



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH

Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado

Zamara Graziela Pinheiro de Oliveira

**O OLHAR DE PROFESSORAS MILITANTES NEGRAS SOBRE A
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI
10.639/03**

RIO DE JANEIRO

Abril/ 2017



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Programa de Pós-Graduação em Educação

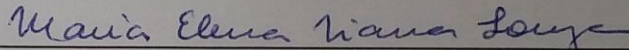
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Zamara Graziela Pinheiro de Oliveira

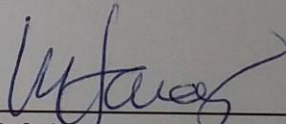
“O olhar de professoras militantes negras sobre a educação antirracista e a implementação da lei 10.639/03”

Aprovada pela Banca Examinadora

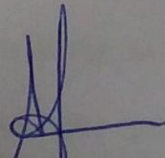
Rio de Janeiro, 27 / 04 / 2017



Prof^a. Dr^a. Maria Elena Viana Souza
(orientadora)



Prof^a. Dr^a. Maírce da Silva Araújo
(avaliadora externa)



Prof^a. Dr^a. Andréa Rosana Fetzner
(avaliadora interna)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH

Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado

Zamara Graziela Pinheiro de Oliveira

**O OLHAR DE PROFESSORAS MILITANTES NEGRAS SOBRE A
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI
10.639/03**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestre em Educação

RIO DE JANEIRO
Abril/ 2017

Catálogo informatizada pelo(a) autor(a)

P48 PINHEIRO DE OLIVEIRA, ZAMARA GRAZIELA
O OLHAR DE PROFESSORAS MILITANTES NEGRAS SOBRE A
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI
10.639/03 / ZAMARA GRAZIELA PINHEIRO DE
OLIVEIRA. -- Rio de Janeiro, 2017.
133

Orientador: Maria Elena Viana Souza.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação
em Educação, 2017.

1. Lei.10.639/03. 2. Antirracismo. 3. Militância
negra. 4. Prática docente. I. Viana Souza, Maria
Elena, orient. II. Título.

Dedico este trabalho às pessoas presentes e ausentes em minha vida.

Aos meu pais, que partiram deixando as ferramentas necessárias para minha formação.

E aos que aqui estão ao meu lado, por enfrentarem todos os desafios, por se dedicarem, por me apoiarem nos momentos de choro e de riso, e por sempre acreditarem em mim.

Ainda percorro meu “caminho das pedras” e por mais que no momento não vislumbre seu final, não o percorro sozinha, não mais.

AGRADECIMENTOS

Ufa! O caminho não foi fácil, foram tantas barreiras, tantas dificuldades, foi desgastante, cansativo, foi desafiador! Esse caminho me fortaleceu, me fez crescer, me fez descobrir um poder de resistência que eu nem sabia que tinha! O caminho foi muito satisfatório e valioso, tanto para minha formação intelectual, quanto pessoal. Por isso, cabe aqui dedicar minha gratidão a todos aqueles que contribuíram para este feito.

Agradeço a minha orientadora prof^ª Dr^ª Maria Elena Viana Souza, por acreditar neste projeto e por assegurar as ferramentas necessárias para a sua realização.

Ao meu grupo de pesquisa que se tornou meu quilombo, que me fortalece e que me apoia.

Às professoras entrevistadas que passaram suas experiências, seus conhecimentos, que compartilharam suas histórias para que este projeto pudesse tomar forma.

Ao programa de pós graduação da UNIRIO por ter me acolhido ao longo de dois anos de estudo e pesquisa.

Aos meus amigos sinceros Caroline Oliva, Elizete Santos, Erika Cunha, Gislayne Pereira, Luana Manhente e Paulo Machado por terem me auxiliado das mais variadas formas nessa jornada.

Ao meu irmão Pablo Eduardo, que mesmo diante de nossas diferenças sempre acredita em mim.

OLIVEIRA, Zamara Graziela Pinheiro de. O olhar de professoras militantes negras sobre a educação antirracista e a implementação da lei 10.639/03 .
.Dissertação(Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2017.

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo discutir as práticas docentes implementadas por três professoras atuantes em grupos militantes. As professoras possuem como área de atuação o Rio de Janeiro, distribuídas entre a cidade do Rio de Janeiro e a cidade de Duque de Caxias. Considerando a escola como um dos locais de formação de identidade, buscamos informações sobre a percepção que essas professoras possuem sobre a Lei.10.639/03, e procuramos saber como tem sido a sua atuação em sala de aula, se as suas práticas visam proporcionar uma educação antirracista. Tradicionalmente, a educação é vista como uma possibilidade de ascensão social, sendo assim muitos pais enxergam a sala de aula como a esperança para a melhoria de vida de seus filhos, entretanto, a escola que recebe esses alunos pode ser menos acolhedora do que esses pais esperam. Sendo assim, a construção de identidades positivas e práticas docentes que desvinculem a criança negra dos estereótipos construídos no ambiente escolar, são vistos como uma estratégia para a construção de uma escola integradora e menos excludente.

Palavras-chave: Lei.10.639/03; Antirracismo; Militância negra; Prática docente

OLIVEIRA, Zamara Graziela Pinheiro de. **The look of black militant teachers on antiracist education and the implementation of Law 10.639 / 03.** Dissertation (Master in Education)-Faculdade de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.2017.

ABSTRACT

The aim of this work is to discuss the teaching practices implemented by teachers working in militant groups. These teachers work in Rio de Janeiro and are distributed in schools in Rio and in the city of Duque de Caxias.

Considering the school as one of the places of identity formation, we sought information about the perception that these teachers have of Law 10.639 / 03, trying to know how their classroom performances have been and whether their practices aim to provide an antiracist education.

Traditionally, education is seen as a possibility of social ascension, so many parents see the classroom as hope for the improvement of their children's lives. However, the school that receives these students may be less welcoming than these parents expect.

Thus, the construction of positive identities and teaching practices that dissociate the black child from the stereotypes constructed in the school environment is seen as a strategy for the construction of an integrating and less exclusionary school.

Key- Words: Law.10.639/03,Antirracist,Black militance, Teaching practice

LISTA DE SIGLAS

BDTD/IBICT- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

CEERJ-Conselho Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro

COMDEDINE-Conselho Municipal de Defesa do Negro

Superior CNE/CP - Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno FNB- Frente Negra Brasileira

GEPEER - Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Étnico-Racial

LDB- Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação RAIS - Relação Anual De Informações Sociais

SECADI- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEEDUC- Secretaria de Estado de Educação

SciELO- Scientific Electronic Library Online

UFES- Universidade Federal do Espírito Santo

UFMG-Universidade Federal de Minas Gerais

UFRGS- Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC-Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

PRÓLOGO	11
INTRODUÇÃO	16
Análise bibliográfica e o auxílio a pesquisa	17
Análise bibliográfica no banco de teses CAPES	17
Análise bibliográfica na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e	20
Análise de dissertações do Instituto Brasileiro de Informação e Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT)	
Análise bibliográfica no Scientific Electronic Library Online(SciELO)	25
1. A TRAJETÓRIA DO NEGRO NO BRASIL	32
A atuação do movimento negro brasileiro	36
Lei 10.639/03: uma conquistas dos movimentos negros	39
Reflexões sobre o panorama atual da educação e a situação do negro no Brasil	41
1. REFLEXÕES SOBRE A ESCOLA E A QUESTÃO RACIAL	44
O negro e o currículo escolar	45
O espaço escolar como <i>locus</i> de formação de identidade	50
Racismo e Raça	53
Preconceito e Discriminação	57
Racismo Online	60
A cultura racista e a posição social do negro	62
A LEI 10.639/03 SEGUNDO AS ENTREVISTADAS	67
Identidades construídas e práticas docentes	69
A militância como formadora de um olhar crítico social	76
Questões conceituais e relações estabelecidas com a lei 10.639/03	79
Reflexões acerca do parecer da lei 10.639/03	80

CONCLUSÃO	96
REFERÊNCIAS	101
APÊNDICES	
Apêndice I	107
ApêndiceII	112
Apêndice III	117

**(...)Quem indicou os senhores, que violentaram nossas
mulheres?
Quem sentiu as nossas dores das correntes que até hoje nos
fere?
Agora tu te indignas comigo, por eu declarar orgulho negro?
Quem briga por mim para que eu tenha oportunidade de
emprego?
Tu se revolta pelas cotas, que buscam amenizar a diferença
Mas tu sempre viras as costas
Para o preconceito que sempre nos prensa(...)**

Luiz de Jesus

PRÓLOGO

A única arma para melhorar o planeta é a Educação com ética. Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da pele, por sua origem, ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar. (Nelson Mandela)

A construção dessa apresentação remete a minha infância, um dos períodos mais importantes para a minha formação crítica e reflexiva. Minha ascendência familiar é interracial, composta por uma mãe negra, filha de pai de origem africana e de mãe de origem indígena e de um pai branco, filho de pai italiano e de mãe indígena.

Quanto à formação escolar, minha mãe, que era de uma família formada por mais de 10 irmãos no interior da Bahia, veio para o Rio de Janeiro aos 18 anos e foi quando teve a chance de terminar o ensino fundamental cursando o supletivo. Meu pai, oriundo de uma família pobre na Paraíba, cursou até a quarta série primária e veio para o Rio de Janeiro clandestinamente, dentro de um navio, aos 12 anos de idade.

Mesmo fruto de uma família interracial, o racismo sempre foi presente dentro do ambiente familiar, pois meu pai expressava-se de forma racista diante de minha mãe, dizendo que gostaria que no Brasil fosse novamente instituída a escravidão, para que assim ele pudesse dominá-la e fazer com que ela lhe obedecesse. Minha mãe também era vista como inferior diante da família de meu pai, ela era vista como a negra que *contaminou* a família.

As atitudes racistas de meu pai não se limitavam apenas ao núcleo familiar, apresentando em algumas falas pejorativas tais quais: preto é tudo safado, negro dirigindo carro novo ou o carro é roubado ou o negro é motorista. Além de sugerir tirar fotos do *neguinho*, rapaz que consertava os interfonos do prédio e, por segurança, deveria pôr cadeados nos armários.

Dentro de minha família, eu era bem vista pelo fato de ter o tom de pele mais claro, comparado aos de meus irmãos e de ter tido apenas o *azar* de ter nascido com o cabelo *duro* e não com o cabelo liso de meu pai. Fato este que era lembrado pela minha mãe e resultava em ameaças de raspar meu cabelo, pois o mesmo se tornava cada dia mais difícil de se pentear.

Ser criada em um ambiente em que ser e possuir características negras não era desejável, fez com que houvesse, de minha parte, uma grande negação de minhas origens africanas¹, sendo a adolescência o ápice desse processo. A fim de negar meu cabelo *ruim*,

¹ Ao longo de minha apresentação adoto o termo afro-descendente por reconhecer que minhas raízes situam-se na África e que por lá se encontram meus ancestrais.

comecei a fazer tratamentos que me dessem uma aparência mais branca e, após anos de alisamentos, em 2011, decidi assumir meu cabelo *ruim*, sendo que anos depois, apenas em 2013, decidi que deveria começar a estudar e a entender um pouco mais sobre a representação do negro em nossa história. Comecei a ter essa necessidade, pois via que a minha negação quanto a minha cor, era fruto de uma sociedade que valorizava os brancos em detrimento da população negra. Esse processo não foi instantâneo, mas fruto de leituras e pesquisas.

Mudei meu posicionamento. Ao invés de buscar a minha aceitação por parte do grupo dominante, branco e fruto de uma classe média, comecei a lutar pela afirmação, o reconhecimento e pela igualdade de uma população negra, majoritariamente pobre e historicamente discriminada. A partir desse momento, comecei a ter um olhar de pesquisadora e a identificar as desigualdades que antes me passavam despercebidas.

O aspecto que me chamou a atenção, no início desse processo de descobrimento, foi a questão do empoderamento das mulheres negras através da valorização de seu cabelo natural. Esse fato me chamou a atenção, pois era possível observar que o cabelo não se limitava a um traço físico, ele refletia um fortalecimento daqueles sujeitos, uma autoafirmação que resultava em um reconhecimento étnico-racial. A partir da questão do cabelo, iniciava-se então a minha luta antirracista.

A partir dessas percepções, a luta junto àqueles sujeitos tornou-se a minha. Questões como o preconceito sofrido em lojas, seleções de emprego, comentários racistas começaram a exigir um estudo e uma reflexão e era preciso que houvesse um entendimento do que pudesse contribuir para o fim do preconceito que estava sendo estabelecido.

A luta da mulher negra militante difere da luta da mulher branca militante, pois para a mulher negra, a luta começa pela aceitação social de seu corpo que, muitas vezes, são vistos como fetiche de homens brancos e negros. Reforço aqui que, baseado no que nos foi trazido por Claudete Alves da Silva Souza em sua dissertação de mestrado intitulada “Solidão da mulher negra: sua subjetividade e seu preterimento pelo homem negro na cidade de São Paulo”, a mulher branca possui, ao menos, duas vantagens em relação à mulher negra. Ela possibilita a ascensão social do homem negro, que passa a ser tolerado socialmente por inserir-se nesse grupo social considerado hierarquicamente superior e pelo fato de que a relação interracial possibilita o branqueamento familiar.

Um fato que ocorreu há pouco tempo em minha vida, me fez ter a percepção de como as pessoas tentam justificar-se como não racistas, com atitudes e falas que deixam transparecer seu racismo já enraizado. Recordo-me da fala de um rapaz com quem tive um encontro. Ele, filho de mãe branca e de pai negro e, apesar de branco, alto e de exaltar sua

origem do Rio Grande do Sul, possuía traços que são caracteristicamente atribuídos à população negra, cabelo crespo e lábios e nariz largos. Tentou demonstrar que não era racista ao me dizer: eu não sou racista, afinal estou aqui com uma negra, além de ter afirmado que meu cabelo não era feio, afinal o mesmo não era tão volumoso. O que mais me incomodou não foi a fala caracteristicamente racista dele e sim o fato dele não enxergar que suas palavras geravam uma discriminação dele para com o próprio pai, além da negação de sua origem e de suas raízes.

Ao tratarmos de preconceito no Brasil, podemos perceber que ele é muito bem direcionado. É contra o preto, o pobre, o favelado, é contra aquele que está à margem dos frutos do desenvolvimento econômico de nosso país; é contra aquele que contribuiu durante anos para a construção desse país. Diante dessas questões, minha formação em História foi o que me fez identificar uma das possíveis origens para essas questões: Que negro é esse que a nossa história trata?

A naturalização das injustiças raciais sofridas pelo negro exime a responsabilização de seus provocadores e torna comum ações ocorridas no cotidiano. As chances de um negro ser parado em uma blitz policial é maior do que a de um sujeito branco. O negro é quem mais recebe olhares suspeitos por parte de seguranças de lojas e de bancos e é sobre o negro que recaem os olhares suspeitos ao ser avistado correndo.

Apesar das dificuldades financeiras pelas quais minha família passava, estudei em uma escola particular na Ilha do Governador. Nessa escola, os alunos eram, quase em toda a sua totalidade, brancos e membros da classe média. As crianças negras eram as filhas das funcionárias que podiam estudar de graça e as funcionárias da limpeza eram majoritariamente negras e moradoras de favelas. Com isso, diversas vezes, fui questionada se minha permanência, naquele ambiente, se deveria ao fato de ser filha de alguma das funcionárias, que se assemelhavam a mim, através da cor de pele e do cabelo.

Quando tinha 8 anos e cursava a 3ª série do ensino fundamental, a novela de sucesso na época era *Chiquititas*, cuja história era sobre a vida de meninas que viviam em um orfanato. A heroína da história era a personagem Mili, branca e de cabelo liso. No elenco, existia uma personagem chamada Pata, que era rejeitada por todos e era a *malvada* da história. O que não me chamou atenção na época e que hoje vejo de outra forma, é que essa personagem era negra e só vivia com seus cabelos cacheados *rebeldes* presos e desarrumados.

As meninas da minha turma dançavam as coreografias da novela após a aula e cada aluna representava uma das meninas da novela. Eu tentava ser a Mili, contudo, enquanto as meninas se revezavam nos papéis, eu sempre era obrigada a ser a personagem Pata, a negra da

novela, que era a mais desprezada por todas as alunas da turma. Cheguei a parar de ensaiar por ficar com raiva em ter sempre que fazer a mesma personagem.

Minha reflexão atual me faz perceber que o meu sentimento de repulsa por aquela menina negra não foi algo natural, mas algo que a mídia me fez desenvolver. Como uma criança de 8 anos e filha de uma mulher negra, poderia sentir tanta repulsa por aquela que mais a representava?

A cultura da mídia também fornece o material com que muitas pessoas constroem o seu senso de classe, de etnia e raça, de nacionalidade, de sexualidade, de "nós" e "eles". Ajuda a modelar a visão prevalecente de mundo e os valores mais profundos: define o que é considerado bom ou mau, positivo ou negativo, moral ou imoral. As narrativas e as imagens pela mídia fornecem os símbolos, os mitos e os recursos que ajudam a constituir uma cultura comum para a maioria dos indivíduos em muitas regiões do mundo de hoje. (KELLNER, 2001, p.9)

O sistema educacional tradicional privilegia a cultura, a história e a literatura branca, mais precisamente uma visão branca europeia. Durante toda a vida escolar, o aluno tem uma visão unilateral da história, o que faz com que uma criança branca se imagine "naturalmente" em uma posição de poder privilegiada e que uma criança negra se veja em uma posição de submissão.

O negro é visto como aquele que deve estar sempre provando o merecimento por ocupar um cargo ou função que seja, tradicionalmente, do branco. Quanto mais *moreninha* for a pessoa negra, aumentam as chances dessa pessoa ser socialmente aceita. A sociedade acolhe ao que ela julga ser mais semelhante a ela e classifica aos que não se enquadram em suas exigências no campo da *diferença*.

Fixar uma determinada identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger - arbitrariamente - uma identidade específica como o parâmetro em relação ao quais as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A identidade normal é "natural", desejável, única. A força da identidade normal é tal que ela nem sequer é vista como uma identidade, mas simplesmente como a identidade. (SILVA, 2000, p.83)

Diante de minha trajetória de vida, de minha construção familiar e diante de minhas inquietações com o cenário histórico-social de inferioridade que é relegado ao cidadão negro, reconheço meu lugar de fala como filha, neta, irmã, amiga e professora, pertencente a um grupo étnico que luta pelo seu reconhecimento e por seu direito constitucionalmente garantido, o direito de igualdade, o direito de não ter que se justificar diante dos setores

dominantes da sociedade. Afinal, o negro não deve incomodar ao sair de seu lugar, já que o *nosso lugar* não deve ser socialmente determinado. O negro é um forte e seu papel é incomodar essa estrutura social que lhe é imposta, recuperando uma posição que lhe é de direito, uma posição igualitária e livre de hierarquizações.

INTRODUÇÃO

Eu que sou exótica, gostaria de recortar um
pedaço do céu pra fazer um vestido.
(Carolina Maria de Jesus)

Esta dissertação teve como objetivo principal analisar as contribuições de três professoras negras, militantes do movimento negro, no Estado do Rio de Janeiro na implementação da Lei 10.639/03, levando em consideração que a prática docentes dessas professoras foram construídas a partir da (re) construção de suas identidades pessoais e de sua inserção em movimentos negros.

A opção por esse estudo, assim como a opção metodológica, foi se configurando a partir das mudanças ocorridas no objetivo original da pesquisa, que seu deu por meio da qualificação do projeto e também pelo estudo de outras bibliografias e autores, pois a princípio, meu foco estava centrado na utilização do livro didático por professores ativistas de movimentos negros.

Com a reformulação do projeto de pesquisa, por meio de conversas com outras componentes do mestrado, especificamente os membros do GEPPER e das correções e intervenções da Prof^a. Dr^a/Orientadora Maria Elena Viana Souza e da banca de qualificação, determinei meu objeto de estudo, assim como a minha opção metodológica.

O centro de meu trabalho, portanto, teve como foco as falas das professoras negras, militantes, relacionadas à educação antirracista e à implementação da lei 10.639/03. As professoras são ativas e tiveram influência das discussões e debates presentes nos movimentos em sua formação intelectual.

Para o recolhimento de dados, utilizou-se a prática metodológica de realização de entrevistas individuais. Esse tipo de entrevista faz com que possamos reconhecer o sujeito e seu posicionamento de forma individual, pois sua formação está atrelada a suas vivências, experiências e aos grupos dos quais faz parte e sua fala expressa a sua formação pessoal por meio das redes que o compõem.

A entrevista é uma oportunidade de conversa face a face, utilizada para “mapear e compreender o mundo da vida dos respondentes”, ou seja, ela fornece dados básicos para “uma compreensão detalhada das crenças, atitudes, valores e motivações” em relação aos atores sociais e contextos sociais específicos. (MINAYO apud GUERRA 2014, p.18)

As entrevistas foram realizadas com o objetivo de possibilitar a reconstrução da trajetória de formação das professoras negras militantes. Ao rememorarem uma pequena parte

de suas vidas, de suas influências e de suas experiências, as histórias de cada uma delas carregam consigo a trajetória de luta e de enfrentamento em uma sociedade marcadamente racista, classista e patriarcal. A formação intelectual dessas mulheres é o símbolo das mudanças que vem ocorrendo em nossa sociedade. E as contradições na implementação da lei 10.639/03 revelam uma estrutura educacional que deposita sobre o professor a iniciativa de iniciar a mudança da realidade escolar.

Análise bibliográfica e o auxílio a pesquisa.

O levantamento bibliográfico tem por finalidade nos apresentar a frequência com que a temática escolhida vem sendo trabalhada, identificar pesquisas que possam acrescentar conhecimento em nossa pesquisa e promover um diálogo com as mesmas.

Esse levantamento bibliográfico foi realizado em três (3) ferramentas de busca que apresentam e classificam as pesquisas de relevância científica. Essas ferramentas foram selecionadas devido a sua importância e destaque no meio acadêmico: o Banco de Teses da CAPES² (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia³ (BDTD/IBICT) e a base de dados Scientific Electronic Library Online(SciELO)⁴.

No levantamento realizado por meio destas plataformas de pesquisas, selecionei alguns trabalhos que se destacaram por apresentarem uma temática que se aproximava com a minha pesquisa. Dentre os que foram selecionados, estão pesquisas e dissertações produzidas pelas mais variadas instituições de ensino. Em suma, essas leituras contribuíram com a elaboração, estruturação e direcionamento dado a minha pesquisa, de forma a promover o enriquecimento desta.

Análise bibliográfica no Banco de Teses CAPES

A fonte de dados explorada para esse levantamento bibliográfico foi O Banco de Teses CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior). As palavras chaves utilizadas para pesquisa foram: “antirracista”, “lei 10.639/03”, “militância” e “prática docente”. Os termos foram escolhidos por serem palavras chaves em meu trabalho e por estarem carregados de sentidos que queremos desenvolver por meio deste estudo.

² <http://www.capes.gov.br/Acesso> em abril de 2017.

³ <http://bdtd.ibict.br/vufind/> Acesso Em abril de 2017.

⁴ <http://www.scielo.org/php/index.php> Acesso em abril de 2017.

A busca foi realizada na *busca* por “Todos os Campos”, sendo seguido pela “Área de Conhecimento Educação”.

A busca pela palavra-chave “Lei 10639/03” em “Todos os campos” gerou 39 trabalhos publicados, distribuídos entre os anos de 2006 a 2015, porém, refinando a pesquisa para a área de Conhecimento Educação, foram localizados 26 resultados, sendo distribuídos entre os programas de Educação (21), Educação Contexto e Demandas Populares (2), Educação Currículo (1), Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais (1), Educação e Contemporaneidade(1). Estão disponíveis, para consulta, 26 trabalhos, sendo 23 em nível de mestrado e 3 em nível de Doutorado.

Muitos trabalhos são anteriores à plataforma Sucupira⁵, o que dificulta seu acesso e sua leitura. A leitura de um dos resumos dos trabalhos- que não estava disponível na integra- destacou o trabalho de Marielda Barcellos Medeiros que, em sua dissertação, pesquisou as mudanças nas práticas docentes, após 10 anos de implementação da Lei 10.639/03, tendo como foco de estudos uma escola de educação municipal. Foram realizados encontros com as professoras e o resultado do estudo, a partir desta prática, foi:

A intervenção realizada oportunizou para as professoras não só um momento de reflexão e discussão, mas também para procurar alternativas para qualificação de suas práticas a partir do aprofundamento de seus conhecimentos. As professoras puderam observar em suas falas que necessitam conhecer mais sobre a Lei, mas demonstraram o desejo de continuar a formação, já que a intervenção instigou-as e provocou um olhar diferenciado para as questões que envolvem as relações étnico-raciais.⁶ (MEDEIROS,2015,s/p)

A relevância de seu trabalho, de acordo com o que foi possível perceber, é por não se ater apenas a um levantamento de dados, mas realizar práticas de intervenções, no caso, por meio dos encontros de diálogos.

A pesquisa pelo termo “Antirracista” em “Todos os campos” produziu 81 registros distribuídos entre os anos de 2011 a 2016. Refinando a busca para a Área de conhecimento Educação, foram encontrados 40 registros distribuídos pelos Programas de Educação (31), Educação e Contemporaneidade (4), Educação, Cultura e Identidades (2), Educação – Processos Formativos e Desigualdades Sociais (1). Filtrando a busca para Área do

⁵ Sistema voltado a coletar informações dos programas de pós-graduação em tempo real e estabelecer os procedimentos de avaliação com transparência para toda a comunidade acadêmica.(Texto retirado de <http://www.capes.gov.br/36-noticias/6810-capes-lanca-plataforma-sucupira-para-gestao-da-pos-graduacao> Acesso em: 13/04/2017

⁶ Texto retirado a partir do resumo do trabalho disponível na plataforma sucupira. https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3485390 Acesso em: abril de 2017.

Conhecimento Educação, estão disponíveis 31 trabalhos, sendo 20 em nível de mestrado e 11 em nível de Doutorado.

Nessa pesquisa, destaco a contribuição da dissertação de Luciana Santiago da Silva, que compartilha sua experiência de construção de práticas pedagógicas antirracistas, a partir de sua percepção durante um estágio em uma escola. A autora retrata que, ao observar ao mural da escola, a mesma não pôde identificar a presença de mães negras em um mural comemorativo do dia das mães.

Durante o período, comecei a reparar os murais da escola e um deles me chamou a atenção: o mural em homenagem ao dia das mães. Tal mural era composto por corações de vários tamanhos com imagens femininas, possivelmente, para representar as mães de todas as crianças da escola. Observei que todas as mulheres que ilustravam o mural possuíam pele branca e, quase todas, olhos claros. Questionando as possíveis razões da seleção de imagens para o mural, indagava-me: seria possível que a grande maioria das crianças negras, dessa escola tivesse mães brancas? Embora, entendesse também que outra razão que não poderia ser descartada é a escassez de imagens de negros/as nas revistas de maiores circulação na sociedade, ainda assim, estranhava essa presença hegemônica de figuras brancas no mural. (SILVA, 2013, p.58)

Através dessa constatação, a autora detectou a situação conflituosa entre a formação de identidade dos alunos negros dentro do ambiente escolar, realidade que se pretende mudar, a partir da implementação da Lei 10.639/03 e da adoção de práticas antirracistas.

A palavra “militância negra” gerou 18 resultados em “Todos os campos” distribuídos entre os anos de 2004 a 2016. No entanto, refinando para o Programa de Educação, aparecem 4 resultados, distribuídos entre a UFMG, a UFSC, UFRGS e UFES, sendo 3 trabalhos em nível de mestrado e 1 em nível de doutorado. Dentre os trabalhos encontrados, nenhum deles possui relação direta com o objetivo de nossa pesquisa.

O termo “prática docente” gerou 4192 resultados em “Todos os Campos”, no entanto ao direcionar a busca para o Programa de Educação, reduz-se para 2473 trabalhos e, ao refinar a busca para a área de concentração “Educação Escolar”, obtém-se 25 resultados realizados entre os anos de 2013 e 2015. Destes trabalhos, 20 são em nível de mestrado e 5 em nível de doutorado.

O gráfico 1 ilustra os resultados das buscas, para cada termo utilizado. Apontamos os registros totais encontrados, a partir da busca no campo “Todos os campos” e os números correspondentes a trabalhos relacionados ao mestrado e ao doutorado.

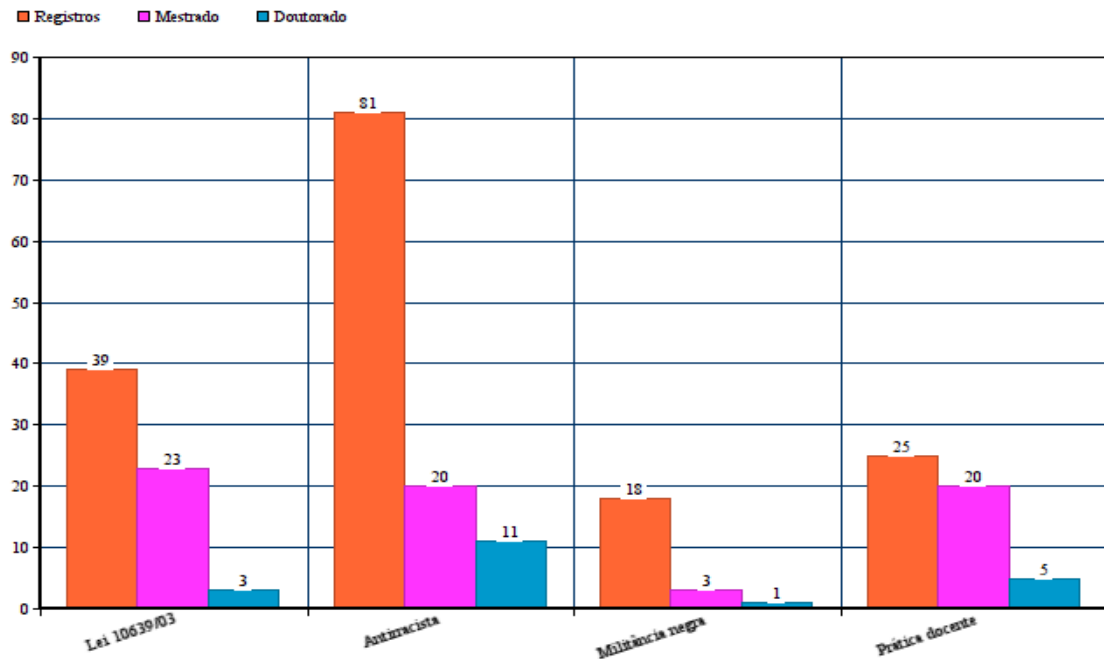


Gráfico 1 .Resultados obtidos para a pesquisa com a classificação ”Todos os campos”

.Fonte: Dados realizado no Banco de Teses da CAPES.

Os resultados apresentam os números de trabalhos obtidos no campo da Educação para o nível de mestrado e de doutorado.

Como podemos observar a busca pelo termo “antirracista” concentrou um grande número de registros no campo “todos os campos” que inclui artigos, dissertações, teses, dentre outras publicações.

O termo “militância negra” apresentou os menores índices de busca, o que nos faz refletir sobre a importância de se estimular os estudos nesse campo.

Análise bibliográfica na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/IBICT)

Segundo o texto fornecido pelo próprio site, o sistema tem por objetivo integrar, em um único portal, os sistemas de informação de teses e dissertações existentes no país e

disponibilizar para os usuários um catálogo nacional de teses e dissertações em texto integral, possibilitando uma forma única de busca e acesso a esses documentos. Os termos relacionados foram, Lei. 10.639/03, antirracista, militância negra e prática docente.

A busca pelo termo “Lei 10639/03” pesquisado no campo “Todos os Campos” gerou 161 trabalhos publicados, ao restringir a busca aos anos de 2003 a 2017, foram observados 160 registros. Desse total temos 129 dissertações e 31 resultados referentes a teses. Ao filtrar a busca e inserir 10.639/03 no campo “Assunto”, mostrou-se 44 trabalhos encontrados, sendo 36 dissertações e 8 teses.

Dentre as dissertações, destaco a de Welberg Vinicius Gomes Bonifácio, de 2016, que faz um estudo de caso em uma escola da rede estadual do Estado de Goiás. A escola localiza-se em uma região que apresenta os piores indicadores na infraestrutura social do município, além de altos índices de violência. Os objetivos do trabalho, de acordo com o autor, é o de analisar

As iniciativas adotadas pela Secretaria Estadual de Educação que possibilitam a aplicação da lei. Dessa forma, essa pesquisa analisou em Goiânia qual a percepção docente em relação ao trabalho com a temática racial a partir desses questionamentos e apresentou proposta que pode contribuir para que a atuação docente proporcione uma educação para as relações raciais na escola. (BONIFÁCIO, 2016, p.9)

O autor analisa a escola como um ambiente carregado de subjetividade:

Um recorte espacial e compreendendo-a como lócus de produção, reprodução e desenvolvimento das relações sociais e culturais, ambiente esse que é carregado de subjetividade nas relações humanas, sendo espaço de vivência, resultado da coletividade dos grupos que os compõem, extrapolando os limites do ensinar/aprender e que é essencial para o aprimoramento intelectual, moral, social e cultural. (BONIFÁCIO, 2016, p.9)

Um trabalho que destaco, por sua relevância diante do meu tema de pesquisa, é o de Andréia Vitória Silva Mazzone. A autora analisa a relação entre os saberes docentes e a aplicação da Lei 10.639/03, por meio de entrevistas orais com as professoras do colégio pesquisado. O autor busca analisar seus posicionamentos perante à lei, não deixando de considerar suas posições em relação ao posicionamento das professoras mediante às editoras de livro didático.

O conteúdo apresentado no livro didático, segundo o autor, ilustra imagens depreciativas da população do continente africano. Uma de suas entrevistadas, identificada como Dandara, relata a dificuldade em trabalhar com a temática étnico-racial. Entretanto, a mesa ressalta que não deve-se apenas se ater à dificuldade desse trabalho.

Dandara considera que a barreira com os materiais e a metodologia de trabalho com a temática não precisam necessariamente estar atreladas aos materiais e recursos

didáticos oficialmente disponíveis. A dificuldade de acesso a determinados materiais e recursos didáticos não devem apresentar uma barreira intransponível ao trabalho em sala de aula. (MAZZONE,2014,p123)

A autora aborda sobre a questão da presença do aluno negro em sala de aula, destacando o seu “desaparecimento” do sistema escolar. Ele traz, para enfatizar sua perspectiva, a fala de uma de suas entrevistadas, a quem dá o nome de Isaura.

