indígenas no Brasil ou em outros lugares do mundo, devemos ficar atentos para perceber o sentido em que esse termo está sendo usado, qual o significado a ele atribuído e em que contexto ele surge.

(GOMES, 2005, p. 45)

Nessa mesma perspectiva, além de Munanga (2004) e Gomes (2005), Hofbauer (1997) também discute o termo raça sob o ponto de vista histórico e da herança biológica que este termo carrega:

[...] No século XIX, porém, o conceito de “raça” referia-se cada vez mais à herança biológica, entendida como fator determinante de toda a vida social de um povo.

A partir de meados do século passado (refere-se ao século XIX), a palavra “raça” passou a fazer parte do senso comum. “Raça” transformou-se numa espécie de categoria paradigmática, embora raramente fosse definida com precisão pelos cientistas e – tal como os termos recentes “cultura” e “identidade” – era usada de maneiras diferentes. Em diversos casos o discurso racial se conjugava com um grande paradigma que se impunha na época. (HOFBAUER, 1997, p. 175-176)

Ao ler as considerações de Hofbauer percebe-se que o conceito de raça não pode ser dissociado do contexto sócio-histórico, visto que conforme o momento espaço/temporal o conceito de raça é constituído e usado para legitimar a dominação de quem está no poder, ou seja, a definição de raça atende a uma manipulação e justificativa daqueles que declaram uma superioridade para subjugar os demais considerados inferiores. Nessa mesma linha de pensamento, Gomes (2005) pontua que

[...] podemos compreender que as *raças* são, na realidade, construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. Não significam, de forma alguma, um dado da natureza. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as *raças*. Isso significa que, aprendemos a ver negros e brancos como diferentes na forma como somos educados e socializados a ponto de essas ditas diferenças serem introjetadas em nossa forma de ser e ver o outro, na nossa subjetividade, nas relações sociais mais amplas. Aprendemos, na cultura e na sociedade, a perceber as diferenças, a comparar, a classificar. Se as coisas ficassem só nesse plano, não teríamos tantos complicadores. O problema é que, nesse mesmo contexto não deixamos de cair na tentação de hierarquizar as classificações sociais, raciais, de gênero, entre outras. Ou seja, também vamos aprendendo a tratar as diferenças de forma desigual. E isso, sim, é muito complicado! (GOMES, 2005, p. 49)

Pelas considerações feitas por Gomes (2005) é possível inferir que, na atualidade, o termo raça, quando utilizado para se referir aos negros brasileiros, não é mais usado somente em sua concepção biológica, mas sim associado a um contexto sócio-histórico. Nesse sentido, estamos de acordo que

Não podemos negar que, na construção das sociedades, na forma como negros e brancos são vistos e tratados no Brasil, a *raça* tem uma operacionalidade na cultura e na vida social. Se ela não tivesse esse peso, as particularidades e características físicas não seriam usadas por nós, para identificar quem é negro e quem é branco no Brasil. E mais, não seriam usadas para discriminar e negar direitos e oportunidades aos negros em nosso país. É essa mesma leitura sobre raça, de uma maneira positiva e política que os defensores das políticas de ações afirmativas no Brasil têm trabalhado.” (GOMES, 2005, p.48)

Outra concepção que aparece atrelada ao âmbito da diversidade étnico-racial é o conceito de etnia. Tal conceito, nas palavras de Cavalleiro (2000), requer uma análise detalhada, visto que a atual dinâmica das relações humanas está inserida num mundo globalizado:

A necessidade de aprofundar o estudo da questão étnica mostra-se, ainda, indispensável diante do atual processo de globalização, uma vez que este aproxima culturas e povos distantes, ao mesmo tempo que parece facilitar o reaparecimento de movimentos de xenofobia e de racismo que se imaginava esquecidos.

(CAVALLEIRO, 2000, p. 11)

A essa ideia Gomes (2005) acrescenta que muitos estudiosos preferem o termo etnia ao termo raça

No campo intelectual, muitos profissionais preferem do uso do termo *raça*. Ao usarem o termo etnia, estes intelectuais o fazem por acharem que, se falarmos em *raça* ficamos presos ao determinismo biológico, à idéia de que a humanidade se divide em raças superiores e inferiores, a qual já foi abolida pela biologia e pela genética.

(GOMES, 2005, p.49-50)

A expressão “étnico-racial” é resultante da junção ou justaposição¹⁸ de dois conceitos que foram construídos e se constituíram como são hoje usados, por meio de longos processos e contextos históricos, políticos/ideológicos e sócio-culturais. A origem desses dois termos não ocorreu na mesma época, nem tão pouco nas mesmas circunstâncias, não designam os mesmos aspectos e não podem ser considerados sinônimos, entretanto, ao serem unidos numa mesma expressão conceitual acabam por complementar um ao outro, articulando significados.

No que se refere ao uso dos termos raça e etnia, juntos na mesma expressão, Gomes (2005) apoia-se nas reflexões de Bentes (1993, apud, Gomes 2005), militante do Movimento Negro do Pará, que defende essa junção para referir-se às questões raciais no Brasil, de modo a não negar as complexidades existentes nas relações étnico-raciais brasileiras:

¹⁸ **Justaposição:** ocorre quando os elementos que formam o substantivo composto são postos lado a lado, ou seja, justapostos: ex.: político-social, guarda-roupa, segunda-feira, girassol.

É a militante Nilma Bentes (1993: 16) que novamente nos ajuda a compreender melhor a complexa relação entre raça, racismo, preconceito e discriminação racial no Brasil. Segundo ela, o problema é que, no caso brasileiro, o preconceito está fundamentalmente nos caracteres físicos. A discriminação “cultural” vem a reboque do físico, pois os racistas acham que “tudo que vem de negro, de Preto” ou é inferior ou é maléfico (religião, ritmos, hábitos, etc). Para essa autora, a população, de um modo geral, tem noção do que se quer dizer quando se fala em “raça”; pouco ajudaria na luta contra o racismo, se tentar negar as diferenças físicas que existem entre as diversas pessoas. Por isso, alguns militantes do Movimento Negro no Brasil, acreditam ser politicamente mais conveniente tentar manter o termo “raça”, sem negar, evidentemente, a necessidade de utilização do termo “etnia”, mas diferenciando-o do termo “raça”. (Gomes, 2005, p.49)

Tendo como parâmetro o conceito de etnia “somado” ao conceito de raça (estando este ressignificado) nota-se um esforço em direção ao esclarecimento e defesa da ideia de que as diferenças entre os seres humanos podem ser vistas sob o ponto de vista que também leve em consideração as *“tradições, a língua, as experiências, as manifestações artísticas e as origens históricas e culturais, que por vezes são vivenciadas por determinados grupos sociais”* (GOMES, 2011, p.42).

Conforme as colocações da autora Gomes (2011), pode-se perceber que o termo etnia compreende um vasto campo de abordagens e análises voltadas para as questões e entendimentos das diversidades contidas nos mais variados grupos humanos. No entanto, há quem defenda que se o conceito de etnia não fosse vinculado ao “conceito ressignificado de raça”, surgiriam lacunas e um entendimento insuficiente, inacabado e superficial com relação às questões que dizem respeito à população negra brasileira, principalmente, com relação às questões educacionais, em razão disso estamos de acordo que:

Para se compreender a realidade do negro brasileiro, não somente as características físicas e a classificação racial devem ser consideradas, mas também a dimensão simbólica, cultural territorial, mítica, política e identitária. Nesse aspecto, é bom lembrar que nem sempre a forma como a sociedade classifica racialmente uma pessoa corresponde, necessariamente, à forma como ela se vê. O que isso significa? Significa que, para compreendermos as relações étnico-raciais de maneira aprofundada, temos de considerar os processos identitários vividos pelos sujeitos, os quais interferem no modo como esses se vêem, identificam-se e falam de si mesmos e do seu pertencimento étnico-racial. (GOMES, 2011, p.50-51)

Segundo as reflexões de Gomes (2011) é possível pensar o espaço escolar como um local, no qual haja a possibilidade de aprender a superar o arraigado costume de considerar as diferenças e as semelhanças de maneira hierarquizada, combatendo visões comparativas e

dicotômicas de encarar o mundo (dividido entre o bem versus o mal, o perfeito versus o imperfeito, o que é belo e o que é feio, inferiores versus superiores, o branco versus o negro). Assim daremos destaque a um conhecimento que considere e valorize as diversidades e as relações étnico-raciais, conhecimento este que, possibilite um aprendizado que contextualize pedagogicamente as diversidades culturais e as relações étnico-raciais, afim de que o preconceito, o racismo e a discriminação deixem de existir na sociedade brasileira.

2.2. Algumas concepções circunscritas nas relações étnico-raciais

Dentre os conceitos que estão no âmbito das discussões e debates sobre relações étnico-raciais destacam-se a definição de identidade, racismo e etnocentrismo. Para Gomes (2005, p.40) *“Se a discussão sobre a identidade já é permeada de tanta complexidade e usos diversos, o que não dizer quando a ela somamos os adjetivos pessoal, social, étnica, negra, de gênero, juvenil, profissional, entre outros?”*. Concordamos com as palavras da autora, uma vez que, definir identidade não é um esforço pequeno, e não se pode deixar de lado o contexto sócio-cultural e histórico em que se deseja abordar esse conceito. Nesse sentido, Gomes (2005) expõe que

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas lingüísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a condição humana. Portanto, a identidade não se prende apenas ao nível da cultura. Ela envolve, também, os níveis sócio-político e histórico em cada sociedade. [...].

(GOMES, 2005, p. 41)

Por sua vez, ao discutir o conceito de identidade, Munanga (1994) defende que identidade representa um fenômeno presente em toda e qualquer sociedade existente no mundo, para ele:

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do

território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA, 1994, p.177-178)

Nesse debate sobre o conceito de identidade Gomes (2005) também aborda não apenas a questão da identidade negra, mas de gênero e de classe social, pois conforme as palavras da autora, a identidade não pode ser dissociada ou desvinculada dos aspectos sócio/culturais nos quais as pessoas estão inseridas:

A reflexão sobre a construção da identidade negra não pode prescindir da discussão sobre a identidade enquanto processo mais amplo, mais complexo. Esse processo possui dimensões pessoais e sociais que não podem ser separadas, pois estão interligadas e se constroem na vida social.

Enquanto sujeitos sociais, é no âmbito da cultura e da história que definimos as identidades sociais (todas elas, e não apenas a identidade racial, mas também as identidades de gênero, sexuais, de nacionalidade, de classe, etc.). Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que estes são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais. Reconhecer-se numa identidade supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência.

(GOMES, 2005, p. 43-44)

Além de identidade, outro conceito recorrente nos estudos sobre diversidade étnico-racial é o racismo, que segundo as palavras de Gomes (2005, p.52) ao se tentar conceituá-lo “*As tensões entre diferentes ênfases, concepções e práticas sociais mostram que a questão do racismo é extremamente complexa. Exige de nós um olhar cuidadoso e atento quando nos aproximamos da questão racial.*”. Concordamos com Gomes (2005), quando afirma:

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de idéias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira.

(GOMES, 2005, p.52)

Ao abordar a questão do racismo Gomes (2005) faz uso dos estudos de autores como Borges, Medeiros e d`Adesky (2002, apud Gomes 2005), os quais afirmam que “*o racismo é um comportamento social que está presente na história da humanidade e que se expressa de variadas formas, em diferentes contextos e sociedades. Segundo eles, o racismo se expressa de duas formas interligadas: a individual e a institucional.*”. (GOMES, 2005, p.52). Ao

considerar que o racismo se manifesta sob dois modos na sociedade, Gomes (2005) continua a usar os estudos dos autores supracitados e distingue os dois tipos de racismo:

Na forma individual o racismo manifesta-se por meio de atos discriminatórios cometidos por indivíduos contra outros indivíduos; podendo atingir níveis extremos de violência, como agressões, destruição de bens ou propriedades e assassinatos. É o que vemos quando nos reportamos ao extinto regime do Apartheid na África do Sul ou os conflitos raciais nos Estados Unidos, sobretudo na década de 60, 70 e 80. No Brasil, esse tipo de racismo também existe mas geralmente é camuflado pela mídia. A forma institucional do racismo, ainda segundo os autores supracitados, implica práticas discriminatórias sistemáticas fomentadas pelo Estado ou com o seu apoio indireto. Elas se manifestam sob a forma de isolamento dos negros em determinados bairros, escolas e empregos. Estas práticas racistas manifestam-se, também, nos livros didáticos tanto na presença de personagens negros com imagens deturpadas e estereotipadas quanto na ausência da história positiva do povo negro no Brasil. Manifestam-se também na mídia (propagandas, publicidade, novelas) a qual insiste em retratar os negros, e outros grupos étnico/raciais que vivem uma história de exclusão, de maneira indevida e equivocada. (GOMES, 2005, p.52-53)

Já para Cavalleiro (2000, p. 21) *“O racismo no Brasil, pode ser identificado quando se realiza uma leitura comparativa, quantitativa e qualitativa, das desigualdades sociais e das suas conseqüências na vida das populações negra e branca”*. Na atual conjuntura brasileira, de acordo com a considerações dessa mesma autora, o racismo tem sua origem atrelada às “teorias evolucionistas difundidas no século XIX” e que por sua vez “contaminaram” diversas áreas das Ciências, como foi o caso das Ciências Sociais e das Ciências Biológicas, segundo Cavalleiro:

A construção do racismo atual deriva, das teorias evolucionistas do século XIX, que acabaram por influenciar várias áreas do conhecimento, entre elas a Biologia e as Ciências Sociais. A ideia de igualdade entre os homens defronta-se com a afirmação da existência de uma hierarquia racial entre os homens, o chamado racismo científico”. [...]

Nesse sentido, o racismo apresenta-se como uma ideologia que permite o domínio sobre um grupo, por exemplo, judeu, negro ou muçulmano, pautado apenas em atributos negativos imputados a cada um deles. [...]

(CAVALLEIRO, 2000, p. 21-22)

Outro conceito mencionado anteriormente: o etnocentrismo, não pode ser confundido com o racismo, uma vez que, a definição de etnocentrismo, de acordo com Gomes (2005) é

[...] o sentimento de superioridade que uma cultura tem em relação a outras. Consiste em postular indevidamente como valores universais os valores próprios da

sociedade e da cultura a que o indivíduo pertence. Ele parte de um particular que se esforça em generalizar e deve, a todo custo, ser encontrado na cultura do outro. [...]

Os sentimentos etnocêntricos estão enraizados na humanidade e por isso mesmo são difíceis de ser controlados. Porém, quando esse tipo de sentimento se exacerba, produzindo uma idéia de que o outro, visto como o diferente, apresenta além das diferenças consideradas objetivas, uma inferioridade biológica, o etnocentrismo pode se transformar em racismo. (GOMES, 2005, p.53-54)

Os apontamentos feitos por Gomes (2005) acabam por esclarecer porque não se deve confundir racismo com etnocentrismo, e nem abordar esses dois conceitos como sinônimos. Seguindo essa tendência de conceitualização e discussões de alguns termos e conceitos presentes no cenário dos debates das relações raciais no Brasil, Gomes (2005) também menciona o preconceito racial, para a autora o preconceito é visto como:

[...] um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos. Ele inclui a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro. (GOMES, 2005, p.54)

Numa forma de complementar as palavras de Gomes, mencionamos a concepção de preconceito apresentada por Cavalleiro (2000), que muito se aproxima do pensamento de Gomes (2005) exposto logo acima

Podemos entender o preconceito como um julgamento negativo, na maior parte das vezes, e prévio em relação às pessoas ocupantes de qualquer outro papel social significativo. Ele é mantido apesar de os fatos o contradizerem, pois não se apoia em uma experiência concreta. Ele sinaliza suspeita, intolerância, ódio irracional ou aversão à indivíduos pertencentes a uma mesma raça, religião ou a “outras raças, credos, religiões etc. (CAVALLEIRO, 2000, p. 23)

Já Hasenbalg (1981, p.1) pontua que preconceito racial tem como alicerce um ponto essencial que *“reside na negação total ou parcial da humanidade do negro e outros não brancos, constitui a justificativa para exercitar o domínio sobre os povos de cor”*, ou seja, o negro é considerado um objeto, uma coisa, o que descaracteriza-o enquanto ser humano.

Utilizando-se das palavras de Gomes (2005, p.55), o conceito de discriminação racial é *“a prática do racismo e a efetivação do preconceito. Enquanto o racismo e o preconceito*

encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a discriminação é a adoção de práticas que os efetivam.”. Ao tratar do conceito de discriminação, Gomes faz uso dos estudos de Jaccoud e Begin (2002, apud Gomes 2005), que apresentam duas formas de discriminação: a direta e a indireta.

[...] A mais freqüente é a que diferencia entre discriminação direta e indireta. A discriminação racial direta seria aquela derivada de atos concretos de discriminação, em que a pessoa discriminada é excluída expressamente em razão de sua cor. A discriminação indireta é “aquela que redunde em uma desigualdade não oriunda de atos concretos ou de manifestação expressa de discriminação por parte de quem quer que seja, mas de práticas administrativas, empresariais ou de políticas públicas aparentemente neutras, porém dotadas de grande potencial discriminatório” (JACCOUD e BEGIN, 2002). [...]

[...] A discriminação indireta é identificada quando os resultados de determinados indicadores socioeconômicos são sistematicamente desfavoráveis para um subgrupo racialmente definido em face dos resultados médios da população. Um exemplo dessa forma de discriminação poderia ser dado pelo pouco sucesso dos negros no ensino fundamental, em que pese o alto grau de universalização atingido por esse nível de ensino. (GOMES, 2005, p.56)

Na sequência dos termos e conceitos discutidos por Gomes (2005) há referência à “democracia racial”, que nas palavras da autora, seria “uma sociedade em que os diferentes grupos étnico-raciais vivessem em situação real de igualdade social, racial e de direitos.”. Porém, é válido ressaltar que essa democracia não passa de “utopia”, visto que na sociedade brasileira

[...] os dados estatísticos sobre as desigualdades raciais na educação, no mercado de trabalho e na saúde e sobre as condições de vida da população negra, revelam que tal situação não existe de fato. Todavia, a sociedade brasileira, ao longo do seu processo histórico, político, social e cultural, apesar de toda a violência do racismo e da desigualdade racial, construiu ideologicamente um discurso que narra a existência de uma harmonia racial entre negros e brancos. Tal discurso consegue desviar o olhar da população e do próprio Estado brasileiro das atrocidades cometidas contra os africanos escravizados no Brasil e seus descendentes, impedindo-os de agirem de maneira contundente e eficaz na superação do racismo. Outras vezes, mesmo que as pessoas e o próprio poder público tenham conhecimento da distorção presente no discurso da harmonia racial brasileira, usam-na política e ideologicamente, argumentando que não existe racismo no Brasil e, dessa forma, julgam que podem se manter impassíveis diante da desigualdade racial. (GOMES, 2005, p.56)

A disseminação desse discurso da existência de uma convivência de harmonia e igualdade entre negros e brancos no Brasil, se deu por meio da crença no chamado “mito da democracia racial”, que teve sua maior difusão e popularização após a publicação da obra

“*Casa-Grande & Senzala*” de Freyre (1933). Nas palavras de Gomes (2005) esse mito pode ser entendido como:

[...] uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. (GOMES, 2005, p.57)

Os termos e conceitos expostos, acima contribuíram para a análise dos dados coletados, visto que esses conceitos nortearam algumas categorias necessárias a esta pesquisa. É válido também ressaltar que com a citação desses conceitos, revelamos a postura que assumimos nesse trabalho, e que compreendemos que a diversidade e as relações étnico-raciais se fazem presentes, em muitos casos de modo negativo, nos contextos de criação e consolidação das desigualdades sociais, polarizando os negros no campo da inferioridade e os brancos em patamares mais elevados da sociedade brasileira. Tanto o racismo como a discriminação são fenômenos circunstanciais que interferem diretamente na propagação das desigualdades sociais e culturais no Brasil.

3. O CAMINHAR METODOLÓGICO

Caminhante,
o caminho
se faz
no caminhar.
Edgar Morin, 1996.

Para o desenvolvimento e realização da pesquisa optou-se por abordar estratégias metodológicas que norteassem “[...] *o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade [...]*” (MINAYO, 2000, p.16). Para essa autora, o ato de pesquisar é

[...] a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões de investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos.