Esta menciona que ao longo do percurso escolar, os alunos negros vão “sumindo” das salas de aula e da escola. Observando a questão historicamente, o afastamento ou dificuldade de acesso e permanência das crianças negras nas escolas fez com que um número baixíssimo delas tivesse a oportunidade de estender seus estudos, dado que explica as ações afirmativas voltadas para o acesso ao ensino superior serem tão significativas no contexto contemporâneo.(MAZZONE,2014,p106)

A autora, por meio da fala de sua entrevistada, afirma que a origem simples e de classe trabalhadora do professor tem relação com a identificação que os alunos estabelecem com os mesmos, já que seus lugares de fala apresentariam semelhanças. Segundo uma das referências usadas por Mazzone:

Muitos outros ingredientes relativos às origens dos professores são importantes para a sua vida e para a sua prática. Ter-se crescido num meio de classe trabalhadora pode, por exemplo, propiciar experiências e esclarecimentos valiosos, quando se ensinam alunos de origem similar(...)As origens constituem um fator importante da dinâmica da prática.(GOODSON apud MAZZONE,2014, p. 93)

A análise desta dissertação reafirma a relevância de nosso trabalho, realizando diferentes abordagens sobre a temática racial no ambiente escolar, no nosso caso, por intermédio da perspectiva de professoras negras pertencentes a movimentos ligados aos direitos da população negra.

Ao inserir o termo “antirracista” no campo de busca, foram gerados 4 trabalhos publicados, sendo 4 dissertações. Em uma das dissertações intitulada “Pedagogias antirracistas: Tensões e possibilidades de caminhos em construção”, Ana Paula Fernandes de Mendonça faz uma pesquisa com o objetivo de compreender a implementação da temática étnico-racial, a partir da prática docente de duas professoras do 4º e do 5º ano do ensino fundamental.

A autora destaca a importância de pensar em uma prática que aborde, além do material tradicional e da abordagem do currículo escolar básico, as ações do cotidiano que influem, diretamente, nos sujeitos que ali estão, habitam e interagem.

Compreende-se, portanto, que seja preciso conhecer os diferentes saberes, práticas, modos de estar no mundo e as redes de sujeitos de forma que o cotidiano não seja visto como um lugar vazio ou preenchido de ações repetidas. É preciso pensar o que o cotidiano tem para mostrar ou ensinar e o que é possível reconstruir a partir desses saberes. (MENDONÇA, 2011, p.41)

Em relação à prática pedagógica, o autor se posiciona em defesa de uma educação que vise transformar tanto o aluno quanto sua realidade, não permitindo que o compromisso com a educação perca espaço para uma educação que vise aos interesses do capital

Portanto, o compromisso de se negar a *educação bancária* por outra comprometida com a transformação das realidades deve ser, de acordo com a pedagogia freireana, a principal meta do ensino. A prática pedagógica, nessa abordagem, possui uma dimensão política porque não se atém ao conhecimento dos afazeres, mas com a ideologia que está por trás desses afazeres. (MENDONÇA, 2011, p. 43)

Considerando a relevância de uma prática pedagógica que levem aos alunos a prática do pensamento e da reflexão crítica, o autor defende que a temática racial seja pensada como uma forma questionadora da realidade e das questões sociais que se fazem atuais.

Diante desses apontamentos, defende-se que o tratamento das propostas antirracistas pela escola exija a adoção de um pensamento crítico diante da temática cujos questionamentos ofereçam suporte para a reflexão acerca da regularidade e da consolidação do currículo eurocêntrico. Dessa forma, as propostas irão corroborar com um projeto de sociedade que de fato eduque para as relações étnico-raciais. (MENDONÇA, 2011, p.44)

Tendo por foco a análise de práticas docentes ligadas à utilização do livro didático e de sua interpretação e problematização, o autor chega a seguinte conclusão: “a investigação sobre as práticas educativas buscou a compreensão da reescrita da história dos africanos, implementada a partir da prescrição legal e da ressignificação pelas professoras participantes da pesquisa, apontando também para tensões e possibilidades”. (MENDONÇA, 2011, p. 111)

A busca através do termo “militância negra” no campo “Todos os campos”, resultou em apenas um resultado: uma dissertação publicada em 2012. Entretanto, o trabalho em questão não possui relevância para o nosso levantamento e também para nossa pesquisa, por se tratar da análise de uma militância estadual.

Ao inserir o termo “prática docente” no campo de busca referente ao “Todos os campos”, foram obtidos 568 resultados, sendo 424 dissertações e 144 teses. Quando realizado um novo refinamento na pesquisa, inserindo o termo “prática docente” ao buscador “Assunto”, obtivemos 148 resultados, sendo 114 dissertações e 34 teses. Aqui serão expostos apenas os subgrupos principais e que apresentam maior relação com a pesquisa. Os subgrupos foram apresentados de acordo com o uso das palavras chaves. Assim, “Teaching Practice” era o que possuía a maior concentração de trabalho, em um total de 56, seguido do campo

“Ciências humanas e educação” que apresentou 23 resultados. O subgrupo “Educação” apresentou (21) resultados.

Dentro do grupo “Teaching Praticce”, como foi dito acima, obtivemos 56 resultados, dentre esses, 41 são referentes a dissertações e 15 a teses. Após o refinamento da pesquisa, selecionando o campo referente à Educação (16), nenhuma das publicações teve relevância com o propósito de nosso trabalho.

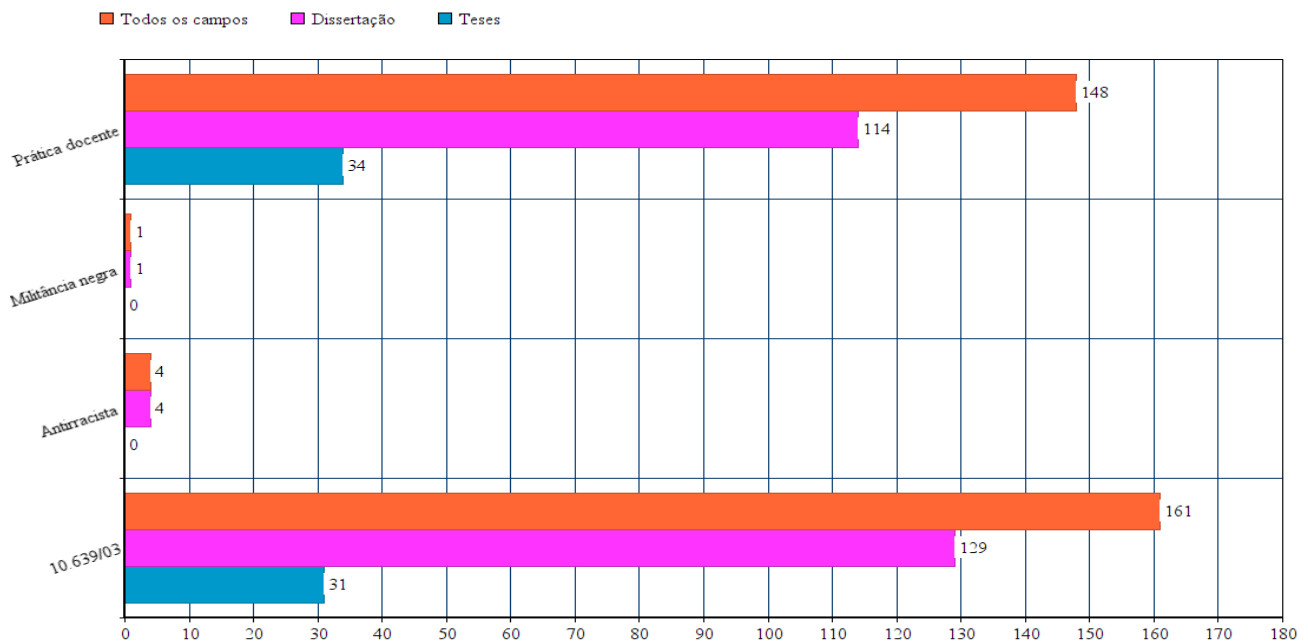


GRÁFICO 2: Trabalhos publicados no ambiente da BDTD/IBCT

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

O gráfico ilustra a incidência de trabalhos localizados com os termos utilizados na busca. Os resultados correspondem às pesquisas realizadas no campo “Todos os campos”.

Os termos com um maior número de ocorrências foram: “prática docente” e “10.639/03”, ocorrendo uma grande concentração de dissertações de mestrado abordando essa temática. Os termos “militância negra” e “antirracista” tiveram uma ocorrência muito abaixo em relações as demais, observando que nenhuma delas obteve resultado quanto a teses de doutorado.

Análise bibliográfica realizada no Scientific Eletronic Library Online(SciELO)

A terceira fonte bibliográfica explorada foi o Scientific Eletronic Library Online (SciELO). Segundo a descrição apresentada pelo próprio site, o objetivo da fonte é implementar uma biblioteca eletrônica que possa proporcionar um amplo acesso a coleções de periódicos como um todo, aos fascículos de cada título de periódico, assim como aos textos completos dos artigos. O acesso aos títulos dos periódicos e aos artigos, pode ser feito através de índices e de formulários de busca

A busca foi realizada utilizando a palavras-chave propostas que são: “Lei 10.639/03”, “Antirracista”, “Militância negra” e “Prática docente”.

O termo “Lei 10639/03” no campo de busca “Todos os índices” gerou a ocorrência de 6 resultados, distribuídos entre os anos de 2010 a 2017. Quando a distribuição em áreas temáticas, foram encontrados na área de Educação e pesquisa educacional (3), História (1), Humanidades, multidisciplinar(1), Ciência da Informação e biblioteconomia(1) e Psicologia, educacional (1).

Dentro desse grupo de trabalhos, apenas um está diretamente ligado a formação inicial de professores: o artigo intitulado “ *Educação Étnico-Racial e Formação Inicial de Professores: a recepção da Lei 10.639/03*” publicado na revista Educação & Realidade, em março de 2017. O campo de estudo dos autores Miria Oliveira e Paulo Silva, é centrado no ensino de língua portuguesa, a autora busca analisar o impacto da lei 10.639/03 sobre a área de artes e de literatura.

A efetividade, associada ao dispositivo legal, traz a obrigatoriedade da temática étnico-racial em escolas do sistema básico brasileiro e põe em cheque a naturalização da concepção de currículo firmada em conhecimentos eurocêntricos no ensino superior. Nesta dimensão, a lei instiga o ensino da história, da arte e da cultura africana e afrodescendente, ao mesmo tempo em que o respalda. Por outro lado, a eficácia da lei, associada à luta diária dos militantes do movimento negro brasileiro, questiona o currículo como campo de embate e questionamento de relações de poder, pondo em prática as orientações da lei. (OLIVEIRA, SILVA, 2017, p.193)

Os autores veem na lei a possibilidade de um resgate indenitário da população brasileira; uma oportunidade de ressignificar a construção de identidade.

A abordagem de novos discursos, tanto em sala de aula quanto na formação inicial dos docentes, resulta na produção de novos discursos e novas perspectivas de visões históricas sobre um mesmo objeto que carregava apenas uma possibilidade de interpretação. A partir do

conflito entre os discursos divergentes, tem-se a formação de novas possibilidades de identidades.

A ampliação do debate a partir da promulgação da lei contribui para formas dialógicas de recontextualização de discursos racistas na medida em que implicam em agir no mundo em momentos de decisão na seleção de textos, abordagens de ensinar e posicionamentos ideológicos do professor. O contato entre discursos divergentes gera a interdiscursividade, entendida como presença ou traços de um discurso em outro e pode levar a desestabilização de discursos hegemônicos ou estáveis. Ao interagirem, os sujeitos encontram-se em uma zona de negociação e conflitos em que novos conhecimentos são produzidos e identidades formadas. (OLIVEIRA,SILVA,2017,p188)

O currículo como espaço em que se constroem relações de poder, faz com que esse seja um importante campo de luta quanto à questão da representação. O currículo é aqui tomado como um campo de embate. Um campo de luta e de conquista pelo movimento negro.

Nesta dimensão, a lei instiga o ensino da história, da arte e da cultura africana e afrodescendente, ao mesmo tempo em que o respalda. Por outro lado, a eficácia da lei, associada à luta diária dos militantes do movimento negro brasileiro, questiona o currículo como campo de embate e questionamento de relações de poder, pondo em prática as orientações da lei. (OLIVEIRA,SILVA,2017, p193)

O termo “Antirracista” inserido no campo referente a “Todos os índices” gerou 14 resultados, dentro da nossa faixa de pesquisa que se refere aos anos de 2003 a 2017. Os artigos obtidos possuíam anos de produção que variavam entre 2010 e 2013. Distribuídos nas áreas temáticas de Ciências Humanas(12), Ciências Sociais Aplicadas(1) e Linguística, Letras e Artes(1).

O artigo *História e Cultura afro-brasileira: uma posição curricular de afirmação da população negra no Brasil* discute a obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira, compreendida como uma política curricular de promoção de igualdade racial.

A partir de uma revisão do passado colonial, marcado pela segregação da população negra e do reconhecimento que as políticas de promoção de igualdade são fruto de uma demanda de movimentos sociais que buscam a valorização de sua ancestralidade.

Os autores concluem que a formação inicial dos professores deve estar no centro desse debate, esse questionamento tende a aparecer como um obstáculo e como uma solução, nos dois casos a formação desses profissionais é reconhecida como um ponto que deve ser valorizado diante da perspectiva de mudança no campo curricular e nas práticas docentes.

Nas pesquisas e estudos que se preocupam com essa questão, a formação de professoras e professores ganha centralidade no debate, aparecendo em duas perspectivas: ora como maior obstáculo a ser enfrentado, ora com uma estratégia relevante para garantir o sucesso do processo de implementação da legislação. (SILVA,SANTIAGO,2016,p.62)

A busca realizada pelo termo “militância negra”, no campo “Todos os índices”, gerou apenas 3 registros, datados entre os anos de 2003 e 2015. Todos registrados na Área temática de Ciências Humanas. Dentre os artigos, temos o de Nilma Lino Gomes “Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.”, em que a autora enxerga uma possibilidade de ressignificação da identidade racial negra, tendo a escola como um local importante para a realização das relações.

A escola é vista, aqui, como uma instituição em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade. É essa visão do processo educativo escolar e sua relação com a cultura e a educação — vista de uma maneira mais ampla — que nos permite aproximar e tentar compreender melhor os caminhos complexos que envolvem a construção da identidade negra e sua articulação com os processos formativos dos professores e das professoras. É também essa visão que nos possibilita compreender a presença da dimensão educativa em diferentes espaços sociais e não somente no interior da escola. (GOMES.2003.p169)

A autora discute como no campo de formação de identidades, a identidade negra deve ser apresentada como uma das possibilidades a ser assimilada e não como apenas uma única possibilidade. A formação de identidades se dá de forma complexa e envolve diversos setores sociais, não podendo dissociar a identidade negra dessa rede de formações.

A reflexão sobre a construção da identidade negra não pode prescindir da discussão sobre a identidade como 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. (GOMES.2003.p170)

A formação da identidade negra ocorre em diversos ambientes e imersões sociais. Ela se molda de acordo com os grupos sociais, as redes de contato e o grupo familiar em que se está inserido e sua formação inicial ocorre inicialmente no seio familiar.

Assim, como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num processo que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, em que os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividade e no qual se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente tal processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece. (GOMES.2003.p171)

A autora reconhece a escola como um local de formação de identidade do aluno, refletindo se a mesma tem a percepção de seu lugar nesse processo. A escola possui o papel de ser um dos ambientes em que se deve quebrar o estigma de que a identidade negra deve ser negada, para o negro poder assumir um papel social.

Nessa perspectiva, quando pensamos a escola como um espaço específico de formação, inserida num processo educativo bem mais amplo, encontramos mais do que currículos, disciplinas escolares, regimentos, normas, projetos, provas, testes e conteúdos. A escola pode ser considerada, então, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, na escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las.(GOMES,2003,p.171)

Nilma Lino Gomes reafirma a importância da escola ao discutir esse espaço como um local formador de estereótipos e preconceitos e que pode vir a tornar-se um local de lembranças negativas da população negra. Esse espaço reforça a visão negativa do corpo negro, de sua cor, de seus traços e de seus cabelos.

A escola aparece em vários depoimentos como um importante espaço no qual também se desenvolve o tenso processo de construção da identidade negra. Lamentavelmente, na maioria das vezes, a instituição escolar aparece nas lembranças dos depoentes reforçando estereótipos e representações negativas sobre o negro e o seu padrão estético.(GOMES,2003,p.173)

A autora conclui que a valorização do negro no espaço escolar não deve limitar-se ao conteúdo curricular, mas deve se expandir para o corpo negro, sua cultura, sua identidade.

A Lei 10.639 é um momento propício para a introdução no campo da formação de professores, quer seja inicial ou em serviço, de estudos e leituras sobre a relação corpo, cultura e identidade negra. O desafio está colocado. Resta agora entendermos que mais do que um desafio, a discussão sobre raça negra e educação, nos seus múltiplos desdobramentos, é um dever dos educadores e educadoras e também daqueles responsáveis pela condução dos processos de formação docente.(GOMES, 2003, p.181)

A pesquisa pelo termo “Prática docente” em “Todos os índices” produziu 609 resultados de publicações realizadas entre os anos de 2009 a 2016. As pesquisas estão divididas de acordo com a área temática ao qual pertencem, Ciências Humanas(414), Ciências da Saúde(143),Ciências Sociais Aplicadas(40), Linguística, Letras e Artes(34), Multidisciplinar(5),Engenharias(3), Ciências Biológicas(2), Ciências Exatas e da Terra(2). Filtrando a busca para a Área de conhecimento ligado à educação e pesquisa educacional, foram obtidos 325 resultados.

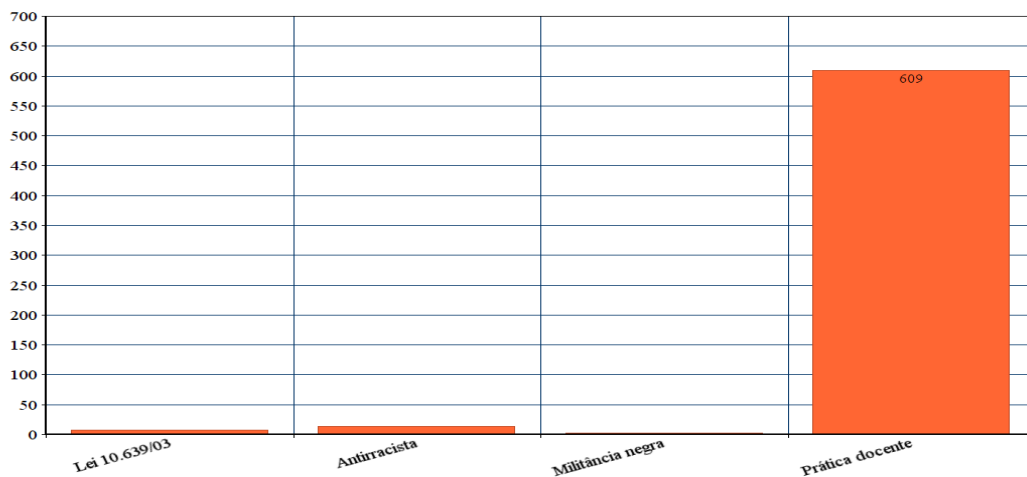
Limitando a busca para publicações realizadas no Brasil, foram obtidos 246 resultados. Filtrando para resultados que pudessem ser classificados como artigos, foram obtidos 234 resultados. Utilizamos, então, o filtro que mostrava apenas as publicações do ano

de 2013, quando completou-se uma década da implementação da lei). Obtivemos, assim, 29 resultados que puderam ser melhor analisados.

Os trabalhos subdividiram-se em diferentes áreas: física, biologia, ciências, psicologia e prática docente realizada no nível superior, além de análises docentes direcionadas a escolas previamente determinadas, como no Recife e em Minas Gerais. Nenhum dos trabalhos possui a abordagem das práticas docentes, tais como queríamos construir, ao menos não de acordo com a nossa finalidade.

O gráfico a seguir ilustra a incidência de trabalhos localizados com os termos utilizados na busca. Os resultados correspondem às pesquisas realizadas no campo “Todos os campos”

GRÁFICO 3- Trabalhos registrados na base de dados SciELO.



Fonte: Dados do portal SciELO.

Como podemos observar as pesquisas apontam uma grande incidência na busca pelo termo “prática docente”, os demais campos, tendo destaque o termo “militância negra”, apontaram a baixa ocorrência de estudos direcionados a essa temática dentro do campo acadêmico.

Em suma, ao longo desse estudo, destacaremos a importância das práticas antirracistas na formação escolar dos estudantes, valorizando o conhecimento das professoras que atuam diretamente pela defesa da questão racial. Após treze anos, a luta ainda está começando, pois

o racismo no ambiente escolar ainda é uma questão que deve ser combatida e, pelo que podemos observar, nem a força da lei foi capaz de mudar completamente a realidade.

Práticas docentes tradicionais, e que não buscam a valorização do estudante negro, reafirmam que o lugar daquele estudante não é naquele espaço. Ele não faz parte daquele grupo. O racismo no cotidiano escolar é excludente, reafirmando que aquele espaço não é pensado para um determinado tipo de aluno, fazendo com que o mesmo não construa uma relação de pertencimento com esse ambiente.

Procuramos, nesse trabalho, explorar as práticas docentes utilizadas pelas três professoras militantes, enxergando-as como uma possibilidade de análise do emprego da lei 10.639/03. Não afirmamos que essas práticas são as únicas, pois elas não devem ser vistas como atos exclusivos de professoras negras e militantes. Essas práticas se apresentam como possibilidades de repensar as práticas pedagógicas. A nós professores não cabe julgar, inferiorizar e limitar os estudantes. Nosso papel é o de lhes apresentar uma pluralidade de questões, de opções, de mostrar que a sociedade não pode definir, condenar ou subjugar uma pessoa, que o único que pode definir seu lugar é o próprio estudante porque cor não define ninguém.

Com base em tais pressupostos, para este estudo, foram realizadas entrevistas com três professoras, entre o final de 2016 e início de 2017. As entrevistas foram feitas nas casas das entrevistadas e as entrevistadas puderam falar pelo tempo que acharam necessário. As professoras atuam no primeiro segmento da educação básica, possuindo uma longa experiência de trabalho em escolas municipais do Rio de Janeiro e de Duque de Caxias, tendo vivenciado experiências em diversos espaços educacionais. A dissertação está dividida em três capítulos.

No primeiro capítulo, “A trajetória social do negro no Brasil”, apresento um histórico anterior à lei 10.639. Analisou-se, portanto o passado escravocrata de nossa história e como esse período influenciou a realidade social de nosso país, direcionando as demandas do movimento negro brasileiro para uma revisão curricular que trouxesse visibilidade para a condição histórica do negro.

O segundo capítulo, “Refletindo sobre a escola e sobre o racismo social”, focalizou-se no preconceito racial, realizando uma análise das consequências que essa questão nos traz diferentes âmbitos sociais, dentre eles a escola, evidenciando os obstáculos encontrados pelos negros para a sua inserção em espaços escolares. As observações tornaram visível a exclusão do negro por motivos de estética e de cor. É feita também uma abordagem sobre termos importantes não apenas para o trabalho em questão, como para o estudo das relações étnico-

raciais.

No terceiro e último capítulo, “Olhares da lei 10.639/03 pelas entrevistadas”, refletiu-se sobre as perspectivas e dificuldades encontradas pelas docentes sobre as mudanças trazidas pela lei 10.639/03. Para aprofundar essas questões, foi realizada uma análise do parecer 003/2004 referente à lei 10.639, que teve como relatora Petronilha Beatriz Gonçalves Silva, professora negra e militante. Procurei fazer uma análise com maior abrangência pela visão de escola e de educação exposta pelas professoras, dando uma maior atenção para a visão que apresentavam sobre o que seria uma educação antirracista, bem como suas próprias práticas docentes praticadas em sua atividade profissional. Essa dissertação, portanto, pretende ressaltar a participação preponderante das professoras militantes negras na construção de uma educação antirracista e, dessa forma, pensar na melhora (ou não) que a formação social do negro tem obtido com a promulgação da lei.

I – A TRAJETÓRIA SOCIAL DO NEGRO NO BRASIL

“Como todo mito, o da democracia racial oculta algo para além daquilo que mostra. Numa primeira aproximação, constatamos que exerce sua violência simbólica de maneira especial sobre a mulher negra.”

Lélia Gonzalez

Para melhor compreender o que motivou a demanda e a própria formação dos movimentos negros brasileiros, traçaremos um breve panorama histórico da inserção de negros escravizados em nosso território.

O Brasil possui um passado escravocrata que perdurou por cerca de trezentos anos. A escravidão em nosso território iniciou-se pela exploração da mão de obra indígena que foi substituída pela mão de obra escrava negra. Os motivos para esse fato são levantados por diversas correntes de pensamentos, que incluem a argumentação de que os índios por serem convertidos à religião católica não poderiam ser tidos como escravos, a de que por conhecerem o território eram passíveis de fugas e a de que não serviriam para o trabalho braçal, tanto quanto os africanos. Esses argumentos passaram a ser utilizados para justificar o uso da mão de obra negra.

No continente europeu havia a ideia de superioridade racial branca, e uma das justificativas para a exploração, seria a evangelização dos negros africanos. Assim, legitimava-se a exploração da mão de obra da população. A partir desta justificativa, o africano perde o direito de praticar sua religião e os elementos de sua cultura.

Na ideia dos europeus, o tráfico era justificado como instrumento da missão evangelizadora dos infiéis africanos. O padre Antônio Vieira considerava o tráfico um “grande milagre” de Nossa Senhora do Rosário, pois retirados da África pagã, os negros teriam chances de salvação da alma no Brasil católico. No século XVIII, o conceito de civilização complementar a justificativa religiosa do tráfico atlântico ao introduzir a ideia de que se tratava de uma cruzada contra as supostas barbárie e selvageria africanas. (ALBUQUERQUE, FILHO, 2006, p. 41)

Os seres humanos escravizados eram trazidos de diversos países do continente africano e, separados de suas famílias, tinham sua mão de obra explorada em nosso território. Os escravizados sofriam abusos físicos e psicológicos, sendo desprovidos de alimentos, de descanso e de direitos. Sua condição os assemelhava a condição de animais e não a de seres humanos. Desde sua chegada em nosso território, açoites, castigos e humilhações públicas faziam parte da realidade que lhes foi imposta. Serviços insalubres e desgastantes também faziam parte deste cenário.

A escravidão das mulheres e dos homens negros se deu com algumas diferenciações. Podemos, para fins ilustrativos, apresentar as mulheres escravizadas por duas visões: a primeira apresenta que além de exploradas, as mulheres também eram tratadas como objetos e seus corpos serviam as vontades dos senhores.

A lógica da sociedade patriarcal e escravista parece delinear seus contornos mais brutais no caso da mulher escrava. A apropriação do conjunto das potencialidades dos escravos pelos senhores compreende, no caso da escrava, a exploração sexual do seu corpo, que não lhe pertence pela própria lógica da escravidão. (GIACOMINI, 1988, p. 153)

As mulheres negras sofriam exploração tanto por parte dos senhores quanto por mulheres brancas e pobres, que utilizavam a mão de obra de suas escravas para serem responsáveis por quitandas e para realização de serviços domésticos, sendo lavadeiras, cozinheiras, arrumadeiras, atuando na educação e no cuidado das crianças da casa e, no caso de famílias mais abastadas, também exerciam a função de amas de leite.

Criava o menino ou a menina lhe dando de mamar, embalando a rede ou o berço contando-lhe histórias, lhe ensinava as primeiras palavras de português, o primeiro “padre nosso”, a primeira “ave maria”, o primeiro pirão com carne foi ela que lhe deu na boca, ela própria amolengando a comida, cuidava de seus primeiros machucados da infância. (FREYRE, 1979, p. 336)

Diante deste cenário, a imagem do negro perante à sociedade era a de subalternidade, um indivíduo sem direitos e que não se assemelhava à sociedade branca dominante. A relação de serventia era naturalizada, sendo o corpo negro o símbolo da desumanização e da dominação, sendo associado à imagem de bárbaro, de selvagem.

Conforme ocorria a exploração sexual de mulheres escravizadas (refiro-me aqui a mulheres negras e indígenas) começou-se a ocorrer a miscigenação racial em nosso território. Com a ocorrência de miscigenação racial, ocorreu a distribuição populacional entre os negros, mestiços e os brancos. Essa pluralidade racial existente em nosso território, contribuiu para a sustentação do discurso de que existe no Brasil uma democracia racial.

Devido a pressões externas e internas, a mão de obra escrava foi sendo substituída por uma política migratória que valorizava a presença do imigrante europeu. É necessário ressaltar que essa substituição possuía um cunho racial que inferiorizava a capacidade do negro.

Tavares Bastos (deputado de uma província em São Paulo formado em direito) acreditava firmemente que caso a história do Brasil tivesse sido outra, com brancos ao invés de negros na produção, o país contaria então com uma riqueza triplicada, pois o trabalho dos primeiros era três vezes mais produtivo do que o dos segundos.

Isto em matéria de quantidade;quanto à qualidade,não havia termos de comparação tal a sua grandiosidade –“um terço de imigrantes europeus é igual, quanto à produção, a um número dado de africanos. (AZEVEDO,1987.p.63)

Em 28 de setembro de 1871, foi promulgada a lei do Ventre livre, que promovia de forma excludente e seletiva a libertação dos escravos. A lei buscou assegurar que as crianças nascidas livres tivessem acesso à educação, entretanto. Essa estaria limitada apenas às crianças cujos proprietários recebessem uma indenização pelo seu cuidado. As crianças que não se encontravam nessa condição, não seriam de responsabilidade dos senhores. Por não explicitar a qual tipo de educação o texto da lei se refere, os senhores consideravam que vestir e alimentar a criança assegurava o cumprimento da lei.

O Estado se ausentou de seu dever de fiscalizar o cumprimento da lei, resultando em uma população liberta, porém sem um grau mínimo de instrução. Os autores Petronilha Beatriz Gonçalves e Luiz Alberto Oliveira, veem que a real aplicação da lei, poderia ter resultado em um perfil diferente de ex-escravizado, dando origem a uma população mais instruída e preparada para inserir-se em uma nova realidade social.

Quando nos interrogamos acerca do abandono a que foi relegada a população negra brasileira no que se refere à educação escolar, não podemos deixar de considerar os dados supracitados. Por parte do Estado, houve, na segunda metade do século XIX, uma iniciativa concreta que, se correspondida à altura, poderia ter mudado a condição educacional na qual os negros ingressaram no século XX (GONÇALVES, OLIVEIRA,2000,p.137)

Com o fim do período escravocrata, a estrutura social manteve-se a mesma, sendo esta marcada pelo fato de que a população negra não possuía moradia, instrução e empregos. Essa situação de desamparo a quem foi relegada a população negra, reforçou a situação de subalternidade vivida pelos mesmos, que permaneceram em sua posição socialmente inferior. Florestan Fernandes é um sociólogo que virou referência nesse debate, afirmando assim que:

A desagregação do regime escravocrata e senhorial se operou, no Brasil, sem que se cercasse a destituição dos antigos agentes de trabalho escravo de assistência e garantias que os protegessem na transição para o sistema de trabalho livre. Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a Igreja ou qualquer outra instituição assumisse encargos especiais, que tivessem por objeto prepará-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho. (...) Essas facetas da situação (...) imprimiram à Abolição o caráter de uma espoliação extrema e cruel. (FLORESTAN FERNANDES,1978.p.15)

Sem qualquer tipo de inserção social, por conta da conquista de sua liberdade, o negro prosseguiu sem referências e sem identidade, sendo-lhe relegada a visão estereotipada que foi

construída sobre si, a de um ser inferior e desprovido das qualidades inerentes à população branca. Sendo assim, os referenciais que acompanhavam a população negra vinculava-se à identidade branca europeia, que detinha os direitos e os privilégios obtidos através de sua cor.

Apesar do processo de branqueamento físico da sociedade ter fracassado, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças de negros e mestiços. Esse ideal prejudica qualquer busca de identidade baseada na „negritude e na mestiçagem“, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superior. (MUNANGA, 2006, p.16)

O mestiço de pele escura passou a ser visto como um sujeito que não poderia ascender socialmente, por não se inserir na camada populacional negra e nem camada populacional branca, porém quanto mais próximo ao corpo branco, maior era a aceitação desse sujeito, sendo que esta aceitação não significava a integração do sujeito e sim uma tolerância a sua presença. Ser negro, portanto, era tido como uma condenação, algo a ser relegado.

Durante décadas a situação social do negro não passou por grandes mudanças, mantendo-se em subempregos, habitando em regiões periféricas, tendo um baixo ingresso aos níveis mais altos de ensino e baixa escolaridade. A discriminação racial tornou-se naturalizada, não existindo qualquer amparo legal que assegurasse os direitos da pessoa que fosse vítima da discriminação.

Acentuando as barreiras à população negra, a condição da mulher negra foi habituada a de *servir* e a mulher negra, com o passar do tempo, passou a exercer as mesmas tarefas realizadas por seus antepassados: as funções de faxineiras, babá, empregada, cozinheiras, funções vistas com preconceito e que possuem um desprestígio social (visto o grande número de relatos de mulheres que sofrem abusos e que possuem sua mão de obra explorada por seus patrões). Não houve a contestação pelo fato dessas mulheres exercerem essas atividades. A imagem desse profissional é automaticamente referenciada pela imagem da mulher negra.

A situação social do negro era, muitas das vezes, ligada à incapacidade mental e a falta de esforço por parte do sujeito. O grau de discriminação é ligado à cor da pele do indivíduo. Quanto mais “embranquecido”, menor é a discriminação sofrida. Esse fator contribuiu para a alienação do mestiço em relação à população preta. Muitos mestiços buscam afastar-se da identidade negra, e acreditam fazerem parte da camada populacional branca. A valorização histórica do sujeito branco contribuiu para a perpetuação dessa visão. A identidade negra associada à escravidão e a pobreza é desprezada por aqueles que buscam sua inclusão e aceitação social.

A construção da “identidade nacional, as definições das características ideais que deveriam possuir os cidadãos brasileiros, e considerando-se as teorias raciais vigentes à época, na qual a eugenia era uma solução para o desenvolvimento da nação e o ideal de branqueamento tornou-se uma “política de Estado”, a estigmatização dos “não brancos” em geral (e dos negros em particular), a identidade negra passa a ser um defeito. “Um defeito de cor”. E, por isso, estes indivíduos deveriam ser eliminados. (MULLER,SANTOS,2014.p.90)

Quando a historiografia passou a considerar a influência do passado escravocrata no processo de exclusão social do negro, ocorreram disputas em torno das memórias que deveriam ser preservadas e conservadas no currículo escolar. Entretanto, apesar dessa mudança, o campo institucional permaneceu por muito tempo sem mudanças efetivas no campo curricular. As decisões sobre o currículo é fruto de disputas hierárquicas, sendo esse um espaço privilegiado de observação. Assim, a revisão curricular não foi vista como uma prioridade.

Uma poderosíssima estratégia de negação do “outro” é justamente o silêncio. Deixar de registrar os feitos de uma comunidade é relegá-la ao esquecimento. O que não é evocado deixa de existir. Assim, a escritura da história é feita, como sabemos, pelos vencedores, que passam a deter o controle da enunciação, elidindo (isto é, deixando cuidadosamente de mencionar)tudo que poderia engrandecer o vencido.[...]Muitos dos preconceitos em relação aos negros têm sua origem nas negligências da história, que ou silenciou a participação heróica dos escravos em rebeliões e guerras ou minimizou essa participação, sendo sabido de todos que grande parte dos documentos relativos ao período escravista foram incinerados, para que não ficassem lembranças do que fora a “chaga da escravidão”. (MULLER, SANTOS,2014, p.91)

Mas, a postura do negro não tem sido somente a de submisso porque desde o período escravocrata há registros de organizações negras. Seus objetivos variam de acordo com o período histórico em que atuam, sendo seus objetivos básicos assegurar os direitos dos negros a liberdade e a condição de igualdade.

A atuação do movimento negro brasileiro

A figura da resistência negra no período colonial é atribuída a Zumbi dos Palmares, responsável pela liderança do Quilombo dos Palmares, local em que os negros viviam em condição de liberdade e autossuficiência. A data de sua morte, 20 de novembro, foi idealizada como a data da consciência negra, data de reflexão sobre a história e a luta da população.

O historiador Amílcar Pereira discorre, em sua tese de doutorado, sobre os movimentos negros brasileiros, destacando que, ao realizar suas pesquisas, encontrou em um jornal americano, *Chicago Defender*, reportagens que se referiam à questão racial no Brasil, da década de 1930 a 1940. O historiador ressalta que uma das publicações, datada do dia 26

de outubro de 1935, exalta uma manifestação realizada pela Frente Negra Brasileira (FNB) do Rio de Janeiro.

Esta organização, composta exclusivamente por brasileiros negros, tem direcionado suas energias contra a invasão dos direitos civis e constitucionais. Batendo na tecla da solidariedade nacional, ela tem conseguido eminentemente derrotar as forças do preconceito que, por pouco, ameaçaram minar o tradicional espírito de jogo limpo e igualdade pelo qual o Brasil foi conhecido antes do advento da insidiosa propaganda norte-americana. (PEREIRA, 2012, p.122)

Segundo o autor, a FNB era uma instituição de grande importância e influência nesse período, o que podemos concluir com as informações que ele descreve.

O texto da reportagem seguia apresentando a FNB para o leitor norte-americano desta forma: “A Frente Negra é hoje a organização mais poderosa em todo o Brasil, exercendo uma influência política que mantém afastados todos aqueles que poderiam negar as garantias específicas da Constituição nacional”. Somente entre os anos de 1935 e 1937 a Frente Negra Brasileira esteve presente em nada menos do que vinte reportagens do Chicago Defender. (PEREIRA, 2012, p.123)

A luta pela igualdade de direitos, a valorização da raça e da cultura negra, assim como pelo fim das desigualdades sofridas pela população, sofreu com resistências políticas ao longo de nossa história. Com isso nos últimos anos da ditadura militar brasileira (1964-1985), temos o ressurgimento do movimento negro, contemporâneo, na década de 1970.

Naquele momento, a opção pela utilização da ideia de raça como um instrumento para construção de uma identidade negra positiva, e com objetivo de combater as desigualdades estruturais que atingiam a população negra no Brasil, foi uma saída encontrada pelo movimento social negro que se constituía em meio a propagandas oficiais da “democracia racial” brasileira, levadas a cabo pelos sucessivos governos durante o regime militar instaurado em 1964. Nesse sentido, o racismo presente nos discursos do movimento negro contemporâneo é evidente. (PEREIRA, 2010, p.61)

A fim de obter a valorização de sua história e de ter seu papel histórico reconhecido, o movimento negro iniciou a luta por uma história mais democrática e que não defendesse o europeu como agente histórico, relegando ao negro apenas um papel de coadjuvante. De acordo com Sales Santos:

[...] ao perceberem a inferiorização dos negros, ou melhor, a produção e a reprodução da discriminação racial contra os negros e seus descendentes no sistema de ensino brasileiro, os movimentos sociais negros (bem como os intelectuais negros militantes) passaram a incluir em suas agendas de reivindicações junto ao Estado Brasileiro, no que tange à educação, o estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira. (SANTOS, 2005, p.23)

Na década de 70, temos também o surgimento do movimento de mulheres negras brasileiras. Suas pautas envolviam questões de saúde, educação e a luta contra o machismo.

O movimento das mulheres negras fez-se necessário, pois o movimento negro e o movimento feminista não absorviam suas pautas. As questões defendidas pelas mulheres negras tinham como demandas a sua construção identitária e a valorização de seu fenótipo, logo, a emancipação da mulher negra dá-se de forma diferenciada em relação à mulher branca.

Nos depoimentos de muitas das militantes que iniciaram a discussão de gênero dentro do movimento negro há uma ênfase muito grande na questão do desgaste em relação a alguns homens que são compreendiam a necessidade da discussão de gênero dentro do movimento. Sobretudo, admitir que exerciam a dominação masculina sobre as mulheres, muitos as acusavam de divisionistas, lésbicas, mulheres mal-amadas e que estariam levantando a bandeira das mulheres brancas. Alguns depoimentos narram que ocorriam boicotes na sede do IPCN, por exemplo, para que as reuniões não acontecessem. No dia que havia reunião das mulheres, marcavam-se atividades nos mesmos horários. O que gerou um dos debates centrais entre as militantes: deveriam permanecer no movimento ou estar fora. (BARRETO, 2005, p.55)

Os movimentos negros buscam o reconhecimento histórico do negro, através da valorização da cultura afro-brasileira e da inserção de sua história nos currículos escolares das escolas públicas e privadas, bem como na formação dos docentes. Os movimentos negros atuam em questões políticas, como a Lei de cotas 12.711/2012⁷, que tem garantido o acesso de negros no ensino de nível superior, assim como a Lei 10.639/2013, que advém de demandas sociais. A atuação dos movimentos negros também se dá na esfera social, buscando a equidade de tratamentos entre brancos e negros.

Em relação à importância social dos movimentos negros para a educação, Nilma Lino Gomes afirma:

[...] Nesse sentido, é possível afirmar que este movimento social apresenta historicamente um projeto educativo, construído à luz de uma realidade de luta. Esse se choca, muitas vezes, com a racionalidade hegemônica que impera na teoria social e pedagógica, visto que apresenta outro tipo de saber, construído numa história em que a diversidade etnicorracial sempre esteve presente, em que a alteridade sempre esteve pautada, não só no reconhecimento do Outro, mas na luta política de ser reconhecido como um Outro que tem direito de viver a sua diferença e ver sua cultura e sua identidade respeitadas tanto no cotidiano das escolas e dos seus currículos quanto na política educacional. (GOMES, 2011 p.137).

Os militantes dos movimentos buscam mudanças sociais no âmbito educacional e ingressar em questões curriculares é entrar em um campo de relações de poder, fazendo com que a escola quebre as barreiras existentes entre a demanda social e os saberes expostos em um currículo tradicional e engessado.

Esses “saberes em movimento” indagam à Pedagogia, à teoria educacional acerca

⁷ A lei assegura a reserva de vagas em Instituições públicas federais de nível médio, técnico e superior para estudantes de baixa renda.

da forma como esta se relaciona com os saberes construídos pelos movimentos sociais. Os espaços políticos dos movimentos sociais são, portanto, produtores de uma epistemologia tão legítima quanto a que é considerada hegemônica pela educação e pela teoria social. (GOMES,2011,p.137)

Os movimentos negros são formados por uma pluralidade de pessoas com os mais diversos níveis de escolaridade e constrói conhecimentos sobre si próprio e sobre aqueles que o compõem.

Um ponto que merece ser destacado é que, em todo esse processo, os negros organizados em movimento sempre enfatizaram um cuidado profundo com a construção da democracia para todos os segmentos étnico-raciais. No entanto, a comunidade negra organizada não busca uma democracia abstrata, uma cidadania para poucos, mas, sim, uma igualdade e uma cidadania reais, que considerem o direito à diferença. Embora hoje tais afirmações possam receber um número considerável de adesão, elas ainda são vistas com certa reserva tanto pelos setores considerados conservadores quanto pelos considerados progressistas. Essa reserva, a nosso ver, é resultado do questionamento central que o movimento negro faz ao mito da democracia racial (a crença na existência de relações harmoniosas entre os diferentes grupos etnicorraciais do nosso país, fruto da relação do colonizador português com os povos por ele dominados), arraigado no imaginário social brasileiro, sobretudo na educação escolar. Uma das formas de superação desse mito, destacada pelo movimento negro, é a implementação de políticas de correção das desigualdades raciais, ou seja, de ações afirmativas, como estratégia de superação do racismo e de construção de uma democracia real.(GOMES,2011,p.100)

Em oposição à estrutura social racista e excludente que vigora em nossa sociedade, os movimentos negros passaram a atuar de forma intensa pela busca de uma mudança curricular que resgatasse o passado negro existente por trás da História escravista que é explicitada nos livros. Segundo a historiadora Mônica Lima:

Não há como recuperar a africanidade sem conhecer a própria história da África. Ao mesmo tempo, é necessário despir-nos dos preconceitos etnocêntricos (olhar um povo ou etnia com valores de outro) a África como lugar atrasado, inculto, selvagem – e deixar de ou supervalorizar o papel de vítima- do tráfico, do capitalismo, do neocolonialismo, atitude que alimenta sentimentos de impotência e incapacidade (LIMA, 2004 p. 85).

Lei 10.639/03: uma conquista dos movimentos negros

O sistema educacional é visto pela população negra como uma via de saída da situação de subserviência. A partir da percepção desta realidade, os movimentos negros buscaram a sua inclusão e representação no sistema educacional, sendo a educação um passo importante para a inserção da população negra em diversos setores.

Dentre todas as violências às quais a população negra tem sido submetida, a exclusão do sistema educacional, certamente, uma das mais perniciosas formas de ferocidade. Podemos destacar dois fatores que corroboram essa afirmativa. Em primeiro lugar, o mais óbvio: com menos anos de estudo, com aproveitamento insuficiente dos poucos anos passados nas escolas, a população negra tem enorme

dificuldade em reverter a sua condição socioeconômica. E o segundo, consequência do primeiro, a desigualdade no sistema educacional perpetua a condição desfavorável que os negros encontram no mercado de trabalho. Assim, as épocas se sucedem sem que o círculo vicioso possa ser rompido e uma geração possa viabilizar condições melhores para as gerações futuras. (MULLER, COELHO, 2014, p.36)

O percurso da luta do movimento negro por mudanças nos currículos educacionais, iniciou antes da Lei 10.639/03. Durante a elaboração da LDB, o movimento defendeu a inclusão da obrigatoriedade do resgate do ensino da História da população negra constituinte do nosso território, entretanto esse projeto foi negado.

Os formuladores da LDB/1996 achavam desnecessário o tratamento específico da temática. Contudo, persistia a luta do Movimento Negro pela contemplação de suas demandas, que se pautava na CF e no fortalecimento de uma educação antirracista. Lutava-se pela alteração do artigo 242 da CF e que mantinha a ideia do mito das três raças formadoras da nação brasileira, sem maiores destaque para a História e Cultura do Negro e da África no currículo escolar. (MULLER, COELHO, 2014, p.40)

Como exposto acima, a Constituição Federal de 1988 não contempla as diferentes raças formadoras do nosso país. Em seu inciso primeiro expõe: § 1º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro. Somente com a Lei 10.639/03, a história e cultura afro-brasileiras foram contempladas de acordo com suas demandas individuais, assegurando a sua presença no currículo e no material escolar, além de sua presença no currículo educacional das universidades responsáveis pela formação de professores.

A promulgação da Lei 10.639 foi uma etapa marcante para o movimento negro, pois foi a consolidação de uma demanda a uma revisão histórica que condena o passado histórico negro ao esquecimento. A lei é um enfrentamento da sociedade brasileira perante seu passado escravocrata. Entender a lei é analisá-la como uma demanda social, cujo propósito é trazer, para o cenário histórico, o estudo da África e de movimentos que buscam o reconhecimento histórico do negro.

A Lei 10.639/03 é fruto dessas histórias ainda pouco pesquisadas e, portanto, pouco conhecidas e pouco estudadas em nossas escolas. Se essa lei não pode ser pensada como uma construção realizada a partir de uma simples relação de causa / consequência, como formador de professores de História, atuando em cursos de formação inicial e continuada, acredito que para melhor entendermos e contextualizarmos o processo de construção dessa lei, seja fundamental conhecer a história do movimento negro organizado no Brasil republicano. Creio ser fundamental, como parte da formação de professores de História, buscar a compreensão do processo histórico de formação da república brasileira em toda a sua complexidade, cotejando as diversas disputas e as diferentes lutas sociais e político-culturais, entre as quais se encontra a luta contra o racismo e a própria constituição do movimento social negro no Brasil. (PEREIRA, 2012, p.26)

A Lei 10.639 altera o artigo 26A da lei de diretrizes e bases da educação nacional, Lei 9.394/96 e torna obrigatório ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

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. § 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.

Desde a aprovação da lei, suscitaram-se questões sobre a sua aplicabilidade, o que contribuiu para que prevalecesse a interpretação de que a mesma seria restrita apenas à educação básica. O não esclarecimento sobre a forma com a qual os novos conteúdos curriculares seriam aplicados, fez com que a mesma não resultasse em uma adesão imediata, beneficiando a manutenção do modelo curricular vigente. A fim de esclarecer e detalhar alguns pontos da lei, em 2004, foi aprovado o parecer da lei para auxiliar a implementação da mesma.

A Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 é um marco histórico. Ela simboliza, simultaneamente, um ponto de chegada das lutas antirracistas no Brasil e um ponto de partida para a renovação da qualidade social da educação brasileira. Ciente desses desafios, o Conselho Nacional de Educação, já em 2004, dedicou-se ao tema e, em diálogo com reivindicações históricas dos movimentos sociais, em especial do movimento negro, elaborou parecer e exarou resolução, homologada pelo Ministério da Educação, no sentido de orientar os sistemas de ensino e as instituições dedicadas à educação, para que dediquem cuidadosa atenção à incorporação da diversidade étnico racial da sociedade brasileira nas práticas escolares (BRASIL, 2009, p. 9).

Reflexões sobre o panorama atual da educação e a situação do negro no Brasil

O panorama atual da educação pode ser visto como uma ameaça à efetiva implementação da Lei 10.639 e de seu parecer. A reforma proposta pelo governo do atual presidente Michel Temer⁸, e aprovada em fevereiro de 2017, propõe que 40% do conteúdo mínimo seja composto pelo ensino de português, inglês, artes, educação física, filosofia e sociologia. Conforme nos apresenta o texto encontrado no site do MEC.

⁸ Michel Temer assumiu a presidência, em 31 de agosto de 2016, após a presidenta eleita, em 2014, com mais de 55 milhões de votos, Dilma Vana Rousseff, ter sido destituída do cargo, por um processo, no mínimo polêmico, de impeachment, considerado, por muitos, como um Golpe de Estado.

A proposta prevê que serão obrigatórios os estudos e práticas de filosofia, sociologia, educação física e artes no ensino médio. Língua portuguesa e matemática são disciplinas obrigatórias nos três anos de ensino médio independente da área de aprofundamento que o estudante escolher.⁹

Como podemos observar a disciplina de História não faz parte deste grupo e pelo contexto político atual, podemos considerar uma ameaça a essa conquista dos movimentos negros.

O texto da Lei 10.639/03 expressa em seu artigo 26A que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados” em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.”. Com o fim da obrigatoriedade da disciplina de História no currículo, podemos prever um sistema de ensino em que apenas um grupo economicamente privilegiado poderá ter acesso a questões formadoras de nossa sociedade.

A afirmação anterior tem por base as discrepâncias encontradas entre a qualidade da educação pública e privada, sendo assim, investimentos ligados a disciplinas tidas como não obrigatórias podem ser previstos no ensino da rede privada(que atinge a uma camada social mais abastada) e não no da rede pública(tradicionalmente frequentado pela população das camadas mais baixas) .

Estamos diante de campanha ligadas ao governo que expõem, positivamente, a reforma do ensino médio, apresentando-a como um instrumento que possibilitará a melhoria da educação em nosso território.

Quanto à formação dos professores, para os cursos técnicos e profissionalizantes, profissionais com notório saber poderão ministrar aulas nesses cursos.

A medida permite que os sistemas de ensino autorizem profissionais com notório saber para ministrar aulas exclusivamente em disciplinas dos cursos técnicos e profissionalizantes, como já acontece hoje no sistema S e na maioria dos países do mundo. A formação de professores se dará da mesma forma como a legislação atual prevê. O professor com licenciatura poderá fazer complementação pedagógica para dar aula de outra disciplina dentro da sua área de conhecimento.(Portal do MEC)

Diante do novo cenário político que estamos vivendo, não podemos assegurar que o notório saber não será utilizado como forma de seleção de professores para os níveis básicos de ensino. O notório saber desqualifica o diploma de nível universitário obtido pelo professor formado nas universidades, pois ter a licenciatura não será uma exigência além de possibilitar que pessoas alcancem os cargos por meio de favorecimento e de indicações políticas.

É com receio que podemos acompanhar essas novas medidas que dependem da base

⁹ Portal do MEC: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_08> Acesso em: 04/03/2017.

nacional comum¹⁰ para poderem entrar em vigor. Abaixo assinados e protestos são feitos pelo país, evidenciando a preocupação, por parte dos profissionais de ensino, com essas mudanças na estrutura curricular.

Sendo assim, encerro este capítulo destacando a trajetória social e política da população negra, que tem conquistado seus ganhos políticos por meio de sua mobilização e luta, e que se vê diante de um novo desafio político após o golpe político ocorrido em nosso país. Um golpe que pretende assegurar os direitos de uma elite sobre a população das classes mais baixas, sendo assim os movimentos buscam assegurar que seus direitos sejam respeitados, além de impedir o retrocesso social da população negra.

¹⁰ De acordo com o site do ministério da Educação. É um conjunto de orientações que deverá nortear os currículos das escolas, redes públicas e privadas de ensino , de todo o Brasil. A Base trará os conhecimentos essenciais, as competências e as aprendizagens pretendidas para crianças e jovens em cada etapa da educação básica em todo país. A BNCC pretende promover a elevação da qualidade do ensino no país por meio de uma referência comum obrigatória para todas as escolas de educação básica, respeitando a autonomia assegurada pela Constituição aos entes federados e às escolas. Fonte: http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_04 Acesso em:06/03/2017.

II. REFLEXÕES SOBRE A ESCOLA E A QUESTÃO RACIAL

Toda palavra tem sempre um mais-além, sustenta muitas
Funções envolve muitos sentidos Atrás do que diz um
discurso, há o que ele quer dizer e, Atrás do que quer
dizer, há ainda um outro querer dizer,
e nada será nunca esgotado. (Lacan)

Estamos inseridos no ambiente escolar desde o início de nossas vidas. A escola é um local de discussão, de problematização e de aprendizado. É um dos meios em que temos contato com regras formais de sociabilidade e em que travamos relações sociais, em um espaço supervisionado. Sendo assim, essa é uma das instituições responsáveis por influenciar, em grande parte, nossa formação.

A escola é o espaço da diversidade. É o local do encontro das diferenças, de ideias e valores, que talvez não se encontrassem em outros espaços, e por isso ela é tão rica em possibilidades. Contudo, ao observá-la mais de perto, percebemos que esta riqueza não é explorada, sendo na maioria das vezes, desconsiderada, porque não está nos padrões esperados. As relações de gênero, as diferenças étnicas, de classe, de pertencimento religioso, de origem regional, as configurações familiares, as necessidades educacionais especiais são invisibilidades se não estiverem dentro da configuração homogênea da escola. (OLIVEIRA,FARIAS,2014,p.88)

A padronização do ensino e das relações no ambiente escolar faz com que esse espaço não seja capaz de exercer o seu papel de disseminação de saberes e de valores para a formação plena do sujeito. Instituições tradicionais e que não possuem uma visão de educação que integre os estudantes, podem ser vistas como um ambiente hierárquico que submetem os estudantes às mesmas regras sem que haja um diálogo e a observação das especificidades dos alunos.

Escolas que não tenham em seu projeto político pedagógico propostas de democratizar o ambiente de aprendizagem e trazer visibilidade à questão racial, podem se tornar um lugar de segregação em que a partir da ideia de História que é apresentada, a partir da valorização de uma identidade e de uma cultura, a criança que é representada nesse ambiente pode se ver em uma posição de superioridade em relação ao aluno que não é representado positivamente, em geral, o aluno negro. Essa visão pode estar influenciada por uma situação de racismo vivenciada dentro da própria casa, mas que sem a influência da escola se naturalize para aquele estudante.

A experiência escolar não se dá da mesma forma, independentemente da instituição escolar ser pública ou privada, pois cada aluno possui suas individualidades que influenciam

em como esse ambiente será percebido pelos estudantes. Entretanto, a construção de uma experiência satisfatória e positiva possui ligação com o que a escola proporciona.

A educação, que não aplica a reforma curricular determinada pela lei 10.639/03, é focada em uma classe social específica, não considerando as particularidades dos estudantes e as diferenças demandadas de cada grupo social. Esse sistema curricular privilegia uma educação das elites, destacando um passado europeu e desqualificando o conhecimento do nosso passado.

Mesmo sendo necessária, a escola ou a educação formal não foi e nem é a panacéia para os negros brasileiros. A militância e os intelectuais negros descobriram que a escola também tem responsabilidades na perpetuação das desigualdades raciais. Historicamente, o sistema de ensino brasileiro pregou, e ainda prega, uma educação formal de embranquecimento cultural em sentido amplo. (SANTOS, 2005.p.23)

Por meio desta afirmativa, constatamos que a escola é o um dos locais onde as identidades se formam através das relações que se desenvolvem entre os estudantes conjuntamente com o conteúdo a quem tem acesso, em sala de aula. Segundo Hall, “(...)Não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos das nossas tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais, em qualquer forma acabada, estão a nossa frente. Estamos sempre em formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar” (HALL, 2006.p.44)

O negro e o currículo escolar

Ao longo dos anos de militância, houve diferentes direcionamentos ligados às demandas dos movimentos sociais, ao invés da busca focada na escolarização que ainda é vista por muitos como um meio de ascensão social, ou seja, além do acesso à escola, a questão da representatividade e do reconhecimento de suas identidades reforça as lutas dos movimentos sociais, que perceberam que o diploma escolar e o universitário não foram suficientes para permitir a integração do negro no mercado de trabalho.

A inferiorização da raça negra, aqui trabalhado sociologicamente e não no sentido biológico, faz com que a superação das desigualdades não ocorra apenas com a escolarização, sendo necessário o reconhecimento igualitário da identidade negra e de suas demandas. A luta dos movimentos passou a incluir a representação histórica das lutas dos heróis negros.

Podemos perceber que a invisibilidade em que negros e negras foram lançados foi de certa forma consequência dos enraizados preconceitos e da difusão massiva de estereótipos negativos a respeito da etnia negra, As lutas e vitórias cotidianas ou históricas de negros e negras não foram reveladas; ao contrário, eles foram

apresentados como figuras indistintas, submissas ou omissas – não reconhecidas com preeminência. Negros e negras foram e ainda são colocados em situação de invisibilidade, inferioridade, subalternidade. (MULLER, SANTOS, 2014, p 96)

Na escola, é perceptível o racismo institucional, que segundo Maria Aparecida da Silva Bento, pode ser entendido como ações em nível organizacional ou da comunidade que independem da intenção de discriminar, mas que têm impacto diferencial e negativo em membros de um grupo.

A discriminação nas instituições, às vezes, se refere a práticas aparentemente neutras no presente, mas que refletem ou perpetuam o efeito de discriminação praticada no passado. Crianças negras compõem, em algumas instituições. O segmento majoritário de classes especiais que abrigam crianças diagnosticadas como “problemas”, gerando, por parte dos profissionais que cuidam delas, resistência e baixa expectativa quanto a seu futuro. (BENTO, 2014, p.27)

Esse quadro pode ser observado e ao analisarmos as turmas de projeto¹¹, é possível perceber que sua maioria é constituída por jovens negros. O fracasso escolar desses alunos pode ter ligação com a sua não identificação com o ambiente escolar que não foi pensado de forma a acolhê-lo e a atender a suas necessidades.

O histórico de vida desse segmento pode ajudar a entender tal situação: as crianças pequenas negras são o segmento com maior contingente de pobres e indigentes, vivem em domicílios com as piores condições de infraestrutura (água, luz, esgoto), estudam em escolas com brinquedos, livros e espaços externos e internos insuficientes e inadequados, têm as professoras com a mais baixa qualificação e pior remuneração do sistema educacional brasileiro e tem o custo per capita mais baixo. Ou seja, a discriminação institucional costuma ser evidenciada menos por eventos isolados e taxas comparativas da situação dos negros a outros segmentos populacionais. O racismo institucional tem forte componente estrutural e histórico. (BENTO, 2014, p.27)

O racismo ligado a questões históricas está presente em um currículo que expõe seus alunos a valores, costumes e inclusive a um calendário europeu, que valoriza heróis e datas comemorativas que fazem sentido e trazem representatividade a um povo que não inclui o negro brasileiro.

Podemos verificar, tendo em vista esta situação de “discriminação no espaço escolar”, o quão difícil é para o aluno negro desenvolver relações solidárias e significativas neste ambiente permeado por uma “cultura racista”. A escola passa a ser um ambiente de negação de sua identidade, desvalorização de sua cultura e subalternização de sua personalidade. (MULLER, SANTOS, 2014, p.95)

¹¹As turmas de projeto, da rede municipal do Rio de Janeiro, tem por objetivo promover a “aceleração dos estudos” dos estudantes que possuem um desequilíbrio entre idade/série. Essas turmas são tradicionalmente vistas como as piores turmas da escola, possuindo estudantes com uma grande variedade de idade e de conhecimento escolar. (Definição baseada em conversas com professores da rede municipal do Rio de Janeiro)

O aluno possui demandas que devem ser atendidas pela escola. Ele não é um paciente, e sim um sujeito; ele possui questionamentos e necessidades de representação, em que a escola é a principal responsável em atendê-lo.

[...] reconhecer professores e alunos na condição de sujeito pode significar que o ensinar aprender amplia e aprofunda a relação entre diversidade de conhecimentos e de indagações dos sujeitos da relação pedagógica; reconhecer a profunda relação que existe entre docência e a história pessoal, coletiva social. Trazer os sujeitos para os currículos, para o conhecimento significa trabalhar o ensinar apreender sobre as experiências de vida dos seus sujeitos e não sobre matérias distantes, abstratas, significa aproximar mestres e alunos entre si e com os conhecimentos. (ARROYO, 2013, p.153)

O modo como o conteúdo deve ser tratado, assim como a linguagem a ser utilizada, deve levar em conta as diferentes situações enfrentadas pelos educandos. O currículo não deve oprimir ou classificar, que é o que temos observado ao longo dos anos.

O currículo vem conformando os sujeitos da ação educativa – docentes e alunos. Conformam suas vidas, produz identidades escolares: quem será o aluno bem-sucedido, o fracassado, o aprovado, o reprovado, o lento, o desacelerado, o especial. Ser reconhecido como escolarizado ou não e em que nível condiciona até o direito ao trabalho.¹²(ARROYO, 2016, p.)

É preciso que exista ações de integração na escola, além das pontuais, que limitam-se ao dia da consciência negra em novembro. Em nenhum momento estamos afirmamos que deve-se desprezar o conhecimento europeu e suas contribuições para a formação cultural de nosso país, entretanto deve-se reconhecer o papel do negro em nossa história.

Para rompermos com a lógica colonizadora dos currículos, é preciso questionar as práticas pseudodialógicas instituídas em nosso cotidiano nas escolas e centros de pesquisa e lutar por outras representações curriculares que nos sirvam como referência para a efetiva democratização, pois sem representação, a diferença, como também a identidade, não podem existir.. (SILVA, 2010, p. 91)

A identidade negra é ligada à violência, à exploração, à humilhação, a identidade negra não é valorizada e nem reconhecida. O negro, quando não é invisibilizado no currículo, é representado como um ser escravizado e submisso. A ligação entre a construção da memória e da identidade faz com que exista a necessidade de retratar a memória da população escravizada, pois é nisso que estará amparada a formação identitária do estudante.

Poder é a habilidade de não só contar a história de uma pessoa, mas de fazê-la a história definitiva daquela pessoa[...]A única história cria estereótipos. E o problema

¹²ARROYO. Miguel G. < Indagações sobre currículo. Educandos e educadores: seus direitos e currículo.> Disponível em :<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>. Acesso em:28/04/2016.

com estereótipos não é que eles sejam mentiras, mas que eles sejam incompletos .Eles fazem uma história tornar-se a única história[...]A consequência de uma única história é essa: ela rouba das pessoas a sua dignidade. Faz o reconhecimento de nossa humanidade compartilhada difícil. Enfatiza como nós somos diferentes ao invés de como somos semelhantes¹³(ADICHIE)

O currículo escolar não permite que o negro tenha a mesma importância histórica que a identidade europeia, apresentada como a principal heroína de nossa nação. O currículo eurocêntrico não permite, ou permite precariamente, o conhecimento de outras culturas. Segundo Michael Polak: “a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletivo, na medida em que ela também é um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.”(POLLAK, 1992,p.204)

Segundo dados do IBGE, a população negra constitui 51% de nossa população. Um número extremamente expressivo e que não recebe a atenção que necessita. Vivemos em um país multicultural, entretanto somos forçosamente imersos em uma cultura branca, europeia e que privilegia a figura masculina, desprestigiando a figura da mulher, do feminino.

O ambiente escolar é um espaço público, sendo perceptível que os alunos de escolas públicas municipais e estaduais são majoritariamente negros, entretanto a presença física do aluno negro não é suficiente para a melhoria do grau de instrução dessa população. Para isso, deve-se combater a invisibilidade do aluno negro em sala de aula. Suas histórias, crenças, sua cultura, são alguns dos pontos que devem ser discutidos em sala de aula, não apenas citados e sim compreendidos e debatidos.

Consideramos fundamental reinventar a escola para que possa dar resposta aos desafios da sociedade em que vivemos. Não acreditamos na padronização, em currículos únicos e engessados e perspectivas que reduzem o direito à educação a resultados uniformes. Acreditamos no potencial dos educadores para construir propostas educativas coletivas e plurais. É tempo de inovar, atrever-se a realizar experiências pedagógicas a partir de paradigmas educacionais “outros”, mobilizar as comunidades educativas na construção de projetos político-pedagógicos relevantes para cada contexto. (MOREIRA, 2008, p.139)

Um dos temas, considerado tabu no ambiente escolar, é a questão das religiões de matrizes africanas, pois a escola segue um calendário com as festividades e comemorações cristãs, o que resulta em trabalhos e festas comemorativas, não possuindo um espaço no currículo escolar.

¹³ ADICHIE.Chimamanda.Os perigos da história única. Palestra. TED. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=EC-bh1YARsc>>. Acesso em: março de 2017.

Os diferentes aspectos da vida social do negro, nesta lógica social, perde sentido, principalmente quando se trata de sua identidade religiosa de origem afro. O Candomblé, quando mencionado nos tempos curriculares, pega carona por meio de um conceito genérico de Espiritismo (...) para promover um reducionismo diante da multiplicidade das religiões de matrizes africanas. Por meio desses relatos, percebemos que o negro e a cultura de origem africana “não possuem espaço garantido” no currículo escolar/acadêmico.(BRITTO JUNIOR; FERES JUNIOR,2011.p.123)

Uma das características da cultura africana que suscita grandes discussões é a questão da religiosidade, mas as religiões preservam a cultura, as tradições e os valores de um povo. A intolerância religiosa faz com que exista preconceito contra o candomblé e os terreiros. Muitos professores tratam com negatividade as tradições africanas, o que resulta em um afastamento de nossas próprias raízes. É importante a valorização da cultura dos povos africanos, respeitando a questão das ancestralidade. A cultura desses povos existia antes de sua inserção em nosso território, apesar de ter sofrido modificações e de ter sofrido influências, portanto, a cultura negra existe independente de sua inserção em território brasileiro.

Mas não somente a história é elemento constituído da identidade negra. Um outro fator é a cultura (religiões, artes, medicina, tecnológicas, ciências, educação, visões do mundo etc.) E fomos ensinados que a construção histórico-cultural do Brasil deu-se pela influência de outros povos, algumas folclorizada, como se eles/as não tivessem cultura, filosofia, histórias e tradições. (MULLER, SANTOS, 2014, p.81)

É necessária a busca da valorização da pluralidade das culturas existentes no país, para que a nossa riqueza cultural não se perca ao longo dos anos. É necessário que toda manifestação cultural possa ser realizada respeitando a liberdade de credo, defendendo a multiculturalidade e permitindo que as diferentes tradições possam se expressar.

A adoção de uma visão e abordagem multicultural considera a necessidade de resgate, reconhecimento e valorização da cultura africana (e de identidade negra) e, portanto, não pode relativizar a participação dos afrodescendentes na produção de valores e saberes presentes na sociedade brasileira. Aceitar a pluralidade é reconhecer e difundir a singularidade e diferença e, deste modo, a escola deve construir e praticar uma pedagogia antirracista que contemple de forma igualitária as diversidades, negando exclusões e desigualdades. (MULLER, SANTOS, 2014, p.88)

Visto que a escola deve buscar uma formação identitária do aluno, fazendo-se necessário uma ressignificação de conceitos importantes, o objetivo educacional deve voltar-se para a discussão e o enfrentamento das questões sociais e raciais e a importância do estudo dos conceitos de cultura e racismo é importante para que seja feita uma ampla discussão da situação racial em nosso país.

O conceito de cultura, segundo Alfredo Bosi, em *Dialética da Colonização* (1992), é o

conjunto de práticas, de técnicas, de símbolos e de valores que devem ser transmitidos às novas gerações para garantir a reprodução de um estado de coexistência social.

É a premissa da cultura, contudo, a existência de uma consciência coletiva que, a partir da vida cotidiana, elabore os planos para o futuro da comunidade. Considerando que esta transmissão ocorra formalmente na escola, os ensinamentos trabalhados em sala de aula devem trazer consigo os valores que garantirão uma convivência social, igualitária, sem preconceitos raciais.