(MINAYO, 2000, p. 17-18)

Fazendo uso das palavras de Minayo (2000, p.16) e por estarmos inseridos em um contexto de “*circunstâncias socialmente condicionadas*”, é válido fazermos o uso de uma abordagem qualitativa devido ao fato dela possibilitar que se possa apreender melhor a multiplicidade de sentidos e simbologias pertencentes ao âmbito educacional. Esse tipo de pesquisa também auxilia na compreensão de mundo dos sujeitos e considera os fenômenos e fatos, conforme as perspectivas dos participantes envolvidos e inseridos no contexto escolar.

De acordo com Gatti (2002), na área da educação “*pesquisar significa trabalhar com algo relativo a seres humanos ou com eles em seu processo de vida*” (GATTI, 2002, p. 12). Para a autora, ao se produzir uma pesquisa não existe um modelo único a ser seguido, assim como não existe um único método para fazer pesquisa, o que existe são vários procedimentos e “*não há um modelo de pesquisa científica, como não há "o" método científico para o desenvolvimento da pesquisa*” e que “*o conhecimento científico se fez e se faz por meio de uma grande variedade de procedimentos e criatividade do pesquisador*” (GATTI, 2002, p. 14). Essa perspectiva de Gatti, nos faz refletir sobre os múltiplos caminhos, opções e escolhas que o pesquisador pode trilhar diante ao analisar seu objeto de estudo.

O caminho trilhado nesta pesquisa foi direcionado por uma abordagem qualitativa, no contexto escolar que foi investigado, o que contribuiu para situar e nortear a interpretação dos fenômenos e fatos estudados, visto que, para Minayo (2007, p.21) a abordagem qualitativa trabalha com o universo dos significados, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.

Feita essa opção por realizar uma pesquisa qualitativa, acrescentamos a essa escolha as palavras de NEVES (1996, p.1) uma vez que se deseja “[...] *traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, reduzindo a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação [...]*”.

Em se tratando de uma pesquisa qualitativa, privilegamos o Estudo de Caso, pois acreditamos que é um procedimento metodológico que viabiliza a apreensão de diversas facetas, situações e circunstâncias envolvidas e inseridas na questão investigada.

A opção em se fazer um estudo de caso deu-se porque entendemos que ele contribui para uma melhor compreensão dos fenômenos individuais, dos processos organizacionais e políticos da sociedade. É uma ferramenta utilizada para se entender a forma e os motivos que levaram a determinadas circunstâncias e contextos.

Como método de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados. Naturalmente, o estudo de caso é um método de pesquisa comum na psicologia, sociologia, [...], educação [...]

(YIN, 2010, p. 24)

Conforme Yin (2010) o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que abrange métodos específicos de coletas e análise de dados.

A pesquisadora André (2005) acrescenta que o estudo de caso é um método válido para a pesquisa acadêmica porque viabiliza uma melhor apreensão do contexto, tendo uma abordagem adequada aos objetivos a serem alcançados com a realização da pesquisa. Segundo a autora:

Há muitos anos o estudo de caso vem sendo utilizado como forma de investigação em disciplinas como a sociologia, a antropologia, a história, a psicologia, o direito, a medicina, o serviço social, cada uma delas procurando desenvolver procedimentos, que tornem a abordagem adequada a seus respectivos propósitos.

(ANDRÉ, 2005, p.14)

Para endossar essas palavras da autora André, vale lembrar das considerações de Yin (2001, p.23) que afirma que *“o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade [...]”*.

Nesta pesquisa consideramos o estudo de caso como uma ferramenta de uso, já que o fenômeno estudado tem uma certa amplitude e complexidade devido a sua dinâmica de funcionamento e relações sociais, não podendo ser estudado fora do contexto onde ocorre naturalmente, ou seja, a escola.

O estudo de caso realizado é um estudo empírico e teve como uma das fontes de informações mais importantes, as entrevistas semi estruturadas realizadas com 20 (vinte) informantes: dentre eles: docentes, diretora, secretário e supervisora pedagógica da escola. Por meio das entrevistas, (as)os informantes puderam expressar suas concepções sobre determinado assunto, expondo suas próprias concepções e interpretações de mundo.

Anterior a entrevista semi-estruturada, foi solicitado a cada entrevistada(o) que respondesse um questionário para que fosse possível traçar o perfil das(os) profissionais da escola.

Optamos pela entrevista semi-estruturada para coletar os dados analisados, porque acreditamos que tal recurso contribuiu para responder ao problema a ser estudado na pesquisa.

O estudo realizado nesse empreendimento científico, teve como campo de pesquisa uma escola pública, da rede municipal, situada em um dos treze distritos da cidade de Ouro Preto, a Escola Municipal de Lavras Novas. Após a diretora assinar o termo de autorização para desenvolver a pesquisa na escola, passou-se para a etapa de entrar em contato com as(os) professoras(es).

A aceitação tanto da direção da escola como dos docentes em serem informantes da pesquisa foi obtida com uma “certa” facilidade, provavelmente devido à alguns fatos: primeiro a pesquisadora já trabalhou nessa instituição no ano de 2005, lecionando aulas de Português do 6.º ao 9.º ano do Ensino Fundamental-II, no turno matutino, portanto já conhecia muitos dos professores que trabalham na escola; segundo a pesquisadora é mãe de dois alunos que estudam no turno vespertino; e por fim já atuou como coordenadora do Programa de Educação Afetivo Sexual (PEAS) vinculado à Secretaria Municipal de Educação de Ouro Preto, em 2011, sendo esta escola uma das instituições assistidas pelo programa. Esses fatos mencionados contribuíram para que a pesquisado tivesse um acesso “seguro” para a apresentação de seu tema de pesquisa.

Primeiramente a proposta de pesquisa foi comunicada a direção da escola, com a permissão desta, ocorreu uma apresentação ao corpo docente da escola e um convite para que participassem como informantes da pesquisa, concedendo uma entrevista a ser gravada em áudio.

As(os) professoras(es) se mostraram dispostas a participar, apenas uma não aceitou, porém concedeu a entrevista depois de se certificar que o tema da pesquisa era de seu interesse e não se referia à avaliação de seu trabalho dentro de sala de aula.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram convidados a responderem um questionário, com garantia da preservação de sua identidade, anonimato e sigilo dos dados. Diante desse comprometimento com o anonimato das(os) docentes é que foram utilizados nomes fictícios para cada informante, sendo que optamos por colocar somente nomes do gênero feminino, dificultando assim a identificação dos únicos três homens que trabalham na escola.

Após explicitar os objetivos da pesquisa, os sujeitos entrevistados assinaram o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” – TCLE - com o intuito de obter a devida aceitação de participação na pesquisa, bem como a autorização para gravação em áudio das entrevistas e posterior utilização dos dados para fins científicos.

3.1 Os instrumentos de coleta de dados: questionário e entrevista

3.1.1 O questionário

Dentre os instrumentos de coleta de dados foram usados o questionário, sendo que este foi necessário à pesquisa, por ter objetividade e ser amplo na caracterização dos sujeitos da pesquisa. A composição do questionário foi fechada, de modo a permitir uma exploração mais ampla das questões colocadas para a pesquisa.

Visando atingir o objetivo da pesquisa em identificar quais práticas e discursos relacionados à diversidade étnico-racial e à implementação da Lei 10.63/03 estão presentes na escola, percebeu-se a necessidade da elaboração de um questionário (ver apêndice)¹⁹ de

¹⁹ Ver apêndice.

estrutura fechada composto por 34 perguntas objetivas na intenção de delinear o perfil dos sujeitos participantes e colaboradores da pesquisa.

O preenchimento do questionário pelas(os) professoras(es) ocorreu nas dependências da escola, sendo previamente combinado com a direção da escola o dia e horário que eu poderia recolher os questionários já preenchidos. As pessoas, sujeitos da pesquisa, optaram em responder o questionário em horários em que não atrapalhassem o trabalho nas aulas que elas lecionam.

As informações, contidas nas respostas dadas no questionário, permitiram saber determinados aspectos sobre a vida de cada sujeito da pesquisa.

Um dos principais apontamentos que se quis averiguar com a aplicação do questionário foi a respeito do fato das(os) professoras(es) conhecerem a Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e se aplicam esse conhecimento nas aulas das disciplinas pelas quais são responsáveis.

3.1.2 A entrevista

A entrevista foi o principal instrumento de coleta de dados desta pesquisa. De acordo com Severino (2007, p.124), pode ser entendida com uma *“técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisador e pesquisado.”*

As entrevistas, principais fontes para esta investigação, foram semi-estruturadas, elaboradas a partir de um roteiro²⁰ com 8 (oito) perguntas pré-estabelecidas, estas nortearam a entrevistadora e a possibilitaram ir além das perguntas previamente estruturadas. As entrevistas seguiram o seguinte procedimento: estão gravadas em áudio, transcritas para a formatação de textos, de modo a permitir a análise e interpretação dos dados.

3.2 A entrada no campo de estudo: a escola abre o portão para a pesquisa

No intuito de identificar as práticas, os discursos e os desafios relacionados à diversidade étnico racial e à Lei 10.639/03 na escola Municipal de Lavras Novas, em conformidade com os objetivos já mencionados desta pesquisa, elegeu-se a atitude de

²⁰ Ver apêndice.

introdução (entrada) da pesquisadora no cotidiano escolar, diante dessa atitude, ao final do mês de janeiro, na última semana do mês que corresponde ao final das férias, fez-se o primeiro contato pessoalmente com a direção da escola para apresentar a proposta da pesquisa e saber se tínhamos a autorização da diretora para nos apresentar e falar da pesquisa ao corpo docente antes do início do ano letivo de 2014.

Esse contato inicial foi na intenção de ouvir por parte da direção da escola a permissão para entrar na escola e comunicar a vontade de realizar a pesquisa com as(os) professoras(es) daquela instituição de Educação Básica. A afirmativa para comunicar aos docentes sobre a realização e desenvolvimento da pesquisa na escola foi sem demora, o que possibilitou, logo em seguida apresentar e convidar as(os) professoras(es) a participarem da concretização da pesquisa. Nesse momento foi entregue para a direção da escola um pré-projeto de pesquisa (na época era ainda o pré-projeto da pesquisa). Ao fornecer o pré-projeto a ideia foi de possibilitar às(aos) professoras o entendimento e conhecimento dos objetivos e a temática da pesquisa, objetivando receber uma resposta positiva de aceitação para a participação no processo de realização da pesquisa.

Os contatos iniciais para o desenvolvimento e realização da pesquisa foi um processo sem muitos constrangimentos ou até mesmo nenhum, ou seja, houve muita receptividade e aceitação por parte das pessoas que atuam na escola, uma vez que eu, enquanto pesquisadora e executora dos estudos desta presente pesquisa, sou também mãe de dois alunos que estudam na escola, no período vespertino, portanto esse fato faz com que eu conheça as professoras da tarde, num momento anterior a realização da pesquisa e o fato de eu residir no distrito há dez anos e ser casada com um cidadão nascido no distrito tornou o acesso de desenvolver a pesquisa na escola um processo tranquilo e favorável a aceitação da pesquisa ser realizada na escola de Lavras Novas.

3.2.1. Cuidados e procedimentos éticos no trato com os dados coletados

A realização de todas as entrevistas se fez no espaço da escola, na biblioteca ou na sala de professores, em horário combinado com o(a) entrevistado(a) e previamente acordado entre as partes, no intuito de evitar constrangimentos e incômodos que pudessem atrapalhar o trabalho dos docentes ou prejudicar o andamento da rotina escolar. Sendo que não houve qualquer pagamento para participação nesta pesquisa. As(os) entrevistadas(os) podem retirar

seu consentimento, sem que isso lhe traga quaisquer penalidades ou prejuízo e sempre que desejarem, serão fornecidos esclarecimentos sobre as etapas da pesquisa. Há zelo ao realizar a pesquisa, para evitar possíveis danos e prejuízos causados por constrangimentos que a reflexão sobre essas temáticas possam produzir na vida pessoal dos sujeitos participantes da pesquisa. O sigilo, das informações fornecidas é prioridade, na medida em que nenhum outra(o) professor(a) e nenhum(a) funcionário(a) e nem a direção da escola terão acesso aos dados dos colegas, nem seus nomes serão mencionados em qualquer registro feito a partir desse estudo, pois foram colocados nomes fictícios para fazer referências aos sujeitos da pesquisa, esses nomes fictícios foram escolhidos pela própria pesquisadora.

A escolha dos sujeitos da pesquisa se deu mediante a delimitação de quais membros da escola seriam convidados a serem os participantes da pesquisa, inicialmente, considerou-se dois aspectos: a atuação docente e atuação da direção escolar, supervisão e administrativa da instituição de ensino. Na sequência, foi delimitado o critério de inclusão para a seleção dos professores, pedagogo e diretor(a) que estariam envolvidos na pesquisa. O critério de inclusão está relacionado à aceitação dos(as) professores(as) em participarem voluntariamente da entrevista, mediante o convite da pesquisadora. O critério de exclusão é a não aceitação em ceder a entrevista.

Portanto, faz parte do universo pesquisado a fala dos(as) professores(as) que voluntariamente manifestarem interesse em dar a entrevista para a coleta de dados da pesquisa.

Os dados obtidos por meio das entrevistas são analisados à luz do princípio ético de respeito à diferença e valorização da pluralidade cultural e da diversidade étnico-racial e da história do povo brasileiro, bem como da base teórica abstraída da revisão da literatura sobre o tema. Os registros e materiais obtidos estão arquivados no Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto/UFOP, sob a responsabilidade do professor orientador Erisvaldo Pereira dos Santos, por um período de 5 anos na sala 45 do prédio do REUNI.

A participação foi voluntária, o que significa a ausência de quaisquer tipos de remuneração. Os entrevistados poderão retirar sua participação a qualquer momento.

A pesquisa teve início assim que foi aprovada pelo Comitê de Ética da UFOP e será finalizada em janeiro de 2015 e conta com apoio do Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto.

Haveria suspensão desta pesquisa caso um desses motivos relacionados abaixo tivessem ocorrido:

- 1) recusa dos/as professores/as em participar da pesquisa, disponibilizando dados;
- 2) impossibilidade física e mental da pesquisadora em continuar realizando o trabalho;
- 3) interrupção do funcionamento do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto.

Os resultados desta investigação serão disponibilizados por meio de artigos científicos, seminários e eventos de formação de professores, vinculados à temática da diversidade étnico-racial e implementação da Lei Federal 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de cultura e história afro-brasileira e africana no currículo escolar. Para a realização desta pesquisa entendeu-se que o principal benefício desta pesquisa refere-se à produção de subsídios teóricos com bases empíricas que contribuam para a formação de professores relacionado à temática da diversidade étnico-racial e implementação da Lei 10.639/03.

3.3. A Coleta de Dados

Ao principiar a coleta de dados junto aos professores e professoras da escola, logo após o término das férias de julho (que no ano letivo de 2014, excepcionalmente ocorreram entre os meses de junho e julho, devido à Copa do Mundo ter sido sediada no Brasil) houve a retomada do contato com a rotina da escola, e como de costume, a acolhida foi muito afável e pude contar com a colaboração e prontidão da direção e secretaria da escola.

Nesse retorno à escola, fomos com a finalidade de realizar as entrevistas com os(as) professores(as) para a obtenção da coleta de dados.

Registro aqui que para a escrita da dissertação adotei e usei o termo professora(s), sempre no feminino, para designar os(as) participantes nesse trabalho com o propósito primordial de manter o sigilo e anonimato dos(as) docentes colaboradores(as) da pesquisa e que gentilmente me cederam e concederam as entrevistas, este procedimento se justifica porque dentre os funcionários da escola a maioria são mulheres e há apenas três homens, por isso a opção em usar o termo professor no feminino, o que resulta em manter o sigilo e anonimato dos(as) entrevistados(as).

No segundo semestre do ano letivo de 2014, a etapa da pesquisa realizada na escola foi de coletar os dados por meio das entrevistas realizadas com as professoras.

Inicialmente fiquei apreensiva e muito insegura, pois sendo professora sei que há resistência por parte dos(as) professores(as) em serem importunados(as), sobretudo com

entrevista que são gravadas em áudio, há o desconforto da gravação e o constrangimento em pensar que será analisado a fala, o discurso do sujeito, porém para a minha surpresa e admiração fui surpreendentemente bem sucedida no meu empreendimento ao fazer as entrevistas, visto que apenas uma professora não aceitou participar da pesquisa, ela demonstrou não ficar a vontade com o tema da minha pesquisa. Entretanto, na semana em que agendei e fiz as gravações com as demais professoras, a que tinha se recusado a participar me procurou, por iniciativa própria, e prontamente colaborou com a pesquisa, concedeu-me a entrevista e demonstrou interesse pela temática da pesquisa.

3.3.1. O procedimento de análise dos dados

Para a análise dos dados a escuta e transcrição das entrevistas iniciou-se logo após a realização das mesmas. As entrevistas foram transcritas logo após a sua realização para que facilitasse a etapa da análise. Os dados obtidos através das entrevistas foram analisados à luz do princípio ético de respeito à diferença e de valorização da pluralidade cultural e histórica do povo brasileiro.

A análise de conteúdo, após a transcrição e a revisão das entrevistas, procedeu-se à organização do material para composição do conteúdo dos dados da pesquisa retirado dos depoimentos dos sujeitos participantes. Nessa fase, retomou-se o roteiro da entrevista semiestruturada que baseou-se na revisão bibliográfica e documental sobre relações étnico-raciais e o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

Uma outra razão é o fato de que a divulgação do relatório final de um caso pode interferir nas ações subsequentes das pessoas que foram estudadas. No caso desta pesquisa, por se tratar de uma lei que está em vigor desde 2003 e revigorou pouco nos municípios, a preservação de identidade dos sujeitos serve como maneira de proteger a opinião dos participantes e de proporcionar empatia no instante dos questionamentos. No entanto, ainda segundo Yin (2005, p. 189), o anonimato não deve ser considerado uma opção desejável. Ele não apenas elimina algumas informações contextuais importantes sobre o caso, como também dificulta os mecanismos de composição do caso. O caso e seus componentes devem ser sistematicamente convertidos de suas identidades reais nas identidades fictícias.

No trato dado à análise do conteúdo das entrevistas, procurou-se verificar as idéias em comum, estando atenta às peculiaridades de cada discurso dos sujeitos participantes, visto que nenhuma entrevista pode ser analisada de modo fechado e/ou isolado das demais e nem do contexto onde foi produzida.

As informações retiradas das entrevistas viabilizaram a realização de uma análise qualitativa da fala dos sujeitos e das vivências estabelecidas no dia a dia escolar. As informações obtidas sobressaíram da triangulação dos dados coletados com o questionário, com as entrevistas e as fontes da fundamentação teórica.

4. CONCEPÇÕES E AÇÕES DOCENTES NA ESCOLA DE LAVRAS NOVAS: o que a pesquisa revelou

Ao se propor a explorar temas relativos à Lei 10.639/03 é estar disposta a mergulhar em oceanos obnubilados, de águas profundas, densas, em muitas circunstâncias turvas, tensas e revoltas pelas questões intrínsecas às relações étnico-raciais no território brasileiro. Diante das diversidades que se apresentam e se fazem presentes no cotidiano escolar, não é simples fazer um mergulho nas questões da diversidade étnico-racial, é entranhar-se em oceanos de tensões, complexidades e situações conflitantes de discriminações, racismo e preconceitos.

Imergir nesses oceanos de conflitos e tensionamentos da temática das relações étnico-raciais no Brasil é estar em meio a uma disputa de ondas formadas por racismo e preconceitos, que são encorpadas por ideologias do “branqueamento” e do “mito da democracia racial”. Essas ondas de racismo e preconceitos adquirem estruturas desproporcionais, se chocam e constituem uma dinâmica de alternância: ora se dispersando ora se manifestando explicitamente na sociedade.

É nesse contexto de oceano conflituoso que emergiram as falas das(os) docentes quando interpeladas(os) a respeito da Lei 10.639/03. A escuta e análise das falas possibilitaram identificar de que modo alguns aspectos referentes à lei e ao trabalho pedagógico sobre diversidade étnico-racial estão presentes (ou não) no discurso e/ou nas práticas das(os) professoras(es).

Após a obtenção dos dados da pesquisa com a utilização do método de aplicação de questionário, gravação em áudio de entrevistas semi-estruturadas e observações feitas no cotidiano escolar, a posterior análise dos dados coletados revelou um panorama de como as(os) docentes se posicionam e atuam, ou não, com relação a implementação da Lei 10.639/03.

A configuração do grupo de sujeitos pesquisados é composta por vinte (20) participantes entrevistados, sendo:

- três (03) pessoas que atuam no setor administrativo/pedagógico;
- três (03) docentes da Educação Infantil;
- oito (05) docentes que atuam do 1.º ao 5.º ano do Ensino Fundamental-I;

- nove (09) docentes do 6.º ao 9.º ano, abrangendo todas as nove disciplinas do Ensino Fundamental-II, a saber: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, Ciências, Artes, Educação Física, Educação Religiosa e Inglês.

Optou-se por abranger todas as disciplinas do Ensino Fundamental – II, porque desse modo há conformidade com o que determina a Lei 10.639/03: “*Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar*”, ou seja, a pesquisa abrangeu todas as disciplinas do currículo escolar desde a Educação Infantil até o último ano do Ensino Fundamental II, contemplando todos os conteúdos que são ministrados na escola. A pesquisa não se restringiu as disciplinas de uma única determinada área do conhecimento, uma vez que no texto da Lei está registrado que se deve abranger e se estender o ensino da temática da História e Cultura Afro-Brasileira à todos os conteúdos inseridos na totalidade do currículo escolar e não apenas em algumas disciplinas:

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

Como se pode ler no parágrafo, logo acima, no referente ao ensino da temática da História e Cultura Afro-Brasileira, este deve ser contemplado em todo currículo escolar e não somente nas disciplinas de Artes, Língua Portuguesa/Literatura e História, ou seja, essa temática deve estar inserida em todos os conteúdos de todas as disciplinas que compõem o currículo escolar.

Além de entrevistar todas(os) as(os) docentes, a pesquisa também abrangeu e incluiu os membros que atuam na administração e supervisão pedagógica da escola, para que fosse possível ter uma percepção ampla e abrangente dos discursos e práticas que predominam na escola, observando se o corpo docente e o corpo administrativo/pedagógico compartilham das mesmas concepções, práticas e desafios no tocante à diversidade étnico-racial. Vale lembrar que para uma melhor segurança de garantir e preservar o anonimato das(os) participantes dessa pesquisa, ao longo do texto dessa dissertação ao fazer referência aos sujeitos da pesquisa eles são nomeados como professoras, para que seja possível identificar que faz parte do corpo docente ou parte do setor administrativo/pedagógico.

Nesse mesmo sentido, continuando a ter o intuito de preservar e resguardar o anonimato da identidade dos sujeitos entrevistados, fiz uso de nomes femininos fictícios ao transcrever as falas das pessoas entrevistadas. O uso de nomes do gênero feminino também

foi no intuito de resguardar a identidade dos únicos dois homens que participaram da pesquisa.

Para a análise deste estudo foram selecionadas as falas e respostas mais relevantes e pertinentes com relação ao fato de ocorrer (ou não) a implementação da Lei 10.639/03 na instituição escolar de Lavras Novas.

Muitas demandas e aspectos peculiares ao âmbito escolar sobressaíram quando feita a análise das entrevistas realizadas com as(os) professoras(es), tais demandas e aspectos estão diretamente relacionados aos docentes e sua formação, às suas práticas pedagógicas e ao contexto escolar, que por vezes acabam por repercutir na maneira de lidar (ou não) com as demandas advindas das questões sobre diversidade e relações étnico-raciais na escola.

Num primeiro momento, buscou-se averiguar as condições em que a escola se organiza e se mobiliza para se fazer cumprir o que determina a Lei 10.639/03. Pela escuta das falas das professoras e posterior a essa escuta, principiou-se a análise das entrevistas e questionários, o que possibilitou definir e dividir os dados coletados em dois eixos de temática:

I – Os saberes e entendimentos acerca da implantação da Lei 10.639/03:

- 1- A perspectiva e conhecimentos das(os) professoras(es) sobre a Lei 10.639/03;
- 2- Limitações e impedimentos para o cumprimento da Lei 10.639/03;

II – O campo escolar e o trato com relação às questões étnico-raciais:

- 1- A formação das(os) docentes para lecionar o que determina a Lei 10.639/03;
- 2- Recursos didáticos disponíveis na escola sobre a temática das relações étnico-raciais;
- 3- As práticas pedagógicas existentes na escola que abordam a Lei 10.639/03;
- 4- Quem disse: “cabelo de negro é ruim”? E é ruim por quê?

A separação e exposição desses dois eixos temáticos foi feita no intuito de facilitar a apreensão das categorias abordadas na análise dos dados obtidos durante a pesquisa. Sendo assim, é válido salientar que os dois eixos temáticos são inter-relacionados e co-articulados, visto que pertencem ao mesmo cabedal científico dessa pesquisa e deram suporte na explanação da análise dos dados²¹.

Para a apresentação da análise dos dados coletados faz-se primeiro uma breve descrição dos sujeitos entrevistados.

²¹ Essa divisão em dois eixos é baseada na pesquisa de GONÇALVES, Carmen Regina Teixeira. *A Diversidade Étnico-Racial em Escolas Privadas Confessionais*: a propósito da lei 10.639/03 . Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Ouro Preto. Área de concentração: Ciências Humanas. UFOP, 2014, p. 125-126.

4.1. Perfil das(os) docentes entrevistadas(os)

Com o intuito de atingir os objetivos da pesquisa e na tentativa de absorver: os discursos, as práticas e o universo do cotidiano escolar das professoras e professores, no que tange a Lei 10.639/03 e a diversidade étnico-racial, dois instrumentos foram de serventia para a coleta de dados, sendo um questionário (visando conhecer o perfil sócio-cultural das pessoas entrevistadas) e um roteiro de entrevista semi-estruturada com o propósito de analisar o objeto de estudo desta pesquisa.

As informações registradas e citadas nesse trabalho são referentes às respostas fornecidas pelas professoras(es), ao preencherem o questionário composto por 34 (trinta e quatro) itens.

De acordo com o levantamento dos dados obtidos por meio do questionário, o número de professoras nascidas em Ouro Preto são 14 (catorze), o que corresponde à 70% das docentes entrevistadas e as professoras que são natural de outras localidades corresponde ao percentual de 30%, ou seja, 6 (seis) professoras não nasceram em Ouro Preto.

Além deste aspecto em comum, local de origem, o perfil da maioria das professoras apresenta outras características que as aproximam, tais como: a crença religiosa, na qual há o predomínio do catolicismo, sendo 87% das professoras entrevistadas se declarando católicas, aspecto este esperado devido ao fato de Ouro Preto ser um município cuja maioria da população se auto-declara católica.

Com relação ao estado civil das entrevistadas 10(dez) são casadas, 7 (sete) são solteiras e 3 (três) declararam viverem outra situação.

Das 16 (dezesseis) professoras entrevistadas, 10 (dez) já têm no mínimo um filho. Já a faixa etária das docentes compreende professoras que estão entre 26 a 30 anos de idade até professoras com a idade acima de 50 anos, sendo que 6 (seis) estão com a idade entre 36 a 40 anos, o que representa cerca de 37% das entrevistadas.

QUADRO 1

Identificação das professoras e membros da administração da Escola Municipal de Lavras Novas

	Nome	Idade entre	Estado Civil	Número de Filhos	Cor/raça	Religião	Natural da cidade de
1	Elisa Lucinda	41 a 45	Casada	1	Preta	Católica	Ouro Preto
2	Alcione	26 a 30	Solteira	0	Branca	Outra	Outras localidades
3	Nana Caymmi	31 a 35	Solteira	0	Branca	Outra	Outras localidades
4	Tarsila do Amaral	46 a 50	Solteira		Parda	Católica	Ouro Preto
5	Adélia Prado	31 a 35	Solteira	0	Parda	Católica	Outras localidades
6	Rachel de Queiroz	36 a 40	Solteira	0	Parda	Católica	Ouro Preto
7	Cécilia Meireles	36 a 40	Outra situação	1	Parda	Católica	Ouro Preto
8	Clarice Lispector	46 a 50	Casada	2	Branca	Católica	Outras localidades
9	Cora Coralina	41 a 45	Casada	2	Preta	Católica	Ouro Preto
10	Lygia Fagundes Telles	36 a 40	Solteira	0	Parda	Católica	Ouro Preto
11	Maria José Dupré	41 a 45	Outra situação	2	Branca	Católica	Ouro Preto
12	Gloria Maria	36 a 40	Casada	3	Preta	Católica	Ouro Preto
13	Lya Luft	51 a 55	Casada	2	Preta	Católica	Ouro Preto
14	Ana Maria Machado	36 a 40	Casada	3	Preta	Católica	Ouro Preto
15	Roseana Murray	36 a 40	Outra situação	2	Preta	Católica	Ouro Preto
16	Tatiana Belinki	41 a 45	Casada	3	Parda	Católica	Ouro Preto
17	Ruth Rocha	26 a 30	Solteira	0	Parda	Católica/Outra	Ouro Preto
18	Thalita Rebouças	36 a 40	Casada	1	Branca	Católica	Outras localidades
19	Agatha Christie	31 a 35	Casada	1	Branca	Católica	Outras localidades
20	Chiquinha Gonzaga	31 a 35	Casada	0	Parda	Católica	Ouro Preto

Fonte: Elaborado pela pesquisadora de acordo com os dados registrados no questionário.

No que se refere à categoria “cor/raça”, há 6 (seis) professoras que se declaram “pretas”, ou seja, se auto-declararam negras, 8 (oito) entrevistadas que são “pardas”, juntando quem se declarou como preta com as que se declararam pardas, tem-se a porcentagem de 70% e 6 (seis) que se auto declararam brancas, correspondendo ao percentual de 30% do total das entrevistadas, nota-se que não há o predomínio da cor/raça branca.

4.2. A Lei 10.639/03 nos discursos proferidos pelos membros do corpo docente e do segmento pedagógico/administrativo da escola

4.2.1. Eixo temático I - Os saberes e entendimentos acerca da implantação da Lei 10.639/03

4.2.1.1 .A perspectiva e conhecimentos das(os) professoras(es) sobre a Lei 10.639/03

Logo dando início a entrevista, os sujeitos foram indagados com a primeira pergunta referente ao fato de conhecerem, ou não, a Lei 10.639/03. Com essa questão inicial, dos vinte (20) sujeitos entrevistados, doze (12) - o que representa 60% das(os) docentes - responderam explicitamente não conhecerem a lei, algumas professoras foram bem contundentes ao dar a resposta quanto ao desconhecimento da lei.

As respostas negativas com relação ao conhecimento da Lei 10.639/03 foram evidenciadas não só nas falas durante as entrevistas, como também nas respostas contidas no preenchimento do questionário pelas professoras.

Ao iniciar as entrevistas uma das primeiras perguntas foi: “Em que condições você percebe que a escola se organiza e se mobiliza para cumprir a Lei 10.639/03?”. A primeira professora entrevistada foi Adélia Prado e logo ao principiar a entrevista com a pergunta inicial, ela deu uma resposta com outra pergunta, ela foi incisiva ao responder a questão inicial da entrevista com uma outra indagação:

[...] **Entrevistada Adélia Prado:** Qual é essa lei?

Sandra: Qual é essa lei? Essa lei é aquela que fala da obrigatoriedade, é, de se trabalhar conteúdos né, relacionados a história e a cultura africana e indígena?

Adélia Prado: (...) Ó, pra falar a verdade acho que nenhuma escola trabalha tão, é, incisivamente nesses assuntos, sabe, eu acho que tanto a cultura afro como a indígena ainda são tabus ainda na nossa sociedade, essa questão de sermos uma sociedade igualitária baseada nos princípios franceses de liberdade, igualdade e fraternidade, isso é a maior balela, né, apesar de sermos miscigenados até o último fio de cabelo, né, nós próprios, brasileiros miscigenados negros, índios e etc. Fora os índios que moram que tem o privilégio de ter a sua nação dentro de um lugar fechado, né, nós não nos aceitamos como somos.

Após o esclarecimento sobre do que trata a lei, a docente entrevistada Adélia Prado fez uma declaração de que para ela, nenhuma escola trabalha efetivamente a Lei 10.639/03. Segundo as palavras de Adélia Prado, a escola somente aborda a temática da diversidade étnico-racial em datas comemorativas como: o Dia do Índio, em 19 de abril; e/ou o Dia da Consciência Negra, em 20 de novembro:

Sandra: Então, e em relação à data, pelo menos vinte de novembro que também consta na lei como sendo Dia da Consciência Negra, a escola contempla isso ou não?

Entrevistada Adélia Prado: (...) Contempla... De forma geral acho que todas as escolas acabam contemplando, mas são pontuais, ou seja, chega nessa data, há lembrança.

Além de declarar o fato de não conhecer a Lei 10.639/03, a professora Adélia Prado ressalta em sua fala “a questão da miscigenação no Brasil”, fato este que reflete e interfere na concepção de que muitos brasileiros têm de sua própria identidade:

Adélia Prado: [...] apesar de sermos miscigenados até o último fio de cabelo, né, nós próprios, brasileiros miscigenados negros, índios e etc. Fora os índios que moram, que tem o privilégio de ter a sua nação dentro de um lugar fechado, né, nós não nos aceitamos como somos.

De acordo com Telles (2004, p.4) “*Ao contrário da segregação, a mistura racial, a miscigenação ou mestiçagem, constitui o pilar central da ideologia racial brasileira.*” Para Telles (2004, p.4) o “conceito de mistura racial” tem sido fundamentado e disseminado no Brasil, para que se possa compreender as relações raciais existentes no contexto brasileiro, embora Telles acredite que a mistura racial não reflita necessariamente a realidade do comportamento social brasileiro. (TELLES, 2004, p.4). Ainda segundo o Telles

A mistura racial representa um conjunto de crenças sobre raça que os brasileiros defendem, incluindo a ideia de que vêm há tempos se misturando racialmente mais do que qualquer outra sociedade, e de que os não-brancos encontram-se incluídos na sociedade brasileira. (TELLES, 2004, p.4)

Para Telles (2004, p.4) o Brasil celebra a ambiguidade com relação à questão racial brasileira, e tal ambiguidade podemos perceber nas palavras da professora Adélia Prado quando ela relata que: “*nós brasileiros não nos aceitamos como nossos*”, diferentemente dos norte americanos que buscam a classificação racial exata, os brasileiros não se classificam racialmente com naturalidade e facilidade:

Como o Brasil, muitos outros países latino-americanos defenderam suas ideologias de *mestizaje*, termo espanhol equivalente a mistura racial. Estas nações transformaram suas diferenças raciais em uma única entidade racial homogênea, criando uma raça híbrida e aperfeiçoada de mexicanos, dominicanos, venezuelanos, etc ... [...] (TELLES, 2004, p.4)

Ainda fazendo uso das palavras de Telles “*considerações sobre a mistura racial na América Latina tendem a ser versões romantizadas que, com frequência, se tornam amplamente aceitas como visões de nacionalidade e cidadania chanceladas pelo Estado.*” (TELLES, 2004, p.4), para o autor as “elites dominantes” latino-americanas ao longo do tempo propagam as suas formas de “*mestizaje*” como um fenômeno favorável para um “sistema positivo de relações humanas”, sem as separações raciais presentes na sociedade norte-americana, em poucas palavras a miscigenação representa e faz parte de como a sociedade brasileira se constituiu, ao passo que a segregação se faz presente nos E. U. A. (TELLES, 2004, p.4).

Tendo em mente a fala da professora Adélia Prado, em que ela menciona a questão da miscigenação existente no Brasil, refletimos acerca dessa questão fazendo uso das palavras de Telles (2004) quando ele afirma que “a maior parte da maioria do povo brasileiro é e foi afetada pela micisgenação” (TELLES, 2004, p. 85) e conforme assinalou a professora Adélia Prado “[...] *apesar de sermos miscigenados até o último fio de cabelo, né, nós próprios, brasileiros miscigenados negros, índios e etc.[...] não nos aceitamos como somos[...]*, ou seja, nós brasileiros muitas vezes negamos nossa identidade racial, sendo que

[...] Primeiramente, a miscigenação afetou a grande maioria da população brasileira. No Brasil, até mesmo uma grande parte da população branca tem sangue africano ou indígena, enquanto que, nos Estados Unidos, a miscigenação esteve limitada a cerca de 12% da população, onde todos os miscigenados são classificados como negros.[...] (TELLES, 2004, p. 85)

Apesar da fala da professora Adélia Prado trazer a questão da miscigenação, o que se notou no cotidiano escolar é que tal fenômeno passa despercebido, sem ser abordado ou problematizado pelas(os) docentes em suas práticas pedagógicas.

Retomando e dando continuidade ao mesmo segmento de respostas negativas sobre o fato de conhecer a lei, a professora participante da pesquisa Alcione, também declarou que das três escolas nas quais trabalha nenhuma desenvolve atividades que contemplem a lei:

Sandra: E uma outra pergunta, né. Quando você falou assim que vocês passearam né, você foi fazer uma atividade extraclasse e percebeu que todo mundo ficou curioso em relação a sua presença. E como que você vê que os alunos se sentem em relação ao fato deles serem negros? Há uma boa aceitação? Ou eles...

Alcione: Não, eu acho que não há. Não há uma boa aceitação. Eu vejo em todas as escolas, eles falam muito do meu cabelo, mas eu sempre falo, mas o cabelo de vocês

também é lindo, não faz escova não, deixa ele natural, mas elas falam cruz credo, cabelo ruim, tá doido.

Sandra: Isso na três escolas que você trabalha?

Alcione: Todas, todas.

Sandra: E aqui (em Lavras Novas), você acha que isso é mais forte, é mais gritante ou não? É menos?

Alcione: Não, eu acho que aqui é menos. [...]

Ao relatar uma das atividades extra classe que a professora Alcione fez com suas alunas e seus alunos, ela relata o fato desses discentes se autodeclararem negros (nas palavras da professora eles(as) usaram o termo “pretos” referindo-se tanto à eles (alunas(os) e também aos demais membros da comunidade nascidos em Lavras Novas, tal fato, não somente esse fato como também o fato da maioria da população ser negra, nos leva a pensar que em razão disso, a obrigatoriedade de trabalhar a Lei se torna quase que um imperativo “natural”, na escola de Lavras Novas.

Na fala da professora Alcione, percebemos que o contexto escolar apresenta demandas a serem tratadas com relação à temática da diversidade étnico-racial, dentre elas a questão da identidade da(o) aluna(o) de se aceitar como uma pessoa negra, sem que essa identidade seja afetada pelo discurso de que quem é negro é “feio e tem cabelo ruim”, porém tais demandas acabam sendo silenciadas ou deixadas de lado, para que o tempo ou outro fator se encarregue de diluir. Nas palavras de Denis de Oliveira (2013) “[...] *Assim, o atendimento a uma demanda garantida em lei fica na dependência de iniciativas e do voluntarismo de militantes, desobrigando o poder público.*[...]” complementando as palavras de Oliveira (2013) dentre as muitas demandas que o cotidiano escolar acarreta a Lei torna-se mais uma demanda sem perspectiva de ser contemplada.

Essas demandas que em muitas vezes não são trabalhadas pelos docentes, mesmo porque há o fato da lei não ser conhecida dentre as professoras, tal situação corrobora para que questões relacionadas à diversidade étnico-racial não sejam trabalhadas na escola.

Conforme a entrevista feita com a professora Elisa Lucinda não é possível trabalhar determinado conteúdo com as alunas e os alunos, uma vez que não há o devido conhecimento de determinado conteúdo e/ou assunto, ou lei:

Sandra: [...] Você sabe o que determina a Lei 10.639? Caso você não conheça a Lei, já ouvi falar algo sobre essa Lei?

Elisa Lucinda: NÃO. (falou com firmeza)

Sandra: Não, não conhece a Lei?

Elisa Lucinda: Não conheço a lei.

Sandra: Nunca ouviu falar nada.

Elisa Lucinda: Não [...]

A professora Elisa Lucinda deixa bem evidente, em sua fala, o fato de desconhecer a Lei 10.639/03. Ela enfatizou tal fato declarando que também além de não conhecer a Lei, nunca havia ouvido nada referente a essa legislação em específico.

Já a outra entrevistada, a professora Rachel de Queiroz ao ser indagada se conhecia a lei, disse conhecer a lei, porém no desenrolar da entrevista suas falas demonstram uma questão problemática e polêmica sobre a “política de cotas”, pois ela declara que as cotas, para concorrer às vagas em faculdades, acabam por excluir o aluno ao invés de incluí-lo:

Sandra: [...]Você conhece a lei, já ouviu falar sobre a lei ou não? Nunca ouviu falar, não conhece a lei?

Rachel de Queiroz: Sim, conheço.

Sandra: E do quê que ela trata?

Rachel de Queiroz: Ela trata das questões de étnico-raciais né, essa diversidade.

Sandra: E conforme o que determina a lei né, você acha que o que determina a lei acarreta mais trabalho para o professor, mais trabalho pra escola ou a escola já aborda essa temática?

Rachel de Queiroz: Olha, há pouco tempo que eu estou aqui né, mas pelo visto acho que algumas questões ela aborda um pouco sim, a escola. [...]