É preciso haver um diálogo entre o currículo e a realidade social e a escola não deve possuir um planejamento rígido e fixo, mas adequá-lo ao contexto social em que seus alunos estão inseridos., tratando e debatendo sobre questões, como segurança urbana, racismo, os diversos tipos de preconceitos, sobre política, religião, desigualdade social e violência policial. São temas presentes no dia a dia dos estudantes e que, no entanto, não ganham a devida importância dentro do ambiente escolar que está engessado por um rígido planejamento.

O espaço escolar como *locus* de formação da identidade

A população negra é uma das principais responsáveis pela construção do nosso país, contudo conforme foi discutido, durante um grande período, sua história foi subtraída para dar lugar à história de um Brasil europeu. Dentro do ambiente escolar, podemos observar a escassez de ilustrações e panfletos que revelem a multiplicidade de raças existentes em nosso país, sendo comum cartazes que contenham crianças brancas e de cabelos lisos e negado, ao estudante negro, a possibilidade de identificação com o espaço escolar.

A exclusão educacional dos afrodescendentes não é um dado apenas do passado escravista, mas dos dias atuais, tendo mudado somente as formas e os meios. Ontem a educação era formalmente negada à população afrodescendente escravizada. Hoje a educação é informalmente negada à população negra, descendente dos escravizados, quando o sistema educacional proporciona escolas totalmente desequipadas, escolas insuficientes, professores não preparados, currículos inadequados, material didático impróprio, conteúdos racistas, concepção de educação eurocêntrica/elitista, concepção da cultura brasileira errada. A população descendente de escravizados continua não tendo acesso à educação escolar, agora não por lei, mas pelo não-cumprimento das leis e pelas exclusões e racismos das práticas educacionais. (LIMA,.; ROMÃO, 1999. p.31-32).

Para uma construção positiva de nossa identidade brasileira, partindo do resgate da atuação dos negros em nossa formação, dialogamos com Munanga, que afirma:

No processo de construção da identidade coletiva negra, é preciso resgatar sua história e autenticidade, desconstruindo a memória de uma história negativa que se encontra na historiografia colonial ainda presente em “nosso” imaginário coletivo e

reconstruindo uma verdadeira história positiva capaz de resgatar sua plena humanidade e autoestima destruída pela ideologia racista presente na historiografia colonial. (MUNANGA,1999,p.90)

Com o objetivo de defender a construção dessa identidade positiva e de uma sociedade mais igualitária, temos a Lei 12.288, de 2010, que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial e anuncia em seu primeiro artigo: “garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica”. A lei reforça que o cidadão negro possui os mesmos direitos que qualquer outro cidadão brasileiro, mas a questão é que como diversas outras leis, seu cumprimento não tem se dado de forma plena.

Dentro do ambiente escolar, principalmente se tratando de instituições públicas, é necessário que haja órgãos de fiscalização e de acompanhamento que exijam que a instituição cumpra as normas estabelecidas pela Lei 10.639/03.

É necessário que professores adotem práticas e medidas, visando a integração de todos os alunos, problematizando situações em casos de atitudes racistas e/ou excludentes. As “brincadeiras” infantis deixam marcas nas crianças. Tanto o bullying quanto o preconceito racial devem ser tratados como uma violência, pois, algo que leva à opressão, à violência, à exclusão e ao preconceito, deve ser amplamente discutido no ambiente escolar.

Quando falamos em discriminação étnico-racial nas escolas, certamente estamos falando de práticas discriminatórias, preconceituosas, que envolvem um universo composto de relações raciais pessoais entre os estudantes, professores, direção da escola, mas também o forte racismo repassado através dos livros didáticos. Não nos esquecendo, ainda, do racismo institucional, refletido através de políticas educacionais que afetam negativamente o negro. (SANT'ANNA, 2005.p.50)

É corriqueiro ouvirmos relatos em que uma criança negra é chamada de macaca ou é excluída de brincadeiras. Cabe ao professor questionar a normalidade de tais atitudes, evitando que a criança negra perca o interesse em permanecer no ambiente escolar. Isso pode ser feito através da problematização do uso de termos pejorativos. Não repreender o estudante que ataca a outra criança, pode fazer com que a vítima se culpe por estar nesse papel. Em diversos casos, o preconceito é tão forte que pode levar os alunos e alunas ao fracasso e à evasão escolar.

O resgate da diversidade deve estar sempre presente na pauta do docente, pois é importante desconstruir o currículo e problematizá-lo, fazendo com que o docente saia de sua zona de conforto e repense suas aulas, suas dinâmicas, suas atividades e o próprio currículo implantado pela instituição escolar.

Repensar a sociedade brasileira de modo a contemplar sua diversidade de povos e de culturas constitui uma tarefa que exige empreendimentos com empenho semelhante. Deve-se, portanto, realizar políticas sociais que tratem o racismo como um problema social, com força de persuasão capaz de, no campo da educação, convencer o corpo docente a desejar aprender e ensinar sobre a sociedade brasileira com base em referenciais diferentes dos que até a atualidade têm estado na base das práticas pedagógicas. E, a partir desse empreendimento, redefinir a nação, certos de que, nessa redefinição, sem dúvida, a educação escolar tem papel preponderante. (COSTA, 2014, p.81)

Segundo Santos (2001, p.109), “o racismo enaltece as características do grupo racial considerado superior e rebaixa ou reduz a importância do outro, a fim de se justificar”. O preconceito é um julgamento pré concebido e superficial e o indivíduo possui uma visão delineada de que sua raça, suas características, sua cultura e sua carga histórica são superiores em relação às demais. Esse sentimento de superioridade racial faz com que o negro seja socialmente subjugado, sendo visto, com preconceito, a sua inserção nos meios escolares.

A escola não é a única responsável pelos problemas sociais de nosso país, sendo em muitos casos uma vítima da falta de investimentos e planejamento por parte dos nossos governantes, contudo, a escola é o ambiente em que travamos nossas primeiras relações formais de ensino. A escola não transformará a dura realidade que é enfrentada pelo aluno, já que sua influência é limitada para dentro de seus muros, entretanto, a mesma pode se apresentar como um lugar de possibilidades, apresentando ao indivíduo novas realidades e novos contextos.

Para apresentar ao aluno novas possibilidades, deve-se praticar a descolonização do currículo, reafirmando a valorização de diferentes visões de mundo.

A descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber. Estamos diante de confrontos entre distintas experiências históricas, econômicas e visões de mundo. Nesse processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo torna-se um desafio para a escola, os educadores e as educadoras, o currículo e a formação docente. (GOMES, 2012, p.107)

Não estamos tentando responsabilizar a educação e a escola por todos os problemas sociais de nosso país, pois diversos fatores são responsáveis por esta realidade, entretanto, não podemos deixar de considerar que um currículo escolar verticalizado, que exclui a participação do corpo estudantil e de suas demandas, contribui para o afastamento do estudante dos bancos escolares. É preciso refletir sobre qual educação queremos para os estudantes.

Uma educação que vise não somente ao domínio das teorias e nova tecnologias, que embora imprescindíveis não seriam suficientes, mas também e sobretudo uma educação cidadã orientada na busca da construção e consolidação do exercício da cidadania, dos princípios da solidariedade e equidade. Tal educação convida para um olhar crítico sobre as questões relacionadas com a construção de nossas identidades individuais e coletivas. Ora, a educação habitualmente dispensada aos nossos jovens é focada em geral numa visão eurocêntrica que, além de ser monocultural, não respeita nossas diversidades de gêneros, sexos, religiões, classes sociais, "raças" e etnias. Essas diversidades contribuíram diretamente na construção do Brasil de hoje, que é um Brasil diverso em todos os sentidos. (MUNANGA, 2005, p.21)

Quanto ao seu conteúdo e seu planejamento, a escola deve contemplar a todas as diferentes identidades que integram o ambiente escolar. A escola deve abrir-se para questões sociais e inserir, em seu território, as manifestações culturais que são vistas como marginalizadas e que permanecem no campo do exótico e da excentricidade, tais como o funk, o grafite, o rap, dentre outras.

A educação deve negociar as assimetrias causadas pela diferença de força entre as identidades, propondo a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam integradas.

Quando valorizamos socialmente uma cultura em detrimento da outra, estamos negando ao indivíduo seu direito de ser, relegando uma parte de si, de suas tradições, a algo inferior. Todas as culturas são relativas, nenhuma é absoluta e nenhuma é completa e essa incompletude apenas enfatiza a necessidade de interação entre as mesmas.

A escola e a cultura são questões intrínsecas e como nos afirma a professora doutora Maria Elena Viana Souza,

cultura é, portanto, construção histórica, heterogênea, e como tal é expressão de vivências distintas e personalizadas que devem ser respeitadas, e, sendo a escola um local de representações de culturas, é também um processo de produção dos mais variados símbolos, representações e significados. (SOUZA, 2003, p.48)

Por meio do panorama que temos traçado ao longo deste trabalho, temos trazido uma discussão sobre a questão de resgate da cultura e da ancestralidade africana. Sendo assim é importante especificar o conceito de raça do qual estamos tratando.

Racismo e Raça

O emprego do conceito de raça foi historicamente utilizado para a hierarquização e a fundamentação da discriminação entre os seres humanos. Tal utilização justificava a dominação de um povo sob a argumentação de que devido a sua inferioridade, geralmente

atribuída ao cunho intelectual, uma determinada raça deveria ser dominada. O conceito de raça é atualmente empregado em um contexto social e não em um contexto biológico, e que segundo a ciência é inexistente.

Alguns biólogos anti-racistas chegaram até sugerir que o conceito de raça fosse banido dos dicionários e dos textos científicos. No entanto, o conceito persiste tanto no uso popular como em trabalhos e estudos produzidos na área das ciências sociais. Estes, embora concordem com as conclusões da atual Biologia Humana sobre a inexistência científica da raça e a inoperacionalidade do próprio conceito, eles justificam o uso do conceito como realidade social e política, considerando a raça como uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e de exclusão. (MUNANGA, 2000 a, p.22)

O conceito de raça, em um cunho social, associa o racismo ao fenótipo do indivíduo, tais como cor de pele, cabelo crespo, nariz largo, características geralmente encontrada em indivíduos negros. Essas diferenças estéticas seriam socialmente desvalorizadas, levando a exclusão social do negro. O conceito de *raça*, aplicado por militantes, intelectuais, além do movimento negro, também nos é de grande relevância. Nilma Lino Gomes reforça as palavras de Munanga ao afirmar que

os militantes e intelectuais que adotam o termo *raça* não o adotam no sentido biológico, pelo contrário, todos sabem e concordam com os atuais estudos da genética de que não existem raças humanas. Na realidade eles trabalham o termo *raça* atribuindo-lhe um significado político e construído a partir da análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro e considerando as dimensões histórica e cultural que este nos remete. Por isso muitas vezes, alguns intelectuais, ao se referirem ao segmento negro utilizam o termo étnico racial, demonstrando que estão considerando uma multiplicidade de dimensões e questões que envolvem a história, a cultura e a vida dos negros no Brasil.(GOMES.,2005,p.47).

Ao analisarmos o caráter científico associado ao conceito de raça, nos deparamos com a obra publicada, no século XIX, por Charles Darwin, “A origem das espécies”, em que o autor defende a existência de raças inferiores e raças superiores, sendo que as espécies mais adaptadas seriam preservadas no processo de seleção natural. Dessa forma,, as espécies passariam por um processo evolutivo que faria com que as raças primitivas fossem eliminadas.

A aplicação das ideias defendidas por Darwin, em análises sociais, deu origem a políticas raciais de preservação de raças puras e a miscigenação provocaria o enfraquecimento das raças superiores. Essa corrente de pensamento procurava justificar as práticas imperialistas e colonizadoras. O darwinismo social foi defendido pelo filósofo Herbert Spencer, pois como nos afirma Maria Augusta Bolsanello,

o darwinismo social considera que seres humanos são, por natureza, desiguais, ou seja, dotados de diversas aptidões inatas, algumas superiores, outras inferiores. A vida na sociedade humana é uma luta “natural” pela vida, portanto é normal que os mais aptos a vençam, ou seja, tenham sucesso, fique rico, tenham acesso ao poder social, econômico e político, da mesma forma, é normal que os menos aptos fracassem, não fiquem ricos, não tenham acesso a qualquer forma de poder. Além disso, Spencer argumentava que o processo natural da seleção biossociológica das elites era prejudicado pelo Estado, com adoção de medidas sociais de ajuda aos pobres. Argumentava que a teoria científica da seleção natural mostrava que os inferiores, os menos aptos, deveriam morrer mais cedo e deixar menos descendentes.(BOLSANELLO,1996, p.154)

A inferiorização da população negra levou à condenação daqueles que não podem ser considerados como “brancos puros”. Essa hierarquização se deu em diversos territórios, inclusive o europeu. O antropólogo Franz Boas publicou um relato em que apresenta as constatações científicas que contradizem a qualidade genética inferior que é atribuída à população negra.

Não há razão para acreditar que uma raça seja naturalmente mais inteligente, dotada de grande força de vontade, ou emocionalmente mais estável do que outra, e que essa diferença iria influenciar significativamente sua cultura. Também não há razão para acreditar que as diferenças entre as raças são tão grandes, que os descendentes de casamentos mistos devem ser inferiores a seus pais. (BOAS,2010, p.81)

Sendo assim, tratamos por raça negra o grupo de indivíduos que se assemelham através de traços físicos, um passado comum e que possuem um histórico de discriminação racial baseado em seu fenótipo, utilizando-se o termo raça para constituir uma unidade entre esse grupo, unificando suas demandas e coletivizando suas lutas.

O sistema racial classifica os indivíduos de acordo com o seu tom de pele e para, cada cidadão é designado ao seu “lugar social”. A cada grupo é destinado uma série de valores e de oportunidades que influenciam no desenvolvimento pessoal de cada pessoa. William Edward Burghard Dubois denominou este fato como “linha de cor”.

Ou seja, sob o racismo, uma separação (segregação) é feita a partir da cor da pele das pessoas, permitindo aos mais claros ocuparem posições superiores na hierarquia social, enquanto os mais escuros serão mantidos nas posições inferiores, independentemente de sua condição (ou seus privilégios) de gênero ou quaisquer outros. Note-se que a linha de cor, ainda que guarde certa flexibilidade em relação às diferentes tonalidades, reivindicará e resguardará, nas disputas cotidianas e gerais, o lugar de privilégio sempre para o mais claros . (DUBOIS, 1999.p.8)

O nível educacional, o lugar de habitação e a especialização profissional, são exemplos de estruturas sociais diretamente influenciadas pelas ferramentas dadas ao indivíduo. Quanto mais escuro for o tom de pele, mais limitadora será a transposição pelas pirâmides hierárquicas.

Segundo Eliane dos Santos Cavaleiro, o conceito de racismo vem sendo utilizado desde o século XIX:

A elaboração desses conceitos teve início no final do século XIX, com a construção da teoria das diferenças inatas e permanentes entre brancos e não-brancos. Essas elaborações influenciaram de modo marcante a compreensão das ciências sociais sobre a questão racial. Essa prática, que utiliza critérios de raça para segregar, humilhar, discriminar, foi denominada racismo.(CAVALEIRO, 2000.p.16)

O racismo carrega a ideia da superioridade de uma raça em relação à outra, . A raça que se vê como superior, segrega, exclui e marginaliza as demais. Conforme adota a Declaração Sobre Raça e os Preconceitos Raciais, em definição do racismo, no Art. 2º, item 2:

o racismo engloba as ideologias racistas, as atitudes fundadas em preconceitos raciais, os comportamentos discriminatórios, as disposições estruturais e as práticas institucionalizadas que provocam a desigualdade racial, assim como a ideia falaz de que as relações discriminatórias entre grupos são moral e cientificamente justificáveis; manifesta-se por meio de disposições legislativas ou regulamentares, e de práticas discriminatórias, assim como por meio de crenças e atos anti-sociais; obstaculiza o desenvolvimento de suas vítimas, perverte aqueles que o praticam, divide as nações em seu próprio seio, constitui um obstáculo para a cooperação internacional e cria tensões políticas entre os povos; é contrário aos princípios fundamentais do direito internacional e, por conseguinte, perturba gravemente a paz e a segurança internacionais.

O conceito de racismo é intimamente ligado ao de preconceito, que é uma das formas de exteriorização da intolerância. Segundo nos afirma a pesquisadora Waléria Menezes::

O preconceito inviabiliza o reconhecimento da dignidade do sujeito, comprometendo a sua inclusão social.[...] O preconceito afeta não apenas o destino externo das vítimas, mas a sua própria consciência, já que o sujeito passa a se ver refletido na imagem preconceituosa apresentada. Muitos negros são induzidos a acreditar que sua condição inferior é decorrente de suas características pessoais, deixando de perceber os fatores externos, isto é, assumem a discriminação exercida pelo grupo dominante. Nesse momento, surge a idealização do mundo branco e a desvalorização do negro, construindo-se a seguinte associação: o que é branco é bonito e certo, o que é negro é feio e errado.(MENEZES, 2002, p.6)

Jurandir Freire Costa associa essa idealização do mundo branco ao ideal de ego construído pela brancura

O ideal de ego é, pois, um produto formado por representações e afetos que acontecem entre a criança e o adulto, entre o sujeito e a cultura. Ele deve ter a função de fazer surgir no sujeito uma identidade que lhe seja favorável e compatível com a imagem que o sujeito faz de si mesmo e que deverá estar numa relação harmônica com o resto do mundo. No entanto, o modelo de ideal de ego que é oferecido ao negro é um modelo baseado nas regras estruturantes que vão formar a identidade do branco, ou seja, o ideal de ego do negro é estruturado sobre os valores que vão formar o ideal de ego do branco, pois, “o modelo de identificação normativo-estruturante com o qual ele se defronta é o de um fetiche: o fetiche do branco, da brancura.(COSTA apud SOUZA, 2003.p.161)

Além do ideal de ego do branco, o Brasil utiliza-se do “mito da democracia racial” para defender a democracia racial existente em seu território. Gilberto Freyre reforça esse mito, por intermédio de sua obra “Casa Grande e Senzala”, romantizando o processo escravista, exaltando a naturalidade e harmonia existente nas relações entre patrões e escravos. Freyre (1933) exalta a participação das oligarquias na construção racial brasileira. Ele afirmava que “a miscigenação que largamente se praticou aqui corrigiu a distância social que doutro modo se teria conservado entre a casa-grande e a mata tropical; entre a casa grande e a senzala”(p.30)

Preconceito e Discriminação

Outro conceito importante para nossa discussão é o de preconceito. É comum nos depararmos com notícias que classificam atitudes como preconceituosas. Ela não ocorre apenas no campo racial, ela se expande para questões sociais, econômicas, regionais. O preconceito é um julgamento prévio motivado por questões pessoais. O preconceito pode levar à discriminação.

Preconceito é uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. Ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade. Ao regular, ele permeia toda a sociedade, tornando-se uma espécie de mediador de todas as relações humanas. Ele pode ser definido, também, como uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos.(SANT'ANNA, 2005, p.62)

Ao classificarmos uma atitude como preconceito racial, nos referimos ao fato de uma pessoa ser pré-julgada, por possuir características inerentes a um grupo racial, depreciar alguém por ter o cabelo crespo, pele escura, nariz largo, lábios carnudos, dentre outras características que expõem sua ascendência. O indivíduo sofre atitudes e olhares apenas por ter tais características, não tendo qualquer motivação pessoal para um tratamento condenatório.

Considera-se como preconceito racial uma disposição (ou atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece. Quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se que é de marca; quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico, para que sofra as conseqüências do preconceito, diz-se que é de origem. (NOGUEIRA, 1985, p. 78-9)

O preconceito é perceptível em inúmeras situações e o meio tecnológico tornou-se uma grande forma de disseminação do racismo. Seja em publicações que desvalorizam os atributos físicos dos negros, em páginas que ofendem a imagem do negro ou em comentários que diminuem a importância da população negra e de sua história.

A ignorância em relação à história antiga dos negros, as diferenças culturais, os preconceitos étnicos entre duas raças que se confrontam pela primeira vez, tudo isso, mais as necessidades econômicas de exploração, predisuseram o espírito europeu a desfigurar completamente a personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais. O negro torna-se, então, sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de MUNANGA apud COSTA, PONTES, ALEXANDRE, 2012, p.407)

O Estatuto da Igualdade Racial, datado de 2010, conceitua a discriminação como:

I - discriminação racial ou étnico-racial: toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada;

Enquanto o preconceito se localiza no campo do julgamento, a discriminação é impeditiva, ela restringe o acesso e faz com que um grupo não tenha as mesmas condições de oportunidade, acesso e ingresso e de que outros grupos, tendo por base julgamentos ligados a sua ancestralidade racial.

Em suma, as diferenças de oportunidades entre negros e brancos estão diretamente ligadas ao preconceito racial existente no Brasil. Estas desigualdades são observadas ao compararem-se as condições de vida, emprego, saúde, escolaridade, dentre outros. O racismo gera a exclusão social do negro. Como é afirmado por Stuart Hall.

(...) raça é uma construção política e social. É a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão – ou seja – o racismo. Todavia, como prática discursiva, o racismo possui uma lógica própria. Tenta justificar as diferenças sociais e culturais que legitimam a exclusão racial em termos de distinções genéticas e biológicas, isto é, na natureza. (HALL, 2006, p.69)

A questão das relações raciais, da discriminação, tendo por consequência a desigualdade de oportunidades que são ofertadas aos negros e aos brancos, foi um dos temas abordados por Florestan Fernandes. O sociólogo relaciona essa diferenciação como um resquício do período da escravidão:

(...) a sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus

ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões e ideais .de homem, criados pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e capitalista.(FERNANDES,1978, p.20)

Florestan Fernandes expunha uma realidade em que a desigualdade socioeconômica e o racismo, presentes na sociedade, eram vestígios de um processo escravista duramente cruel, o que resultou na desumanização do negro.

O padrão brasileiro de relação social, ainda hoje dominante, foi construído por uma sociedade escravista, ou seja, para manter o “negro” sob a sujeição do “branco”. Enquanto esse padrão de relação social não for abolido, a distância econômica, social e política entre “negro” e “branco” será grande, embora tal coisa não seja reconhecida de modo aberto, honesto e explícito. (FERNANDES, 1978.p27)

O estudo de Florestan Fernandes perpassa décadas e permanece atual, pois questões sobre o racismo e sobre a exclusão do negro no conteúdo curricular ganham cada vez mais destaque nos meios intelectuais. O sociólogo defendia que os educadores deveriam estar engajados na tarefa de transformação social. A educação era vista como um meio para mudança social e a classe trabalhadora deveria estar bem orientada para poder exercer seu papel e, para tanto, Florestan Fernandes defendia uma educação pública de qualidade.

São vários e fundamentais os problemas teóricos e históricos compreendidos pela obra de Florestan Fernandes. Entram aí também problemas relativos à educação popular e às responsabilidades do cientista social. No conjunto, uma obra extensa e múltipla. Assinala o início de uma nova época na história da sociologia brasileira. Inaugura um novo estilo de pensamento sobre as configurações e os movimentos da sociedade. Permite conhecer o presente, repensar o passado e imaginar o futuro.(IANNI,1996, p.26)

A vida e a obra de Florestan Fernandes aproximam-se da discussão que trago em meu projeto de estudo, pois a trajetória de vida e os ideais do educador são a realidade com que nos defrontamos nas escolas atuais. A importância de uma educação que traga uma transformação social, faz-se cada vez mais presente.

Como forma de enfrentar o preconceito sofrido, a escolarização é vista pelos afrodescendentes como um meio de ascensão social pois , com uma maior instrução, o negro teria a oportunidade de estreitar as diferenças sociais entre brancos e negros.

O Brasil viveu durante anos sob o mito da democracia racial. O país seria um exemplo da integração entre as diferentes raças, contudo a realidade se mostra bem diferente do que foi apresentada. Vivemos em um país marcado pela desigualdade, já que a desigualdade econômica e a desigualdade racial estão presentes na sociedade . Uma vez que ao negro tem sido negado o acesso a uma educação de qualidade e de postos de trabalhos mais valorizados, faz-se necessária a implementação de políticas de ações afirmativas que auxiliem

a ascensão social do negro, possibilitando que o mesmo tenha acesso a áreas antes restritas a uma elite branca.

As ações afirmativas trazem em si uma nova pedagogia: a pedagogia da diversidade, a qual produz saberes. Estes deveriam ser matéria de reflexão teórica, uma vez que possibilitam a construção de um diálogo epistemológico. No caso específico da educação superior, essas políticas deveriam ser entendidas como canais profícuos de chegada à Universidade de saberes produzidos não só pelo movimento negro e pela comunidade negra em geral, mas, sobretudo, pela juventude negra. (GOMES,2011,p.138)

O ato de educar é, também, um ato político, já nos dizia Paulo Freire: “a leitura da palavra deve ser inserida na compreensão da transformação do mundo”, sendo assim, a observação da escola e de seu corpo formador, deverá contribuir para que se tenha percepção de como oficinas, material e atividades, conseguem influenciar na formação do aluno como sujeito construtor de sua história. A escola deve proporcionar o levantamento de questões que auxiliem na valorização de diferentes etnias e que discutam as diferenças sociais em que vivemos em nosso país. Temos que nos comprometer com a formação de um sujeito social e politicamente crítico.

O Racismo Online

A questão racial vem sendo exposta em diversas mídias e o Facebook hospeda diversas páginas que expõem questões de cunho racial. A importância desta rede social está no fato de seu alcance atingir um grande número de pessoas e, dentre essas, um grande número de jovens. As páginas dessa rede social perpassam por diversos assuntos, desde o racismo no ambiente escolar à posição social do negro; o racismo dentro da própria rede social, quanto a páginas sobre cabelos e penteados para afrodescendentes.

Mas, o espaço virtual também tornou-se importante para a divulgação de ações, eventos e cultura afro. Por meio de diversos conteúdos, podemos observar um empoderamento¹⁴ do negro no espaço social. Páginas como a *Geledés- Instituto da Mulher Negra*, buscam dar visibilidade àquela que sofre com um duro preconceito, o de raça e o de gênero pois, ser uma mulher negra em um país que trata a mulher como alguém inferior, a vê como um objeto sexual, é ser duplamente discriminada.

Diante das redes sociais possibilitarem uma sensação de impunidade, páginas que

¹⁴ .O empoderamento tem raízes nas lutas pelos direitos civis, principalmente no movimento feminista, assumindo significações que se referem ao desenvolvimento de potencialidades, ao aumento de informação e percepção, buscando uma participação real e simbólica que possibilite a democracia.(BAQUERO *apud* KLEBA,WENDAUSEN, 2009)

tratam da temática negra são, muitas vezes, agredidas por pessoas que veem o negro em um papel “vitimista”, já que acreditam que a questão do negro é a falta de empenho e dedicação. Alguns desses críticos são negros, questionam o porquê deles terem alcançado suas conquistas sem o uso de cotas ou de projetos sociais, enquanto outros lutam e se utilizam desses meios, trazendo a percepção de que o preconceito econômico pode ser maior do que o preconceito racial, já que uma situação financeira privilegiada, levaria ao “embranquecimento” da pessoa negra. A cultura, em que se insere o indivíduo, será responsável por sua formação identitária.

Não constitui uma regra o fato da pessoa ser negra e possuir uma condição financeira elevada, ser aceita pelos detentores do poder econômico. O preconceito no Brasil é racial e econômico. Uma pessoa pobre e negra está sujeita a sofrer mais com o preconceito, do que uma pessoa negra e rica. Isso não significa que o status econômico exima uma pessoa negra de sofrer com atitudes racistas. Contudo, as situações de humilhações tendem a diminuir para essas pessoas. Haja vista os ataques racistas que pessoas ricas e célebres sofrem nas redes sociais.

A utilização do termo *moreno* foi difundido como uma forma de suavizar o racismo, pois o termo negro seria uma palavra muito forte a ser dita. O uso de frases como: “você não é negro, você é *moreno*”, é uma forma de tentar suavizar o racismo. Como se a identidade negra fosse motivo de vergonha ou ofensa.

Abdias Nascimento, militante do movimento antirracista brasileiro, condena a miscigenação da forma em que se deu. “O uso da mulher africana para satisfazer o senhor escravocrata português na ausência de sua esposa branca e portuguesa nada mais foi do que violação e estupro; uma brutalidade que nada tinha a ver com 'humanizar' a instituição, ou qualquer 'respeito' aos seres humanos que ele vitimava”(NASCIMENTO apud RUY,2005.p.1)

A forma como os negros conseguem se impor e lutar pelos seus direitos, é através do empoderamento, pois empoderar é fortalecer-se, é dar sonoridade às causas de grupos discriminados, às *minorias* que sofrem com processos opressivos e repressivos.

Há dois sentidos de empoderamento mais empregados no Brasil: um se refere ao processo de mobilizações e práticas que objetivam promover e impulsionar grupos e comunidades na melhoria de suas condições de vida, aumentando sua autonomia e o outro se refere a ações destinadas a promover a integração dos excluídos, carentes e demandatários de bens elementares à sobrevivência, serviços públicos etc., em sistemas geralmente precários que não contribuem para organizá-los, pois os atendem individualmente através de projetos e ações de cunho assistencial.

O racismo está ligado à estrutura social e ocorre quando não temos figuras em que possamos nos sentir representadas. Quando criança, cresce-se achando que não pode ser uma princesa, pois não existem princesas negras. Ao ver uma novela, geralmente, não se vê negros do elenco ocupando papéis principais. Também é difícil encontrar bonecas negras no mercado e quando uma criança não possui bonecas que se assemelhem a ela, não poderá se identificar plenamente. Os anjos são loiros e as fadas são brancas.

Sofrer o racismo, portanto, é ter medo de sair de casa e todos olharem seu cabelo por ele ser volumoso; é receber diversas sugestões de relaxamentos e alisamentos, pois isso a deixaria mais bela. É também quando os negros negam sua ancestralidade e apagam todos os traços que remetam a ela, funcionando dentro desse contexto racial como sujeitos de sua própria opressão. O racismo é inegável quando vemos a mulher negra sendo vista como um objeto, sendo rainha, passista, sendo exaltada, sendo a rainha no carnaval e no seu dia a dia sofrer com o preconceito. É ser obrigada a alisar seu cabelo para obter uma vaga no mercado de trabalho. É ser considerada feia devido a sua beleza estar fora dos padrões sociais impostos. É não se aceitar por medo, com receio de sofrer ainda mais com o racismo, por querer sair do “lugar” que lhe foi imposto.

A questão da aceitação racial transpassa o campo estético, uma vez que muitos negros tem dificuldade em se aceitar devido ao preconceito que irão sofrer. O uso de termos como “morena” e “mulato”, tem por objetivo fazer uma escala de cor entre os negros, aonde a proximidade com a cor branca, torna a pessoa mais aceitável pelo grupo dominante.

Felizmente, diversos eventos, que visam a valorização dos negros e de seus traços, tem tido repercussão e tem se tornado mais populares. Eventos como o “Encrespando” que ocorre no Rio de Janeiro e valoriza os cabelos naturais, seminários em universidades que buscam discutir sobre o posicionamento do negro na sociedade.

A cultura racista e a posição social do negro

A cultura racista está permeada de estereótipos e representações negativas de grupos minoritários. Com isso, os negros são os mais perseguidos em lojas, ruas, etc...A ideia de que o negro é bandido, é favelado, é o empregado, o submisso, classifica-o e, comumente, isso é difundido e interiorizado pelas pessoas, o que gera casos em que os negros, em sua grande maioria negros, - afinal existe o estereótipo de que o negro intimida - perseguem os próprios negros seja em lojas, ruas, bancos, etc...

Por mais que o negro ocupe as cadeiras universitárias, o “lugar” do negro ainda é

bem definido, restringindo-se aos cursos de licenciaturas das universidades. Ter negros em cursos como Engenharia e Medicina são raras exceções, pois os cursos que exigem um alto custo ainda são uma barreira para uma população que vive a realidade de baixos salários e de sub-empregos.

A classificação racial foi a forma encontrada para classificar os que eram os não-europeus. Esse método tinha por objetivo ressaltar a superioridade europeia sobre os demais povos e, para isso, não foram levadas em consideração as diversas representações culturais encontradas nos novos continentes. Segundo afirma o sociólogo uruguaio Anibal Quijano (1993).

con la formación de América se establece una categoría mental nueva, la idea de raza. Desde el inicio de la conquista, los vencedores inician una discusión históricamente fundamental para las posteriores relaciones entre las gentes de este mundo, y en especial entre europeos y no-europeos, sobre si los aborígenes de América tiene alma o no; en definitiva si tienen o no naturaleza humana. La pronta conclusión decretada desde el Papado fue que son humanos. Pero desde entonces, en las relaciones intersubjetivas y en las prácticas sociales del poder, quedó formada, de un parte, la idea de que los no-europeos tienen una estructura biológica no solamente diferente de la de los europeos; sino, sobre todo, perteneciente a un tipo o a un nivel inferior. De otra parte, la idea de que las diferentes culturas están asociadas a tales desigualdades biológicas y que no son, por lo tanto, producto de la historia de las relaciones entre las gentes y de éstas con el resto del universo. Estas ideas han configurado profunda y duraderamente todo un complejo cultural, una matriz de ideas, de imágenes, de valores, de actitudes, de prácticas sociales, que no cesa de estar implicado en las relaciones entre las gentes, inclusive cuando las relaciones políticas coloniales ya han sido canceladas. Ese complejo es lo que conocemos como racismo (QUIJANO, 1993, p. 167)¹⁵

O “diferente”, no caso o não europeu, teve que provar até mesmo sua humanidade. A necessidade de hierarquização e de superação leva os não europeus a uma constante comprovação de sua intelectualidade e de sua capacidade. En el patrón de poder de la colonialidad, la idea de raza y el complejo ideológico del racismo, impregnan todos y cada uno de los ámbitos de existencia social y constituyen la más profunda y eficaz forma de dominación social, material e intersubjetiva¹⁶ (QUIJANO apud QUINTERO, 2010, p.8).