Ao nos determos nas palavras da professora Rachel de Queiroz, quando ela menciona sua opinião sobre “a política de cotas”, percebemos que há um certo equívoco sobre esta política, uma vez que a professora não se recorda do fato de

Até a posse de Lula como Presidente da República em 1º de janeiro de 2003, todos os presidentes e ministros da história mais recente do Brasil eram brancos, com a exceção de Pelé. Um levantamento realizado em 2003 nas 500 maiores empresas do Brasil apontou que apenas 1,8% dos gerentes eram negros⁷. Embora a natureza da classificação brasileira torne impossível precisar de forma incontestável o número de não-brancos ocupando cargos de elite, não há dúvida de que a proporção é bem pequena. (TELLES, 2004, p.92)

Pela fala da professora Rachel de Queiroz pode-se deduzir que para ela passa despercebido que no Brasil a desigualdade social e de oportunidades de acesso à escolaridade de nível superior, além de outros fatores, está atrelada à diversidade étnico-racial e também observamos que a fala da professora Rachel, ao se referir à temática da diversidade étnico-

racial apresenta alguns equívocos com relação ao entendimento e cumprimento da lei supracitada por parte daqueles que atuam diretamente com os alunos em sala de aula. Tais equívocos vão desde não saber realmente do que trata a lei até a falta de capacitação adequada sobre diversidade e relações étnico-raciais. Nesse sentido, retomamos as palavras de Oliveira (2013) – já mencionado na fundamentação teórica dessa pesquisa²², – quando o pesquisador assinala alguns aspectos que desfavorecem a implantação da Lei 10.6339/03:

[...] O eurocentrismo aparece com força nas áreas de História, Literatura e artes. Professores e pesquisadores que se aventuram em refletir e produzir cientificamente nestes campos por fora da hegemonia europeizante são poucos e, costumeiramente, marginalizados. Cosequência disso: poucos profissionais da educação formados para dar conta das exigências da legislação e também a dificuldade de se criar uma massa intelectual crítica para pensar esses temas.

(OLIVEIRA, Dennis. *REVISTA ABPN*. 11.ª ed. volume 5, n.º 11, jul-out, 2013)

A fala de algumas professoras também deixa claro o fato de alguns docentes não conhecerem a Lei 10.639/03 na íntegra e tão pouco em sua abrangência. Como é o caso da fala da professora Ruth Rocha

Sandra – Você sabe o que determina a lei 10.639 de 2003? Caso você não conheça a lei já ouviu algo que se relacione com a lei, você conhece a lei ou não?

Ruth Rocha – Não, não conheço.

Sandra – Mas já ouviu falar alguma coisa assim? Ou nunca tinha ouvido falar?

Ruth Rocha – Ahhh! Sim... Eu acho que em algumas escolas eu já escutei alguma coisa relacionada à lei, é até mesmo em trabalhos realizados nas escolas, mas assim não sei nada muito aprofundado...

Sandra – Não especificamente aqui...

Ruth Rocha – Não especificamente aqui ... no colégio [...], em Ouro Preto...

Ao nos determos nas palavras da professora Ruth Rocha, notamos que há pouca precisão com relação ao que de fato ela sabe sobre o que determina a lei, a expressão “já escutei alguma coisa”, revela um conhecimento muito vago sobre a Lei 10.639/03. Outra professora que revelou não conhecer a lei, foi Ana Maria Machado:

Sandra: Seu nome não aparece de forma alguma e tem a sua autorização pra poder gravar e por exemplo assim, se você falar, olha Sandra, eu acho que é melhor a minha entrevista não fazer parte. [...] E você sabe o que determina a lei 10.639? Conhece essa lei? Não conhece?

Ana Maria Machado: Não.

Sandra: Não conhece. Já ouviu falar alguma coisa ou não?

Ana Maria Machado: É do racismo.

²² Ver página 41.

A fala da professora Ana Maria Machado é mais um depoimento que demonstra que no âmbito escolar há um desconhecimento acerca da lei por parte de muitos docentes. Nesse mesmo segmento de desconhecimento da lei trazemos também o depoimento da professora Clarice Lispector:

Sandra: A minha pesquisa ela é referente à diversidade étnico-racial né, e a lei 10639. É gravado tem algum problema? E se você falar assim, ah Sandra eu não quero mais participar. [...] Com todo direito eu retiro, não tem problema nenhum sabe, isso não causa prejuízo nem nada. Então fica ao seu critério, você tá sendo voluntária pra tá participando, agradeço muito sua participação e se você falar assim, Sandra acho que não convém mais você deixar a minha entrevista, tira tá, o momento que você quiser, não tem problema. [...] Aí a primeira pergunta né, aí como que você... Primeiramente você conhece a lei 10.639 de 2003? Não?

Clarice Lispector: Acho que não.

Assim como as demais professoras, Clarice Lispector, da mesma maneira vaga e imprecisa declara que não conhece a lei. Já a professora Tarsila do Amaral diz conhecer a lei, porém seu discurso ao longo do transcorrer da entrevista revela o contrário:

Sandra: Bom dia, você sabe que a temática da pesquisa é a diversidade étnico-racial e a lei 10.639 de 2003, em que eu busco as práticas, os discursos e os desafios que a gente pode encontrar na escola né, de Lavras Novas em relação a essa temática, aí eu vou fazer a primeira pergunta. Em que condições você percebe que a escola se organiza e se mobiliza para cumprir a lei 10.639?

Tarsila do Amaral: É, não vejo a escola se mobilizando pra cumprir tal lei.

Sandra: E você conhece a lei, já tinha ouvido falar ou não?

Tarsila do Amaral: Sim, já tinha ouvido falar e inclusive foi implantada nos currículos pra ser trabalhada, só que não é seguida fielmente pelo que eu percebo né, não só na escola de Lavras Novas. Eu vejo que não é seguida da forma que deveria ser.

Ao se referir a Lei 10.639/03 usando o termo “*tal lei*”, a fala da professora deixa transparecer que ela não tem um conhecimento consistente sobre a lei, esse fato fica evidente também quando ela menciona que “*já tinha ouvido falar e inclusive foi implantada nos currículos pra ser trabalhada, [...]*”, ou seja, a expressão “já tinha ouvido falar” denota imprecisão quanto ao “real” conhecimento e entendimento da lei, além disso a professora cita a ideia equivocada sobre o fato da lei ter sido “implantada nos currículos”, sabemos que no contexto escolar a “dinâmica” é outra.

Ainda nessa situação de pouco ou nenhum conhecimento sobre a lei, há a fala da professora Lygia Fagundes Telles

Sandra: [...] são oito perguntas tá. A gente tá iniciando mais uma entrevista e eu gostaria muito de te agradecer a sua participação, lembrando que seu nome não será citado né, [...] A pesquisa é em relação a diversidade étnico-racial e a lei 10.639, práticas, discursos e desafios. É um estudo de caso dentro da Escola [...] Como eu já havia falado no título, a gente trata da lei 10.639, você sabe o que determina essa lei?

Lygia Fagundes Telles: É a questão do racismo?

Sandra: Aborda, tem essa questão também do racismo, assim então você já ouviu falar alguma coisa?

Lygia Fagundes Telles: Já, por alto.

Lygia Fagundes Telles ao mencionar “o racismo” quando interpelada sobre o que determina a Lei 10.639/03, faz com que em sua fala constatemos que a lei além de ser desconhecida pelas professoras também não seja uma realidade mesmo que enquanto lei já tenha sido promulgada a mais de dez anos.

Assim como a professora Lygia, outra entrevistada que também acredita que a lei se limita apenas a questão do racismo é a professora Cécilia Meireles:

Sandra: a minha pesquisa é em relação a diversidade étnico-racial e a lei 10.639 de 2003, e as perguntas são referentes a isso, a lei e a diversidade étnico-racial. Você conhece a lei 10.639?

Cécilia Meireles: Não. Na íntegra não.

Sandra: Mas já ouviu falar alguma coisa.

Cécilia Meireles: Já, já.

Sandra: Pra você assim do quê que se trata essa lei?

Cécilia Meireles: É desse assunto? De racismo?

Sandra: Não só de racismo, ela trata da história da cultura afro...

A fala da professora Cécilia Meireles junta-se as demais falas das outras professoras, que por sua vez, acabam por comprovar que há uma grande lacuna por parte das docentes e respectivamente da formação que tiveram durante a graduação, com relação ao fato de conhecerem, compreenderem e se apropriarem da lei, tornando-a realidade em suas práticas de ensino. Diante dessa circunstância concordamos com o diagnóstico que Oliveira (2013) fez:

Dez anos se passaram, e o cenário não é animador. Eis o que se percebe em relação à aplicação dessa legislação:

a) Nos cursos superiores voltados para a licenciatura e de pedagogia (portanto responsáveis pela formação de professores do ensino básico), há resistência em implantar esses conteúdos nos seus currículos. [...] Consequência disso: poucos profissionais da educação formados para dar conta das exigências da legislação e

também a dificuldade de se criar uma massa intelectual crítica para pensar esses temas.

(OLIVEIRA, Dennis. *REVISTA ABPN*. 11.ª ed: volume 5, n.º 11, jul-out, 2013)

Oliveira (2013) descreve de forma bem exata a realidade das escolas após mais de dez anos da implementação da lei, e inserida nessa realidade que Oliveira (2013) revela podemos dizer que a escola de Lavras Novas se enquadra no diagnóstico apresentado pelo autor no *Dossiê “Educação para a diversidade: a Lei 10639/03, avanços e recuos”*, um diagnóstico de uma “lei que está doente”, devido ao desconhecimento de sua promulgação por parte das(dos) docentes.

Se por um lado, temos as professoras que não conhecem a lei, por outro há algumas que conhecem a lei, como é o caso da professora Cora Coralina, em sua fala percebemos que ela sabe do que a lei trata e também discorre sobre alguns progressos no diz respeito à valorização da imagem do negro, como exemplo a professora Cora cita as mudanças no livro didático que já trazem em seu conteúdo temáticas determinadas pela lei:

Cora Coralina: Pois é, em torno desses dez anos que até os próprios livros didáticos já vem com essas temáticas né, já tá dando enfoque. É, na minha graduação, eu formei tem onze anos, eu senti que ainda tínhamos uma história pautada na temática ocidental e sobretudo na história europeia, mesmo a África sendo um continente tão presente na história da ocupação, da formação do Brasil e poucos estudos e poucos estudiosos, porque só tem pouquíssimos estudiosos especialistas no assunto. A minha graduação eu senti uma defasagem muito grande né, quando eu fui fazer pós-graduação é que eu tive cadeiras, eu tive uma cadeira que foi, que teve essa temática abordada, mas mesmo assim foi tema em forma de seminário, não foi tão aprofundada, mas depois da lei eu tô vendo que nós estamos começando a caminhar.

Sandra: Está tendo alguns avanços.

Além de pontuar os avanços que os livros didáticos já contêm textos sobre as temáticas das relações étnico-raciais, a professora também chama a atenção para o fato da História que é ensinada nas escolas ser focada muito mais na visão ocidental, sobretudo na visão eurocêntrica, do que na História dos povos africanos, Cora ainda complementa sua opinião acerca dos avanços que a lei proporcionou:

Cora Coralina: Estamos tendo alguns avanços, tô vendo que a gente tá hoje mais por dentro da história africana né, questão do tráfico e tal. Temos vários pesquisadores na área aí, mas em contra partida a gente percebe também um outro olhar né, um olhar do, por exemplo, da cultura hispânica que é pouco estudada, então a gente sempre percebe que ainda nós somos orientados pelo viés da cultura europeia, não é que ela perdeu o seu posto não. Somente nós estamos tendo uma

abertura né, com a questão desta lei, com a questão da importância né do estudo da cultura africana no Brasil, a própria história africana e as relações que tem a interferência, que tem com a nossa sociedade, mas desde que tem também, deveríamos pensar, por exemplo, na história da cultura indígena né.

Sandra: Você sabe que essa lei depois ela foi alterada né.

Cora Coralina: Não, não sabia.

Sandra: Essa lei 10.639 depois ela foi alterada pra ter a inclusão da cultura e história indígena também.

Cora Coralina: Olha que interessante!

Sandra: Então ela foi, ... já houve essa alteração.

Cora Coralina: Pois é, eu nem tive conhecimento disso né, porque eu peguei...

Outro ponto importante na fala da professora Cora é quando ela comenta sobre pesquisas que contribuíram para que esses avanços com relação à valorização do negro chegassem no cotidiano escolar, por meio de livros didáticos.

4.2.1.2 Limitações e impedimentos para o cumprimento da Lei 10.639/03

Conforme o roteiro da entrevista semi-estruturada, dentre as oito perguntas que nortearam as entrevistas, uma se referiu às condições que favorecem o trabalho com a Lei 10.639/03. As professoras deram respostas que convergem para a comprovação de que há mais impedimentos do que condições a favor do cumprimento da lei.

A partir das respostas das professoras sobre os impedimentos, dificuldades e limitações para o desenvolvimento de trabalhos relacionados à temática étnico-racial, verificamos que as respostas se aproximam muito no aspecto referente ao que as professoras apontaram como “empecilhos” para trabalharem a lei, a saber:

- desconhecimento parcial ou total sobre a Lei 10.639/03;
- falta de formação inicial e continuada para trabalhar de forma a contemplar a lei, ou seja, tanto na graduação como nos cursos de capacitação de professores ofertados pela Secretaria Municipal de Ouro Preto, a temática das relações étnico-raciais não é trabalhada;
- escassez de tempo para incluir a temática étnico-racial nos conteúdos curriculares e um planejamento em conjunto com todas as professoras e direção/supervisão pedagógica da escola;
- muitas(os) docentes não priorizam e tão pouco se interessam pela temática das relações étnico-raciais no espaço escolar;
- escassez, carência de material sobre a temática;

- ausência/inexistência de cursos sobre a temática na região de Ouro Preto, estritamente voltados para os professores da rede pública;²³

- contexto familiar, no qual a criança/aluna(o) aprende com os pais a ser racista e preconceitusa;

Pelo que foi dito pelas professoras, há certas contradições quando estas falam que conhecem a lei, porém quando perguntadas sobre do que trata a lei as respostas não são precisas e demonstram contradição e desconhecimento da mesma. Diante desse fato, cabe salientar que um dos grandes impedimentos para a implantação e aplicabilidade da lei é o desconhecimento da legislação por parte das(os) docentes.

A entrevistada Tarsila do Amaral confirma que conhece a lei, porém reconhece que a escola não trabalha de forma a cumprir a lei.

Sandra: [...] Em que condições você percebe que a escola se organiza e se mobiliza para cumprir a lei 10.639?

Tarsila do Amaral: É, não vejo a escola se mobilizando pra cumprir tal lei.

Sandra: E você conhece a lei, já tinha ouvido falar ou não?

Tarsila do Amaral: Sim, já tinha ouvido falar e inclusive foi implantada nos currículos pra ser trabalhada, só que não é seguida fielmente pelo que eu percebo né, não só na escola de Lavras Novas. Eu vejo que não é seguida da forma que deveria ser.

Além da situação da escola não se organizar para contemplar o que determina a lei, uma das professoras, Gória Maria expõe, em sua fala, que em muitas circunstâncias a família acaba por comprometer as abordagens e atividades que a escola faz para tentar amenizar as atitudes racistas que por vezes estão presentes no cotidiano escolar:

Gloria Maria: A própria família, a própria família às vezes por ela não ter conhecimento sobre ... hum... um conhecimento específico sobre o que é racismo, então acaba que ... que assim que os próprios alunos vem com um certo teor de racismo pra escola, então assim isso acaba interferindo tanto na forma como que a gente vai trabalhar na escola, né a gente tem que passar de forma bem ampla pra que interfira tanto nos alunos quanto reflita em casa sobre esse trabalho que a gente está fazendo.

Sandra: então assim? Você acaba... é... percebendo que muitas vezes um comportamento racista, um comportamento preconceituoso é porque vem de casa?

Glória Maria: Às vezes vem de casa e aqui a gente procura está pelo menos amenizando, que a gente sabe que não acaba de uma hora para outra, né então a gente busca trabalhar de forma que amenize um pouco...

²³ Lembrando que o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro – NEAB - da UFOP, passou a ofertar o curso de especialização à distância, **UNIAFRO: Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola**, a partir do segundo semestre de 2014.

De acordo com as palavras da professora entrevistada Glória Maria, podemos notar que os valores e os conceitos que as famílias passam para suas(seus) filhas(os) acabam por repercutir no espaço escolar e em alguns casos essa repercussão é em forma de preconceito, racismo e discriminação:

E: Porque nós fazíamos o projeto de etnia e cultura aqui né. Toda escola mobilizou.

Sandra: E esse ano tem alguma coisa ou não tem? Não tem... (ano de 2014)

E: Não.

Sandra: Esse ano não. (ano de 2014)

E: A gente tá fazendo é projeto de... a gente vai fazer o folclore né, semana do folclore né.

Sandra: Mas não é sobre a etnia não?

E: Não. Etnia e cultura desde a época de Simone nós não fizemos mais não. Parou.

Sandra: Entendi. E como a escola se organiza e se mobiliza para cumprir a obrigatoriedade da lei? Então, você acha que a escola está se organizando, se mobilizando pra cumprir a lei? Ou deixou de lado esse projeto?

E: Até então eu não sei, porque a gente não retomou né Sandra. Porque antes nós trabalhávamos rigorosamente o projeto, agora, só se joga na outra disciplina, porque na educação infantil não joga. Não sei se as meninas jogam na disciplina delas. Na educação infantil não tá trabalhando não.

Sandra: Não tá sendo contemplado não?

E: Não. Não tá sendo não. Às vezes a outra turma tá e a gente não tá sabendo. Porque a gente fica... a educação infantil pra cá e as outras séries né...

Com esta fala podemos depreender que um dos impedimentos para se ter a efetiva aplicabilidade da lei é o fato de não haver no planejamento anual da escola a temática da diversidade étnico-racial, mesmo tendo professoras que percebem dentre suas(seus) alunas(os) e seus alunos atitudes racistas e preconceituosas.

Há também a situação de encarar a temática étnico-racial como sendo algo folclórico, onde basta comemorar com as(os) alunas(os) o Dia do Folclore, o Dia do Índio...

Lygia Fagundes: Ah Sandra... eu acho assim que aqui, a gente aqui procura sempre tá cumprindo a questão das leis, mas as vezes assim nas datas comemorativas. Então todas as datas comemorativas, a gente assim não fala todas, que não tem como a gente trabalhar todas, mas as datas que a gente considera mais importante pra que os alunos posam tá conhecendo, a gente nesse período da gente tá trabalhando com essas datas comemorativas a gente tem a oportunidade de criar um projeto, igual a gente já vai criar o projeto do folclore entendeu. Então assim eu acho que nas datas comemorativas, carnaval a gente trabalha, o dia dos pais, o dia das mães, a gente trabalha a questão da família, não o pai só ou a mãe só, a família.

Sandra: E vocês trabalham o dia 20 de novembro ou não?

Lygia Fagundes: Também, a gente faz um... a gente procura, a gente não trabalha aquela coisa assim certa como projeto, mas nas salas a gente procura enfatizar a questão.

Pela fala da professora Lygia Fagundes Telles, podemos perceber que ela entende que trabalhar a temática das relações étnico-raciais é trabalhar datas comemorativas, como o “Dia da Consciência Negra”, em 20 de novembro, no entanto, essa fala denota, em partes, falta de um entendimento mais amplo com relação à essa temática, nesse sentido temos a opinião da professora Adélia Prado que fez a seguinte colocação sobre o assunto do que determina a lei se fazer presente no currículo escolar:

Adélia Prado: Isso entra no currículo, e tipo assim quando você vê alguma coisa a mais, é naquelas datas, naqueles milhões de datas comemorativas que a gente tem ao longo do ano. Entendeu?

Sandra: Então, e em relação à data, pelo menos vinte de novembro que também consta na lei como sendo dia da consciência negra, a escola contempla isso ou não?

Adélia Prado: (...) Contempla... De forma geral acho que todas as escolas acabam contemplando, mas são pontuais, ou seja, chega nessa data, há lembrança.

Sandra: A escola se mobiliza pra isso.

Adélia Prado: Chega no dia do índio à lembrança eu acho que deveria ser mais amplo eu acho que determinadas coisas que não deveriam ser datas, deveriam ser sei lá cotidiano deveria ser rotinas escolares entendeu então aquela questão do se aceitar como o negro índio ou o que quer que seja a questão do orgulho porque o brasileiro não tem orgulho de onde ele veio, do que ele é, pelo menos dá essa impressão pra gente, posso estar errado mas dá essa impressão pra gente, entendeu, porque a gente só vê esse tipo de manifestações em determinados momentos, ou vem de determinada classe, de um certo tipo de conhecimento intelectual e acaba sendo() ,que vai pras ruas, faz aquele estardalhaço e tal, beleza, ou em datas, como por exemplo quando a seleção joga, então nós puxamos aquela sensação, “ó brasileiro, uhuu” sabe país do samba, então eu não sei sambar...não sei sambar, não gosto de samba mas sou brasileiro eu deixo de ser brasileiro porque eu não gosto de samba? não assisto futebol ?não tenho time do coração? sabe ou porque sei lá moro no sul? Que a maioria é toda branca? É iguala questão a pouco tempo atrás do estado do sul querer a emancipação do país isso não existe, se você está num país apesar da sua economia ser diferenciada e tal etc é brasileiro e pronto e cabô uai.

O que se pode depreender da entrevista da professora Adélia Prado, é que a escola de Lavras Novas apenas trabalha a temática da diversidade étnico-racial em datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra. De fato, pude presenciar tal ocorrência, no dia 20 de novembro do ano de 2014, numa quinta-feira, no período da tarde. As professoras do turno vespertino, me convidaram para que eu assistisse a apresentação que elas prepararam para o Dia da Consciência Negra. Eu era a única mãe presente neste dia e as professoras fizeram questão da minha presença, tanto que esperaram minha chegada para começar as atividades agendadas para aquela tarde. Continuo a fazer uso das palavras de Adélia Prado que sintetiza muito bem as comemorações dessas datas pontuais no calendário escolar: *“Isso entra no currículo, e tipo assim quando você vê alguma coisa a mais, é naquelas datas, naquelas milhões de datas comemorativas que a gente tem ao longo do ano. Entendeu?”*

Houve apresentação de roda de capoeira, vídeos sobre alguns costumes e aspectos da cultura africana que estão presentes e influenciaram a cultura brasileira, uma dinâmica na qual as(os) alunas(os) tinham que responder as perguntas feitas pelas professoras, após a turma toda ter visto os vídeos com temas sobre os africanos. Em virtude dos vídeos, perguntas focaram muito mais o aspecto da escravidão que os negros sofreram do que os demais elementos da cultura africana trazidos para o Brasil.

Dessa apresentação que pude presenciar, observei que o que foi falado por algumas professoras é a realidade do cotidiano escolar, ou seja, em datas comemorativas, algumas professoras da escola, sobretudo as que atuam da Educação Infantil até o quinto ano, se mobilizam e organizam algo junto aos estudantes para que determinadas datas comemorativas sejam ao menos lembradas na escola.

4.2.2 Eixo temático II – O campo escolar e o trato com relação às questões étnico-raciais

Quando se fez as perguntas para as professoras responderem durante a entrevista: “Como você atua junto aos seus (suas) alunos(as), de modo a favorecer uma educação anti-racista?” e “Você já presenciou e/ou vivenciou algum tipo de discriminação na escola? Se sim, como conduziu a situação?”²⁴ as respostas foram muitas vezes repletas de reticências ou silenciadas, outras vezes as professoras demonstram não perceberem que na escola há situações de preconceito, afirmando que entre os alunos não há situações de conflitos ou tensões no que diz respeito à questão das relações étnico-raciais no recinto escolar.

Com relação ao silêncio das(os) docentes a pesquisadora Cavalleiro expõe que “[...] *Os educadores não perceberam o conflito que se delineava. Talvez por não saberem lidar com tal problema, preferirna o silêncio.[...]*” (CAVALLEIRO, 2000, p.10). Concordamos com as palavras de Cavalleiro, uma vez que, muitas(os) professoras(es) não notaram e não notam as tensões e conflitos no cotidiano escolar oriundos das questões da diversidade étnico-racial.

A pergunta referente a existência, ou não, de situações de discriminação presentes na escola, feita para as(os) docentes revelou o quanto há de silenciamento no espaço escolar

²⁴ Ver apêndice

sobre as questões relacionadas à diversidade étnico-racial. Em uma das falas da professora Alcione podemos perceber que ela vê como algo “natural” a situação de suas(seus) alunas(os) terem a atenção delas(es) voltada o fato da professora ser branca, e as(os) discentes serem, em sua maioria, negras(os). As(os) estudantes de Lavras Novas são tão atentos a “cor da pele” que comentaram isso com a professora Alcione:

Sandra: [...] Você já presenciou ou vivenciou algum tipo de discriminação na escola? Se sim, como conduziu a situação? Você falou na outra escola. E nessa?

Alcione: Nessa escola não. Só na outra.

Sandra: No dia que vocês saíram, que você estranhou né?

Alcione: É, é. Mas não chegou a ser uma discriminação. Foi muito natural até.

Diante da questão sobre ter presenciado ou não algum tipo de discriminação na escola de Lavras Novas, a resposta da professora Alcione revelou que a percepção dela com relação aos aspectos ligados à diversidade étnico-racial não são conflitantes, são entendidos pela professora como algo natural. Ela mencionou que na escola de Lavras Novas nunca presenciou atitudes de racismo ou discriminação, porém em outra escola que ela leciona sim, mas não mencionou qual era a outra escola e não relatou como se deu a discriminação. Eu enquanto pesquisadora, também não perguntei sobre a outra escola, visto que meu objeto de estudo é o espaço escolar de Lavras Novas e não de outra instituição de ensino.

Na continuidade da entrevista, a docente Alcione comentou o fato de ter feito uma atividade com as(os) alunas(os) fora dos muros da escola. Passeou com as(os) estudantes pelas pequenas ruas do distrito, no intuito de conhecer os arredores da escola, já que havia pouco tempo que ela chegara para lecionar em Lavras Novas. O passeio aconteceu logo no início do ano letivo de 2014.

Nesse passeio notou que os moradores olhavam bastante para ela, tais olhares fez com que ela comentasse com suas(seus) alunas(os) *“Por que estão olhando tanto para mim?”*, a resposta das(os) alunas(os) foi bem objetiva: *“[...] porque a gente é preto, todo mundo aqui é preto.[...]”*, ou seja, além da curiosidade dos moradores, segundo a fala das(os) alunas(os) os moradores olhavam porque a professora é vista e considerada como branca quando comparada à população que nasceu em Lavras Novas, que em sua maioria é negra.

S: No dia que vocês saíram que você estranhou né?

E: É, é. Mas não chegou a ser uma discriminação. Foi muito natural até.

S: Também a curiosidade também né, a questão da curiosidade.

E: É, foi muito natural. Eles que falaram porque a gente é preto, todo mundo aqui é preto.

S: E quando você chegou na escola como você se sentiu? Teve receptividade, uma boa receptividade? Não?

E: Teve. Eles ficaram desconfiados, eles são muito desconfiados. Eu acho que aqui eles são muito desconfiados, mas teve sim. Foi tranquilo.

Além dessa situação, que ocorreu “de olhar o outro como sendo diferente”, devido sua pele, outro fato que chama a atenção na fala da professora Alcione é a menção que ela fez sobre a desconfiança com a qual ela foi recebida pelas(os) alunas (os) logo nos primeiros dias de aula. Diante dessa fala entendemos que as(os) docentes dessa instituição têm elementos substanciais para abordarem e trabalharem com as(os) estudantes de Lavras Novas questões advindas do âmbito das relações étnico-raciais, entretanto o que é constatado tanto pela fala da professora como as observações do cotidiano escolar é que tais situações são silenciadas, deixadas de lado.

Com relação a essa “dinâmica do silenciamento” diante das problemáticas que estão postas e presentes tanto no interior do recinto escolar como no contexto externo que circunda a escola, fazemos uso das palavras de Cavalleiro (2000, p. 10) quando esta coloca que para a ocorrência desse silêncio das(os) professoras(es) há alguns aspectos que possibilitam o entendimento para esse procedimento de se calar diante da realidade escolar, dentre esses aspectos Cavalleiro destaca que:

[...] Os educadores não perceberam o conflito que se delineava. Talvez por não saberem lidar com tal problema, preferiram o silêncio[...].

[...] a possibilidade desse silêncio decorrer do fato de esses profissionais compactuarem com as ideias preconceituosas, considerando-as corretas e reproduzindo-as em seus cotidianos. (CAVALLEIRO, 2000, p.10)

Concordamos com as colocações da pesquisadora Cavalleiro (2000) porque em muitas circunstâncias o silêncio se faz imperioso no ambiente escolar e em outros espaços sociais, “[...] o silêncio do professor facilita novas ocorrências, reforçando inadvertidamente a legitimidade de procedimentos preconceituosos e discriminatório no espaço escolar e, com base neste, para outros âmbitos sociais.” (CAVALLEIRO, 2000, p.10) de modo que acaba ocasionando um processo contínuo de atitudes preconceituosas, que para algumas pessoas são vistas e entendidas como ações que devem ser encaradas com naturalidade, sem terem a

dimensão que ver o preconceito com naturalidade é uma atitude que denota incompreensão da gravidade que se instaurou no trato com as questões vinculadas às relações étnico-raciais.

Nesse sentido, fazemos uso das palavras da pesquisadora Ziviani (2012, p. 110) quando ela coloca que por parte das(os) há uma ausência de esforço para se compreender a história de vida de suas alunas e de seus alunos, as professoras(es) em muitos casos desvinculam a origem das(os) estudantes do contexto social no qual estão inseridos, Ziviani nos esclarece que para as professoras(es) “[...] *lhes falta a compreensão de conceitos como historicidade, ambiente social e família. [...]*” (ZIVIANI, 2012, p.110), concordamos com as palavras dessa autora, visto que ao realizar a pesquisa observamos que de fato, em muitas ocasiões há uma incompreensão e anulamento do contexto social das(os) alunas(os) de Lavras Novas e valorização de padrões e valores eurocêntricos.

4.2.2.1. A formação das(os) docentes para lecionar o que determina a Lei 10.639/03

No tocante à formação das(os) docentes, seja ela inicial ou continuada, o campo de pesquisa, por meio das falas das professoras, revelou que há muitas lacunas a serem preenchidas e superadas para que a lei não seja mais uma, dentre tantas, a cair no esquecimento e anonimato.

De acordo com as entrevistas, poucas professoras tiveram em sua formação inicial disciplinas que discutissem a temática das relações étnico-raciais, como é o que se pode perceber na fala da professora Cora Coralina

Cora Coralina: Pois é, em torno desses dez anos que até os próprios livros didáticos já vem com essas temáticas né, já tá dando enfoque. É, na minha graduação, eu formei tem onze anos, eu senti que ainda tínhamos uma história pautada na temática ocidental e sobretudo na história europeia, mesmo a África sendo um continente tão presente na história da ocupação, da formação do Brasil e poucos estudos e poucos estudiosos, porque só tem pouquíssimos estudiosos especialistas no assunto. A minha graduação eu senti uma defasagem muito grande né, quando eu fui fazer pós-graduação é que eu tive cadeiras, eu tive uma cadeira que foi, que teve essa temática abordada, mas mesmo assim foi tema em forma de seminário, não foi tão aprofundada, mas depois da lei eu tô vendo que nós estamos começando a caminhar.

Em sua entrevista, a professora Cora Coralina menciona que há alguns avanços com relação aos discentes terem mais acesso ao conhecimento da história e cultura africana, mas ressalta que a cultura européia ainda se faz muito presente e dominante nos padrões vigentes tanto na escola como na sociedade brasileira. A fala dessa professora, mesmo que ela tenha conhecimento da Lei 10.639/03, revela também que ela desconhecia a alteração dessa lei com relação a questão do índio no Brasil.

Outra professora que assinala ter feito um curso, em sua formação continuada, referente ao que a lei estabelece é a professora Roseana Murray:

Roseana Murray: [...] aí eu fui fazer parte de um grupo que na época tinha na secretaria de educação. Que era um grupo que instruí o professor como trabalhar cultura, agora eu esqueci o nome do grupo... [...] Não, eu não lembro o nome exato do grupo, mas aí eu sei que eu tive como base este grupo que foi a Solange que trabalhava na Casa do Professor que me inseriu neste grupo, pra tá participando. E aí esse grupo me ajudou muito a conhecer a cultura afro-brasileira e a planejar o meu trabalho com os alunos e na época eu ouvi o CD de um cantor, Maurício Tizumba, que eu gostava das músicas dele, então tinha uma música que ele cantava, que falava "tá caindo fulôr, tá caindo fulôr" e eu via que o povo de Lavras Novas também falava muito fulôr ao invés de falar flor, e aí eu falei pra minha vó um dia, ô vó CE já ouviu essa música? E ela falou "Menina, todo mundo aqui canta tá caindo fulô." Aí eu falei assim ...

As palavras da professora Roseana Murray evidenciam um único curso de capacitação, após sua formação inicial na graduação e durante sua formação continuada, em que ela pode ter contato com conhecimentos referentes à História e Cultura africana e afro-brasileira para poder ensinar à(aos) suas(seus) alunas(os). Esse curso foi organizado, oferecido e ministrado pela instituição conhecida como "Casa do Professor", sendo esta um órgão vinculado à Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Ouro Preto, destinada a atender todas(os) as(os) professoras(es) da rede pública municipal. Na ocasião em que participou do curso, a professora Roseana Murray desenvolveu na escola um evento com as(os) alunas(os) em que o foco principal foi a cultura africana e afro-brasileira. No entanto, esse projeto já não é mais realizado na escola.

Ainda dentro dessa perspectiva de formação docente, seja ela inicial ou continuada, outra fala que pontua a falta de abordagem do determina a Lei 10.639/03, é a entrevista da professora Alcione:

Sandra: Então, você se sente enquanto professora, enquanto a sua formação, a sua graduação, você se sente preparada pra lher dar com essas situações dentro da escola?

Alcione: Muito pouco, muito pouco.

Sandra: Você teve alguma disciplina na graduação que contemplou isso? Não?

Alcione: Não diretamente, mas... é mais ou menos. Não diretamente, deveria ter implementado mais, mas não tanto assim.

Conforme as palavras da professora Alcione, podemos depreender que há muitas lacunas a serem preenchidas no que tange a questão étnico-racial no âmbito educacional, a começar pela formação docente que não contempla o que a lei determina e isso acarreta na não implementação da mesma na rede de Ensino Básico, uma vez que se acredita que as(os) professoras(es) são capazes de ensinar o que conhecem e aprenderam, não é possível ensinar algo ao outro se você não domina minimamente o assunto.

4.2.2.2. As práticas pedagógicas e os recursos didáticos existentes na escola que abordam a Lei 10.639/03 e a temática das relações étnico-raciais

Com as visitas e as inserções no campo de pesquisa pude observar e buscar materiais que contemplassem a Lei 10.639/03. Na biblioteca da escola procurei tanto por livros didáticos, paradidáticos como outros. Porém a busca resultou num único exemplar de uma obra que trata das relações étnico-raciais.

De acordo com a fala da professora Thalita Rebouças, os livros didáticos já estão trazendo uma nova configuração respeitando o que determina a Lei 10.639/03, no entanto quando solicitei que me mostrasse os livros ela não soube identificar com precisão quais eram os livros. Mais de uma vez foi solicitado para que o livro fosse apresentado, todavia até o término da pesquisa, eu enquanto pesquisadora, não consegui identificar esses livros mesmo recorrendo, por várias vezes, à biblioteca da escola, local indicado, tanto pelas falas das professoras quanto da direção, onde estão os livros didáticos que as alunas e os alunos usam no decorrer do ano letivo.

Para poder verificar quais práticas pedagógicas na escola de Lavras Novas contemplam o que determina a lei, fizemos algumas observações da rotina da escola durante algumas semanas e em dias que fui convidada para presenciar os eventos realizados pela escola.

Nessas ocasiões pude presenciar que as atividades realizadas com os discentes não contemplam e não estão vinculadas ao que determina a lei, mesmo que as demandas advindas da diversidade e das relações étnico-raciais se façam presentes no contexto e cotidiano escolar.

Os dados obtidos a partir das entrevistas são a fonte principal da análise desta pesquisa, porém para uma melhor compreensão dos dados coletados também foi observado o cotidiano da escola, a matriz curricular da instituição e algumas provas realizadas pelos alunos.

Uma das provas aplicada pela professora do Ensino Fundamental I, gerou comentários no âmbito familiar do aluno²⁵, uma vez que o irmão mais novo ao olhar a questão respondida da prova feita pelo irmão mais velho fez o seguinte comentário com sua mãe: “ eu sou o único normal dessa família”. A questão da prova pedia que o aluno desenhasse sua família (ver figura). A criança (o irmão mais novo) ao ver o desenho da família feita por seu irmão mais velho se referia ao fato da cor da pele de cada membro familiar, pois conforme o desenho do irmão mais velho cada familiar foi representado por uma cor, sendo: a avó paterna de cor grafite; a tia por parte de pai de cor azul marinho; avô materno de cor amarela; a tia por parte de mãe de cor vermelha; o pai de cor laranja; a mãe de cor rosa; o próprio aluno que fez o desenho de sua família se representou de cor azul claro e por fim o irmão de cor marrom.

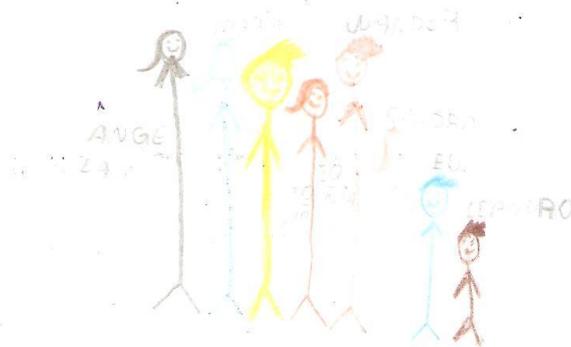
Tal comentário e fato chamou a atenção da pesquisadora porque percebeu ali uma oportunidade de abordagem da temática diversidade étnico-racial que a professora não explorou como conteúdo. O olhar atento de uma criança fez com que a pesquisadora passasse a ter um olhar mais atento aos detalhes que por vezes se tornam despercebidos durante o processo de ensino aprendizagem.

Ao dizer que era a única pessoa normal da família, a criança foi questionada por sua mãe, que também havia observado o desenho da família, porém não atentou para as cores, o motivo pelo qual ela seria a única pessoa normal, o filho mais novo respondeu: “Ora, pessoa marrom existe, mas pessoa azul, amarela, rosa e de outras cores não”. A mãe em questão, que é também a pesquisadora, se deu conta de que esse fato está intimamente ligado à temática de sua pesquisa e por isso está registrado aqui.

²⁵ Os irmãos aqui mencionados são alunos da escola na qual se deu a pesquisa e filhos da pesquisadora, sendo um de 8 anos e o outro de 5 anos.

QUESTÃO : 3

A. Agora, desenhe sua família:



B. Compare a sua família e a de antigamente. Responda:

O que é DIFERENTE entre sua família e as de antigamente?

É porque que existe família só com um ou duas ou três pessoas. Antigamente tinha mais pessoas.

“Toda criança tem direito de ser respeitada por parte da sociedade e dos pais.”

C. Na sua família, seus direitos são respeitados?

Justifique sua resposta.

Sim, porque eles me ajudam a estudar.

“Nem todas as famílias são iguais. Existem crianças que vivem com os tios, com os

avós, com os pais ou até mesmo em orfanatos. Mas o importante é que cada um

faça de seu lar um lugar de harmonia, respeito e paz. E cada um

deve fazer a sua parte para o bem-estar de todos.”

Outra prática pedagógica que nos chamou a atenção foi um texto trabalhado em sala de com alunos do 9.º ano do Ensino fundamental II. O texto trata da questão do índio e a imagem que as pessoas fazem dele quando este passa a freqüentar uma escola onde até então não existiam alunos indígenas.

Atividades de texto e interpretação –

Profª - 9º ano

O índio

- Meu Deus, é ele!

Quem já conversou com um índio, assim um papo aberto, sobre futebol, religião, amor...? A primeira ideia que nos vem é a da impossibilidade desse diálogo, risos, preconceito, talvez. O que dizer então da visão dos estrangeiros, que pensam que andamos nus, atiramos em capivaras com flechas envenenadas e dançamos literalmente a dança da chuva pintados com urucu na praça da Sé ou na avenida Paulista?

Pois na minha escola no ano de 1995 ocorreu a matrícula de um índio. Um genuíno adolescente pataxó.

A funcionária da secretaria não conseguiu esconder o espanto quando na manhã de segunda-feira abriu preguiçosamente a portinhola e deparou-se com um pataxó sem camisa com o umbigo preto para fora, dois penachos brancos na cabeça e a senha número "um" na mão, que sem delongas disse:

- Vim matricular meu filho.