A racialização tinha por objetivo a hierarquização, a classificação dos povos por sua superioridade e desenvolvimento, justificava a supremacia de alguns sobre os demais. A

¹⁵Com a formação da América, se estabelece uma nova categoria mental. Desde o início da conquista, os vencedores iniciam uma discussão historicamente fundamental para as relações posteriores entre as pessoas deste mundo e em especial entre europeus e não europeus, sobre se os aborígenes da América tem alma ou não: em definitivo, se tem ou não natureza humana. A pronta conclusão decretada desde o Papado foi a de que são humanos. Porém, desde então, nas relações intersubjetivas e nas práticas sociais do poder, a ideia de que os não-europeus tem uma estrutura biológica não somente diferente da dos europeus; senão, sobretudo, pertencente a um nível inferior. (Tradução minha)

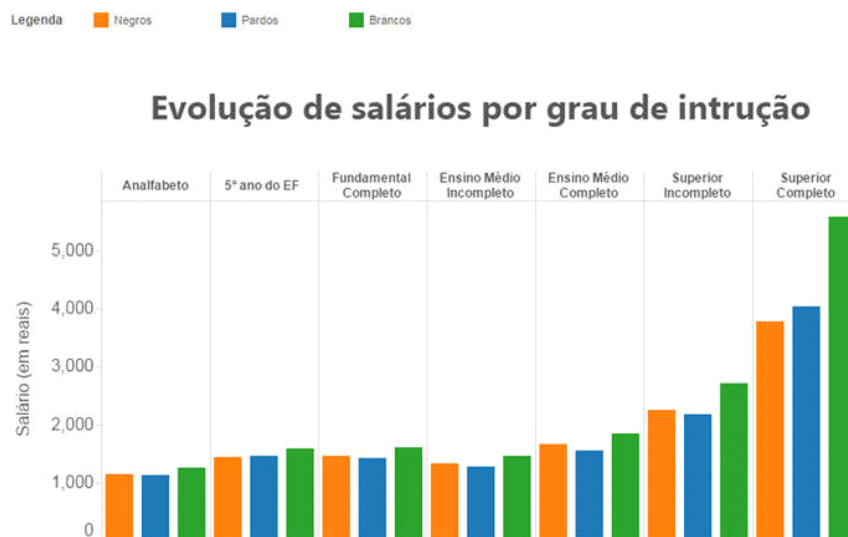
¹⁶No padrão de poder da colonialidade, a ideia de raça e de complexo ideológico do racismo, impregnam todos e cada um dos âmbitos de existência social, e constituem a mais profunda e eficaz forma de dominação social, material e intersubjetiva. (Tradução minha)

naturalização do racismo ocorre quando a hierarquização justifica-se pelas limitações de um povo e é comum ouvirmos manifestações que justificam a superioridade de brancos sobre os negros, usando-se a justificativa da “capacidade evolutiva” de cada grupo.

A realidade, enfrentada no mercado de trabalho, expõe uma das faces do preconceito ao qual os negros estão expostos. Ao inserir-se no mercado, existem barreiras sobre quais funções aceitam pessoas afrodescendentes. Diversas lojas preferem ter modelos brancas exibindo suas roupas a terem modelos negras com traços não europeus. Em *shoppings* das áreas nobres da cidade, também temos a preferência por vendedoras que não tenham a pele escura. É uma regra velada que os negros se detenham a cargos de faxineiros e de seguranças.

No campo salarial, a disparidade torna-se visível, em todos os níveis de instrução. O salário do negro é inferior ao do branco, segundo a tabela divulgada pela Relação Anual De Informações Sociais (RAIS), 2014. Na média total, contando todos os graus de instrução, os rendimentos médios dos trabalhadores negros representam 69,58% em relação aos brancos, em 2014.

Gráfico 3 – Evolução de salários por grau de instrução



Fonte: Relação Anual De Informações Sociais

Segundo a análise da revista EXAME (2015)¹⁷, a disparidade salarial entre raças ainda é um realidade no Brasil. Para cada 100 reais ganhos por trabalhadores brancos com ensino superior, um negro graduado ganha 67,58 reais. A média de salário entre negros formados é de

¹⁷ Revista EXAME.com-. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/brasil/noticias/entre-graduados-brancos-ainda-ganham-47-mais-que-negros>> Acesso em: 27/11/2015

R\$ 3.777,39 contra R\$ 5589,25 de brancos, quantia 47% maior.

A classificação racial da população e a velha associação das novas identidades raciais dos colonizados com as formas de controle não pago, não assalariado, do trabalho, desenvolveu entre os europeus ou brancos a específica percepção de que o trabalho pago era privilégio dos brancos. A inferioridade racial dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário. Estavam naturalmente obrigados a trabalhar em benefício de seus amos. Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das raças inferiores pelo mesmo trabalho dos brancos, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial.¹⁸

Essa disparidade no nível superior possui relação com o fato da população negra não alcançar os cursos com maiores salários e a política de cotas é muito recente para apontar mudanças no quadro econômico.

Os fatores econômicos refletem no âmbito social, com isso temos dados que apresentam que 72% dos moradores de favelas são negros (MEIRELLES, 2011). O negro saiu das senzalas e dirigiu-se à favela, sem condições financeiras para pagar altas taxas de aluguel, além das despesas mensais. O negro refugia-se em espaços marginalizados pela sociedade e que, entretanto, são os únicos em que podem manter-se. A favela possui um perfil jovem e negro e muitos moradores não possuem condições de saírem das comunidades, o que é um reflexo da baixa escolaridade e dos baixos salários.

A consciência política é algo que deve ser constantemente trabalhado pelos professores e pelas instituições escolares, pois o jovem negro deve saber se posicionar contra o preconceito que lhe é socialmente instituído e a educação é uma das maiores armas contra a desigualdade social.

A população negra é subjugada a viver sob os olhares da diferença, mas, mesmo sendo os negros a maioria dos constituintes de nosso país, ao negro é reservada a posição do *outro*, *daquela* que deve constantemente lutar pelo seu lugar na sociedade.

Segundo nos afirma o sociólogo Santiago Castro Gomez:

A espoliação colonial é legitimada por um imaginário que estabelece diferenças incomensuráveis entre o colonizador e o colonizado. As noções de “raça” e de “cultura” operam aqui como um dispositivo taxonômico que gera identidades opostas. O colonizado aparece assim como o “outro da razão”, o que justifica o exercício de um poder disciplinar por parte do colonizador. A maldade, a barbárie e a incontinência são marcas “identitárias” do colonizado, enquanto que a bondade, a civilização e a racionalidade são próprias do colonizador. (GÓMEZ, 2005, p.177-178)

Ao fazer referências sobre colonialidade, me utilizo de Quijano (2002), que trata sobre colonialidade do poder e classificação social, defendendo que colonialidade sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo, atentando para a diferenciação entre colonialidade e colonialismo, em que este refere-se estritamente à estrutura de dominação/exploração histórica e contextualizada.

E assim, podemos constatar a importância de tornar a população negra e a sua história visíveis no currículo escolar e em ações que vão além da sala de aula, pois esta é uma das formas de se combater o racismo que está naturalizado em nossa sociedade. Casos de racismo tem ganho destaque e tem sido o centro de discursões sobre a segregação e hierarquização que ocorre em nossa sociedade. A luta não se restringe a um grupo social, e sim a toda sociedade.

3. A LEI 10.639/03 SEGUNDO OS OLHARES DAS ENTREVISTADAS

A noite não adormecerá Jamais nos olhos das fêmeas, pois o nosso sangue-mulher de nosso líquido lembradiço em cada gota que jorra um fio invisível e tônico pacientemente cose a rede de nossa milenar resistência (Conceição Evaristo)

Para coleta de dados desta pesquisa utilizamos o formato de entrevistas semiestruturadas. O roteiro continha questões básicas que auxiliaram na condução de nosso objetivo. Segundo Manzini, a entrevista semiestruturada está focalizada em um assunto sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.

Nosso roteiro foi formado, inicialmente, por sete perguntas. Entretanto, esse número sofreu variações de acordo com as falas das professoras e as informações que traziam. Segundo Minayo (apud GUERRA, 2014, p.20), na técnica de utilização de entrevistas semiestruturadas, “o roteiro pode possuir até perguntas fechadas, geralmente de identificação ou classificação, mas possui principalmente perguntas abertas, dando ao entrevistado a possibilidade de falar mais livremente sobre o tema proposto.”

As perguntas possuíam uma sequência que foi seguida, sem intervenções, pela fala das docentes, e caso trouxessem um dado que não constava dentre nossos objetivos principais, elas continuavam desenvolvendo seu pensamento sem sofrer cortes, para que suas falas representassem, da forma mais fiel possível, seus posicionamentos sobre suas atividades.

Seguindo a linha de pensamento de Manzini, as professoras tiveram a oportunidade de responder livremente a cada uma das questões. Devido à temática de nossa pesquisa e do perfil das entrevistadas, nossas perguntas partem da premissa de que essas professoras possuem um conhecimento prévio do assunto e das discussões em torno da lei.

As entrevistadas puderam escolher livremente o local em que a entrevista seria realizada, e todas optaram que elas ocorressem em sua casa e nenhuma delas controlou ou determinou o tempo designado para que as mesmas ocorressem. Sendo assim, todas as professoras puderam falar livremente sobre suas experiências e convicções.

Ao refletirmos sobre a aplicação da lei é importante considerar que a maioria dos profissionais da Educação Básica não teve contato com essa temática ao longo de sua formação profissional, cabendo aos órgãos públicos o investimento em cursos de formação continuada, oficinas e especializações, fornecendo, assim, as ferramentas necessárias para que

ocorra um entendimento entre os alunos e professores.

Além da questão apresentada anteriormente, também não podemos desconsiderar a falta de interesse de alguns professores quanto a essa temática, por acreditarem ainda no mito de uma democracia racial ou até mesmo por serem preconceituosos. Têm-se conhecimento de que esses casos existem em nossa sociedade e os professores não estão isentos da participação dentre esses grupos. A mudança não ocorre apenas nos alunos, estendendo-se também aos docentes.

Considerando o cenário político de criação e desenvolvimento da lei, esse capítulo visa analisar como três professoras negras militantes percebem essa nova lei de resgate histórico. Para isso, foram realizadas entrevistas com três professoras, todas militantes do Movimento Negro, sendo que uma atua nos anos iniciais do ensino fundamental, no primeiro nível do ensino fundamental, trabalhando mais com alfabetização, há 20 anos. A segunda também trabalha no primeiro segmento, atualmente, trabalhando na modalidade de educação especial. A terceira é gestora de educação, tendo passado por vários cargos e funções dentro da educação.

As entrevistadas serão identificadas pelos nomes de mulheres negras que se destacam por sua importância histórica, Dandara, Carolina de Jesus e Luisa Mahin. Mantendo-se assim o anonimato parcial das mesmas, pois todas sentiram-se à vontade em ser entrevistadas e consentiram fazer as entrevistas, mas não houve autorização por escrito para que as mesmas fossem identificadas. Por essas personagens serem integrantes dos movimentos e por estarem aqui expondo sua formação a partir de sua inserção em suas redes, não é necessário individualizar suas falas, que de certo modo, representam a fala do grupo no qual estão inseridas. No que se refere ao tempo de docência, a primeira (Dandara) a exerce há 21 anos, a segunda (Carolina de Jesus) há 41 anos e a terceira (Luisa Mahin) há 27 anos. Quanto ao tempo de militância, 11 anos (Dandara) no sindicato dos professores, e no movimento de mulheres em luta que é o movimento feminista classista com recorte racial; 46 anos (Carolina de Jesus) no movimento de mulheres negras e 16 anos (Luisa Mahin) no Conselho Municipal de Defesa do Direito do Negro (COMDEDINE), respectivamente.

A análise dessas entrevistas possibilita confrontar o texto e a força de lei 10.639 com a percepção do grupo por ela impactado, os professores e os segmentos que compõem a instituição escolar. A lei nos traz a revisão de práticas docentes, memórias de identidades anteriormente construídas e atualmente contestadas.

Nas entrevistas puderam ser percebidos pontos de contato entre as depoentes, suas histórias e suas atuações profissionais. Muitas das militantes têm suas práticas docentes atuais fundamentadas numa identidade construída pela sua militância.

Seus projetos individuais se baseiam numa determinada memória e identidade construídas e abraçadas. Assumir a identidade negra é uma construção realizada ao longo dos anos e dos estudos. Assumir-se como negro é lutar e resistir perante uma sociedade racista que nega ao negro seus direitos e sua situação de igualdade.

Além das perguntas feitas para os perfis serem traçados, foram feitas mais 9 perguntas com o objetivo de observar como a atuação e as práticas docentes das professoras militantes têm ocupado um papel de destaque na implementação da lei 10.639 por trazerem visibilidade à mesma e à temática racial. Como a Lei é um tema fundamental para se pensar as políticas de igualdade racial - já que a partir das demandas do movimento negro foram direcionadas para essas medidas - no decorrer das entrevistas tornou-se cada vez mais necessário realizar perguntas a respeito das diferentes formas pelas quais a lei foi apropriada no ambiente escolar e por seus sujeitos.

Cabe ressaltar que duas das entrevistadas ressaltam, em suas falas, a militância das mulheres negras. Seguindo essa perspectiva, pode-se observar a configuração de um ambiente de resistência feminina e de autoafirmação. Apesar de a questão racial afetar negros independentemente do gênero, o impacto se dá de forma diferenciada. A presença de grupos de mulheres configura uma rede de representação de questões que valorizam as demandas daquele grupo social que, para além da questão racial, enfrenta uma sociedade patriarcal e machista.

Identities construídas e práticas docentes

No que se refere à identidade, Kabengele Munanga identifica que a construção social da identidade é realizada diante de um conteúdo marcado pelas relações de força. O autor distingue três formas de identidade e identifica a existência de uma dinâmica entre elas.

A identidade legitimadora, que é elaborada pelas instituições dominantes da sociedade, a fim de estender e racionalizar sua dominação sobre os atores sociais; - a identidade de resistência, que é produzida pelos atores sociais que se encontram em posição ou condições desvalorizadas ou estigmatizadas pela lógica dominante. (...) e - a identidade-projeto: quando os atores sociais, com base no material cultural à sua disposição, constroem uma nova identidade que redefine sua posição na sociedade e, conseqüentemente, se propõem em transformar o conjunto da estrutura social. (...) Naturalmente, uma identidade que surge como resistência pode mais tarde suscitar um projeto que, depois, pode se tornar dominante no fio da evolução histórica e

transformar-se em identidade legitimadora, para racionalizar sua dominação. A dinâmica das identidades no decorrer desta cadeia mostra suficientemente como, do ponto de vista da teoria sócio-antropológica, nenhuma delas pode ser uma essência, ou ter um valor progressivo ou regressivo em si fora do contexto histórico. (MUNANGA., 2005, p.3)¹⁹

Sendo uma das características da identidade ter um dinamismo, o que se percebe, contudo, é que essa pluralidade de identidades ressalta a necessidade de complexificar essa questão. A partir do seu grupo de pertencimento, inferiorizada por uma identidade legitimadora, a criança pode não enxergar as possibilidades de deslocamento dentro do meio escolar. Considera-se, assim, necessária a construção de uma identidade racial negra que promova a articulação da mesma sobre essa rede de identidades. Dessa forma, existiria um fortalecimento da construção da identidade racial negra. Kabengele Munanga ainda ressalta a importância do conhecimento sobre o peso político associado à defesa da identidade racial negra.

A questão é saber se todos têm consciência do conteúdo político dessas expressões e evitam cair no biologismo, pensando que os negros produzem cultura e identidade negras como as laranjeiras produzem laranjas e as mangueiras as mangas. Esta identidade política é uma identidade unificadora em busca de propostas transformadoras da realidade do negro no Brasil. Ela se opõe a uma outra identidade unificadora proposta pela ideologia dominante, ou seja, a identidade mestiça, que além de buscar a unidade nacional visa também a legitimação da chamada democracia racial brasileira e a conservação do status quo. (MUNANGA, 2005, p.19)

E conforme Gomes,

(...) assim, como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente, este processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece. A identidade negra é entendida, aqui, como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. (GOMES, 2005, p.49)

Ao longo das entrevistas, foi possível perceber as memórias e identidades reconhecidas pelas professoras. As memórias abraçadas por elas é a da militância e a do racismo, e elas afirmam já terem passado pelo processo de embranquecimento, um processo

¹⁹ MUNANGA, Kabenguele. Diversidade, identidade, etnicidade e cidadania. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Palestra-Kabengele-DIVERSIDADEetnicidade-Identidade-e-Cidadania.pdf> Acesso em 14/04/2017.

que tenta normatizar as raças, fazendo com que a raça negra seja invisibilizada. A população negra ganha espaço em momentos em que imperam a imagem de opressão, de subalternidade. Segundo nos afirma uma das entrevistadas

Eu penso que o processo de embranquecimento que eu passei foi quando eu decidi fazer outra coisa. Tinha me desacreditado da educação e fui trabalhar na iniciativa privada, e aí é um lugar em que você tem que se comportar de uma forma que o sistema dita você não é você, é uma forma que o sistema dita pra você se manter ou você galgar espaços acima. Então, isso é um espaço que eu me vi com a necessidade desse embranquecimento, mas mesmo assim, eu, do ponto de vista estético, mantive o meu cabelo encaracolado, minha forma de me vestir, tal . Mas a postura teve que ser alterada, mas depois disso, eu não vejo, até porque hoje procuro estar muito mais perto dos espaços em que eu me sinto eu mesma, aí esse enegrecimento e procuro enegrecer os espaços onde estou, então, procuro fazer quase que um processo de simbiose. Mas, eu me vejo a todo o momento sendo embranquecida: quando a sociedade quer matar mais preto, a escola quer expulsar mais preto, a universidade quer menos preto dentro dela, o sistema carcerário quer mais preto lá dentro, o subemprego quer mais preto pra lá, menos pretos para as carreiras tops, enfim, eu me sinto embranquecida quando esse cenário, ele não muda, aí eu me sinto embranquecida, porque a gente percebe que o sistema está sendo mais forte do que o nosso próprio sistema motriz. (ENTREVISTADA LUISA MAHIN)

O processo de embranquecimento também tem início no seio familiar. A entrevistada C foi um desses exemplos. Segundo sua narrativa, apesar de ser filha de mãe negra, sua família não associava sua identidade racial a de uma pessoa negra e sim de uma pessoa branca.

Ali eu achava que eu era, que minha mãe era negra, que minha irmã era negra, mas que eu era branquinha porque a família tinha embranquecido por causa do meu pai. E a gente sempre escutou isso, ali se embranqueceu a família, [...] E quando eu me descubro negra na idade adulta, isso também muda a minha vida, muda a minha vida porque eu passei a ser mais feliz, a ser mais mulher, selecionar mais o que eu quero e o que eu não quero, a partir desse descobrimento de ser negra. (ENTREVISTADA DANDARA)

A entrevistada Carolina de Jesus possui um relato da branquitude que se assemelha ao que ainda hoje é vivenciado por mulheres negras de classes mais baixas que querem alisar o cabelo, muitas das vezes por questões de aceitação social, e que não possuem dinheiro suficiente para tal.

Mas, esse processo de branqueamento, de alisar cabelo, de passar henê, todas essas coisas, todas essas coisas, eu passei por elas. Só bem depois que eu vim, enfim, entender e viver algumas coisas, mas aí na época, todo mundo alisava cabelo. Era época do pente quente, passava, alisava cabelo mesmo e isso era, totalmente, a ideologia de branqueamento. Eu não tinha nenhuma, essa discussão racial profunda, não tinha, eu não tinha. Entender a negritude nessa profundidade, só foi depois, bem depois. (ENTREVISTADA CAROLINA DE JESUS)

O processo enfrentado pela entrevistada Carolina de Jesus é um exemplo da invisibilização do fenótipo negro. Assemelhar-se ao branco traz a tolerância e com ela a chance de se integrar a outros grupos. Um ponto importante levantado por Lélia Gonzalez sobre este processo é que a ausência da construção de uma identidade racial negra nos conduz à ideologia do branqueamento.

Ela consiste no fato de os aparelhos ideológicos (família, escola, igreja, meios de comunicação etc) veicularem valores que, juntamente com o mito da democracia racial, apontam para uma suposta superioridade racial e cultural branca.(...)por essa articulação entre o mito e a ideologia, que se deve entender o caráter disfarçado do racismo à brasileira. Daí se segue que pessoas negras (pretas ou mulatas, porque dá no mesmo) internalizam tais valores e passam a se negar enquanto tais, de maneira mais ou menos consciente. .(GONZALES,1982,p.54)

Considerando esse cenário de exclusão, a criança negra cresce sem um espelho positivo, ela não possui referenciais que exaltem sua raça e seus traços, sendo o Movimento Negro uma das primeiras frentes do movimento de contestação a esses aparelhos ideológicos.

O branco é o sujeito padrão, é quem estampa as capas de revistas, os comerciais de televisão, é quem define o que é ou não considerado belo. Sendo assim, podemos perceber que a construção da identidade negra enfrenta o silenciamento social. Esse silenciamento é encontrado na falta de representação.

A semelhança entre o perfil das pessoas que ocupam lugar de prestígio e poder nas instituições, majoritariamente masculino e branco, denuncia mais do que a história de racismo no Brasil e uma espécie de “pacto narcisístico” nos processos de acesso a esses lugares. Denuncia a prevalência de uma perspectiva, de uma visão de mundo e de interesses de determinado grupo, o que configura o que chamamos de branquitude.(BENTO,SILVEIRA,NOGUEIRA,2014,p.17) Não tem nas referencias

A condição social do negro precisa ser estudada e debatida em diferentes meios. A invisibilidade deve ser superada e é importante a problematização das situações vivenciadas. É cada vez mais comum testemunhar casos que despertem uma grande sensibilidade por parte da população, como em casos de racismo que ocorrem com as ditas “celebridades”. Entretanto, a repulsa diante da figura do negro não pode ser naturalizada. É corriqueiro tratar o racismo como uma vitimização do negro, o que oculta diversos preconceitos aos quais a população negra é exposta diariamente.

O dito “sujeito padrão” é baseado na imagem de um sujeito branco, heterossexual e pertencente a uma classe média. Esse sujeito estampa capas de revistas, editoriais de moda; concentra-se na área nobre da cidade, estuda em escolas particulares, desfruta de cursos, viagens, carros e ocupa os postos mais altos das empresas. Somos imersos nessa realidade, todos os dias, através da televisão e dos jornais, entretanto, muitos não questionam essa realidade e veem com naturalidade a ausência do negro nesses ambientes e ações de

marketing.

A branquitude procura se resguardar numa pretensa ideia de invisibilidade; ao agir assim, ser branco passa a ser considerado como padrão normativo e único do ser humano. Considerar o branco como único grupo sinônimo do ser humano, ou ser humano “ideal”, é indubitavelmente uma das características marcantes da branquitude em nossa sociedade e em outras.(CARDOSO, 2011, p.1)

Opondo-se ao “sujeito padrão”, temos a imagem do negro morador de favelas e com uma baixa instrução. Esse sujeito é identificado com o sujeito não desejado, é a imagem de um marginal. Ou seja, o que se opõe ao sujeito padrão “civilizado” é aquele que vive à margem da sociedade. Essa reflexão pode ser feita ao pensarmos sobre duas cenas corriqueiras de nosso cotidiano, : o julgamento coletivo que se tem de um jovem branco correndo é distinta da que se tem sobre um jovem negro correndo, mesmo que ambos se situem sobre o mesmo espaço urbano.

A branquitude como construção social histórica, possibilita aos indivíduos se situarem no interior de uma formação coletiva, sólida, uma comunidade de negação, que nega e exclui da realidade o que não a interessa. Essa dimensão profundamente ideológica da branquitude expressa e mascara a realidade, e só tem sentido em sociedades divididas por conflitos sociais. Aí sua função será ocultar o conflito, apregoar o povo unido e mascarar a discriminação.(BENTO, SILVEIRA, NOGUEIRA, 2014,p18) Não tem nas referencias

O “outro” que aqui situamos é a presença do negro nos espaços sociais, mas, após anos vendo seu espaço restrito a posições de submissão, o negro começa a conquistar outros espaços e os conquista sob olhares suspeitos e condenatórios. A presença do negro em espaços da zona sul do Rio de Janeiro, se dá, em grande parte, para a execução de trabalhos de baixa remuneração. A repulsa do negro em um shopping ou uma praia não é algo que se repete ao falarmos de babás, porteiros e domésticas negras.

Branquitude é um ponto de vista, um lugar a partir do qual as pessoas brancas olham a si mesmas, aos outros e à sociedade. E observa que a branquitude diz respeito a um conjunto de práticas culturais que são normalmente marcadas e não nomeadas. Assim, está sempre oculta, mas atuando fortemente. (BENTO,SILVEIRA,NOGUEIRA,2014, p28) Não tem nas referencias

O que buscamos é mostrar que a população negra está inserida na mesma cultura que a população branca, e o que leva a diferentes reflexões e posicionamentos, ocorre devido a carga histórica diferenciada. Ao branco, as diferenças desaparecem ao afirmar a existência apenas da “raça humana”, não refletindo que o campo biológico difere do ethos social.

O empoderamento, por parte das mulheres negras, pode ser observado nas páginas

encontradas nas redes sociais. As que despertam um grande interesse do público feminino são as voltadas para técnicas de tratamento capilares. Essas páginas são muito importantes por terem por objetivo a valorização do cabelo afro natural diante de uma ditadura da “chapinha”. Assumir seu cabelo natural e volumoso é uma questão de autoafirmação. A sociedade burguesa, branca e machista, impôs o ideal de beleza relacionado à branquitude europeia, e ter nariz largo e cabelo crespo é não ser absolvido pelos padrões impostos.

A perversidade do regime escravista materializou-se na forma como o corpo negro era visto e tratado. A diferença impressa nesse mesmo corpo pela cor da pele e pelos demais sinais diacríticos serviu como mais um argumento para justificar a colonização e encobrir intencionalidades econômicas e políticas. Foi a comparação dos sinais do corpo negro (como o nariz, a boca, a cor da pele e o tipo de cabelo) com os do branco europeu e colonizador que, naquele contexto, serviu de argumento para a formulação de um padrão de beleza e de fealdade que nos persegue até os dias atuais. (GOMES, 2002, p.42) Não tem nas referências

A indústria de cosméticos trata o cabelo crespo como “ruim” e que precisa ser “domado”, fazendo com que a mulher não possa se enxergar bela sem que seja necessário intervenções químicas. O cabelo cacheado tem ganho uma maior receptividade, entretanto o cabelo crespo ainda não deixou de ser visto como duro e seco. Para Lody (2004) o cabelo é uma marca de procedência e é através dele que o negro marca sua estética perante à sociedade, constituindo também um posicionamento político.

O ritual de alisamento, muitas vezes, é visto com naturalidade. As crianças crescem vendo as mães passarem por esse processo e o enxergam como um ritual de passagem entre a infância e a vida adulta. Bell Hooks narra sua experiência com essa técnica. Inicialmente, ela narra a sua “sorte” em não ter os cabelos tão crespos:

Eu queria essa mudança mesmo sabendo que em toda a minha vida me disseram que eu era “abençoada” porque tinha nascido com “cabelo bom” – um cabelo fino, quase liso –, não suficientemente bom, mais ainda assim era bom. Um cabelo que não tinha o “pé na senzala”, não tinha carapinha, essa parte na nuca onde o pente quente não consegue alisar. Mas esse “cabelo bom” não significava nada para mim quando se colocava como uma barreira ao meu ingresso nesse mundo secreto da mulher negra. (HOOKS, 2005, p.1)

O estigma do cabelo crespo pode ser observado em sua narrativa. Este tipo de cabelo remete à escravidão e à posição de subalterno. O cabelo liso era um símbolo do afastamento da imagem desse passado sombrio. O cabelo crespo traz, tanto ao branco quanto ao negro, a imagem de um passado que deve ser esquecido.

O ritual do pente fino, muitas vezes dentro do contexto histórico do período, não é interpretado como um sinal do branqueamento. Essa é uma análise que temos a partir do momento em que surgem as contestações, as segregações existentes entre brancos e negros,

dentro do contexto em que a autora passou por esse processo. Entende-se esse processo como uma transição, um ritual em que mulheres negras se reuniam sem os homens e tinham um tempo para “cuidarem” de si, sendo esse cuidado passar pelo processo de alisamento de seus cabelos. Inserir-se nesse grupo era um ritual de passagem, em que a criança, por ser mais velha, passaria por outros locais de transição, o que reafirma a necessidade da mesma estar “mais apresentável” e ser mais aceita.

Para cada uma de nós, passar o pente quente é um ritual importante. Não é um símbolo de nosso anseio em tornar-nos brancas. Não existem brancos no nosso mundo íntimo. É um símbolo de nosso desejo de sermos mulheres.[...]. É um gesto que mostra que estamos nos aproximando da condição de mulher [...] Antes que se alcance a idade apropriada, usaremos tranças; tranças que são símbolo de nossa inocência, juventude, nossa meninice. Então, as mãos que separam, penteiam e traçam nos confortam. A intimidade e a sina nos confortam. (HOOKS, 2005, p.2)

Segundo podemos constatar, a mulher negra não existe como mulher, para fazer a passagem da condição de criança para a vida adulta é necessário possuir traços brancos, atingir a um ideal socialmente aceito. Essa imposição racial inviabiliza a existência da mulher negra em sua forma natural, e com seu cabelo crespo essa mulher não existe nem para o mercado de trabalho e nem para o casamento. Ser mulher negra, nessa condição, é estar com seus cabelos alisados.

O alisamento era claramente um processo no qual as mulheres negras estavam mudando a sua aparência para imitar a aparência dos brancos. Essa necessidade de ter a aparência mais parecida possível à dos brancos, de ter um visual inócuo, está relacionada com um desejo de triunfar no mundo branco. Antes da integração, os negros podiam se preocupar menos sobre o que os brancos pensavam sobre o seu cabelo. (HOOKS, 2005,p.3)

Como a autora analisa, a partir da década de 1960, a percepção do alisamento como uma imposição da sociedade patriarcal branca, faz com que grupos militantes tratem o uso do cabelo natural, do cabelo black, como um sinal de resistência, pois o cabelo crespo possui um valor social, histórico e político.

Apesar das diversas mudanças na política racial, as mulheres negras continuam obcecadas com os seus cabelos, e o alisamento ainda é considerado um assunto sério. Por meio de diversas práticas insistem em se aproveitar da insegurança que nós mulheres negras sentimos a respeito de nosso valor na sociedade de supremacia branca. Conversando com grupos de mulheres em diversas cidades universitárias e com mulheres negras em nossas comunidades, parece haver um consenso geral sobre a nossa obsessão com o cabelo, que geralmente reflete lutas contínuas com a auto-estima e a auto-realização. (HOOKS, 2005,p.4)

Muitas vezes, o alisamento do cabelo crespo está relacionado a questões de baixa estima por parte das mulheres negras. Sendo assim, ao estarmos na escola enfrentamos o

desafio de apresentar alternativas para essas crianças e que ressaltem a beleza que o corpo delas exaltam, a beleza negra natural. As professoras negras passaram por esse processo e tiveram que reconstruir sua auto estima. Em sua formação escolar, não havia leis que assegurassem o estudo de conteúdos afro-brasileiros e a valorização da ancestralidade, sendo assim, considerando as referencias e as possibilidades que temos com a implementação da lei, estamos diante da possibilidade da formação de gerações empoderadas e que se auto afirmem perante à sociedade racista, com o negro não mais tomando pra si a posição de subalterno e sim de resistência.

Segundo Edith Piza, branquitude é discutida como um estágio de conscientização e negação do privilégio vivido pelo indivíduo branco que reconhece a inexistência de direito à vantagem estrutural em relação aos negros. (PIZA apud MOREIRA,2014,p.75) No caso das mulheres negras que precisam abrir mão de seus cabelos para se inserir socialmente, poder usar livremente o cabelo em sua forma natural é um privilégio branco, e por essa atitude ser normatizada as mulheres negras se veem obrigadas a acatar as regras do sistema, abrindo mão, muitas vezes, do seu direito de escolha.

A branquitude pode subdividir-se em duas categorias, segundo define Lourenço Cardoso:, a branquitude crítica é aquela que pertence o indivíduo ou grupo de brancos que desaprovam "publicamente" o racismo. Por outro lado, "branquitude acrítica" é a identidade branca individual ou coletiva que argumenta a favor da superioridade racial.(CARDOSO,2014,p.89)

O branco crítico "tolera" a presença do negro. Sendo assim, ao curvar-se diante das exigências impostas pelo grupo dominante, o indivíduo negro não é integrado a esse grupo; ele apenas é tolerado por este. Nesse caso, o privilégio branco continua a exercer seu poder decisório sobre importantes questões raciais e sociais, que vão desde a aparência do sujeito negro ao lugar que este poderá ocupar.

A militância como formadora de um olhar crítico social

No que se refere à influência da militância nas práticas docentes, de acordo com as depoentes, a militância e a convivência, em meio à discussão sobre a questão racial, faz com que o ativismo social influencie nesse tipo de prática. Nas entrevistas, foram realizadas perguntas, em busca de obter informações de como as professoras procuram contribuir para a construção de uma educação antirracista. O esforço que essas professoras têm, nesse aspecto,

é o de possibilitar a construção de uma educação que seja representativa e dotada de significados, sendo essa uma atitude constante.

Quais as contribuições que eu consigo trazer? A educação antirracista, ela é um cotidiano, ela é o cotidiano, então você entra na sala de aula pensando em tudo o que você faz. Você tem que pensar aquela educação, tem que ser antirracista, não sexista, não machista, não lesbofóbica, enfim, tantos outros conceitos que são nosso papel, que fazem parte do nosso papel como professor na hora de construir essa educação, então a minha contribuição é saber que essas questões são essenciais, que elas não são um currículo paralelo, que elas não são uma atividade de festa, que elas são uma atividade do cotidiano e esse cotidiano que está dentro e fora da sala de aula, e também, na possibilidade de enquanto o professor influenciar na gestão, ou seja, vão comprar alguns brinquedos, se eu posso em algum momento priorizar, então vamos comprar bonecas negras. Eu não sou a gestora naquele momento, mas indicar que eu quero bonecas negras, que eu quero que compre o filme, agora o Kiriku virou livro, então eu quero esse livro na sala de aula. Então, é o tempo inteiro influenciando o cotidiano da escola. (ENTREVISTADACAROLINA DE JESUS)

Sendo uma das características da escola ser democrática, a gestão escolar possui um papel importante nesse processo. Pode-se dizer que a influência e o papel exercido pela depoente, refletem um dos pontos que devem ser valorizados dentro do ambiente escolar: a gestão democrática.

O estabelecimento da gestão democrática de ensino consta em nossa carta magna de 1988, em que estabelece os princípios para a educação brasileira, dentre eles: obrigatoriedade, gratuidade, liberdade, igualdade e gestão democrática, sendo esses regulamentados através de leis complementares.

Com efeito, o conceito de gestão parte do pressuposto, segundo Luck (2007), de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado mediante reciprocidade que cria um todo orientado por uma vontade coletiva.

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação em educação, que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino, orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia centrada no conhecimento. (LUCK, 2007, p.24) Não tem nas referencias

Apesar da gestão democrática ser assegurada pela constituição, o relato da primeira entrevistada sobre uma das atividades promovidas com sua turma nos mostra uma face impositiva e proibitiva por parte da escola.

No ano de 2010, eu fiz um trabalho belíssimo com a minha turma, na questão racial, na identidade. Eles levaram entrevistas da família, porque lá onde trabalho, em uma comunidade em Caxias, em Capivari, eles são descendentes de índios e de negros.