E foi o que ocorreu, preenchidos os papéis, apresentados os documentos, fotografias, certidões, transferências, alvarás, licenças etc. A notícia subiu e desceu rapidamente os corredores do colégio, atravessou as ruas do bairro, transpôs a sala dos professores e chegou à sala da diretora, que levantou e, em brado forte e retumbante, proclamou:

- Mas é um índio mesmo?

Era um índio mesmo. O desespero tomou a alma da pobre mulher; andava de um lado para o outro, olhava a ficha do novo aluno silvícola, ia até os professores, chamava dois ou três, contava-lhes, voltava à sala, ligava para outros diretores pedindo auxílio, até que teve uma idéia: pesquisaria na biblioteca. Chegando lá, revirou Leis, Decretos, Portarias, Tratados, o Atlas, Mapas históricos e nada. Curiosa com a situação, a funcionária questionou: - qual o problema para tanto barulho?

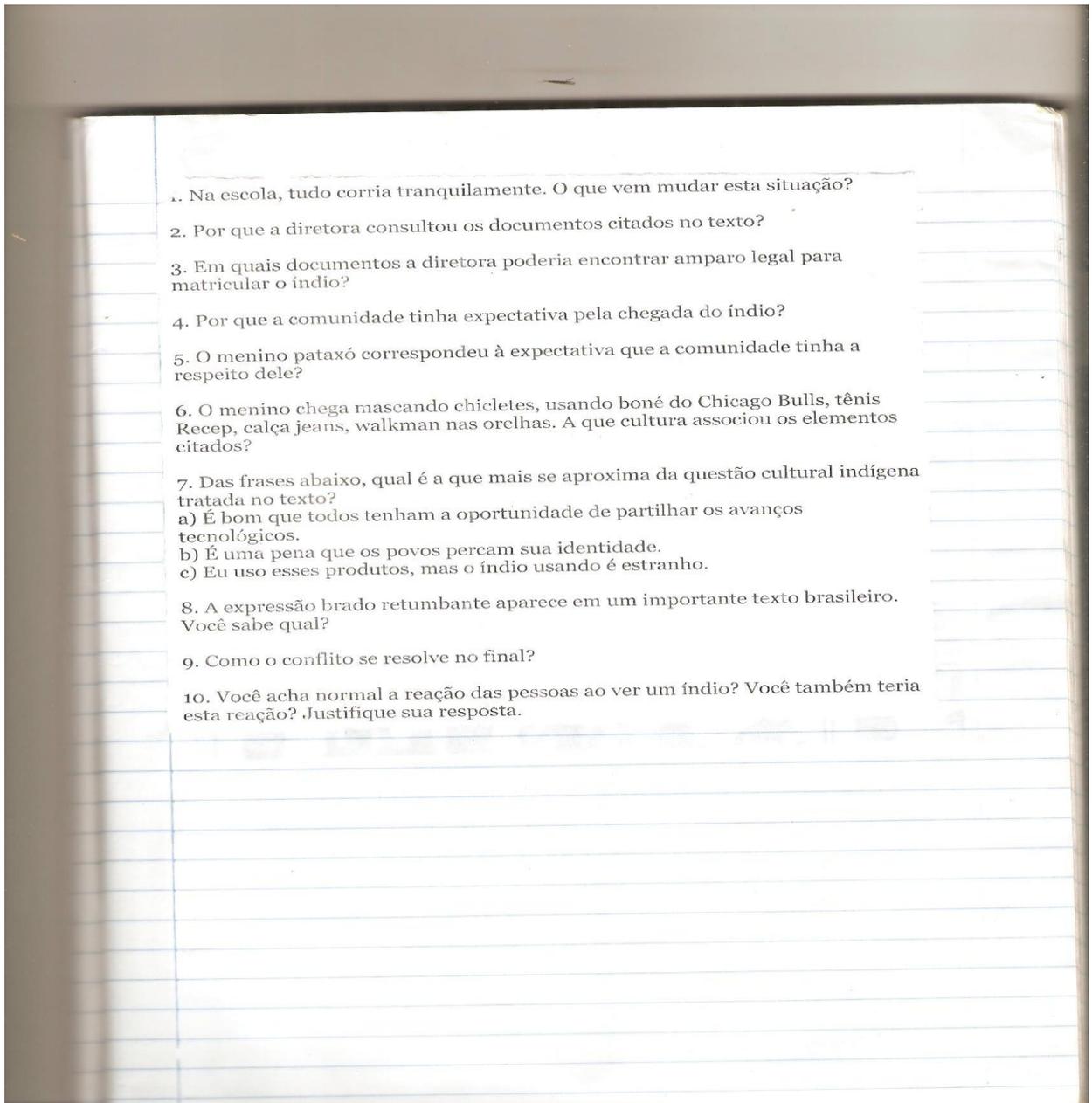
- Precisamos ver se podemos matricular um índio; ele tem proteção federal, não sabemos que língua fala, seus costumes, se pode viver fora da reserva; enfim, precisamos de amparo legal. E se ele resolver vir nu estudar, será que podemos impedir?

Passam os dias e enfim chega o primeiro dia de aula, a vinda do índio já era notícia corrente, foi amplamente divulgada pelo jornal do bairro, pelas comadres nos portões, pelo japonês tomateiro da feira, pelos aposentados da praça, não se falava noutra coisa. Uma multidão aguardava em frente da escola a chegada do índio, pelas frestas da janela, que dava para o portão principal, em cima das cadeiras e da mesa, disputavam uma melhor visão os professores - sem nenhuma falta -, a diretora, a supervisora de ensino e o delegado.

O porteiro abriu o portão - sem que ninguém entrasse - e fitou ao longe o final da avenida; surgiu entre a poeira e o derreter do asfalto um fusca, pneus baixos, rebaixado, parou em frente da escola, o rádio foi desligado, tal o silêncio da multidão que se ouviu o rangido da porta abrir, desceu um menino roliço, chicletes, boné do Chicago Bulls, tênis Reebok, calça jeans, camiseta, walkman nas orelhas, andou até o porteiro e perguntou:

- Pode assistir aula de walkman?

Edson Rodrigues dos Passos. In: Nós e os outros: histórias de diferentes culturas. São Paulo. Ática, 2001.



Vale salientar que o texto não se refere propriamente a questões relativas ao negro, porém retrata como as algumas pessoas reagem diante do que elas julgam ser diferente, criando “pré-conceitos” equivocados por falta de um conhecimento adequado sobre a diversidade étnico-racial existente na sociedade brasileira.

Além desses exemplos mencionados anteriormente há alguns relatos de professoras sobre outras práticas escolares realizadas em anos anteriores ao ano de realização (2014) da pesquisa.

Escola Municipal de Educação Infantil
022204
Alunos e suas famílias?

Cultura afro-brasileira



Denomina-se cultura afro-brasileira o conjunto de manifestações culturais do Brasil que sofreram algum grau de influência da cultura africana desde os tempos do Brasil colônia até a atualidade. A cultura da África chegou ao Brasil, em sua maior parte, trazida pelos escravos negros na época do tráfico transatlântico de escravos. No Brasil a cultura africana sofreu também a influência das culturas europeia (principalmente portuguesa) e indígena, de forma que características de origem africana na cultura brasileira encontram-se em geral mescladas a outras referências culturais. Traços fortes da cultura africana podem ser encontrados hoje em variados aspectos de cultura brasileira, como a música popular, a religião, a culinária, o folclore e as festividades populares. Os estados do Maranhão, Pernambuco, Alagoas, Bahia, Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul foram os mais influenciados pela cultura de origem africana, tanto pela quantidade de escravos recebidos durante a época do tráfico como pela migração interna dos escravos após o fim do ciclo da cana-de-açúcar na região Nordeste. Ainda que tradicionalmente desvalorizados na época colonial e no século XIX, os aspectos da cultura brasileira de origem africana passaram por um processo de revalorização a partir do século XX que continua até os dias de hoje.

São manifestações culturais do Brasil que receberam algum grau de influência da cultura africana desde os tempos do Brasil colônia até a atualidade.

De acordo com a fala de alguns participantes, foi possível perceber que em anos anteriores ao desenvolvimento e realização da pesquisa já houve iniciativas de valorização da diversidade étnico racial, com a elaboração e execução de um projeto sobre etnia e cultura, em um período que as(os) professoras(es) não souberam precisar. Entretanto cabe salientar que nos arquivos e documentos da escola não há registros formais com relação à realização desse projeto sobre etnia e cultura, há apenas as falas das professoras que desenvolveram esse projeto junto aos seus alunos:

Pesquisadora Sandra: É, por exemplo, assim, a escola tem algum projeto que fale da diversidade étnico-racial ou não? Por exemplo, assim, fala da cultura indígena, fala da cultura do negro?

Entrevistada Adélia Prado: Fala.

Sandra: Mas tem projetos específicos ou assim, não, é durante alguma aula, do seu planejamento?

Entrevistada Adélia Prado: Porque já, igual a gente já trabalhou num projeto Etnia e Cultura né.

Sandra: Mas foi esse ano?

Entrevistada Adélia Prado: Não.

Sandra: Você lembra mais o menos o ano que foi?

Entrevistada Adélia Prado: Ah!! Sandra deve ter uns dois anos mais ou menos, acho que foi ano retrasado que nós trabalhamos, acho que foi sim. Mas a gente trabalha assim na sala né.

Sandra: (trabalha) Mais na sala né.

Entrevistada Adélia Prado: É mais na sala.

Conforme pode ser observado nas entrevistas das professoras o projeto ocorreu nos anos de 2012 e 2013 (data imprecisa devido ao fato de não haver documentação sobre o projeto), entretanto no ano de 2014, quando se deu a referida investigação, o projeto foi apenas mencionado na fala de algumas docentes, conforme podemos notar na fala transcrita logo acima e também baixo:

Mas a escola como um todo, tem um projeto maior pra contemplar o ensino da história africana, da cultura africana ou não?

E: Ô Sandra, a educação infantil não, igual nós já fizemos assim projetos maiores, igual eu lembrei aqui, isso já deve ter uns... Já tem bastante tempo, nós fizemos um trabalho, inclusive nós fizemos até, teve desfile da, não lembro direito, mas assim, essas pessoas da África o jeito de vestir sabe.

S: A indumentária né.

E: É, eu sei que foi uma... Nós trabalhamos numa semana no projeto e na culminância que foi o último dia né, aí reuniu todas as turmas no salão e cada um apresentou a sua parte. Eu lembro que foi muito legal, aí fizemos, as meninas vestiram cada uma assim, vestiram a roupa né, aí representava, foi até na época que Gentil trabalhava aqui, inclusive foi eu e Gentil. Só sei que foi muito legal. O projeto maior mesmo foi esse, agora de uns tempos pra cá, assim a gente trabalha mais assim separado dentro de sala mesmo e através assim de historinha, a gente da historinha baseia o dia a dia.

Embora tenhamos pontuado algumas poucas práticas pedagógicas, o discurso que predomina entre as falas das professoras é a fala de não haver práticas e atividades escolares que contemplem o que determina a lei aqui referida:

Pesquisadora Sandra: [...] Em que condições você percebe que a escola se organiza e se mobiliza pra cumprir a lei 10.639?

E: Eu nunca vi nenhuma organização que fosse voltada especificamente pra isso, nunca vi.

E: Ah, somente quando assim tem aquelas datas do escravo, dia da consciência negra, que, mais voltado pra isso, mas tirando isso... [...]

S: Não tem né.

E: Não tem. Assim nas aulas de história também que trabalha algumas coisas, mas aí já não é meu campo de trabalho.

Os trabalhos que são desenvolvidos na escola no decorrer do ano letivo não contemplam efetivamente o que está expresso determinadamente na Lei 10.639/03.

4.2.2.3 Quem disse: “cabelo de negro é ruim”? E é ruim por quê?

Das entrevistas coletadas algo que se destacou na fala das professoras foi o fato de perceberem dentre as alunas e alunos referências fortes ao aspecto do cabelo, sobretudo dos cabelos das pessoas negras, estes por sua vez considerados pelas alunas e pelos alunos como sendo “cabelo ruim”, por serem cabelos crespos ou encaracolados (anelados). Esta constatação nos fez recorrer ao texto da pesquisadora Nilma Lino Gomes, “*Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?*”²⁶, publicado em 2002, na *Revista Brasileira de Educação*, no qual a autora discorre sobre o aspecto simbólico do cabelo das pessoas negras e o que isso implica no ambiente escolar. Para Gomes (2002) as dimensões simbólicas presentes no espaço escolar, em muitos casos, acabam sendo desconsideradas:

Lamentavelmente, nem sempre damos a essas dimensões simbólicas a devida atenção dentro do ambiente escolar e, quando o fazemos, nem sempre as consideramos dignas de investigação científica e merecedoras de um trato pedagógico. Dessa forma, um dos caminhos para a ampliação do estudo da questão racial no campo da educação, na tentativa de compreender a sua relação com o universo simbólico, pode ser a construção de um olhar mais alargado sobre a educação como processo de humanização, que inclua e incorpore os processos educativos não-escolares. Poderemos, então, captar as impressões, representações e opiniões dos sujeitos negros sobre a escola, elegendo, com base nesses dados, temáticas que nem sempre são destacadas em nosso campo de atuação e que mereceriam um estudo mais profundo. A relação do negro com o corpo e o cabelo é uma dessas temáticas.” (GOMES, 2002, p. 8)

²⁶Revista Brasileira de Educação n.º 21 Rio de Janeiro Sept./Dec. 2002 [dipsonível em: http://www.scielo.br/scielo.php](http://www.scielo.br/scielo.php) acesso: 14/09/2014.

A temática do cabelo foi algo que se destacou na fala das professoras, e resalto aqui que no intervalo da realização de uma das entrevistas que realizei na escola pude presenciar um aluno do 9.º ano se referindo ao cabelo de uma das professoras como sendo “bom, bonito, macio” detalhe o cabelo da professora em questão é considerado “liso”, o aluno chegou a passar as mãos nos cabelos da professora enquanto dizia que aquele sim, era um cabelo bom e não os cabelos crespos, considerados por ele como sendo ruins e feios. Tal acontecimento retrata a concepção de muitos alunos e alunas sobre o fato de considerarem seus próprios cabelos como não sendo cabelos bons e nem bonitos.

De acordo com as palavras de Bell Hooks, podemos perceber que a atenção e a preocupação com a aparência dos cabelos se faz presente e constante na vida das pessoas negras, assim como está presente na vida e na fala das(os) alunas(os) de Lavras Novas:

Apesar das diversas mudanças na política racial, às mulheres negras continuam obcecadas com os seus cabelos, e o alisamento ainda é considerado um assunto sério. Insistem em se aproveitar da insegurança que nós mulheres negras sentimos com respeito a nosso valor na sociedade de supremacia branca!

(BELL HOOKS, 2005, p.1)

As palavras de Bell Hooks, retratam a concepção de que “cabelo bom é cabelo liso”, isso também é pontuado por Gomes (2008, p.22)

Dessa forma, o cabelo crespo, objeto de constante insatisfação, principalmente das mulheres, é também visto, nos espaços onde foi realizada a pesquisa, no sentido de uma revalorização, o que não deixa de apresentar contradições e tensões próprias do processo identitário. Essa revalorização extrapola o indivíduo e atinge o grupo étnico/racial a que se pertence. Ao atingi-lo, acaba remetendo, às vezes de forma consciente e outras não, a uma ancestralidade africana recriada no Brasil.

(GOMES, 2008, p. 22).

A afirmação do aluno fez e faz com eu reflita sobre essa temática na abordagem das relações étnico-raciais e da diversidade cultural dentro do ambiente escolar, me levando a concordar com as palavras da autora Nilma Lino Gomes (2002):

Parto do pressuposto de que a maneira como a escola, assim como a nossa sociedade, vêem o negro e a negra e emitem opiniões sobre o seu corpo, o seu cabelo e sua estética deixa marcas profundas na vida desses sujeitos. Muitas vezes, só quando se distanciam da escola ou quando se deparam com outros espaços sociais em que a questão racial é tratada de maneira positiva é que esses sujeitos conseguem

falar sobre essas experiências e emitir opiniões sobre temas tão delicados que tocam a sua subjetividade.” (GOMES, 2002)

Ao refletir a diversidade e as relações étnico-raciais no espaço escolar, as palavras de Gomes (2002) faz com que eu me questione enquanto professora que sou: “Como reverter essa cultura arraigada na suposta “verdade” de que “cabelo de negro é ruim”? São as próprias palavras da autora Nilma Lino Gomes que sugerem um possível caminho:

Mas como captar as impressões e representações do negro sobre o próprio corpo, articulando-as com as experiências escolares e não escolares? Esta não é uma tarefa fácil, porém não é impossível. Um dos caminhos para a sua realização poderá ser o desenvolvimento de uma escuta atenta, por parte dos educadores e das educadoras, ao que os negros e as negras têm a dizer sobre as suas vivências corpóreas dentro e fora dos muros da escola.” (GOMES, 2002)

Pensar a questão da diversidade étnico-racial nas dependências internas da escola, não é somente levar em consideração os aspectos das relações étnico-raciais, é problematizar também aspectos físicos e psicológicos da imagem do negro em relação a si próprio e aos outros. Dentre esses aspectos abordamos questão sobre o cabelo do indivíduo negro, que em muitos casos não consegue se agradar de seu próprio cabelo, porque vive numa sociedade que defende a ideia de que o melhor e mais bonito é o cabelo liso do branco.

5. CONCLUSÕES PARCIAIS e (IN)CONCLUÍDAS: possibilidades

Nos últimos anos, tanto no cenário mundial como no cenário brasileiro, por parte das autoridades competentes internacionais e nacionais e da sociedade, há um reconhecimento do valor e da importância do legado africano, não só para a formação da nação brasileira como para outras mais:

Hoje, torna-se evidente que a herança africana marcou, em maior ou menor grau, dependendo de lugar, os modos de sentir, pensar, sonhar e agir de certas nações do hemisfério ocidental. Do sul dos Estados Unidos ao norte do Brasil, passando pelo Caribe e pela costa do Pacífico, as contribuições culturais herdadas da África são visíveis por toda parte; em certos casos, chegam a construir os fundamentos essenciais da identidade cultural de alguns segmentos mais importantes da população (Amadou Mahtar M'Bow, prefácio da primeira edição portuguesa da HGA²⁷).²⁸

No Brasil, mesmo com algum atraso, ultimamente a sociedade tem despertado para o promissor avanço das políticas públicas de ações afirmativas, perseguindo a tendência mundial, que há anos faz uso da Educação para valorizar a diversidade.

É tendo como cenário a Educação, que ao se propor a explorar e a investigar temas relativos à Lei 10.639/03 é possível dizer que estamos deliberadamente dispostos a mergulhar em oceanos de águas profundas das temáticas intrínsecas às relações étnico-raciais “endêmicas” ao território brasileiro. É ter contato com oceanos de tensões e situações complexas e conflitantes de discriminação e racismo diante das diversidades que estão presentes no cotidiano escolar.

Em meio a esses oceanos de conflitos e tensionamentos, há a presença de disputa de ondas formadas por racismo e preconceitos, alicerçadas e estruturadas pelas ideologias do branqueamento e do mito “da democracia racial”. Essas ondas se chocam e se constituem numa dinâmica de alternâncias e sobreposições ora de manifestações explícitas, ora de manifestações dispersas, camufladas e dissimuladas de racismo, de preconceitos, de injustiças e de discriminações.

Inserida nesse contexto, a escuta das falas das(os) docentes, possibilitou identificar de que modo alguns aspectos referentes à Lei 10.639/03 e à abordagem pedagógica sobre diversidade étnico-racial estão presentes, ou não, no discurso, nas práticas escolares.

²⁷ HGA: significa História Geral da África.

²⁸ SILVÉRIO, Valter Roberto. *Síntese da História Geral da África*: século XVI ao século XX. Brasília. UNESCO, MEC, UFSCar. 2013

No que tange a diversidade étnico-racial e a Lei 10.639/03 constatou-se a ausência, na Escola Municipal de Lavras Novas, de um trabalho consistente sobre o que determina a lei, ausência esta revelada tanto pela fala de professoras como pela observação do cotidiano escolar. Pelas observações feitas durante o desenvolvimento e realização da pesquisa pudemos nos certificar que a cultura afro-brasileira é ignorada pela comunidade de Lavras Novas e também pelos profissionais que atuam na escola que está inserida numa comunidade com predominância de negros, desde sua origem até os dias atuais.

Neste estudo, constatamos que vigora na escola a ausência de práticas pedagógicas articuladas entre as disciplinas do currículo escolar onde esteja incluída e também faça parte a temática tanto da diversidade étnico-racial como uma problematização das relações étnico-raciais. A fala da professora Ruth Rocha nos propicia perceber essa ausência:

Sandra: Em que condições você percebe que a escola se organiza e se mobiliza pra cumprir a lei 10.639?

Ruth Rocha: Eu nunca vi nenhuma organização que fosse voltada especificamente pra isso, nunca vi.

Sandra: Porque como você tinha me perguntado, a lei ela trata disso, da inclusão da história e da cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar [...]

Ruth Rocha: Ah, somente quando assim tem aquelas datas do escravo, Dia da Consciência Negra, que, mais voltado pra isso, mas tirando isso...

Sandra: Não tem né.

Ruth Rocha: Não tem. Assim nas aulas de história também que trabalha algumas coisas, mas aí já não é meu campo de trabalho.

Conforme o que foi observado no cotidiano escolar e sobretudo, de acordo com as falas das professoras o que se pode concluir e identificar é que há sim trabalhos isolados e pontuais realizados por algumas poucas professoras, no entanto esses trabalhos são iniciativas particulares de uma ou outra professora e não um trabalho da escola como um todo, com o envolvimento de todo corpo docente, o que nos leva a pensar que não existe condições para a(o) docente ensinar aquilo que ela(e) não sabe e não aprendeu.

Não se pode cometer o equívoco de achar que uma única atividade caracteriza uma abordagem efetiva da Lei 10.639/03. Ao observarmos a diversidade étnico-racial no espaço escolar de Lavras Novas, refletimos e nos questionamos com relação ao fato desse espaço está ou não coerente e comprometido com a responsabilidade social à qual se alicerça sua função política e social que é de ser uma instituição que preserva, ensina a problematizar, questionar e valorizar a diversidade étnico-racial e cultural, e que também se proponha a promover a equidade.

Pela escuta das entrevistas com as(os) docentes, percebemos a carência de atividades e abordagens dentro da escola referentes as temáticas que a Lei 10.639/03 abrange. As diferenças e a diversidade étnico-racial e cultural estão frequentemente presentes no ambiente escolar, e originam conflitos, a exemplo: a baixa autoestima das(os) alunas(os) quando expõem que sua aparência não é bonita pelo fato de serem “negros”. Assim se faz necessário que os profissionais da Educação problematizem e analisem, de forma crítica e reflexiva, tais manifestações de desvalorização do negro, levando em consideração que esses fatos e ocorrências de desprestígio da imagem e aparência da pessoa negra, representam uma constatação de como o preconceito e a discriminação estão inseridos no espaço escolar, acarretando malefícios e prejuízos às alunas e aos alunos, visto que muitas crianças negras não se identificam com o ambiente escolar em que estudam e as crianças brancas não são ensinadas a conviver e valorizar as diferenças e as diversidades.

Nessa perspectiva, a escola por vezes, acaba por não romper um ciclo de permanência, repetição e produção de práticas e discursos racistas e preconceituosos que devem ser combatidos e “banidos da sociedade”. Sendo assim, *“a criança negra é mantida na exclusão e dominação, permanecendo assim a ilusão da estabilidade e ordem vividas na ausência da diferença.”* (Naves, 2012, p. 108).

Não abordar as temáticas sobre diversidade étnico-racial e relações étnico-raciais, numa instituição de ensino é ter “uma exclusão simbólica” com relação à História e a Cultura Africana e Afro-brasileira e por conseguinte, uma exclusão das pessoas negras. Tal exclusão, por vezes, foi percebida no discurso das(os) professoras(es), que tomaram dimensões e formas a partir das observações do cotidiano escolar, no qual notamos que a escola passa a ser então um meio de disseminação do racismo e preconceito pela linguagem (discurso) que está impregnada de estereótipos e concepções negativas consideradas peculiares aos negros, desvalorizando a imagem do negro perante a sociedade

Nesse sentido, o estereótipo leva a uma "comodidade cognitiva", pois não é preciso pensar sobre a questão racial de modo crítico, uma vez que já existe um (pré) conceito formado, fazendo com que os sujeitos simplesmente se apropriem dele, colaborando para a acentuação do processo de alienação da identidade negra. Esses estereótipos dão origem ao estigma que vem sinalizar suspeita, ódio e intolerância dirigidos a determinado grupo, inviabilizando a sua inclusão social.

(Menezes, 2002, s/p)

Diante dessa realidade de ausências com relação ao que determina a Lei 10.639/03, a fala de uma das professoras aponta uma possibilidade e uma esperança ao findar-se essa caminhada

E: Eu acho que falta um conhecimento primeiro por parte né, da escola de que essa lei existe. Deveria no caso, talvez né, eu sugiro que acontecesse uma capacitação, um encontro que fosse estudado essa lei, qual a importância dela pra ela ser implantada na escola, discutida juntamente com os professores, não só falar assim, faz parte do currículo a partir de agora essa lei, tá bom, mas do que ela se trata.

S: E às vezes nem isso falaram né.

E: Nem isso. Com certeza. Do que ela se trata? O quê tem que ser estudado? O quê tem que ser abordado? Porque também pra se tratar de um assunto desse o professor tem que tá preparado por não passar por uma situação de também preconceito em sala de aula.

S: Claro. Não ter constrangimento.

E: Porque se o professor também não souber lhe dar com essa situação de esclarecer melhor essa lei, se passa por um momento também uma situação constrangedora de discriminação. Por que que estamos estudando uma lei né, que está ligada a cultura étnico-racial? Então as pessoas se elas não estiverem preparadas, o outro vai acabar se sentindo também diferente naquele meio e perguntar por que essa lei? Por que não outra? Por que pra um ter essa lei? Se sentir ofendido de tá estudando essa lei apesar de que a própria lei já diz ali, a cultura étnico-racial, ali envolve todas as raças. Mas determinadas pessoas se não tiverem preparadas, saberem como falar e lhe dar acabam se passando por uma....

S: Não solucionando, criando uma...

E: Situação preconceituosa. Então eu acho que deveria ter uma capacitação, um estudo em cima dessa lei, antes de efetivamente ela ser implantada nas escolas. Explicar melhor do que ela se trata e como deve ser comentada e abordada em sala de aula.

As colocações dessa professora ressoam em minha mente como um apelo, um pedido de ajuda para que nós, profissionais da Educação possamos aprender para ensinar às nossas alunas e aos nossos alunos o que é de direito deles garantido por lei.

Inserida nessa perspectiva podemos pensar que o primeiro passo para uma transformação efetiva do ensino nacional, em prol de uma educação antirracista, deveria ser uma mudança radical em sua concepção: de uma educação que exclui, discrimina e rotula o negro como inferior ao branco, para uma educação que real e efetivamente trabalhe para edificar uma “imagem de valorização e reconhecimento da população negra”.

6. REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. A escola e a construção da identidade na diversidade. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazem do Ipê, 2006.

ABRAMOVAY, M. **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas**. Brasília: UNESCO, 2003.

ABRAMOVAY, M. **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade** In: Mary Garcia Castro. —Brasília: UNESCO, INEP, Observatório de Violências nas Escolas, 2006.

ARAÚJO, Marta. O silêncio do racismo em Portugal: o caso do abuso verbal racista na escola. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BRASIL. **Lei nº. 9.394/96 Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em 27 dez. 2013.

BRASIL. **Lei nº. 10.639 de 9 de janeiro de 2003 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. MEC/SECAD. 2005.

CANDAU, Vera Maria Ferrão & OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **PEDAGOGIA DECOLONIAL E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E INTERCULTURAL NO BRASIL**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/02.pdf>, 2010. Acesso em: 25/08/2014.

CAVALLEIRO, Eliane Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane Santos. "Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor". In: CAVALLEIRO, E. (org). **Racismo e anti-racismo na educação**. São Paulo: Summus, 2001.

CECCHETTI, Elcio. **Diversidade religiosa e currículo escolar: presenças, ausências e desafios**. In: IX ANPED SUL de 2012.

COSTA, Elenice Rosa da. **“As questões Étnico-Raciais e o Ensino da Cultura e História Afro-Brasileira no Contexto de Escolas Municipais da Cidade de Viçosa – MG”**. Ouro Preto-MG, 2013. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro P – Ouro Preto – MG, 2013.

DUROZOI, Gérard. (1942-) & ROUSSEL, André. **Dicionário de Filosofia**. Tradução Marina Appenzeller. – Campinas, S.P. editora: Papyrus, 1993.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e Senzala**. Rio de Janeiro: Record, 1992. 28ª ed.

GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Tradução de Galeano de Freitas. Editora: Terra e Paz, Rio de Janeiro, 1976.

GATTI, Bernardete A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Editora Plano, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **A trajetória escolar de professoras negras e sua incidência na construção da identidade racial**: um estudo de caso em uma escola municipal de Belo Horizonte. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 1994.

GOMES, Nilma Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo**: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? - Revista Brasileira de Educação nº.21 Rio de Janeiro Sept./Dec. 2002. disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php> acesso: 14/09/2014.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura negra e educação**. Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago, n.23, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as**: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GOMES, Nilma Lino. Educação e diversidade étnico-cultural. In: RAMOS, Marise Nogueira (et all.) **Diversidade na Educação**: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns Termos E Conceitos Presentes No Debate Sobre Relações Raciais No Brasil**: uma breve discussão. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-terminos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf> , 2005. Acesso em: 25/08/2014.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra/ Nilma Lino Gomes. – 2. Ed. – Belo Horizonte: Autentica, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns Termos E Conceitos Presentes No Debate Sobre Relações Raciais No Brasil**: Uma Breve Discussão. p.39-62. 2011.

GONÇALVES, Carmen Regina Teixeira. **A Diversidade Étnico-Racial em Escolas Privadas Confessionais**: a propósito da lei 10.639/03 [manuscrito] / Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Ciências Humanas e Sociais – ICHS –

Departamento de Educação – PPGE. Área de concentração: Ciências Humanas. UFOP, 2014, p. 125-126.

GUIMARÃES. Antonio Sérgio Alfredo. **Intelectuais negros e modernidade no Brasil**. Departamento de Sociologia. USP, 1995.

GUIMARÃES. Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Ed. 34, 2005.

GUIMARÃES. Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito e discriminação**. São Paulo: Ed. 34, 2004.

GUIMARÃES. Antonio Sérgio Alfredo. **Como trabalhar com “raça” em sociologia**. Educação Pesquisa, São Paulo. V.29, n.1, p.93-107, jan./jun.2003.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Os desafios da diversidade na escola. In: GUSMÃO, Neusa Maria M. de.(Org.). **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta, 2003.

HOFBAUER, Andréas. “**O conceito de ‘raça’ e o ideário do ‘branqueamento’ no século XIX** – Bases ideológicas do racismo brasileiro”. Teoria e pesquisa, São Carlos-SP: UFSCar, 2003, n. 42-43.

HOOKS, Bell. Intelectuais negras. **Estudos feministas**, Florianopolis, v. 3, n.2, p. 464-478, ago./dez.

HOOKS, Bell. Alisando o Nosso Cabelo. In: Revista Gazeta de Cuba – **Unión de escritores y Artista de Cuba**, janeiro-fevereiro de 2005. Tradução do espanhol: Lia Maria dos Santos. Retirado do blog coletivomarias.blogspot.com/.../alisando-o-nossocabelo.html . Acesso em: 6 de junho de 2014.

LIMA, Maria Batista; TRINDADE, Azoilda Loretto da. Africanidades, currículo e formação docente: desafios e possibilidades. In: MELO, Maros Ribeiro de; LIMA, Maria Batista; LOPES, Edinéia Tavares (Orgs.). **Identidades e alteridades: debates e práticas a partir do cotidiano escolar**. São Cristóvão: Editora UFS, 2009.

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

MACHADO. Vanda da Silva. **Aspectos do universo cultural de crianças do Ylê Axé Ópo Afonjá**- uma perspectiva de formação de conceitos na pré-escola. Salvador – BA. FAGED/UFBA, 1989. (Dissertação de Mestrado).

MARQUES, Luciana Pacheco. “Os discursos gerados nas relações com as diferenças: desafio atual para a formação em educação”. In: SOARES, Leôncio (org./et. al). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Ed. Autêntica, Belo Horizonte, 2010, p.251-268. (Coleção Didática e Prática de Ensino)

MENEZES, Waléria. **O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola.** Trabalhos para discussão nº 147/agosto de 2002. Fundação Joaquim Nabuco. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/tpd/147.html>. Acesso em: 06 de dezembro de 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. “Ciências, técnica e arte: o deságio da pesquisa social.” In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, métodos e criatividade.** 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MONTEIRO, Rosana Batista. **A Educação para as Relações Étnico-raciais em um Curso de Pedagogia: um estudo de caso sobre a implantação da Resolução CNE/CP 01/2004.** (Tese de Doutorado) 2010.

MOORE, Carlos. **Racismo & Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo.** – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MUDADO, Cláudia. **O patrimônio da Santa: o turismo e a transformação de Lavras Novas.** 2003.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola.** 2.^a edição revisada, Brasília – Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – (SECAD), 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MUNANGA, Kabengele. **Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos.** In: Revista USP – São Paulo, n.º 68, dez/fev, 2005/2006, p.46-57.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** In: Cadernos Penesb (Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira). UFF, Rio de Janeiro, nº 5, 2004, p. 15 – 34.

MUNANGA, Kabengele. **Cultura e Sociedade.** Ethnos Brasil: Ano I – Ed. Unesp. São Paulo, março de 2002.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris(Org.) **A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar.** São Paulo: Cortez, 1994, p.177-187.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil.**São Paulo: Summus, 2003.

NAVES, Mônica Martins. Representações Do Racismo Na Escola: Uma Análise Do Seriado “Todo Mundo Odeia O Chris”. In: **Formação inicial, história e cultura africana e afrobrasileira: desafios e perspectivas na implementação da Lei federal 10.639/2003 /** Guimes Rodrigues Filho, Cristiane Coppe de Oliveira, João Gabriel do Nascimento, organizadores. -- 1. ed. -- Uberlândia, MG: Editora Gráfica Lops, 2012.

NEVES, J. L. Pesquisa Qualitativa: Características, Usos e Possibilidades. In: **Cadernos de Pesquisas em Administração**. São Paulo, v. 1, n. 3, 2º sem./1996.

NOVAES, Silvia Caiuby. **Jogo de espelhos**. São Paulo:EDUSP,1993.

OLIVEIRA, Dennis. Educação para a diversidade: 10 anos da Lei 10639/03. In: Revista ABPN, produzida pela Associação Brasileira de Pesquisadores (as) Negros (as). **O Dossiê “Educação para a diversidade: a Lei 10639/03, avanços e recuos”**. 11.ª edição, 2013. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/blog/2013/10/ok-um-breve-balanco-dos-dez-anos-da-lei-10-63903>. Acesso em: 6 de junho de 2014.

OLIVEIRA, Elânia de. **“Relações étnico-raciais e de gênero e o discurso da sala de aula de português: uma abordagem etnográfica interacional”**. Tese de doutorado da UFMG. Minas Gerais, 2008.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Quem não pode atalhar, arroteia!**: reflexões sobre o desafio da práxis dos educadores dos agentes da lei 10.639/03. ANPED-Assoc. CEAA-UCAM. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT21-3775--Res.pdf>. Acesso em: 04 de abril de 2014

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Educação das Relações Étnico-raciais: pensando referenciais para a organização da prática pedagógica**. Belo Horizonte: Ed. Mazza, 2007.

RODRIGUES, Raimundo Nina. **“Mestiçagem, Degenerescência e Crime”**. 1899.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. A ascensão da diversidade nas políticas educacionais contemporâneas. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo-SP, vol. 39, n.º 1, Jan/Mar. 2013. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022013000100002>. Acesso em: 03 de junho de 2014.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. **Movimento negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à Política Educacional nas Décadas de 1980-1990**. São Paulo, UFSCAR, 2005. 113 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos.

SANTANA, Marise de. **O legado ancestral africano na diáspora e o trabalho docente: desafricanizando para cristianizar**. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: 2004 (Tese de doutorado).

SANTANA, Marise de. O legado Africano na Diáspora e o trabalho docente In: AMARAL JR, Aécio; BURYTY Joaílido de (org). **Inclusão Social, Identidade diferença: Perspectivas pós-estruturalistas de Análise Social**- São Paulo: Annablume, 2006.

SANTOS, Erisvaldo Pereira dos. **Formação de Professores e religiões de matrizes africanas: um diálogo necessário**. Belo Horizonte: Nandyala, 2010. (Coleção Repensando África, volume 4).

SANTOS, Marcos Ferreira. As Filhas do Vento e a ancestralidade africana: a alma de Orfeu-Jeliya-Griot. In: SOUZA, Edileuza Penha de. **Negritude, cinema e educação: caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003.** Organizado por Edileuza Penha de Souza. – 2.^a edição – Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011. (Volume 2)

SILVA, Mozart Linhares da. **Educação, etnicidade e preconceito no Brasil.** Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Pesquisa e luta por reconhecimento e cidadania. In: ABRAMOWICZ, Anete & SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs). **Afirmando diferenças: Montando o quebra-cabeça da diversidade na escola.** Campinas, S.P, 2005.

SISS, Ahyas, OLIVEIRA, Iolanda de. **Trinta anos de ANPED, as pesquisas sobre a educação dos afro-brasileiros e o GT 21: marcas de uma trajetória.** ANPED-Assoc. Disponível em: http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos_encomendados/trabalho%20encomendado%20gt21-%20Ahyas%20-%20int%20.pdf. Acesso em: 5 de abril de 2014.

SISS, Ahyas. “O LEAFRO, a Lei 10.639/03 e a formação continuada de professores na Baixada Fluminense”. In: SOARES, Leôncio [org. /et.al.]. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente/.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Didática e Prática de Ensino).

SOUZA, Maria Elena Viana. **Diálogos possíveis entre concepções e currículo e a lei 10639/03.** ANPED-Assoc. UNIRIO. Disponível em: <http://www.anped.org.br/app/webroot/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT21-5547--Int.pdf>. Acesso em: 23 de maio de 2012

SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil.** 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

TELLES, Edward E. **O significado da raça na Sociedade Brasileira.** Tradução: Ana Arruda Callado. - Revisão Técnica e Formatação: Danilo França Tradução para o português de *Race in Another America: The Significance of Skin Color in Brazil.* 2004. Princeton e Oxford: Princeton University Press. (Versão divulgada na internet em Agosto de 2012).

VARAJÃO, Guilherme Fortes Drummond Chicarino. **Transformações socioespaciais de Lavras Novas, Ouro Preto-MG: evolução do uso e ocupação do solo e da qualidade dos recursos hídricos /** Guilherme Fortes Drummond. Belo Horizonte, 2011.

VIANA, Larissa. **O idioma da mestiçagem: as irmandades de pardos na América Portuguesa.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos /** tradução: Daniel Grassi - 2.ed. - Porto Alegre : Bookman, 2001.

ZIVIANI, Denise Conceição das Graças. **A cor das palavras: a alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação.** Belo Horizonte – MG. Mazza Edições, 2012.

ZIVIANI, Denise Conceição das Graças. **A flor da pele**: a alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – UFMG, Belo Horizonte, 2003.

ZIVIANI, Denise Conceição das Graças. **A inclusão e a diferença** – estudo dos processos de exclusão e inclusão de crianças e adolescentes negros através da alfabetização no contexto da Escola Plural. São Paulo - SP, USP – Tese de Doutorado – Faculdade de Educação da USP – Universidade de São Paulo. 2010.

7. APÊNDICE

7.1. Apêndice A - Carta de Apresentação da Pesquisadora à Diretora

Mariana, 10 de junho de 2014.

Ilm.^a Sr.^a Diretora Daniela Pereira Silva
Da Escola Municipal de Lavras Novas
Município de Ouro Preto

O Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP - e a aluna SANDRA CARVALHO do NASCIMENTO LESSA, regularmente matriculada no Mestrado em Educação da UFOP estão realizando um projeto de pesquisa que tem por objetivo investigar como os professores(as) atuam e se posicionam com relação à implementação da Lei 10.639/03 e quanto à diversidade étnico-racial no cotidiano escolar, a fim de contribuir para a elaboração de subsídios que possibilitem uma ação educativa capaz de contemplar a diversidade étnico-racial, visando uma ação educativa que possibilite aos discentes o conhecimento da diversidade cultural.

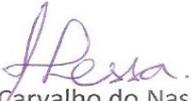
Para isso faz-se necessário obtermos de Vossa Senhoria a devida autorização para que possamos desenvolver o projeto com o(a)s professores(as) nesse conceituado estabelecimento de ensino.