Eu fiz um trabalho belíssimo da linha de tempo da família e também das fotografias com eles, e eles se declarando negros e se declarando indígenas, e fizeram redações. Nós trabalhamos o ano inteiro, a questão perpassando o currículo, a questão racial. Quando chegou em novembro, que eu fui fazer a exposição, a fiz na minha sala porque do lado de fora não tinha condições de fazer, porque falou-se que era muita coisa, muito trabalho. Então, a escola vetou a exposição que eu ia fazer pelos corredores da escola, no pátio, e ficou tudo na minha sala. (ENTREVISTADA DANDARA)

O que se percebe contudo, é que a auto-afirmação e o auto reconhecimento foram questões trabalhadas com a tentativa de relacionar a formação identitária do estudante com a de seu seio familiar, buscando um reconhecimento através de sua formação e de sua história. Apesar desse esforço de inclusão, um segmento hierárquico responsável pelas atividades escolares não deixaram de fazer oposição à proposta de atividade. Percebe-se, então que a prática educacional antirracista e a lei 10.639/03 não são algo entendido e cumprido por todas as instituições de ensino, mesmo se tratando de um fato ocorrido sete anos após a promulgação da lei.

A escola não possuiu apenas um currículo explícito. Há um currículo oculto que sofre influência por parte das relações travadas dentro do ambiente escolar. Para Moreira e Candau (2007, p.18), o currículo oculto tem relação com as atitudes e valores transmitidos subliminarmente pelas relações sociais e pelo cotidiano da escola. Esses autores atribuem ao currículo oculto os rituais e práticas, as relações de poder, regras de conduta e procedimento, hierarquias, a linguagem dos professores e dos livros didáticos.

A lei 10.639/03 foi uma grande conquista do movimento negro porque, nesse processo, a população ocupou os espaços institucionais como *locus* de mobilização e, com ela, originaram-se debates acerca das demandas da população negra. Percebe-se, portanto, que além dessa vitória do movimento negro, tendo convencido o Estado da necessidade de discussão sobre a História e a condição social do negro, passou-se a fortalecer a organização de coletivos que lutassem pelos direitos dessa camada populacional.

O combate ao racismo é defendido pelo Movimento Negro como um meio de se construir uma identidade negra positiva. A postura adotada é, portanto, de contestação da política vigente e da luta pelo resgate histórico da História negra. “Neste contexto, é extremamente difícil e até doloroso, assumir uma identidade racial em nosso país, principalmente, a negra, já que a sociedade e, conseqüentemente, a educação, muitas vezes, não traz o negro como algo admirável e como um referencial positivo” (NASCIMENTO apud BATISTA s/ano, p2.).

Questões conceituais e relações estabelecidas com a Lei 10.639/03

Pensar em práticas docentes e na atuação de professoras em salas de aula, requer a exposição de questões que percorrem a prática e o ambiente em que se dá o ensino, sendo necessária a exposição de conceitos que são apropriados pelas entrevistadas, sendo identificáveis pelas demandas que por elas foram expostas.

Segundo a fala da entrevistada Carolina de Jesus, a lei faz parte de um processo, faz parte de um processo de mudança que vem sendo moldado há anos com as discussões levantadas pela militância negra.

A gente começa, a lei consolida essa militância, pelo menos uma parte porque até a lei, vários processos, a própria questão étnico-racial no país. Antes de chegar a lei, vários passos, varias comissões, enfim, várias coisas vão acontecendo até que chega a lei. A lei é um processo, faz parte deste processo de construção das relações étnico-raciais. (ENTREVISTADA CAROLINA DE JESUS)

Como nos afirma a entrevistada A, a lei é um processo e sendo esse fruto da discussão da militância, o parecer da lei procura abranger a luta dos grupos militantes, destacando que sua participação junto à comunidade escolar deve ser valorizada e legitimada. “A participação de grupos do Movimento Negro, e de grupos culturais negros, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico racial.”(PARECER CNE/CP 003/2004, p.11)

O parecer da Lei 10.639/03, expõe a importância de práticas pedagógicas que visem combater o racismo e as discriminações, segundo afirma o texto da lei: pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. A partir do entendimento e da interpretação da lei, a professora Dandara, relata uma de suas práticas que visa colocar ao aluno como o ponto central da aula.

Trabalho, a partir de 2007, com grupos, a minha turma passa a ser formada por grupos. Eu passo a trabalhar mais o lúdico, eu vou mais ao pátio com as crianças para fazer as brincadeiras, então, muda, muda totalmente a minha visão e eu também. A partir de 2007, rompo com a questão da escola pensar que o professor é o centro da sala de aula. Eu passo a dar esse centro para os meus alunos, a partir do entendimento que eu tenho, a partir da lei 10.639.(ENTREVISTADA DANDARA)

Analisando de forma geral, as professoras veem a lei como uma consolidação, uma forma de institucionalizar as práticas que por ela já eram exercidas. A lei em si não gera

mudança; a efetiva mudança será moldada através de cursos de atualizações que despertem, no profissional de ensino, a importância de tais atividades.

Cabe dizer que esse sentimento de consolidação de maior respeito com os interesses dos alunos, pode se dar devido ao fato das professoras já serem militantes e serem negras. Sendo assim, as práticas pedagógicas seriam práticas interiorizadas ao longo dos anos de atividade no ensino.

Reflexões acerca do parecer da lei 10.639/03

Essa reflexão foi necessária porque quando a lei foi implementada, havia questionamentos sobre o modo como se daria o seu emprego no currículo escolar, questões posteriormente tratadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Isso significou trazer reflexões sobre as práticas de ensino utilizadas em torno da Lei 10.639/03 que tem marcado a discussão sobre a exclusão do negro no currículo e no ambiente escolar.

A Resolução CNE/CP Nº 01/2004, aprovada em 10 de março de 2004, incube, aos sistemas de ensino, a realização de capacitação para que os professores possam fazer uso dos materiais e das alterações curriculares sofridas com a lei. A partir dessa resolução ficou nítida que a aplicabilidade da lei 10.639 não se limitava à educação básica, ampliando seus efeitos para os níveis de formação superior. A forma como deve ocorrer esse processo constam no planejamento estabelecido pelo Ministério da Educação, no Plano de Ações Articuladas. Dentre as diretrizes que se dirigem à formação dos professores, destaco:

a) Incorporar os conteúdos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana em todos os níveis, etapas e modalidades de todos os sistemas de ensino e das metas deste Plano na revisão do atual Plano Nacional de Educação (2001-2011), na construção do futuro PNE (2012-2022), como também na construção e revisão dos Planos Estaduais e Municipais de Educação; b) Criar Programas de Formação Continuada Presencial e à distância de Profissionais da Educação, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com as seguintes características: I - A estrutura curricular dos referidos programas de formação deverá ter como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações etnicorraciais e História da África e Cultura Afro-Brasileira e Africana, conforme o Parecer CNE/CP nº 03/2004; II – Os cursos deverão ser desenvolvidos na graduação e também dentro das modalidades de extensão, aperfeiçoamento e especialização, em instituições legalmente reconhecidas e que possam emitir certificações. III - Os cursos de formação de professores devem ter conteúdos voltados para contemplar a necessidade de reestruturação curricular e incorporação da temática nos Projetos Político- Pedagógicos das escolas, assim como preparação e análise de material didático a ser utilizado contemplando questões nacionais e regionais. (PARECER CNE/CP 003/2004, p..)

Nessa análise, o que se identifica é que a lei não se restringe a mudanças curriculares, ela é um instrumento jurídico que busca promover uma mudança em diversos campos formadores do sistema de ensino. O documento é um instrumento que serve para orientar o diálogo entre o cidadão e a instituição escolar. Nele encontra-se o embasamento necessário para a reivindicação de direitos e a cobrança por esclarecimentos sobre a metodologia e as práticas educacionais implantadas no ambiente escolar. A partir da análise do texto, o parecer adota a posição de uma convocação em defesa do cumprimento da lei, sendo a fiscalização e o pleito da população ações importantes para a legitimidade do documento.

Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática. (PARECER CNE/CP 003/2004, p.17)

O parecer faz um resgate da justificativa tanto da sua existência como o da lei 10.639, explicitando, em seu texto, que o resgate e a valorização da população negra não se limitam a uma reformulação curricular. Quando se fala em política de valorização, é inquestionável lembrar que a necessidade da lei está pautada no passado escravocrata que faz parte da História de nosso país. A necessidade da lei justifica-se pela dívida existente para com os descendentes de pessoas escravizadas, destacando-se a necessidade da existência de políticas que assistam a essas pessoas e que as possibilitem viver de forma igualitária, desfrutando das mesmas possibilidades e tratamento.

Nossa estrutura atual ergue-se sobre a exploração de mão de obra e as vidas desses sujeitos. Sendo assim, os privilégios de certos setores sociais foram construídos sobre a supressão de direitos de outros. É inquestionável que a segregação racial e espacial define e expõe os culpados e as vítimas desse processo. Políticas raciais segregacionistas e que buscavam o branqueamento da população, intensificaram a necessidade de uma lei que condenasse a exclusão social de uma grande parcela populacional.

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de

manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações.(PARECER CNE/CP 003/2004, p2)

Junto com essas políticas reparatórias, a forma como a pessoa negra é vista pela sociedade também deve mudar. O parecer reivindica a valorização estética das pessoas negras, condenando atitudes vexatórias e depreciativas que tragam humilhação e conseqüentemente a exclusão do cidadão negro. As brincadeiras ofensivas devem ser discutidas e usadas como uma reflexão sobre o porquê de sua existência e de seu emprego.

O parecer defende que a História, o passado e a ancestralidade negra devam ser valorizadas, assim como sua cultura, sua religião e sua história. A História negra de exploração e de humilhações não deve ser exaltada e nem utilizada para desestimular ou excluir o estudante negro, fazendo-o renegar a sua própria cor e história. O estudante não pode conviver com a sombra de seu passado e por isso ser condenado a não dar prosseguimento aos seus estudos.

Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra. (PARECER CNE/CP 003/2004, p.3)

Além dos desafios em relação às ações discriminatórias, outra demanda do parecer está relacionado à construção de uma identidade negra positiva. As demandas do movimento negro dizem respeito à valorização, inserção e condição de igualdade para a pessoa negra: a construção de uma imagem positiva em contraposição à imagem tradicionalmente construída. O referencial de identidades da pessoa negra se dá a partir de sua negação, do que não se deve ser. A interiorização de características e de uma imagem depreciativa faz com que seja necessária a criação de uma identidade positiva.

Os diferentes grupos, em sua diversidade, que constituem o Movimento Negro brasileiro, têm comprovado o quanto é dura a experiência dos negros de ter julgados negativamente seu comportamento, ideias e intenções antes mesmo de abrirem a boca ou tomarem qualquer iniciativa. Têm, eles, insistido no quanto é alienante a experiência de fingir ser o que não é para ser reconhecido, de quão dolorosa pode ser a experiência de deixar-se assimilar por uma visão de mundo que pretende impor-se como superior e, por isso, universal e que os obriga a negarem a tradição do seu povo. .(PARECER CNE/CP 003/2004, p.5)

Outro elemento, destacado pelo parecer, traz luz à questão do mito da democracia racial, uma falácia que atribui a culpabilidade da pessoa negra pela sua condição social, alegando que o seu posicionamento social condiz com a sua capacidade mental ou com a sua força de vontade. Essa crença invisibiliza as desigualdades que foram impostas à população negra ao longo de décadas. Assim reforça-se a ideia de vitimização do negro que visa desqualificar seus argumentos de que sua condição está diretamente relacionada com a condição escravocrata que foi imposta aos seus antepassados.

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. (PARECER CNE/CP 003/2004, p.3)

Segundo podemos observar, o parecer discute a questão da meritocracia. Esse discurso provoca a exclusão de sujeitos que, devido a uma carga social marcada pela desigualdade, não são capazes de competir de forma igualitária seja no mercado de trabalho ou no ingresso à universidades ou a cargos mais elevados. Nesse contexto, François Dubet tece críticas a essa visão, que culpabiliza o aluno por esses resultados.

Existe uma clara injustiça quando se constata que os filhos das famílias desfavorecidas têm toda chance de ser conduzidos para ocupações não qualificadas e que, no fundo, a escola não é totalmente responsável por essa situação de fato. No entanto, existe uma injustiça ainda maior quando essa reprodução das desigualdades vem acompanhada de uma estigmatização e de uma desvalorização dos indivíduos. É ao mesmo tempo inútil e cruel, é uma injustiça feita aos alunos mais fracos, aos vencidos na competição escolar. É difícil fracassar e ser conduzido para os empregos pouco valorizados mas úteis, é cruel ser desprezado durante esse percurso. (DUBET,2004,p.550)

Levando em conta esse contexto, o parecer atribui ao Estado a responsabilidade de promover, a todos os indivíduos, as mesmas oportunidades, assegurando os meios necessários para tal ascensão. Essa reparação não deve se limitar à escola, e sim ampliar-se para a questão cultural, sanitária, na saúde e também para a questão das moradias. Segundo Dubet: o ideal meritocrático consiste em dar a mesma coisa a todos, e sabemos que, no caso da escola, estamos longe disso. Mas esta concepção de justiça será suficiente se considerarmos que as pessoas e os grupos sociais não são iguais diante da escola?

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados. (PARECER CNE/CP 003/2004, p.3)

Além do reconhecimento da realidade da desigualdade de oportunidades, o parecer indica a implementação de políticas que buscam amenizar e corrigir a situação de desigualdade enfrentada pelos afrodescendentes. As ações afirmativas são uma forma de tentar assegurar o acesso da população negra a espaços que antes lhes foram negados. Ele se dá na forma de cotas em concursos públicos e em universidades, que visam a reserva de vagas para que pessoas de baixa renda possam ingressar nesses ambientes.

O projeto de ações afirmativas, por meio de cotas raciais, suscitam o debate por parte de grupos que interpretam esse tipo de ação como uma discriminação com os outros grupos sociais, uma vez que privilegia apenas a um grupo específico. As ações afirmativas são alvos de críticas sob o argumento de que a melhoria do ensino público seria suficiente para a inserção desse grupo, não havendo a necessidade de reservas de vagas. As cotas são uma medida paliativa e sua existência será extinta no momento em que os diferentes grupos sociais desfrutarem das mesmas possibilidades de ingresso nas universidades. Elas direcionam-se para as pessoas de baixa renda, existindo cotas específicas para pessoas negras e pobres e para pessoas de baixa renda independente da cor.

Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de *ações afirmativas*, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória. Ações afirmativas atendem ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, bem como a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, com o objetivo de combate ao racismo e a discriminações, tais como: a Convenção da UNESCO de 1960, direcionada ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001. Assim sendo, sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação, de formação de cidadãos que explicitamente se esboçam nas relações pedagógicas cotidianas. Medidas que, convém, sejam compartilhadas pelos sistemas de ensino, estabelecimentos, processos de formação de professores, comunidade, professores, alunos e seus pais. (PARECER CNE/CP 003/2004, p.4)

As políticas públicas se estendem para além do ambiente escolar. Essas ações dependem do fim da relação entre brancos e negros marcada pela discriminação e pela diferença. Considera-se dessa forma que para que políticas como as ações afirmativas deixem de integrar a realidade social, seria necessário que haja uma relação igualitária entre os membros da sociedade, permitindo assim que independentemente do grupo social a que pertence, o acesso fosse assegurado sem que fosse necessária a intervenção do Estado.

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola. (PARECER CNE/CP 003/2004, p.5)

Essas novas questões, trazidas pelo parecer, apontam também para as incumbências que cabem à escola e ao currículo inserirem o conteúdo de temática africana, A lei, entretanto não restringe-se apenas à inserção de conteúdos. Ela provoca uma reforma de práticas metodológicas que valorizem as diferentes etnias e que reconheçam outras histórias e culturas para além da história eurocêntrica que perpetua o currículo.

É importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia. É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (PARECER CNE/CP 003/2004, p.5)

Através do parecer, o objetivo não é de apenas apresentar as ações e dividir as questões entre brancos e negros, e sim de provocar a reflexão em ambos, fazendo com que o branco reconheça que esse parecer é um ato de reconhecimento do direito à resistência e não um ato de privilegio por parte do Estado. Pretende-se desconstruir, assim, a ideia de que a militância política negra exclui a participação e importância da população branca nesse processo. Conforme nos afirma Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, relatora do parecer:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação étnico-raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras. (PARECER CNE/CP 3/2004, p16)

Com base em Fanon (1979), os descendentes de senhores não são os responsáveis e não podem ser condenados pelas ações de seus antepassados, mas devem compreender que seus privilégios foram alcançados devido à exploração da mão de obra negra, sendo necessário o emprego de medidas e de posicionamentos que revertam essa realidade. A manutenção de práticas discriminatórias por parte do grupo social privilegiado, apenas demonstra as demandas explicitadas pelo parecer, justificando que os direitos desse grupo social devem ter suas demandas atendidas mesmo que por força de lei.

As diretrizes curriculares que contam no parecer da lei, explicitam a autonomia dada às escolas e a autonomia que os estabelecimentos possuem, a fim de promover o diálogo com diferentes componentes da comunidade escolar, ressaltando a participação de setores envolvidos com os direitos da população negra.

A autonomia dos estabelecimentos de ensino para compor os projetos pedagógicos, no cumprimento do exigido no Art26A da Lei 9394/1996, permite que se valham da colaboração das comunidades a que a escola serve, do apoio direto ou indireto de estudiosos e do Movimento Negro, com os quais estabelecerão canais de comunicação, encontrarão formas próprias de incluir nas vivências promovidas pela escola, inclusive em conteúdos de disciplinas, as temáticas em questão. Caberá, aos sistemas de ensino, às mantenedoras, à coordenação pedagógica dos estabelecimentos de ensino e aos professores, com base neste parecer, estabelecer conteúdos de ensino, unidades de estudos, projetos e programas abrangendo os diferentes componentes curriculares. Caberá, aos administradores dos sistemas de ensino e das mantenedoras prover as escolas, seus professores e alunos de matérias bibliográficas e de outros materiais didáticos, além de acompanhar os trabalhos desenvolvidos a fim de evitar que questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada de professores, sejam abordadas de maneira resumida, incompleta, com erros.(PARECER, CNE/CP 003/2004,p.8)

A entrevistada Luísa Mahin relata a importância de promover práticas pedagógicas com foco nas culturas afro-brasileiras, trazidas para a sala de aula.

Depois que eu fui para essa escola, a gente desenvolveu um trabalho que começou com capoeira e aí um funcionário que tem a matrícula de jardineiro e é mestre em capoeira [ajudou a] desenvolver isso. Aí tem samba de roda puxada pela rede, tem tudo. Eles estão terminando de montar o Jongo. Então, eles fazem a pesquisa, entendem a importância disso. (ENTREVISTADA LUISA MAHIN)

Percebe-se que a atividade realizada pela docente, envolve diversos setores da estrutura escolar, valorizando os saberes do funcionário que atuou na organização do processo e desenvolvendo a responsabilidade e a capacidade de planejamento dos estudantes que são os responsáveis por alimentar essa iniciativa.

Analisando a atividade descrita pela docente, identifica-se que o currículo praticado (também denominado de currículo em uso) difere-se da proposta curricular comum. O afastamento entre o currículo em uso e o currículo real deve-se ao fato de que cada escola e turma possuem suas peculiaridades, sendo assim, as necessidades de atividades variam de acordo com o perfil dos alunos. O currículo comum é uma generalização do ensino passível de variações, pois o currículo pode sofrer adequações a fim de atender às necessidades e expectativas apresentadas. Um dos defensores dessa corrente é Tomáz Tadeu da Silva que identifica que o currículo produz conhecimento, mas também é uma relação social. Pode-se afirmar que o currículo é algo produzido por professores e alunos. Também estes são produzidos pelo currículo como sujeitos particulares.

Na fala da entrevistada Luísa Mahin, vemos que a educação antirracista remete à valorização da ancestralidade africana, de mostrar que o espaço escolar é um espaço aberto, um espaço plural e que uma prática antirracista deve valorizar, dar espaço e discutir sobre as diferentes representações culturais.

(...) eu quando entrei para ser diretora da escola, eu acho que eu usava o cabelo pranchado, uma identidade que você percebe muito a olhos vistos, e eu não via tantas meninas, negras ou não, de Black na escola. Quando eu fui passando pela transformação do meu cabelo, foi havendo um reflexo, digamos assim, isso eu acho que é uma coisa interessante. A outra coisa, muitos alunos meus, até porque eu tenho muito deles no meu face, então muito deles sabem que eu sou do Candomblé então, passaram a usar a faixa na cabeça, aí tem aquele paradigma. Houve um momento dentro da sala de aula, em que chamou de macumbeiro, eu tive que entrar na sala de aula e falar o que era o instrumento, a macumba, fazer todo aquele processo ali, e aí dizer para eles que eu era candomblecista Babalorixá, mas isso não tinha que interferir, que ali era uma espaço institucional e que a religião da gente é uma outra coisa, tinha um aspecto cultural. Enfim, fazia toda uma fala, ali, que eu acho que isso no dia a dia não tem como medir, não tem uma prova que a gente preencha um instrumento formal, consolidado que eles respondam, mas eu acho que essas coisas no cotidiano deles, fazem toda diferença. Essa coisa de assumir sua negritude, de gostar de ser preto, de gostar de gostar de charme, de samba, eu acho que isso tem uma reafirmação. De repente, se fosse uma outra gestora que reprimisse isso, talvez isso não tivesse esse resultado, essa visibilidade e essa expressividade pra eles. (ENTREVISTADA LUÍSA MAHIN)

A cultura brasileira é constituída sob forte influência da cultura africana. Sendo assim, como afirma Sônia Beatriz dos Santos, é necessário conhecer os diferentes aspectos dessa

cultura, conhecendo, assim, a nós mesmos. A lei 10.639/03 se apresenta como um instrumento que nos faz refletir sobre as possíveis ações que podemos desenvolver.

É de suma importância que possamos elaborar instrumentos que dêem conta da riqueza e diversidade em que se expressa esta cultura, bem como das interpretações teóricas de sua construção, de suas manifestações político-culturais tais como a música, a dança, a arte, religião, dentre outros.(SANTOS, 2007, p.136)

É preciso desconstruir a visão subalternizada da cultura negra que é tida como pobre e de baixo valor. A intelectualidade negra, a influência na política e na literatura perdem espaço para a valorização negra através da exibição de corpos, exaltação de dotes físicos e de imagens sexualizadas. A figura do negro como malandro ganha um maior destaque do que a do preto trabalhador.

O enfoque na cultura negra é sempre limitado ao Carnaval, ao morro, à favela e não em justa medida enquanto uma das culturas fundadoras do Brasil. Claro, o negro está na favela, no morro, no Carnaval, mas também está nas artes, nas letras, na política, na justiça, na academia, nos sindicatos, nas lutas populares, enfim, em toda a vida brasileira. E, em todos aspectos, com uma presença marcante, que não é destacada. Há uma série de figuras que participaram da vida política e cultural brasileira e cuja presença não é registrada e nem analisada pelos meios de comunicação.(CASTRO apud SANTOS, 2007, p137)

De acordo com as depoentes, a dificuldade da implantação de uma educação antirracista estaria no fato de que não são todos os professores que dão a real dimensão a esse tipo de abordagem. O esforço realizado, nesse aspecto, é o de trazer os professores para a militância, para que consigam enxergar a dimensão dessa educação.

É possível perceber que as entrevistadas frisam o fato de que a educação antirracista parte dos professores negros militantes e que suas ações sofrem enfrentamento por parte da instituição escolar e a resistência dos próprios professores. O discurso da professora da entrevistada C nos evidencia essa situação:

Os principais desafios dentro da escola... é que a escola é um espaço muito, muito racista. E meus 21 anos de professora, eu já vi de tudo na educação infantil e é ali que começa o preconceito racial, sim! Eu vejo acontecer. A escola é um espaço racista. A minha prática com a questão racial, é que eu trabalho com a lei 10.639 já tem um tempo, desde 2005 e eu sinto na prática, o distanciamento das minhas colegas de profissão e da escola. A escola invisibiliza trabalhos que eu faço nessa questão, a questão racial. Mas o que eu mais gosto é que os meus alunos e as mães dos meus alunos me dão todo o amparo para que eu continue na luta. Então, trabalhar hoje com a lei 10.639 nas escolas públicas, é questão de militância. Só as militantes trabalham a questão racial dentro da escola pública e a gente tem que ampliar isso, por isso que é um trabalho de formiguinha. A gente tem que formar mais professoras e professores na questão racial para que a escola mude.

As barreiras para educação antirracista, conforme relatou a entrevistada MD, são ligadas ao próprio sistema que mantém o professor com uma carga horária elevada, com

deslocamentos entre escolas e que fazem com que o mesmo se afaste com a ideia de trabalhar a lei, pois trabalhar a lei é “ter mais trabalho” e não pensar e adaptar o currículo existente.

Eu acho, eu acho não, eu tenho certeza de que a resistência está no próprio sistema. Em alguns espaços, você vai perceber que é importante você conquistar um professor militante, ou você fazer daquele professor um militante. Que na verdade, o grande inimigo não é o professor, é o próprio sistema. A gente, enquanto professor, enquanto docente, a gente sabe que tem uma série de exigências que fazem parte da dimensão burocrática e administrativa. E que não necessariamente impactam positivamente no fazer docente, mas aquilo é necessário, por exemplo, um professor hoje de Filosofia, que tem que dar um tempo em cada turma em uma escola, que tem 36 turmas, ele tem 12 tempos, ele tem 12 turmas, ele tem 12 diários. E diariamente, multiplicado isso por 20, ele tem que doze vezes fazer a mesma coisa, enfim, é só um exemplo. Então, é claro que tem professores que, efetivamente, não enxergam que isso não pode ser empecilho, mas, tem exigências do próprio sistema. A gente tem espaços e aí como militante eu posso afirmar isso [...] de que a institucionalidade daquele órgão criou aquele espaço da questão racial, seja na saúde, na educação, na segurança pública, pra dizer que aquela instituição não é racista. Que ali é impossível haver racismo institucional, mas que, efetivamente não funciona. Tá ali para “inglês ver”. Não está ali para executar nada, então eu vejo que o grande elemento que emperra é o próprio sistema. Como que a gente vai cumprir um currículo mínimo e ao mesmo tempo cumprir a lei 10.639, então a gente tem que ir ali quebrar pedra e dizer; isso é a mesma coisa, isso pode convergir e ser a mesma coisa, não ser uma coisa separada. (ENTREVISTADA LUÍSA MAHIN)

A entrevistada nos traz ainda um relato sobre sua experiência como pesquisadora do município de Tanguá (Estado do Rio de Janeiro). Ela analisa essa disputa entre a lei e as decisões individuais tomadas pelos gestores e professores, como se fosse um confronto entre o projeto de ensino defendido pela lei e o projeto de ensino empregado em algumas instituições. Segundo a mesma entrevistada, seu trabalho consistia em um levantamento das atividades realizadas envolvendo a temática negra, o que se concluiria com a realização de um evento com tais atividades na semana da consciência negra. Segundo a depoente, os resultados obtidos não foram satisfatórios.

A gente não conseguiu nada porque a gente chegava nas escolas e, já de cara, as diretoras diziam que não, porque a gente fazia umas entrevistas com a diretora, com os professores e, dependendo da idade, com os alunos. E aí, uma diretora que eu me lembro: “Ah, isso daqui a gente não fala aqui não, isso é coisa do diabo.” Porque entende que vai falar de preto, vai falar da religião do preto e vai falar do diabo. Então, tinha ali uma refratariedade, a gente encontrou uma professora, que fazia um trabalho fantástico com criancinhas do pré-escolar, fantástico o trabalho dela, e negra, se reconhecendo como negra, ou seja, mais uma vez reafirmava-se que se não fôssemos nós militantes, que isso não aconteceria. Foi a única experiência que a gente encontrou. (...) Não aconteceu a apresentação de trabalhos porque não tinha o que apresentar. A gente não ia levar só aquela professora. Infelizmente, ela dentro da rede não tem a visibilidade devida. E seguimos a vida (ENTREVISTADA LUÍSA MAHIN)

Considera-se, assim, que é viável reconhecer que a disputa entre a lei e a sua aplicabilidade prática ultrapassou os limites entre os interesses do governo e da sociedade

civil. Trata-se, de fato, de uma disputa travada entre os interesses pessoais, na qual as decisões individuais entram em um confronto direto com a política de valorização racial que busca ser implementada, através da lei 10.639.

Como alternativa para alcançar as demandas por levantamento de questões étnico-raciais e do tratamento do negro no currículo, iniciativas pessoais começam a ser organizadas, despertando o interesse dos estudantes, através de um fio condutor que possua relação com a realidade dos estudantes.

A entrevistada Luísa Mahin traz o relato de sua experiência como gestora.

E hoje, eu sou diretora geral do Colégio Estadual *²⁰, que é em *, quer dizer, lá a negritude é respirada por eles mais do ponto de vista do samba e a gente também não tem muita dificuldade de falar sobre isso. É claro que eu entendo que a minha presença, a forma de conduzir o debate. A gente, agora nessa semana de encerramento do ano, e durante vários momentos do ano, a gente levou, por exemplo, Márcia Moura, partideira, pra dentro da escola pra discutir a questão racial e o samba. Fizemos a discussão sobre vários assuntos que incidem sobre a população negra. Levamos Bia Onça pra falar sobre juventude e racismo, cotas, enfim, foi uma discussão bem legal e sempre que a gente pode, a gente está introduzindo isso. Mas, isso não é uma coisa que seja obrigatória ou que faça parte do currículo. (ENTREVISTADA LUÍSA MAHIN)

A adoção de estratégias independentes para se alcançar a discussão e adoção de práticas de valorização racial foi adotada pela entrevistada Luísa Mahin, tendo por base o currículo mínimo apresentado. Nessa ocasião, os professores foram convidados para discutirem e realizarem recortes visando à promoção de medidas que estimulassem atividades sobre a temática e que, assim, combatessem a invisibilidade da temática.

Outra ferramenta que a gente buscou usar, uma vez por ano, foi a reformulação desse currículo. Então, a gente começou a incentivar professores militantes, que se inscrevessem para fazer a alteração do currículo, que a gente conseguisse fazer o recorte direto dentro do currículo mínimo, isso geralmente acontece em janeiro e a gente tem uma certa dificuldade por ser o período de férias, mas um ou outro a gente consegue. E a gente conseguiu, também, a adesão de professores não negros, que entendem o mecanismo ali, e aqui a gente está falando de educação para relações étnico-raciais, uma coisa é a gente falar da História da África, que são duas dimensões da lei, a outra questão é a gente falar das relações étnico-raciais. Quando eu estava, por exemplo, no Lélia, os professores diziam: Não, isso é coisa de preto, a gente não precisa abordar isso aqui não, eu já tenho muita coisa para dar no meu conteúdo. (ENTREVISTADA LUÍSA MAHIN)

Enquanto que as entrevistadas Dandara e Luísa Mahin atribuem as dificuldades ao sistema e destacam a necessidade de um esforço do professor militante em levar outros

²⁰ Com o propósito de manter o anonimato da entrevistada, algumas informações foram omitidas.

colegas para militância, progredindo em relação ao reconhecimento da importância da implementação de uma educação antirracista. A depoente Carolina de Jesus atribui à implantação da educação antirracista, a coragem do professor de enfrentar tanto o sistema como seus próprios colegas de profissão. Até mesmo o reconhecimento pelos demais como “Afrochata” é uma das barreiras a serem vencidas ao longo do processo.

Você ter coragem de fazer, eu acho que esse é o principal desafio. Você ter que olhar isso, saber que é uma ação cotidiana e você ter coragem de fazer, porque em alguns lugares, em algum momento, as pessoas podem olhar pra você- afrochata- não tem o tal do afrochata? Ah, lá vem a afrochata! Eu acho que o maior desafio é esse, você ter coragem de fazer, olha, eu vou chegar aqui, vou falar assim, e você não precisa agredir os colegas. Você não precisa quebrar tudo. Mas é de você levar isso no cotidiano e o tempo inteiro fazendo um contraponto, ah se acontece uma situação, oh! Vamos observar, oh! Vamos observar! Ser aquela voz chata que está o tempo inteiro chamando pra situação. (ENTREVISTADA – CAROLINA DE JESUS)

A dimensão simbólica da educação antirracista aparece em diversos momentos, ao longo dos depoimentos, apesar da resistência da própria instituição escolar e dos próprios colegas de trabalho. A importância do resgate identitário da ancestralidade e da sensação de representatividade pelos alunos são aspectos positivos desse processo.

A depoente Dandara, entre todas as entrevistadas, apresentou a visão mais dura em relação ao racismo presenciado dentro do ambiente escolar, apontando um caso em que a discriminação racial partiu por parte de uma docente da própria escola.

Uma experiência que eu tenho e que me marcou muito foi a de uma professora branca falando. Ela era professora do quarto ano com um quarto ano que tinha defasagem idade série, idade ano. Ela chegou na sala dos professores muito furiosa, e falou: aquela neguinha safada não aprende, não quer nada, quer botar shortinho curto e vem para atrapalhar a minha aula. Entendeu? Isso me marcou muito, porque como ela fala isso de uma adolescente que está precisando, de uma adolescente negra que mora na periferia de Duque de Caxias, pobre, que precisa da escola, que a escola já a reprovou muito tempo, que ela estava numa turma na qual essa turma tinha hora no contraturno para reforço. Ela não podia tratar jamais a menina assim. Isso é isso não é só a raiva dela de encontrar um aluno rebelde, mas ali estava impregnado de racismo. Se fosse um aluno branco, ela pegaria menos, ela não levaria a esse nível, ao nível de racismo mesmo. Ela foi racista com a aluna. (ENTREVISTADA DANDARA)

Foi perceptível no relato da entrevistada Dandara, que a fala da professora, a qual a depoente se refere, está impregnada de discriminação, uma vez que a mesma associa a cor de pele a características pejorativas- “neguinha safada” -, e julga a adolescente por suas vestimentas que não influenciam em nada a sua capacidade de aprendizagem.

Assim como a entrevistada anterior, a entrevistada Dandara, a entrevistada Carolina de Jesus, identifica uma resistência por parte de alguns docentes quanto à real importância e

necessidade de aplicação da lei. Alguns professores, segundo a depoente Carolina de Jesus, não enxergam a importância de uma revisão curricular que valorize a discussão sobre identidade, racismo e preconceito. As necessidades dos alunos girariam em torno das disciplinas escolares básicas e uma mudança educacional não seria considerada necessária.

A depoente expõe que a efetiva aplicação da lei vai além da dificuldade de formação de professores, o que aponta a necessidade de cursos de formação já que muitos tiveram uma formação anterior à lei, o que resulta em cursos de níveis universitários que não discutem ou abrangem questões em torno da lei.

Há professores que acham que isso não é importante, né? Não é importante você discutir a questão racial. Acham que isso é uma bobagem, muitos acham que não tem necessidade, demora. Demora? Demora o relacionamento com os professores, para as pessoas compreenderem isso, você fica nesse papel de, cotidianamente, estar falando, estar alertando, estar chamando a atenção, mas é difícil heim, é difícil. Demora, demora, demora (risadas) e eu não sei como é que a gente vai dar conta dessa lei, como é que as pessoas vão aceitar porque a lei é de 2003, nós estamos praticamente em 2017. Ela foi assinada em 07? 10? 07 de janeiro. Ela foi logo no início do governo Lula, então foi 07 de janeiro. Eu sei que foi em janeiro e ainda nas primeiras semanas de janeiro. Então, a gente já tem aí de 2003, até 2016, dez anos, quatorze, quinze, dezesseis, quinze anos, já pode fazer bodas, entendeu? Mas ela não vai ter direito a pôr o vestidinho longo e de dançar valsa, porque a bichinha está presinha ainda. Eu acho que a dificuldade é essa. Tem a dificuldade da formação dos professores, mas tem a dificuldade da gente não, de as pessoas acharem, não considerarem que isso é essência e que a educação tem que mudar para dar conta disso. As pessoas acham que não é preciso, basta estudar português, matemática e geografia, história e que o resto se resolve, e não é. (ENTREVISTADA CAROLINA DE JESUS.)

Por esse caminho, foi possível perceber que a aplicação da lei 10.639/03 está muito vinculada às reflexões e práticas de professoras negras e militantes e que envolve mais do que uma lei em que o Estado reconhece as demandas do movimento negro e a necessidade da inserção de conteúdos que visem valorizar a História e a cultura da população negra, aumentando o leque de referências e a opção de representação que a população negra escolha para si e para seus projetos de vida.

Na narrativa de duas professoras entrevistadas, Carolina de Jesus e Dandara, a lei 10.639 se mostrou como um eixo importante para suas práticas docentes. No caso de Carolina de Jesus, segundo ela, a lei consolida o que o movimento vem há anos dialogando, construindo e pensando. A lei faz parte de um processo da construção das discussões étnico-raciais.

A lei 10.639 acaba por consolidar isso que a gente vem pensando e vem construindo durante muito tempo, né? Muitas pessoas que trabalham na educação, de todas essas que vinham há anos construindo e pensando nessa educação antirracista, ela vai se consolidando, então a lei ajuda a consolidar aquilo que a gente vem construindo,

que o movimento negro vem construindo, vem pensando, vem dialogando. Eu acho que essa é a questão. A gente começa, a lei consolida essa militância, pelo menos uma parte, porque até a lei, vários processos, a própria questão étnico- racial no país, antes de chegar à lei, vários passos, várias comissões, enfim, várias coisas vão acontecendo até que chega a lei. A lei é um processo, faz parte deste processo de construção das relações étnico raciais. (ENTREVISTADA CAROLINA DE JESUS)

Apesar de ver a lei como um documento que consolida as demandas do movimento e que expõe a necessidade de diálogo e de reflexão, a entrevistada A ressalta que faltam muitos passos para termos uma educação que aceite o que está na lei e entenda as necessidades do aluno negro.

Eu acho que a questão da igualdade racial falta muito para ser resolvida no país, falta muito. As políticas de igualdade racial que existiram e que existem no país não dão conta pra uma série de questões. Elas acabam sendo apenas lei para “inglês” ver. Elas não estão. Então se essas, se todas essas questões político raciais não estão resolvidas, faltam muito para resolver... Imagina quanto tempo que isso vai levar para se tornar realmente uma ação efetiva. Isso demora.. (ENTREVISTADA CAROLINA DE JESUS)

A partir dos relatos das depoentes, podemos constatar que a lei 10.639 trouxe mudanças em relação às reflexões às práticas docentes aplicadas pelas professoras. A construção da qual Carolina de Jesus nos relata, pode ser percebida no depoimento de Dandara em que ressalta as modificações sofridas quanto à percepção da sala de aula, de planejamento de aula e na forma de trabalhar com os estudantes.

A existência da lei alterou na minha prática docente, toda a visão da sala de aula. A lei me traz uma bagagem nova para a sala de aula; eu mudei toda a minha trajetória, eu mudei a forma de pensar e de selecionar tudo o que eu vou fazer em sala de aula; ela deu uma virada na minha vida, inclusive na questão de solidariedade, na questão da turma ser mais organizada, ver aquele espaço como um espaço de aprendizagem, ver a sala de aula como um espaço de aprendizagem, de saber que ali trocam conhecimento, que ali podem errar, que ali podem falar o que acham, o que está pensando, mesmo que achem que estejam errados. Mudou tudo, mudou a forma d’eu pensar a sala de aula até na hora d’eu atuar na sala. A partir de 2007, eu comecei a trabalhar com grupos, a minha turma passa a ser formada por grupos. Eu passo a trabalhar mais o lúdico, eu vou mais ao pátio com as crianças para fazer as brincadeiras, então, muda, muda totalmente a minha visão e eu também faço a partir de 2007, eu rompo com a questão da escola pensar que o professor é o centro da sala de aula, eu passo a dar esse centro para os meus alunos, a partir do entendimento que eu tenho, a partir da lei 10.639. (ENTREVISTADA DANDARA)

Depoimentos como esses permitem identificar que a lei 10.639 trouxe mudanças até mesmo para professoras que já possuíam uma militância anterior ao projeto de lei. Através das considerações por parte dessas professoras, analisar a dimensão da lei sobre professores negros não militantes e brancos não militantes, por exemplo, pareceu ser uma linha

interessante de realização de pesquisas, compreendendo que essa opção também seria um elemento de análise significativo para se entender os impactos da lei.

Em um questionamento direto sobre quais mudanças foram proporcionadas pela lei, Luísa Mahin não seguiu a mesma linha que as outras entrevistadas e argumentou que a lei 10.639 foi capaz apenas de trazer um caráter técnico à implementação da lei.

Eu acho que ela só trouxe um caráter técnico, que eu passei algum tempo, muito mais do que a lei, e isso eu acho importante ficar entendido, muito mais do que a lei, o que é mais importante, do que está lá normatizado naqueles artigos, é o parecer técnico da companheira, se eu não me engano o parecer 01 de 2004, em que ele desdobra em todas as áreas, como aquilo que deve ser implementado, a regulamentação. Efetivamente, o parecer do Conselho Nacional de Educação é que traz a regulamentação e a gente, a todo o momento, fomenta que os municípios e as assembleias legislativas normatizem isso no contexto. Uma lei feita para o país inteiro, uma país continente, uma realidade racial do Rio Grande do Sul, não é a mesma realidade racial do Pará, há uma diferença muito grande. O Pará ainda tem muito mais a incidência da questão indígena e isso trouxe um caráter muito mais técnico, de pegar o parecer e conseguir dele, foi daí que eu enxerguei a possibilidade da quebra do currículo mínimo. Ele vai falando ali dos conteúdos que estão nos PCNs, então dali é que foi o fio da meada pra gente conseguir tecnicamente fazer o debate e articular com cada setor pedagógico de cada município, de cada Estado, pra furar esse cerco aí. Então, foi muito mais do que a lei, foi o parecer. Eu acho importante, em todos os momentos, que a gente fala da 10.639, um capítulo inseparável que a gente possa esmiuçar o parecer 01, não sei se é 01 ou 02 de 2004²¹. Porque ele é extremamente importante e foi mais uma vez importante ter uma militante que foi a relatora desse parecer, porque eu acho que se não fosse ela, não teria tão bem escrito, tão bem desenhado, pensado exatamente para nenhum setor dizer: faltou isso daqui. E claro que vão faltar as especificidades das regionalidades, mas ele pra mim é perfeito, pra gente interpretar e trazer o caráter técnico para o debate da 10.639. (ENTREVISTADA LUÍSA MAHIN)

É perceptível, ao analisarmos a fala da entrevistada Luísa Mahin que a mesma vê a importância da atuação do movimento negro para a implementação da lei. A depoente afirma:

E a lei 10.639 surgiu em 2003 e a gente vai buscar alí, primeiro o desafio de como era o veto do 26B, se eu não me engano, que era a não atuação dos militantes do movimento negro na implementação e aí a gente começa a pensar estratégias, projetos, dialogar com o governo federal de como é que a gente podia fazer isso. Porque a gente sabia que se não fossemos nós, a lei iria ficar engavetada.

²¹ No caso a depoente se refere ao Parecer CNE/CP 03/2004, emitido pelo Conselho Nacional de Educação. O parecer trata sobre o processo de implementação da Lei e reafirma que a educação deve formar cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial, cujos direitos devem ser assegurados e as identidades valorizadas e a companheira referida é a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

Na fala da entrevistada Luísa Mahin transparece a preocupação pela apresentação de práticas e atividades que levem à implementação da lei e indica, também, um incômodo causado pela necessidade de haver um link entre a lei, o material que chegava às escolas e os professores que seriam capazes de fazer essa ligação.

A gente começa a desenvolver projetos das nossas próprias instituições. Eu lembro de alguns que foram edições de livros, seminários, inserção na universidade, muitos na área de formação. Mas, muito distante no meu ponto de vista, distante de acompanhar como que a Secretaria de Estado de Educação, por exemplo, do Rio de Janeiro, organizou o seu currículo. Então, muita coisa não consegui incidir no currículo. Chegava com o material dentro da escola, mas faltava o link entre aquele material que era de um papel bonito, de um escritor ou escritora de peso, mas não fazia o link com o currículo. Primeiro, no meu entendimento, a implementação da lei 10.639, ela tem um fator complicador, aí sim se esse link não existir concretamente, não é qualquer professor que vai fazer. (ENTREVISTADA LUISA MAHIN)

Ao tratarmos da implantação da lei, cabe ressaltar que apenas produzir materiais sobre a educação étnico-racial, não ocasionará mudanças. Deve-se considerar a formação recebida por esses professores, sendo necessária a realização de oficinas de atualização. Como foi dito, a exigência de conteúdos étnico-raciais na grade curricular das universidades é uma medida recente, sendo assim, uma ampla parcela de docentes que atuam há anos na rede de ensino, jamais teve contato com essa temática. Deve-se então realizar o link entre o conteúdo e o docente, afinal, uma prática antirracista começa com o engajamento e com a conscientização do próprio professor.

CONCLUSÃO

A partir da implementação da Lei 10.639/03, pode-se lançar um olhar sobre as mudanças metodológicas e curriculares que vem sofrendo a educação básica brasileira, mudanças significativas, se compararmos às décadas anteriores em que o currículo escolar não passou por um processo de mudança que inclui uma multiplicidade de pontos de vista e de contextos históricos a serem considerados, alterando assim a tradicional história eurocêntrica.

A análise do processo de constituição da Lei 10.639/03 permitiu identificar que essa trajetória foi marcada pelas lutas de movimentos sociais, de grupos militantes que representam e lutam pelos direitos da população negra e que buscam a representação de sua história dentro do currículo escolar. Após anos de luta junto às representações políticas, esses movimentos tiveram suas demandas reconhecidas pelo Estado, que até então havia imposto uma invisibilidade às suas questões.

A luta dos militantes advém de um contexto social que invisibiliza a história, a cultura e as tradições da população africana, tendo por finalidade a extinção das diferenças sociais e do preconceito sofrido pela população. Como visto, a realidade social brasileira segrega grande parte de sua população devido às diferenças econômicas e raciais. O Brasil ainda tem resquícios do mito de ser uma “democracia racial”, que integra sua população de forma igualitária, independente de cor.

Conforme se observou, alguns dos obstáculos enfrentados pelos movimentos negros deve-se a uma negação da ocorrência de discriminação em relação à população negra. A questão é que a distribuição sócio econômico e espacial se estabeleceu de tal forma que a população negra ocupa as camadas mais baixas em relação ao mercado de trabalho, à escolaridade, e às áreas periféricas. As favelas e os bairros mais pobres são habitados, em sua maioria, pela população negra. O não reconhecimento desse privilégio de cor e de classe, é o que possibilita que as camadas populacionais brancas continuem com sua influência econômica e política no país, mesmo após o fim do período escravocrata.

O fato é que o reconhecimento da injustiça social e o fim do imaginário de que o Brasil vive sobre o mito da democracia racial é resultado, portanto, da demanda da própria população, sendo a lei 10.639/03 o resultado dessas pressões. A lei se configura por ter vindo “de baixo para cima” e não do contrário, como ocorre normalmente. Sendo assim, podemos refletir que os estamentos políticos superiores não reconheceram, naturalmente, as desigualdades sofridas pela população, tendo apenas acolhido a uma demanda popular.

Para as camadas sociais mais burguesas é necessário que haja essas discrepâncias sociais, sendo possível a divisão da sociedade em três grandes grupos divididos de forma hierárquica. A população negra faz parte do grupo de pessoas que terão os cargos mais baixos, trabalharão com obras, limpeza, serão os *peões* de nossa sociedade. Que estudam em escolas públicas, conhecem bem sobre a violência urbana e provavelmente sobre milícias e a polícia corrupta. Não se imaginam em uma universidade e muitos até nem valorizam os estudos, afinal o que importa é o trabalho e o sustento. Não conhecem muito sobre a zona sul, os centros culturais e os teatros, apesar de serem espaços destinados à população em geral.

Existe um outro tipo de grupo de pessoas, o que foi criado em uma área nobre, que frequenta as melhores escolas, os grandes clubes, os centros culturais e os teatros. São os que consomem os produtos de *marca*, viajam para o exterior, consomem importados e que condenam a violência urbana. Ficam horrorizados quando a mesma os atingem, mas não demonstram o mesmo sentimento quando os casos são em favelas. Em sua grande maioria, são brancos, mas que tem os negros como porteiros, manobristas, empregadas e pedreiros. Estudam em universidades públicas, em cursos de grande prestígio, não possuem dificuldade em ingressar nessas universidades, pois afinal, seu único foco é o estudo.

Um outro grupo de pessoas, é o de uma classe média. Embora seja facilmente contestado o poder aquisitivo desse grupo, ele se encontra nos empregos medianos, possuem a possibilidade, embora seja difícil, de ascensão social. Alguns estudam em escolas públicas e outros em escolas particulares. Alguns frequentam, embora com pouca frequência, os centros culturais e os espaços públicos urbanos. Possuem um poder de compra considerado regular e muitos sonham em ingressar na universidade, seja uma pública ou por meio de um financiamento estudantil.

Esses três grupos não representam de forma hegemônica os grupos humanos que temos em nossa sociedade. Eles se baseiam em uma visão generalizada e amparada no senso comum. Entretanto, possui sentido em suas expressões. O ser humano que a sociedade deseja, é aquele que “saiba onde é o seu lugar”, que mantenha-se em seu grupo e que mantenha a ordem social. Os três grupos discriminam-se entre si, possuem discordâncias e similitudes. Os indivíduos formam a identidade de sua sociedade, e a nossa é racista, discriminatória, preconceituosa, dentre outras características.

Como forma de resistência e como uma possibilidade de mudança, ainda que com grandes limitações de números, a população afro-brasileira tem alcançado cargo de poder na política brasileira, o que pode ser visto como um avanço importante que permite que a população negra tenha suas demandas consideradas e não apenas descartadas na figura de um

sistema de poder branco e pertencente a uma camada populacional privilegiada que defende o Brasil como uma democracia racial e que vê na figura do negro a imagem de uma população que se vê como vítima, e que não consegue se desenvolver em um ideal de sociedade marcado pelo sistema meritocrático.

Tentei mostrar aqui que o passado histórico escravista, marcado pela exploração e dominação da população negra, possui relação direta com as desigualdades de oportunidades enfrentadas por essa camada populacional. A população negra possui sua imagem atrelada à realização de trabalhos marcadamente serviçais, não havendo a inserção dessa camada populacional em trabalhos “letrados” e que envolvam relações políticas de poder.

O negro foi “descartado” sem que houvesse uma política de inserção social e de acolhimento para este e sua família. Passados mais de cem anos, o negro continua a viver na condição de refugiado, vivendo à margem da sociedade. O refugio do negro é a favela, não sendo esta uma escolha sua e sim uma condição imposta.

A desagregação das formas sociais escravistas liberara o negro do “círculo de ferro” da consciência racial conservadora, levando-os a identificar-se ,aos poucos, com variantes desmistificadoras de explicação da realidade social brasileira.

A imagem do negro como protagonista de nossa sociedade causa estranhamentos àqueles que apenas o percebe como figura de suporte e de apoio. São essas questões sociais tão corriqueiras que adentram ao ambiente escolar, sendo então necessária uma mudança na imagem que construímos desse lugar.

Ao longo deste trabalho, buscamos tratar a escola como um dos locais de formação de identidade. A escola foi o local escolhido, por ela ser tradicionalmente o primeiro lugar formal em que somos inseridos e que somos ensinados a atender a normas sociais. Tomamos a escola como o local em que constituímos nossas relações sociais de forma intermediada. Sendo este um local de tamanha importância, também o tomamos assim como aos movimentos negros, como um local em que a identidade do indivíduo é fortemente influenciada, seja pelo conteúdo, pelo ambiente ou pelas relações que ali se realizam. Sendo assim, esse é um local de extrema importância para a formação cultural e da identidade do estudante, destacando-se a importância de haver a representação e a valorização do indivíduo dentro deste ambiente.

Em relação a práticas pedagógicas, procuramos expor práticas que fossem diferentes das que são tradicionalmente aplicadas nos ambientes escolares, que são: ao privilegiar o aluno branco em uma peça teatral na escola, estamos dizendo que o aluno negro não serve para esse papel, sendo o único impeditivo a sua cor e os seus traços. Ao ilustrar um mural apenas com personagens brancos, estamos dizendo ao aluno negro que não há espaço para ele

ali, que sua cor não tem espaço naquele lugar, de que ele não merece ser exposto. Ao julgarmos negativamente um aluno que seja membro de religiões de matriz africana, estamos inferiorizando sua crença, sua fé, limitando-o e fazendo com que o mesmo não se sinta à vontade para expressar sua religiosidade. Ao usarmos o branco como padrão de beleza a ser seguido, fazendo com que diversas crianças tenham vergonha de sua cor de pele, de seus traços e de seus cabelos, recorrendo a procedimentos que possam lhe trazer uma aparência mais próxima ao sujeito branco, afasta-os assim de sua beleza natural.

Sendo assim, nos utilizamos de entrevistas com professoras que fizessem parte de grupos militantes para entendermos sobre seu posicionamento quanto à lei 10.639/03 e compreendermos se seu posicionamento em sala de aula sofreu alteração com a implementação desta lei.

O currículo escolar direciona o conteúdo que deve ser ministrado, o conteúdo que deve ser explorado e valorizado dentro do ambiente escolar, por mais que ele possa sofrer as alterações, quando tratamos de provas de rede, como as que são aplicadas na rede municipal. Esse currículo deve se fazer presente, pois o mesmo será cobrado nas avaliações.

O conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade..(SILVA, 2000,p.15)

As professoras deixaram transparecer, por meio de suas entrevistas, que uma prática antirracista faz parte de seu cotidiano, e que por mais que a lei sirva como uma forma de institucionalizar essas demandas, suas práticas pedagógicas e seu interesse em tratar da temática racial antecipam a institucionalização da lei. Essa é uma questão importante e que faz parte de sua própria luta individual. Por serem negras, e por fazerem parte de um sistema social marcadamente excludente, as docentes passaram e passam por diversas situações que se assemelham às que são vivenciadas por seus estudantes, fazendo com que a integração destes estudantes represente a esperança da mudança de sua própria realidade.

As professoras narraram uma realidade escolar que possui barreiras entre o corpo docente e a direção, em que a temática africana ainda é vista por uma visão preconceituosa e estereotipada, como nos relatou a entrevistada Dandara. Uma de suas atividades teve que se ater apenas a sua sala de aula, impedindo que fosse difundido para toda a comunidade escolar. Porém, também temos exemplos como o da professora Luísa Mahin que procura realizar atividades que valorizem o estudante negro e que lhe apresente uma realidade diferente da que

ele enfrenta.

No decorrer do trabalho foi possível observar, através das entrevistas realizadas, que a educação antirracista e as mudanças educacionais são frutos de militância, de luta e de enfrentamentos. Percebeu-se, também, que a lei 10.639/03 foi uma institucionalização das atividades realizadas por essas professoras. Percebendo o potencial da lei, essa dissertação buscou explorar, portanto, as possibilidades de implementação da lei e ouvir as professoras militantes que visam enfrentar os resquícios de uma sociedade escravocrata que são enfrentados até os dias atuais, e que por meio de suas ações buscam pôr um fim a esse legado escravista.

REFERÊNCIAS:

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

ARROYO. Miguel G. **Indagações sobre currículo. Educandos e educadores: seus direitos e currículo**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>>. Acessado em: 28/04/2016.

_____. **Currículo, território em disputa**, Petrópolis: vozes, 2011.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites – século XIX**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BARRETO, . **A apresentação de trabalhos em eventos acadêmicos :uma atividade de trabalho do professor de ensino básico?** 114f. 2005. Dissertação (mestrado em letras)- Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 2005

BATISTA. Henrique Michelangelo. **Ausência da construção da identidade racial da criança negra no contexto escolar**. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/11/MICHELANGELO-HENRIQUE-BATISTA.pdf>> Acesso em: 14/04/2017

BENTO. Maria Aparecida. SLVEIRA. Marly de Jesus. NOGUEIRA. Simone Gibran. **Identidade, Branquitude e Negritude. Contribuições para a psicologia social no Brasil**: Novos ensaios, relatos de experiência e de pesquisa. São Paulo. Casa do Psicólogo, 2014.

BOAS, Franz. **Antropologia cultural**. Trad. Celso de Castro. – 6ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

BOLSANELO. Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo “científico”: sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. In: Educar em Revista, n.12. 1996.

BONIFÁCIO, Welberg Vinicius Gomes. **A história, a cultura negra e as relações raciais na escola: da percepção dos docentes às possibilidades de trabalho com a temática racial**. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília: MEC, 1993

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, MEC/Secad, 2004.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRITTO JÚNIOR, Álvaro Francisco de; FERES JÚNIOR, Nazir. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos . **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 237-250, 2011.

CARDOSO, Lourenço. **A branquitude Acrítica Revisitada e a Branquitude**. Revista da ABPN. V6.n.13.mar-jun,2014.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e Anti-Racismo na educação: Repensando nossa Escola**. São Paulo: Selo Negro, 2000.

COSTA, Warley . Currículo de História e Produção da Diferença: fluxos de sentidos de negro recontextualizados na História Ensinada. In: MONTEIRO, AM.; COSTA, Warley; GABRIEL, C. T.; ARAUJO, Cinthia... (Org.). **Pesquisa em Ensino de História**. Rio de Janeiro: Editora Mauad X: Faperj, 2014, v. 01, p. 129-146.

COSTA, Keila Dias da, PONTES, Rosemary Corrêa, ALEXANDRE, Ivone Jesus. Discriminação racial: o eu, o outro e a escola. **Revista Eventos Pedagógicos** v.3,n.2,p.406 -413, Maio – Jul.2012.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

DUBOIS, W.E.; "As Almas da Gente Negra" RJ, Lacerda Editores, 1999.

FERNANDES, Florestan. **A condição de sociólogo**. São Paulo: Hucitec., 1978

FREYRE, Gilberto. **"Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal"**. São Paulo: Difel, 1979

GIACOMINI, Sonia Maria. **Mulher e escrava: uma introdução histórica ao estudo da mulher negra no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 1988.

GOHN, Maria da Glória. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. **Saúde e Sociedade** , v.13, n.2, p.20-31, maio-ago 2004.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03**. Brasília: MEC, CNE, 2005.

_____ **O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes**. In: **Política e Sociedade**. Volume 1, nº18. Abril de 2011.

_____ **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. [online]. 2003. vol.29, n.1. pp.167-182.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a12v29n1.pdf>. Acessado em: 20/03/2017.

_____ **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. In: **Currículos sem Fronteiras**, v12,n1, pp 98-109, Jan-Abr ,2012.

GOMEZ, Santiago Castro. **Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”**. Local: Buenos Aires. Editora, 2005. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624102434/9_CastroGomez.pdf Acessado em: 14/04/2017.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira, SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e Educação. **Revista Brasileira de Educação**. Set/Out/Nov/Dez 2000.

GONZALES, Lélia, HASENBALG, Carlos. **Lugar de Negro**. Editora Marco Zero. Rio de Janeiro, 1982.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de pesquisa qualitativa**. Grupo Anima Educação. Belo Horizonte, 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós – modernidade**/ tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro-11. Ed.- Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

IANNI, Octávio. A sociologia de Florestan Fernandes. In: Estudos Avançados 10(26), 1996. 1996

HOOKS, Bell **Alisando o nosso cabelo**. 2005. Disponível em: <http://www.criola.org.br/mais/bell%20hooks%20-%20Alisando%20nosso%20cabelo.pdf> Acesso em: 29/03/2017

KELLNER, Douglas. **A cultura da mídia. Estudos Culturais: Identidade Política Entre o Moderno e o Pós -moderno**. Ed. Edusc, 2001.

KLEBA, Maria Elisabeth and WENDAUSEN, Agueda. **Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política**. *Saude soc.* [online]. 2009, vol.18, n.4, pp.733-743.

LABORNE, Ana Amélia de Paula. Branquitude e colonialidade do saber. **Revista da ABPN**. n. 13. Mar-jun, 2014

LIMA, Mônica. A África na sala de aula: obrigatoriedade de ensinar história e cultura africanas é o novo desafio dos professores brasileiros. *Revista Nossa História*, Rio de Janeiro, ano 1, n. 4, p. 84-86, fev. 2004.

LIMA, Ivan Costa; ROMÃO, Jeruse ; SILVEIRA, Sônia Maria (Org.). **Os negros e a escola brasileira. Florianópolis**, nº 6, Núcleo de Estudos Negros/NEN, 1999, (Série Pensamento Negro em Educação).

LODY, Raul Giovanni. **Cabelos de axé: identidade e resistência**. Rio de Janeiro: Ed. SENAC. Nacional, 2004.

LUCK, Heloisa. **Dimensões da Gestão escolar e sua competência**. Editora Positivo, Curitiba, 2007

MAZZONE Andréia Vitória Silva. **Entre a lei, o saber e a cultura: dificuldades, avanços e perspectivas sobre a implementação da Lei 10.639/03 a partir das práticas e saberes docentes.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

MEDEIROS. Marielda Barcellos. **Lei 10639/03 e as práticas pedagógicas: repensando os currículos escolares após dez anos.**2015.92f.Dissertação(Mestrado em Educação)-Fundação Universidade Federal do PAMPA, Rio Grande do Sul.2015.

MEIRELLES. Renato. Um País Chamado Favela. Editora:Gente Ano:2014. **Política e Sociedade**, v.1,,n.18, abril de 2011.

MENDONÇA, Ana Paula Fernandes de. **Pedagogias antirracistas: Tensões e possibilidades de caminhos em construção.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais 2011 .

MENEZES.Waléria. **O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola.** Trabalhos para discussão. n.147/2002.Disponível em:
<<https://periodicos.fundaj.gov.br/TPD/article/view/943>>.Aceso em: 22/02/2017

MOREIRA.Camila. Branquitude é branquidade?Uma revisão teórica da aplicação dos termos no cenário brasileiro. **Revista da ABPN.** V6, n 13. Mar-jun,2014.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso ; COELHO, Wilma. **Relações étnico-raciais e diversidade.** Niterói: EdUFF, 2014.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; SANTOS, Jorge Luís Rodrigues dos. A presença/ausência da história e cultura negra na escola. In MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía(orgs.). **Relações étnico-raciais e diversidade.** Niterói: Editora da UFF, Alternativa, 2014.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola.** 2. ed. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

Rediscutindo a mestiçagemno Brasil:identidade nacional versus identidade negra. Rio de Janeiro:Vozes,1999.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje.** São Paulo: Global,. 2006. (Coleção para entender)

NOGUEIRA,Oraci. **Preconceito de marca. As relações raciais em Itapetininga.** Cavalcanti. São Paulo, Edusp, 1998.

OLIVEIRA.Luiz Fernandes.FARIAS. Úrsula Pinto Lopes de. A África e o negro nos anos iniciais do ensino fundamental: desafios para a escola. In: **Educação e relações étnico-raciais, entre diálogos contemporâneos e políticas públicas.** Petrópolis, Rio de janeiro.2014.

OLIVEIRA.Miria Gomes.SILVA.Paulo Vinicius Baptista. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 183-196, jan./mar. 2017.

PEREIRA, Amilcar Araujo. "O mundo negro": a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil(1970-1995)/268f. 2010.Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

_____ "Por uma autêntica democracia racial" In: **Revista História Hoje**.v1.nº1.p.111-128.Ano:2012.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Revista Estudos Históricos**. v. 5, n. 10. , 1992

QUIJANO, A. (1993): "Raza, Etnia y Nación en Mariátegui: Cuestiones abiertas", en R. Forgues (Ed.) José Carlos Mariátegui y Europa. **La otra cara del descubrimiento**. Editorial Amauta, Lima.

QUINTERO, Pablo. Notas sobre la teoría de la colonialidad del poder y la estructuración de la sociedad en América Latina. *Pap. trab. - Cent. Estud. Interdiscip. Etnolingüíst. Antropol. Sociocult.* [online]. 2010, n.19, pp. 0-0 . Disponível em: <<http://www.scielo.org.ar/scielo.php>. Acessado em 15/05/2015.

RUY, José Carlos.A mestiçagem é sinônimo de democracia racial? **Revista Espaço Acadêmico**.Nº46.marçode2005.Diponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/046/46cruy.htm>> Aceso em: 14/04/2017

SANT'ANA, Antonio Olimpio. História e Conceitos básicos sobre racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.) **Superando o Racismo na escola**. 2. Ed. revisada . Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SALES, Augustos dos Santos. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação antirracista: caminhos abertos pela lei federal 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Sônia Beatriz. Uma reflexão acerca da cultura afro brasileira. In: **Educação, Arte e Literatura Africana de Língua Portuguesa**. Ed: Quartet, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: In: **Epistemologias do Sul**. SANTOS, Boaventura de Sousa ; MENESES, Maria Paula (Org.), São Paulo: Cortez 2010.

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

SILVA, Claudilene y SANTIAGO, Eliete. **História e cultura afro-brasileira: uma política curricular de afirmação da população negra no Brasil**. *Educação* [online]. 2016, vol.25, n.48 pp53-66 . Disponível em: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032016000100003&lang=pt. Acessado em: 25/03/2017.

SILVA, Luciana Santiago da. **A construção identitária de uma professora negra: buscando pistas para construir práticas pedagógicas antirracistas no cotidiano escolar'** 19/07/2013 104 f. Mestrado em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais Instituição de Ensino: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo .

SILVA. Tomaz Tadeu (Org.). **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999

_____. **Identidade e diferença – a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUZA, Maria Elena Viana. **Culturas, realidades e preconceito racial no cotidiano escolar**. Ano: 2003 241 folhas. Tese (Doutorado em Educação) - Unicamp. São Paulo.2003

APENDICE- I

<i>Ficha Técnica</i>

Nome do Entrevistado: Dandara
Data da Entrevista: 28 de dezembro de 2016
Local: Casa da entrevistada
Entrevistadora: Zamara Graziela Pinheiro de Oliveira
Transcrição: Zamara Graziela Pinheiro de Oliveira
Justificativa: Professora negra militante.

Transcrição da Entrevista

Zamara: Dia 28 de dezembro de 2016. Entrevista com Dandara, para dissertação de mestrado. Primeiro, gostaria de agradecer por você estar participando deste trabalho como depoente. Eu gostaria de começar perguntando a sua data de nascimento, e um pouco sobre o seu tempo e seu local de militância.

Dandara: Minha data de nascimento é 20 de abril de 1961, o meu espaço de militância são dois: no sindicato, sindicalmente, e o outro espaço de militância é no movimento de mulheres em luta, que é o movimento feminista classista que eu faço a discussão de gênero com corte racial.

Zamara: Qual o segmento de ensino que você atua?

Dandara: Eu atuo nos anos iniciais do ensino fundamental, no primeiro nível do ensino fundamental, eu trabalho mais com alfabetização, há 20 anos que eu trabalho com alfabetização.

Zamara: Há quanto tempo você está formada no segmento de ensino em que você trabalha?

Dandara: Eu estou formada há 34 anos.

Zamara: Há quanto tempo você exerce a docência?

Dandara: Exerço a docência há 21 anos.

Zamara: Qual a influência da sua militância na prática docente?

Dandara: A minha militância na prática docente me amplia pra eu ter uma visão, um olhar para os meus alunos, de forma diferente, de forma a acolher aqueles alunos e de selecionar um currículo para que eu trabalhe de forma que aqueles alunos tenham o conhecimento que necessitam, mas também, possam saber da questão da identidade racial deles, que possam saber o que é ser negro em uma sociedade brasileira, saber o espaço, o espaço aonde ele mora, saber qual é a classe social dele. É isso, minha militância dá isso. E também colocar, no cenário da sala de aula, a questão das mulheres, o respeito às mulheres.

Zamara: Quais os principais desafios para essa prática docente antirracista?

Dandara: Os principais desafios, dentro da escola, é que a escola é um espaço muito, muito racista. Em meus 21 anos de professora, eu já vi de tudo na educação infantil e é ali que começa o preconceito racial. Eu vejo acontecer, a escola é um espaço racista. A minha prática com a questão racial, é que eu trabalho com a Lei 10.639 já tem um tempo, desde 2005, e eu sinto, na prática, o distanciamento das minhas colegas de profissão e da escola. A escola

invisibiliza trabalhos que eu faço nessa questão, a questão racial. Mas, o que eu mais gosto, é que os meus alunos e as mães dos meus alunos, me dão todo o amparo para que eu continue na luta.

Então, trabalhar, hoje, com a Lei 10.639 nas escolas públicas, é questão de militância. Só as militantes trabalham a questão racial dentro da escola pública, e a gente tem que ampliar isso, por isso que é um trabalho de formiguinha. A gente tem que formar mais professoras e professores na questão racial para que a escola mude. É todo meu trabalho. Vou contar uma historinha aqui pra vocês: no ano de 2010, eu fiz um trabalho belíssimo com a minha turma, na questão racial, na identidade. Eles levaram entrevistas da família, porque lá onde trabalho, em uma comunidade em Caxias, em Capivari, eles são descendentes de índios e de negros. Eu fiz um trabalho belíssimo da linha de tempo da família e também das fotografias com eles, e eles se declarando negros e se declarando indígenas, e fizeram redações. Nós trabalhamos o ano inteiro a questão, perpassando o currículo, a questão racial. Quando chegou em novembro, que eu fui fazer a exposição, a fiz na minha sala porque do lado de fora não tinha condições de fazer, porque falou que era muita coisa, muito trabalho. Então, a escola vetou a exposição que eu ia fazer pelos corredores da escola, no pátio, e ficou tudo na minha sala. Estou contando essa história porque uma professora que trabalha comigo, no mesmo corredor, no primeiro corredor da escola, o nome dela é Izabel*, e ela também é da direção do sindicato. Ano passado, 2015, eu coloquei no grupo da escola, que a gente tinha que trabalhar a 10.639, para além do dia 20. Ela falou assim: Dandara, mas ainda não existe essa lei. Quando existir essa lei, dá pra gente trabalhar isso. Aí eu falei: eu trabalho essa lei desde que eu fui para a escola, trabalho com essa lei há muito tempo. Ela nem sabia nem que existia a lei e ela é uma professora militante e também trabalha com a questão, ela é sindical e trabalha com a mesma faixa etária que eu.

Então pra você ver, ô Zamara nem todas as professoras tão ganhas pra esse projeto e a minha luta é diária na minha militância e eu levo isso pra dentro do sindicato, porque eu trabalho com as professoras. No ano de 2014, organizei um grupo de estudos com as professoras/professores do município. E assim a gente pensa a aplicação e implementação da Lei 10639/2003, em Duque de Caxias.

Zamara: Você tem alguma lembrança de alguma situação que você tenha presenciado, em alguma turma dentro da escola, de racismo entre os alunos, ou então, uma atitude de um professor com um aluno, você tem alguma lembrança que tenha te marcado?

Dandara: Então, eu tenho lembranças sim, não assim diretamente, vendo o professor atuando com o aluno, mas em sala de professores. Uma experiência que eu tenho e que me marcou

muito, foi uma professora, branca, falando que ela era professora do quarto ano, com um quarto ano que tinha defasagem idade/ série, idade/ ano, e que ela chegou na sala dos professores muito furiosa e falou: aquela neguinha safada não aprende, não quer nada, quer botar shortinho curto e vem para atrapalhar a minha aula. Entendeu? Isso me marcou muito porque como ela fala isso de uma adolescente que está precisando, de uma adolescente negra que mora na periferia de Duque de Caxias, pobre, que precisa da escola, que a escola já a reprovou há muito tempo, que ela estava numa turma na qual essa turma tinha hora no contraturno para reforço, ela não podia tratar jamais a menina assim. Isso é, isso não é só a raiva dela de encontrar um aluno rebelde, mas ali estava impregnado de racismo. Se fosse um aluno branco, ela pegaria menos, ela não levaria a esse nível, ao nível de racismo mesmo. Ela foi racista com a aluna.

E também já presenciei racismo em sala de aula quando era professora do quarto ano, uma aluna rejeitava a outra aluna por ela ser negra. Além dela ser negra, ela era a melhor aluna da turma, então o racismo ali batia forte, mas só que eu não deixei isso passar. Fiz uma dinâmica com a turma porque, por ela ser uma liderança da turma, ela sendo racista, ela afastava até os próprios negros e negras dessa menina, e aí, eu fiz uma dinâmica e fui trabalhando isso para quebrar o racismo. Nessa época, eu ainda não trabalhava e não tinha, assim, fortemente a questão racial, mas mesmo assim aquilo me abalou tanto que eu trabalhei com a turma, parei tudo para trabalhar a questão do racismo na sala de aula. E a partir daí que eu comecei a me despertar para a questão racial dentro de sala de aula.

Zamara: Você relata que começou a trabalhar com a Lei 10.639, a partir de 2007, em que a existência da lei alterou na sua prática docente?

Dandara: A existência da lei alterou, na minha prática docente, toda a visão da sala de aula. A lei me traz uma bagagem nova para a sala de aula. Eu mudei toda a minha trajetória, eu mudei a forma de pensar e de selecionar tudo o que eu vou fazer em sala de aula. Ela deu uma virada na minha vida. Inclusive na questão de solidariedade, na questão da turma ser mais organizada, ver aquele espaço como um espaço de aprendizagem, ver a sala de aula como um espaço de aprendizagem, de saber que ali trocam conhecimento, que ali podem errar, que ali podem falar o que acha que está pensando, mesmo que ache que esteja errado. Mudou tudo, mudou a forma de pensar a sala de aula até na hora de atuar na sala. Trabalho, a partir de 2007, com grupos, a minha turma passa a ser formada por grupos. Eu passo a trabalhar mais o lúdico, eu vou mais ao pátio com as crianças para fazer as brincadeiras, então, muda, muda totalmente a minha visão e eu também, a partir de 2007, rompo com a questão da escola

pensar que o professor é o centro da sala de aula. Eu passo a dar esse centro para os meus alunos, a partir do entendimento que eu tenho, a partir da Lei 10.639.

Zamara: Você sempre se reconheceu como negra, você teve algum episódio, algum momento na sua vida que você não se via como negra, você teve algum processo de embranquecimento, ou você sempre se viu como mulher negra?

Dandara: Eu sofri um processo de embranquecimento, eu sofri um processo de embranquecimento no começo da minha vida até a adolescência. Mas, depois da adolescência, mais pra idade adulta, lá pelos vinte e cinco anos, eu fui me reconhecendo como negra. E eu vou contar, vou relatar pra você sentir.

No ano passado, 2015, em Copacabana, teve a pré-marcha das mulheres negras. Em novembro, a gente fez a marcha das mulheres negras em Brasília, aí foi antes de novembro, não me lembro quando, mas foi no ano passado na pré-marcha, em Copacabana. Encontrei uma amiga de infância, o nome dela é Laura* ela é do movimento negro, e me reconheceu. Veio falar: Dandara! Uma mulher negra linda, com turbante, maravilhosa. Aí, ela veio e falou comigo: Dandara, você lembra? A gente se abraçou tal, aí ela sabe da minha militância e da minha questão da discussão com mulheres negras, tal. E ela: Dandara, desde criança você já era, você já tinha essa força, já tinha, já discutia a questão da mulher negra, porque quando eu era zombada por ser negra, por ter meu cabelo de Bombril, você brigava com as pessoas em meu favor, e isso me marcou. E quando ela foi falando isso, no ano passado, eu me emocionei, aí eu lembrei de várias vezes na escola, não era só com ela, mas com todas as meninas que eram chamadas de macacas, cabelo *pixaim*, e tal. Eu brigava, eu ali não tinha a real, eu não tinha a realidade de ser negra ali. Ali eu achava que era, que minha mãe era negra, que minha irmã era negra, mas que eu era branquinha, porque a família tinha embranquecido por causa do meu pai. E a gente sempre escutou isso. Ali se embranqueceu a família, ali se embranqueceu a família e, mesmo assim, eu fazia aquilo com as meninas e com as minhas irmãs também. Então, acho que eu sempre tive a questão racial muito forte.

E quando eu me descobri negra na idade adulta, isso também muda a minha vida, muda a minha vida porque passei a ser mais feliz, a ser mais mulher, selecionar mais o que eu quero e o que eu não quero, a partir desse descobrimento de ser negra.

Zamara: Muito obrigada pela sua entrevista e pela sua contribuição.

APENDICE-II

Ficha Técnica

Nome do Entrevistado: Carolina de Jesus
Data da Entrevista: 29 de dezembro de 2016
Local: Casa da entrevistada
Entrevistadora: Zamara Graziela Pinheiro de Oliveira
Transcrição: Zamara Graziela Pinheiro de Oliveira
Justificativa: Professora negra militante.

Transcrição da Entrevista

Zamara: Dia 29 de dezembro de 2016. Entrevista com Carolina de Jesus, para dissertação de mestrado. Primeiro, gostaria de agradecer por você estar participando deste trabalho como depoente. E gostaria de começar perguntando a sua data de nascimento, e um pouco sobre o seu tempo e seu local de militância.

Carolina de Jesus: Bom, a minha data de nascimento, eu sou de 11 de janeiro de 1960, então tenho 56 anos na beiradinha dos 57, falta pouco. E o meu tempo de militância, aí não sei, eu não sei, eu acho que comecei na militância mais efetiva de movimento negro, foi numa graduação, fui conhecendo partes. Se eu for pensar, desde o movimento Black Power dos anos 70, eu sou militante, desde aquela época dos anos 70. Mas, me entender como militante, efetivamente, de estudar, de participar das construções, aí eu acho que foi nos anos 80, 85, 86. Quando entrei para a faculdade, em 79, conheci uma pessoa que me ensinou umas coisas, que me deu livros, aí comecei a ler livros do Abdias, comecei a entender mais todo esse processo de construção do racismo. Entender um pouco mais sobre essas construções do racismo foi em 79. Mas, aí, depois só em oitenta e pouco que comecei na militância mais efetiva mesmo, de movimento negro. Então deixa eu botar aí, desde 85, 86 mais ou menos.

Zamara: Em qual segmento de ensino você atua?

Carolina de Jesus: Olha, eu trabalho no primeiro segmento. Essa é a minha segunda matrícula, em uma eu já sou aposentada. Entrei em 1985 e já sou aposentada e tenho essa no primeiro segmento da prefeitura do Rio de Janeiro e, neste momento, estou trabalhando na modalidade de educação especial.

Zamara: Há quanto tempo você está formada no segmento de ensino em que você trabalha?

Carolina de Jesus: Em 79 eu estava na faculdade, então desde 78.

Zamara: Há quanto tempo você exerce a docência?

Carolina de Jesus: Como professora do município, eu entrei em 1975.

Zamara: Qual a influência da sua militância na sua prática docente?

Carolina de Jesus: Toda, toda, toda, toda porque eu venho de uma geração de mulheres, em mil novecentos e oitenta e pouco, quando entro no movimento negro, de uma outra forma. Encontro com algumas mulheres que já estão nessa militância e estão em uma discussão racial. Então, começo a militância conversando com a Azoilda, nesse espaço de militância, com a Maria José Barbosa, com a Joselina da Silva, enfim, com mulheres que eram ativas no

movimento de mulheres, no movimento de mulheres negras e que pensavam o tempo inteiro na educação. Neusa das Dores Pereira, enfim, muitas mulheres, que algumas continuaram na vida acadêmica, outras não, mas que eram pessoas que discutiam isso, o encontro de mulheres negras. Um em mil novecentos e oitenta e seis, depois 91 e depois 92, o terceiro. Em todos eles tinha um momento específico de discutir a educação, então ia também pensando no nosso papel de educador, então, a minha militância, eu posso dizer que é a minha segunda ou a minha primeira pós graduação, porque ela foi me orientando nessa discussão, na discussão do currículo, nessa discussão do currículo oculto, na discussão de como você trabalhar a identidade do aluno.

Zamara: Quais as contribuições que você consegue trazer para educação antirracista?

Carolina de Jesus: Quais as contribuições que eu consigo trazer? A educação antirracista é um cotidiano, ela é o cotidiano, então você entra na sala de aula pensando em tudo o que você faz. Tem que pensar aquela educação. Tem que ser antirracista, não sexista, não machista, não lesbofóbica, enfim, tantos outros conceitos que são nosso papel, que fazem parte do nosso papel como professor, na hora de construir essa educação. Então, a minha contribuição é saber que essas questões são essenciais, que elas não são um currículo paralelo, que elas não são uma atividade de festa, que elas são uma atividade do cotidiano e esse cotidiano que está dentro e fora da sala de aula e, também, na possibilidade de enquanto professor influenciar na gestão, ou seja, vão comprar alguns brinquedos, se eu posso em algum momento priorizar, então vamos comprar bonecas negras. Eu não sou a gestora naquele momento, mas indicar que eu quero bonecas negras, que eu quero que compre o filme, agora o Kiriku virou livro, então eu quero esse livro na sala de aula. Então é o tempo inteiro influenciando o cotidiano da escola.

Zamara: Quais os principais desafios para essa prática docente antirracista?

Carolina de Jesus: Você ter coragem de fazer, eu acho que esse é o principal desafio. Você ter que olhar isso, saber que é uma ação cotidiana e você ter coragem de fazer, porque em alguns lugares, em algum momento, as pessoas podem olhar pra você- afrochata- não tem o tal do afrochata? Ah, lá vem a afrochata! Eu acho que o maior desafio é esse, você ter coragem de fazer, olha, eu vou chegar aqui, vou falar assim, e você não precisa agredir os colegas, você não precisa quebrar tudo. Mas, é de você levar isso no cotidiano e o tempo inteiro fazendo um contraponto. Se acontece uma situação, vamos observar. Vamos observar! Ser aquela voz chata que está o tempo inteiro chamando para situação.

Zamara: Você tem alguma lembrança de algum relato que aconteceu em sala de aula, algum momento em sala de aula, alguma questão de preconceito, até mesmo na sala dos professores, você tem alguma lembrança, assim, na sua prática?

Carolina de Jesus: Porque ficam duas coisas. A lembrança na sala de aula, principalmente, quando eu trabalhava. Agora não porque os meus alunos tem algumas limitações, mas quando você está na sala regular, é comum chamar de macaco, de fulano, é mais preto do que eu, ah fulano é muito preto, por exemplo, antes de voltar da educação especial, eu trabalhava na cidade de Deus. Era coordenadora pedagógica de uma escola na cidade de Deus, e uma escola de sexto ao nono, então eu trabalhava com adolescentes, né? E essas questões todas, o tempo inteiro pulam, vem nelas, elas emergem o tempo inteiro, aí vem o tempo inteiro, essa questão vem direto, aí é difícil né? De forma complicada.

Zamara: E como que você atua quando você vê esses casos acontecendo assim? Você tenta trazer algum conteúdo, algum tema?

Carolina de Jesus: Cortar, dependendo da situação, é cortar. Olha, isso não pode ser assim, conversar como a gente resolve isso, de que forma a gente pode resolver. Ah, o que que você acha? É levar mesmo para a reflexão, o que você acha, o que você está vendo, como você está sentindo, como é que a gente encaminha isso.

Zamara: E você acredita que a sua prática ela sofreu alguma alteração a partir da existência da Lei 10.639/03?

Carolina de Jesus: Ah, sim né? A Lei 10.639 acaba por consolidar isso que a gente vem pensando e vem construindo durante muito tempo, né? Muitas pessoas que trabalham na educação, de todas essas que vinham há anos construindo e pensando nessa educação antirracista, ela vai se consolidando, então a lei, ela ajuda a consolidar aquilo que a gente vem construindo, que o movimento negro vem construindo, vem pensando, vem dialogando, né? Eu acho que essa é a questão. A gente começa, a lei consolida essa militância, pelo menos uma parte porque até a lei, vários processos, a própria questão étnico-racial no país. Antes de chegar a lei, vários passos, varias comissões, enfim, várias coisas vão acontecendo até que chega a lei. A lei é um processo, faz parte deste processo de construção das relações étnico-raciais.

Zamara: Você, como uma mulher negra militante, você, em algum momento da sua vida, na infância, em algum momento você passou por um processo de embranquecimento, já se negou como negra?

Carolina de Jesus: Ah, eu acho que isso é uma construção, né? Isso é uma construção, mesmo não tendo dúvida de que eu era negra, porque eu não tinha dúvida, pela cor da minha

pele, por tudo, Eu não tinha dúvida. Mas, esse processo de branqueamento, de alisar cabelo, de passar henê, todas essas coisas, todas essas coisas, eu passei por elas. Só bem depois que eu vim, enfim, entender e viver algumas coisas, mas aí na época, todo mundo alisava cabelo. Era época do pente quente, passava, alisava cabelo mesmo e isso era, totalmente, a ideologia de branqueamento. Eu não tinha nenhuma, essa discussão racial profunda, não tinha, eu não tinha. Entender a negritude nessa profundidade, só foi depois, bem depois.

Zamara: Você acha que falta muito para termos uma educação que se adeque ao que está na lei, e as necessidades do aluno negro, ou não, o que você pensa que ainda temos que trabalhar?

Carolina de Jesus: Eu acho que a questão da igualdade racial falta muito para ser resolvida no país, falta muito. As políticas de igualdade racial que existiram e que existem no país, elas não dão conta pra uma série de questões. Elas acabam sendo apenas lei para inglês ver. Elas não estão..então se essas, se todas essas questões político raciais não estão resolvidas, faltam muito para resolver. Pode deixar que ele fecha, mas ele continua. Imagina quanto tempo que isso vai levar para se tornar realmente uma ação efetiva. Isso demora..

Zamara: E você vê dos seus colegas de profissão, você vê que ainda tem umas barreiras, tem professor ainda que resiste, ou não, você vê que tem mudado?

Ana: Há professores que acham que isso não é importante, né? Não é importante você discutir a questão racial. Acham que isso é uma bobagem, muitos acham que não tem necessidade, demora né? Demora? Demora o relacionamento com os professores, para as pessoas compreenderem isso, você fica nesse papel de, cotidianamente, estar falando, estar alertando, estar chamando a atenção, mas é difícil heim, é difícil. Demora, demora, demora (risadas) e eu não sei como é que a gente vai dar conta dessa lei, como é que as pessoas vão aceitar, porque a lei é de 2003, nós estamos praticamente em 2017, ela foi assinada em 07? 10? 07 de janeiro. Ela foi logo no início do governo Lula, então foi 07 de janeiro, eu sei que foi em janeiro e ainda nas primeiras semanas de janeiro. Então, a gente já tem aí de 2003, até 2013 dez anos, quatorze, quinze, dezesseis, quinze anos, já pode fazer bodas, entendeu? Mas ela não vai ter direito a pôr o vestidinho longo e de dançar valsa, porque a bichinha está presinha ainda. Eu acho que a dificuldade é essa. Tem a dificuldade da formação dos professores, mas tem a dificuldade da gente não, de as pessoas acharem, não considerarem que isso é essência, e que a educação tem que mudar para dar conta disso. As pessoas acham que não é preciso, baste estudar português, matemática e geografia, história e que o resto se resolve, e não é.

Zamara: Eu lhe agradeço pela participação, pelo seu depoimento, obrigada.

APENDICE-III

1. Ficha Técnica

Nome do Entrevistado: Luísa Mahim
Data da Entrevista: 05/01/2017
Local: Casa da entrevistada
Entrevistadora: Zamara Graziela Pinheiro de Oliveira
Transcrição: Zamara Graziela Pinheiro de Oliveira
Justificativa: Professora negra militante.

Transcrição da Entrevista

Zamara: 5 de Janeiro de 2017, entrevista com Luísa Mahin para dissertação de mestrado, gostaria de agradecer por você estar participando deste trabalho como depoente, e gostaria de começar perguntando sobre a sua data de nascimento e um pouco sobre o seu tempo e o local de militância.

Luísa Mahin: Eu nasci em 1 de dezembro de 1970, e aí o tempo de militância, ele vai se moldando aí, mas como a gente está falando com foco na 10.639, eu vou começar falando desse espaço, ali em 96, 97. Não, vamos lá para 2000. Eu começo a atuar no Conselho Municipal de Defesa do Direito do Negro (COMDEDINE) e aí, nesse período, a gente tinha vivenciado um período pós grupo interministerial, que foi no governo Fernando Henrique, que antecedia isso aí. Em 2000, ainda era ele e ele montou um grupo interministerial, para discutir essas questões relativas. Aí a gente fez um grupo de estudo no Rio de Janeiro, com base no COMDEDINE, falando sobre especificamente sobre educação. O COMDEDINE tinha e tem até hoje, um núcleo de pesquisa escolar que visa exatamente impulsionar essa coisa da lei que ainda não existia e atuou nessa direção do grupo interministerial, mandando contribuições. Então esse é o primeiro espaço em que eu efetivamente chego, é um espaço institucional, não é um espaço de movimento, é um espaço institucional. Daquele espaço, o COMDEDINE, ele remete ao fórum das mulheres negras, que é quando eu conheço Ana, e aí o fórum das mulheres negras pedia representações. Fui pra lá representando o COMDEDINE, depois fui representar a minha própria instituição, me levava ao acento do COMDEDINE. Nesses espaços, a gente sempre dividiu tarefas e como eu sou da área da educação, sou professora da rede estadual, desde 94. Hoje, sou gestora de educação. Já passei por vários cargos e funções, dentro da educação e a Lei 10.639 surgiu em 2003 e a gente vai buscar ali, primeiro o desafio de como era o veto do 26-B. Se eu não me engano, que era a não atuação dos militantes do movimento negro na implementação, e aí a gente começa a pensar estratégias, projetos, dialogar com o governo federal de como é que a gente podia fazer isso. Porque a gente sabia que se não fossemos nós, a lei iria ficar engavetada. Então, a gente começa a desenvolver projetos das nossas próprias instituições. Lembro de alguns que foram edições de livros, seminários, inserção na universidade, muitos na área de formação. Mas, muito distante no meu ponto de vista, distante de acompanhar como que a Secretaria de

Estado de Educação, por exemplo, do Rio de Janeiro, organizou o seu currículo. Então, muita coisa não consegui incidir no currículo. Chegava com o material dentro da escola, mas faltava o link entre aquele material que era de um papel bonito, de um escritor ou escritora de peso, mas não fazia o link com o currículo. Primeiro, no meu entendimento, a implementação da lei 10.639 tem um fator complicador. Se esse link não existir concretamente, não é qualquer professor que vai fazer.

E aí eu vou te contar uma experiência que a gente teve e eu não vou precisar o ano, mas deve ter sido lá para 2004, 2005. Fomos convidados por um vereador, à época, a fazer uma pesquisa de campo no município de Tanguá e isso a gente começava no meio do ano e, no final do ano, a gente teria como substrato disso, trazer para a semana da consciência negra, o que era desenvolvido em sala de aula e a gente não conseguiu nada porque a gente chegava nas escolas e, já de cara as diretoras diziam que não, porque a gente fazia umas entrevistas com a diretora, com os professores e, dependendo da idade, com os alunos. E aí, uma diretora que eu me lembro: “Ah, isso daqui a gente não fala aqui não, isso é coisa do diabo.” Porque entende que vai falar de preto, vai falar da religião do preto e vai falar do diabo. Então, tinha ali uma refratariedade, a gente encontrou uma professora, que fazia um trabalho fantástico com criancinhas do pré escolar, fantástico o trabalho dela, e negra, se reconhecendo como negra, ou seja, mais uma vez reafirmava-se que se não fôssemos nós militantes, que isso não aconteceria. Foi a única experiência que a gente encontrou.

Fomos embora, mostramos o resultado para o companheiro que tinha pedido a tarefa e dissemos pra ele. Isso só reafirma o racismo. Então, a gente tem muito mais coisa ali para cumprir. Não aconteceu a apresentação de trabalhos porque não tinha o que apresentar. A gente não ia levar só aquela professora. Infelizmente, ela dentro da rede não tem a visibilidade devida. E seguimos a vida.

Eu, por volta de 2005, estava atuando em uma escola chamada *, que hoje é extinta e aí existia o projeto afroascendente. Eu não tinha um cargo, efetivamente, da área pedagógica, mas como a diretora sabia que eu era militante, ela disse: vai procurara a Dolores. O pessoal foi pra lá pra que a gente juntos, fizesse a triagem dos alunos. É aí a gente trabalhou isso de forma que, fazendo um recorte da questão social, que o projeto exigia, mas a gente também trouxe para a questão racial, quem tinha menos condições, mas também tinha o peso da cor da pel. E a gente teve ali entre 12, 13 jovens. Aquilo vai decaindo até o final, as meninas engravidam, os meninos vão para o exército, aquela coisa. A gente teve o resultado bem na minha expectativa bem ínfimo, não sei na do projeto, mas na minha era bem isso. A gente ia

começar com 100% e iria terminar com 100% , mas, enfim, a gente sabe que no percurso não acontece. Então, isso foi uma outra experiência. Quer dizer, estou falando de experiências externas, até chegar à experiência atual.

Hoje, desde 2013, fui diretora adjunta do *, que é aqui bem próximo, em Olaria. Ali, a gente pode desenvolver um trabalho bem legal, que a gente chegou, inclusive, mesmo com um grande número de alunos que não eram do Candomblé. A gente chegou a desenvolver um trabalho da pesquisa que direcionou para isso, por conta deles, sem intromissão minha. E hoje, eu sou diretora geral do * , que é em*, quer dizer, lá a negritude é respirada por eles mais do ponto de vista do samba e a gente também não tem muita dificuldade de falar sobre isso. É claro que eu entendo que a minha presença, a forma de conduzir o debate. A gente, agora nessa semana de encerramento do ano, e durante vários momentos do ano, a gente levou, por exemplo, Márcia Moura, partideira, para dentro da escola pra discutir a questão racial e o samba. Fizemos a discussão sobre vários assuntos que incidem sobre a população negra. Levamos Bia Onça para falar sobre juventude e racismo, cotas, enfim, foi uma discussão bem legal e sempre que a gente pode, a gente está introduzindo isso. Mas, isso não é uma coisa que seja obrigatória ou que faça parte do currículo. Desde 2013, faço parte do comitê étnico- racial da secretaria de educação. Uma institucionalidade que foi criada, se eu não me engano, em 2008. Seria uma deliberação do Fórum da SECADI, que aconteceu de 1 a 8 ou de 1 a 5 de agosto de 2005, no Rio de Janeiro. E aí se formou um fórum diversidade, e esse fórum tinha o papel de interferir na secretaria de educação e nas secretarias municipais. Na secretaria de estado e educação, por conta do trabalho da professora Marilelia Santiago, que já está aposentada, ela era do CEERJ, lá era militante também e estava na sede do SEEDUC, e implantou ali. A gente foi tentando interferir como professores militantes de onde a gente estava, eu pela minha regional metropolitana³, que abrange a área desde Bento Ribeiro, Osvaldo Cruz até aqui Olaria, Bonsucesso. É uma regional que a gente conseguiu implementar o debate. Acontecem seminários e até o ano de 2015 foram seminários conjuntos. Eram 3 regionais juntas que faziam, traziam as experiências das suas escolas. Faziam uma triagem. Cada escola faz a sua atividade de culminância e, da atividade de culminância, algumas são tiradas para fazer parte do cardápio da regional, e a regional trazia, em conjunto com as outras regionais, mas como a agente viu que esse trabalho, mesmo sendo capenga, que é como eu considero ainda, trouxe um volume muito grande. Então, cada regional teve que fazer sozinha porque a gente tinha que eliminar muitas boas experiências, fazendo junto 3 regionais. Então, desde o ano de 2016, a gente fez sozinha, a regional 3 fez a

sua, a 4 fez a sua e a 6 fez a sua. As quatro abrangem a zona Oeste e a 6 abrange aqui até a zona sul, de Jacarepaguá até à zona sul.

Então, essa experiência fez a gente trazer, como é que funciona a dinâmica desse grupo. Cada regional traz a experiência, traz um plano de trabalho e diz como vai ser executado durante o ano. Diz como a gente troca informações, quais as melhores experiências em termos da gestão na implementação. Então, a regional metropolitana 3, em uma proposta que fiz, a gente pegou o que a secretaria de educação usa desde 2011, que é o currículo mínimo e aí eu peguei, dentro da minha área, eu sou formada em psicologia, então peguei sociologia, a disciplina de sociologia, e aí fui recortando ela todinha, com bibliografias que eram possíveis fazer essa liga entre o que já existe de conteúdo escrito, produzido, com o currículo mínimo que eles exigem. Então, eu tentei fazer isso. A gente faz uma oficina com alguns professores, de algumas áreas, a gente ainda tem dificuldades com o pessoal da área de exatas, mas a gente chega lá.

Outra ferramenta que a gente buscou usar, uma vez por ano, foi a reformulação desse currículo. Então, a gente começou a incentivar professores militantes, que se inscrevessem para fazer a alteração do currículo, que a gente conseguisse fazer o recorte direto dentro do currículo mínimo, isso geralmente acontece em janeiro, e a gente tem uma certa dificuldade por ser o período de férias, mas um ou outro a gente consegue. E a gente conseguiu também a adesão de professores não negros, que entendem o mecanismo ali, e aqui a gente está falando de educação para relações étnico- raciais, uma coisa é a gente falar da História da África, que são duas dimensões da lei, a outra questão é a gente falar das relações étnico- raciais. Quando eu estava, por exemplo, no Lélia, os professores diziam: Não, isso é coisa de preto, a gente não precisa abordar isso aqui não, eu já tenho muita coisa para dar no meu conteúdo. Quando a gente vai conseguindo amadurecer e absorver da própria fala refrataria do professor, como é que eu quebro aquela refratariedade. A gente vai construindo, também, estratégias de atingir a ele, e aí hoje a gente já tem professores que sendo negros, ou não, entendem a importância disso. Agora, vou dizer pra você que não é a totalidade do que eu vi, como eu relatei estando lá. E não é a totalidade daquilo que eu ache que exista porque a gente ainda tem muita coisa para avançar em relação à lei.

Zamara: E nessas oficinas que você disse fazer com os professores, qual é a dinâmica, vocês trazem textos, documentários, como que funciona?

Luísa Mahin: A gente pega um currículo mínimo, projeta no data-show e a gente vai...a gente tem que fazer o planejamento, isso é uma coisa simples, da coordenação pedagógica de qualquer escola fazer. A gente tem que fazer, no início do ano, a revisão do Plano Político Pedagógico da escola e isso tem sempre que ser a luz de uma matriz, que é o currículo mínimo. Então, a gente pega os objetivos, a justificativa da escola, a gente vem desenvolvendo por aí. Quando chega o momento do planejamento da sala de aula para o professor, você tem que projetar o currículo mínimo. A gente divide em salas ou por áreas de conhecimento. E no *, a gente procura dividir por áreas, porque a gente faz esse momento de interdisciplinaridade, transdisciplinaridade.

No momento que a gente está projetando ali, a gente vê dos próprios professores. É claro que eu levo as minhas bibliografias, mas eu vejo o que dos próprios professores eu posso falar aqui. Quando a gente fala de reforma e de contra reforma em História, quando a gente vai falar de ideologia, porque lá não está escrito ideologia do racismo, de sociologia do primeiro bimestre do primeiro ano, lá está falando de ideologia. Então, como é que a gente pode recortar, então a gente vai trabalhando. É uma coisa extremamente simples que parece muito complexa. Então a gente vai recortando ali e isso vai se tornando uma prática, que o ideal é que exista um projeto, que o PPP, esse projeto precisa estar inserido ali. E no * ele se desdobra na feira de cultura que, fatalmente, eles falam todo ano de samba, não tem para onde fugir. No ano passado, foi homenagem ao Cartola e Dona Zica. Esse ano, 2016, foi 100 anos de Samba. Em dois mil e dezessete, eles vão falar de samba, eles vão arrumar um jeito de falar de samba.

Então, essa interdisciplinaridade está ali, e dentro do PPP, a feira de cultura diz que todas as disciplinas, da área de humanas, vão estar ali integradas, tendo a possibilidade, por exemplo, de Educação Física entra, ou não, dependendo do link do tema. Mas, se a gente trazer, em um contexto de planejamento, isso é simples. Se a gente for falar de cultura, a gente insere a Educação Física ali, então a gente procura contextualizar e trabalhar isso, dessa forma. Então, é uma coisa simples. É só você desenvolver uma metodologia. No primeiro momento, eu usei Matriz Swot[?], quais eram as dificuldades e as oportunidades de você usar aquilo dali. E aí a gente foi trabalhando com o contraditório disso, para poder demover exatamente essa refratariedade, qual o problema que eu tenho na minha sala de aula de falar da questão racial. E aí a gente foi demovendo isso. Claro que a gente sempre passa um filme antes, sempre tem um momento de sensibilização antes e, não sei se é porque eu sou militante, mas, enfim, eu

nunca tive problema de estar lidando com isso dentro do contexto da escola, das escolas onde eu atuei.

Zamara: Em qual segmento de ensino você atua ou atua?

Luísa Mahin: Então, minha matrícula de ingresso no Estado, é de ensino fundamental, que logo que eu me formei, eu fiz o concurso. Comecei a atuar em escola de ensino fundamental e depois fiz o concurso. Eu ainda não tinha a faculdade concluída, e aí, o concurso é de ensino fundamental. Mas como que as hierarquias, o Estado tem que cuidar de outra instância, então, nós que somos do Estado estamos sempre nessas funções, pedagógicas, administrativas, e eu atuei de 94 até 2004, como professora de ensino fundamental, e aí procurava tratar a questão racial de outro ponto de vista.

A última turma que eu peguei é de uma escola que não está mais aqui que é ali dentro do Caju. Um local extremamente violento, de um contexto extremamente violento. Eu cheguei à escola em um momento que já tinha iniciado o ano, então os alunos estavam acostumados, pegavam uma professora ou outra, todo mundo dizia que aquela era uma turma muito difícil e a gente realmente teve uma dificuldade ali. Era um Ciep e eles assistiam à aula de cima da Claraboia. A professora ficava sozinha na sala, não ficava ninguém na sala. Eles tinham uma aversão àquele espaço. Então, a gente teve que reinventar. Por exemplo, a capoeira foi um elemento importante para eu estar falando de socialização, de uma série de coisas, ali era uma escola próxima, do lado do cemitério do Caju, então a gente foi pegar aquele contexto deles. É claro que sem falar sobre aquilo que a gente não podia falar dentro de uma comunidade extremamente violenta, mas a gente foi falar de uma série de outras coisas e eu tive que abordar a etno matemática, eu tive que abordar temas como a ancestralidade pra gente poder ressignificar e trazer eles, para dentro da sala de aula, trazer esse atrativo pra cima de mim. Então, essa foi uma experiência bastante interessante.

Quando entrei no Estado, era lotada em Belford Roxo. Também um lugar chamado Lote 15, no vale do Ipê, em um lugar extremamente perigoso. Aí, eu trabalhei muito com sensibilização não só dos alunos, dos pais, crianças também. Quando a gente fecha o olho e imagina qual a cor desse contexto que a gente está falando: preto. Então, a gente tem que lidar com uma coisa que está completamente fora desse padrão cartesiano de educação. A gente aprende isso, depois aquilo. Essa população e aí eu vou falar dentro de um outro contexto que é de uma companheira que discute como é que a escola racista expulsa esse alunos e como é que eles viram índices de evasão. Como ela não contempla essa visão de mundo desse grupo

social e cada vez mais nós temos respostas cada vez mais negativas em relação à escolaridade e o funil para educação em relação a essa população. Então, eu atuei no ensino fundamental até 2004, que foi até o Caju, depois eu vim para funções administrativas e pedagógicas até chegar à gestão. Então, eu passei desde sala de leitura, agente de pessoal, vídeo educadora, na época tinha outro cargo que era chamado de orientadora tecnológica que era sala de informática. Passei por todos esses espaços até chegar à gestão. Então, eu acho que tenho experiência de quase todos esses espaços. Mas, volta e meia, entro na sala de aula. Falta um professor da área que eu sei