Esse trabalho será realizado no decorrer do ano letivo de 2014, até o mês de setembro através de entrevistas semi-estruturadas e observações do cotidiano do espaço escolar para a coleta de informações e de dados, para que se possa fazer a pesquisa intitulada “**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E A LEI 10.639/03: práticas, discursos e desafios** – um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas – MG”.

Considerando o importante papel das pesquisas que investigam a Educação, temos a convicção de que esta poderá contribuir para a melhoria de algumas questões e demandas no âmbito da Educação.

Na certeza de podermos contar com a honrosa atenção de Vossa Senhoria autorizando a realização da mencionada pesquisa, apresentamos nossos agradecimentos e protestos de elevada estima e consideração.

Atenciosamente,


Sandra Carvalho do Nascimento Lessa
Mestranda em Educação
Universidade Federal de Ouro Preto
e-mail: winilean@gmail.com


Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos
Orientador
Universidade Federal de Ouro Preto
e-mail: erisvaldosanto@yahoo.com.br

7.2. Apêndice B - Carta de Concordância da Instituição de Ensino



Escola Municipal de Lavras Novas
Educação Infantil ao 9º ano
Rua Principal, 690 – Lavras Novas – Ouro Preto – MG
Fone: (031) 3554-2156
e-mail: escmdelavrasnovas@yahoo.com.br

ESCOLA MUNICIPAL de LAVRAS NOVAS**AUTORIZAÇÃO**

Eu, DANIELA PEREIRA SILVA, portadora do RG.: MG – 11. 927.573, CPF.: 046.257.516 – 08, na qualidade de diretora da Escola Municipal de Lavras Novas, autorizo a pesquisa de mestrado intitulada “**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E A LEI 10.639/03: práticas, discursos e desafios** – um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas – MG”, a ser realizada pela aluna Sandra Carvalho do Nascimento Lessa, regularmente matriculada no Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação da Universidade federal de Ouro Preto, com sede em Mariana/MG. A pesquisa se dará em nossas dependências com os(as) professores(as) desta escola.

Lavras Novas, 13 de junho de 2014.

Daniela Pereira Silva - Diretora

Daniela Pereira Silva
Diretora
Aut. 414938

Escola Municipal de Lavras Novas de Ed. Infantil ao 9º ano
Lei nº 41/97 12/11/97 Res. 8136. 16/12/97 SEE
Rua Principal, 690 Tel. 3554-2156
Lavras Novas MG

7.3. Apêndice C – Carta de apresentação aos professores(as)

Mariana, 19 de junho de 2014.

Ilmo.(a) Sr.(a) Professor(a)
Da Escola Municipal de Lavras Novas
Município de Ouro Preto

O Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP - e a aluna SANDRA CARVALHO do NASCIMENTO LESSA, regularmente matriculada no Mestrado em Educação da UFOP estão realizando um projeto de pesquisa que tem por objetivo investigar como os professores(as) atuam e se posicionam com relação à implementação da Lei 10.639/03 e quanto à diversidade étnico-racial no cotidiano escolar, a fim de contribuir para a elaboração de subsídios que possibilitem uma ação educativa capaz de contemplar a diversidade étnico-racial, visando uma ação educativa que possibilite aos discentes o conhecimento da diversidade cultural.

Para isso faz-se necessário obtermos de Vossa Senhoria a devida autorização para que possamos desenvolver o projeto com a gravação em áudio de entrevista autorizada por sua pessoa enquanto o(a) professor(a) deste conceituado estabelecimento de ensino.

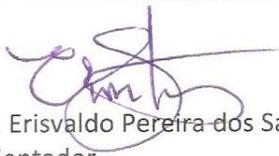
Esse trabalho será realizado no decorrer do ano letivo de 2014, até o mês de setembro através de entrevistas semi-estruturadas e observações do cotidiano do espaço escolar para a coleta de informações e de dados, para que se possa fazer a pesquisa intitulada “**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E A LEI 10.639/03: práticas, discursos e desafios** – um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas – MG”. Considerando o importante papel das pesquisas que investigam a Educação, temos a convicção de que esta poderá contribuir para a melhoria de algumas questões e demandas no âmbito da Educação.

Na certeza de podermos contar com a honrosa atenção de Vossa Senhoria autorizando a realização da mencionada pesquisa mediante entrevista gravada em áudio, apresentamos nossos agradecimentos e protestos de elevada estima e consideração.

Atenciosamente,



Sandra Carvalho do Nascimento Lessa
Mestranda em Educação
Universidade Federal de Ouro Preto
e-mail: winilean@gmail.com



Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos
Orientador
Universidade Federal de Ouro Preto
e-mail: erisvaldosanto@yahoo.com.br

7.4. Apêndice D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos (às) Professores(as)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO - TCLE -

Prezado(a) Professor(a),

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E A LEI 10.639/03: práticas, discursos e desafios – um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas – MG**” que será realizada pela Mestranda em Educação **Sandra Carvalho do Nascimento Lessa**, sob a orientação do Prof. Dr. **Erisvaldo Pereira dos Santos** e apresentada à Banca de Defesa para obtenção do título de Mestre em Educação, pela Universidade Federal de Ouro Preto.

A pesquisa dar-se-á sob a responsabilidade, conforme já foi citado, da pesquisadora Sandra Carvalho do Nascimento Lessa, aluna do curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto, com orientação do Professor Dr.º Erisvaldo Pereira dos Santos, tendo os seguintes aspectos:

Objetivos: propor uma pesquisa sobre a Lei 10.639/03 e sua repercussão entre os docentes e sobre as relações étnico-raciais no ambiente escolar.

Metodologia: desenvolver-se-á pesquisa qualitativa com estudo de caso através de questionário e entrevista semi estruturada, com o objetivo de promover uma percepção do conhecimento dos profissionais daquela escola sobre diversidade étnico-racial e a implementação da Lei 10.639/03.

Justificativa e Relevância: Faz-se necessária a pesquisa sobre o entendimento e conhecimento dos professores a respeito de diversidade étnico-racial e a abrangência da Lei 10.639/03 e as possíveis interferências da lei no seu desempenho profissional diário, bem como das possíveis mudanças que essa lei e a diversidade étnico-racial possam trazer para a sua vida profissional e para a escola. Essa intervenção poderá mudar a concepção dessas pessoas, despertando-lhes o interesse pelo assunto das diversidades.

Confidencialidade do estudo: O estudo dar-se-á nas dependências internas da Escola Municipal de Lavras Novas e os dados serão compilados na Instituição de Ensino Superior UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto. Os resultados e as identidades dos voluntários participantes serão preservados com o anonimato dos professores. Não será dada a identificação dos participantes se os resultados forem apresentados em reuniões científicas, em aulas para formação de educadores, seminários ou congressos.

Garantia de esclarecimento: Os voluntários participantes terão todas e quaisquer formas de esclarecimento e informações sobre a pesquisa, dúvidas, bem como da metodologia da pesquisa adotada a todo e qualquer momento.

Participação Voluntária: A participação dos sujeitos da pesquisa no projeto é voluntária e livre de qualquer forma de remuneração e o mesmo pode retirar seu consentimento em participar da pesquisa a qualquer momento.

A proposta de trabalho visa, por meio de processos investigativos, contribuir com as práticas dos professores e alunos em nossa contemporaneidade. A pesquisa de campo será qualitativa, na modalidade de estudo de caso. A coleta de dados será realizada através de entrevistas semiestruturadas em que temos um conjunto de questões iniciais, podendo ser ampliadas durante sua realização. Serão também gravadas, transcritas e transformadas em textos para análise e interpretação dos dados. Utilizaremos também a observação em sala de aula com o intuito de verificar a aprendizagem da diversidade étnico-racial e das relações étnico-raciais entre professores para com seus alunos.

Recursos, custos e despesas para realizar a pesquisa são da total responsabilidade da própria pesquisadora: Os entrevistados não terão nenhum gasto e ganho financeiro por participar da pesquisa. Todos os dados desta pesquisa serão armazenados em arquivo pessoal da pesquisadora, responsável pela pesquisa e serão incinerados após cinco anos.

Riscos: Por se tratar de observações e narrativas, o risco inclui a revelação da identidade do voluntário da pesquisa, contudo, todos os cuidados serão tomados buscando garantir o anonimato dos participantes. Somente os responsáveis pelo projeto terão acesso às informações que serão utilizadas apenas para os fins desta pesquisa.

Todos os dados coletados durante a pesquisa ficarão devidamente armazenados e guardados no armário pessoal do orientador da pesquisa Professor Doutor Erisvaldo Pereira dos Santos, em sala de departamento, número 45 – 1.º andar (corredor de salas dos docentes do ICHS) localizada no Prédio REUNI, no Instituto de Ciências Humanas e Sociais – ICHS da Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP.

A realização das entrevistas tanto poderá ser no espaço da instituição em horário combinado com o entrevistado como em outro local previamente combinado e que os participantes não teriam nenhum gasto e/ou ganho financeiro por participar da pesquisa. Por se tratar de narrativas, o risco inclui a revelação da identidade do voluntário da pesquisa, contudo, todos os cuidados serão tomados buscando garantir o anonimato dos participantes. Somente os responsáveis pelo projeto terão acesso às informações que serão utilizadas apenas para os fins desta pesquisa. Todos os dados serão armazenados em arquivo pessoal da pesquisadora, responsável pela pesquisa e serão incinerados após cinco anos.

Os participantes estarão livres para se recusarem a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma, sem que isso lhe traga quaisquer penalidades ou prejuízo e sempre que desejarem serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas da pesquisa. Informamos que zelaremos para evitar possíveis danos e prejuízos causados por constrangimentos que a reflexão sobre essa temática possa produzir na vida pessoal dos sujeitos participantes da pesquisa. Os participantes estarão livres para se recusarem a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Os resultados finais serão apresentados em forma de uma Dissertação e/ou artigos científicos.

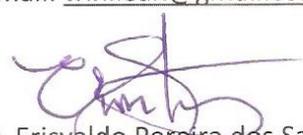
Durante a realização da entrevista, o participante poderá se sentir desconfortável em responder alguma pergunta, porém, poderá se recusar a responder qualquer pergunta e estará livre para interromper a entrevista sem qualquer prejuízo.

A entrevista será realizada em horário e local combinado entre o entrevistado e o entrevistador, para que não haja prejuízo na sua atuação. O entrevistado tem liberdade para esclarecer quaisquer dúvidas éticas que possa surgir em qualquer fase da pesquisa, através dos seguintes contatos:

Cordialmente,

<p>Prof. Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos Orientador - Mestrado em Educação Instituto de Ciências Humanas e Sociais - ICHS Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP e-mail: interreligiosobh@gmail.com e-mail: erisvaldosanto@yahoo.com.br Celul.:(31)9156-47-30/tel.:(31)3557-94-10</p>	<p>Sandra Carvalho do Nascimento Lessa Mestranda em Educação Instituto de Ciências Humanas e Sociais - ICHS - Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP e-mail: winilean@gmail.com Celular(31)9269-85-76 Telefone: (31)3551-51-19</p>	<p>Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PROPP - Campus Universitário Morro do Cruzeiro - Ouro Preto – MG e-mail: cep@propp.ufop.br Telefone: (31) 3559-1368</p>
---	--	--


 Sandra Carvalho do Nascimento Lessa
 Mestranda em Educação
 Universidade Federal de Ouro Preto
 e-mail: winilean@gmail.com


 Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos
 Orientador
 Universidade Federal de Ouro Preto
 e-mail: erisvaldosanto@yahoo.com.br

Finalmente, tendo compreendido perfeitamente tudo o que lhe foi informado sobre a sua participação voluntária no mencionado estudo e estando conscientes dos direitos, responsabilidades, riscos e benefícios que esta participação implica, o entrevistado concorda e autoriza sua participação, com consentimento sem que para isso tenha sido forçado ou obrigado.

CONSENTIMENTO

Consentimento _____ **para** _____ **participação:** Eu, _____, Professor(a) da Escola Municipal de Lavras Novas, localizada num dos treze (13) distritos de Ouro Preto, me disponho a contribuir no que for preciso com a pesquisa intitulada: “**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E A LEI 10.639/03: práticas, discursos e desafios – um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas – MG**”, sob a responsabilidade da mestranda Sandra Carvalho do Nascimento Lessa, aluna regularmente matriculada no Curso de Pós-Graduação em Educação - Mestrado da UFOP, e do professor Dr. Hércules Corrêa, vinculado ao Departamento de Educação da UFOP.

Estou ciente da proposta de pesquisa que será aplicada e de acordo que a mesma não trará prejuízo para minhas atividades profissionais. Estou ciente da liberdade para recusar a participar ou retirar meu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo. As informações obtidas serão utilizadas somente para fins de pesquisa e somente a Mestranda e seu orientador terão acesso às informações.

Ouro Preto, _____ de _____ de 2014.

Assinatura - Nome Completo Professor
E-mail
Telefone

7.5. Apêndice E - **Questionário Sócio-Econômico do Perfil do(a) Professor(a)**
Pesquisa de Mestrado em Educação – UFOP
Pesquisadora responsável: Sandra Carvalho do Nascimento Lessa
Orientador: Prof.º Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos

QUESTIONÁRIO

Prezado(a) professor(a),

O preenchimento do questionário abaixo, permitirá coletar dados para a pesquisa de Mestrado em Educação, cujo título é “**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E A LEI 10.639/03: práticas, discursos e desafios – um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas – MG**”.

As questões abaixo se referem à pesquisa qualitativa de estudo de caso para a composição do trabalho de conclusão de curso do Mestrado em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP, cujo objetivo é compreender como os professores(as) se posicionam com relação ao predomínio de práticas da religião católica no cotidiano da escola e com relação a implementação da Lei 10.639/03, ou seja, conhecer a concepção dos(as) professores(as) da Escola Municipal de Lavras Novas sobre questões de diversidade religiosa e a lei supracitada, bem como a repercussão desta no desempenho profissional individual e coletivo, inseridos no cotidiano escolar.

Gentilmente solicito sua colaboração voluntária para a efetiva realização desta pesquisa. No intuito de não haver quaisquer constrangimentos, e para garantir a confidencialidade dos dados que ficarão sob o arquivamento e responsabilidade do meu orientador, Prof. Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos, também será atribuído um nome fictício para você, visando manter seu anonimato. Assim que a pesquisa for finalizada, você terá acesso aos resultados através de publicações acadêmicas e seminários que possam vir a ocorrer. No entanto, a qualquer momento você poderá obter informações com a própria pesquisadora e com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Ouro Preto, localizado no Campus Universitário Morro do Cruzeiro – Ouro Preto - MG, CEP.: 35400-000, ou nos telefones: (31) 3559-13-68 ou 3559-13-70.

Muito Obrigada por sua colaboração e participação.

Perfil do(a) entrevistado(a) - Questionário

- I – Natural de: _____
- II - Sexo : () masculino () feminino
- III - Estado civil: () solteiro(a) () casado(a) () viúvo(a) () separado(a)
Tem filhos?: () não () sim. Quantos? _____
- IV - Idade: () de 22 a 25 () de 36 a 40 () de 51 a 55
() de 26 a 30 () de 41 a 45 () de 56 a 60
() de 31 a 35 () de 46 a 50 () 61 ou mais
- V - Escolaridade: () ensino superior completo () ensino superior incompleto
() pós-graduação lato sensu () stricto sensu
- VI - Graduação na área de _____
- VII – Pós-graduação na área de _____
- VIII - Tempo de trabalho na escola:
() menos de um ano () mais de um ano Quantos anos? _____
- XI - Cargo/Vínculo: () efetivo () designado
- X - Nível de ensino em que atua nesta escola:
() Educação Infantil () 1º ao 5º ano () 6º ao 9º ano
- XI - Nível de ensino que já atuou em outra escola:
() Educação Infantil () 1º ao 5º ano () 6º ao 9º ano
- XII - Tempo total de atuação no Ensino Fundamental: _____
- XIII - Habilitação para o Magistério de 1º grau (Prof. de 1ª à 4ª série): () Sim () Não
- XIV - Ano de conclusão do Ensino Superior: _____
- XV - Rede de Ensino a qual pertence à instituição de ensino superior que você cursou:
() Privada () Estadual () Federal.

- XVI - Habilitações obtidas na graduação:
() Educação Infantil () Prof. de 1ª à 4ª série
() Supervisão Pedagógica () licenciatura plena () licenciatura curta
() Inspeção Escolar () bacharelado

- XVII - Atuação como Pedagogo em outras redes de ensino: () sim () não Qual?
() Estadual () Municipal () Particular
() Secretaria Municipal de Educação () Superintendência Regional de Ensino

- XVIII – Já teve experiência como:
() bibliotecário () Diretor de Escola () Professor eventual
- XIX - Atua no setor da escola: () corpo docente () administrativo
- XX - Você faz atualmente algum tipo de curso de capacitação ou treinamento?
Sim () não () Se faz, quais?
- _____
- _____
- _____

- XXI - Você acredita que uma capacitação ou treinamento contribuir para a qualidade e produtividade da sua atuação profissional? sim () não () não sei ()
Justifique: _____
- _____
- _____
- _____

XXII – Há condições de colocar os conhecimentos trabalhados nos cursos de capacitação/treinamento em prática na sala de aula?

sim () não () não sei ()

XXIII - De que forma os cursos de capacitação realizados tem auxiliado na sua atuação profissional?

XXIV - Os cursos de capacitação proporcionam retorno de que natureza?

XXV - Qual o nível de satisfação em relação aos cursos de capacitação dos quais você participou? Excelente () bom () ruim () péssimo ()

XXVI – O que você sabe sobre a Lei 10.639/03?

() Nunca ouvi falar () Já ouvi algo sobre a Lei, mas sei pouco do que se trata.

() Só ouvi falar em reuniões da Secretaria de Educação, mas sei pouco sobre a Lei.

() O que sei sobre a Lei eu incluo nos conteúdos que são ensinados durante as minhas aulas.

XXVII - Você se considera:

() pardo(a) () preto(a) () branco(a) () amarelo(a)

() indígena ou de origem indígena () Outros: _____

XXVIII – Você trabalha em suas aulas as relações étnico-raciais? () sim () não

Como trabalha? () com textos () com livros () filmes () outros

XXIX – Em sua escola há materiais específicos para se trabalhar a temática das relações étnico-raciais?

Quais? _____

XXX – Sua religião é: () Católica () Evangélica ()

Pentecostal

() Testemunha de Jeová () Espírita () Espiritualista () Umbanda

() Candomblé () Judaica () Budismo ou Orientais

() Esotérica () Outra – Qual? _____

7.6. Apêndice F - **Roteiro de Entrevista com o(a) professor(a)**

- 1) Em que condições você percebe que a escola se organiza e se mobiliza para cumprir a Lei 10.639/03?
- 2) Em que contexto você acha que a valorização da diversidade étnico-racial acaba por contribuir para o combate ao racismo dentro de uma escola?
- 3) Que práticas pedagógicas você identifica no cotidiano escolar que contemplam o que determina a Lei 10.639/03?
- 4) Quais os aspectos socioculturais e étnico-raciais da comunidade, na qual a escola está inserida, você percebe que interferem e/ou influenciam na rotina escolar?
- 5) Você busca planejar suas aulas de modo a promover o debate e a reflexão sobre as relações étnico-raciais?
- 6) Como você atua junto aos seus (suas) alunos(as), de modo a favorecer uma educação anti-racista?
- 7) Você já presenciou e/ou vivenciou algum tipo de discriminação na escola? Se sim, como conduziu a situação?
- 8) Na sua opinião como se deve trabalhar e abordar a diversidade étnico-racial no ambiente escolar?

7.7. Apêndice G - Responsabilidade pelos Custos com a realização da pesquisa

DECLARAÇÃO

Eu, Sandra Carvalho do Nascimento Lessa, portadora dos documentos: RG.:26560161-7 e CPF.: 254112118-08, sendo aluna regularmente matriculada no Curso de Pós-Graduação de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP, declaro para os devidos fins, que todos os gastos e despesas com o projeto de pesquisa intitulada “**A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E A LEI 10.639/03**: práticas, discursos e desafios – um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas – MG”.sob minha responsabilidade, e sob a responsabilidade do professor Drº. Erisvaldo Pereira dos Santos, vinculado ao Departamento de Educação da UFOP, serão custeados única e exclusivamente por mim, pesquisadora e mestranda da UFOP.

Mariana, 14 de junho de 2014.


Sandra Carvalho do Nascimento Lessa
Mestranda em Educação
Universidade Federal de Ouro Preto
e-mail: winilean@gmail.com

ANEXO

PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA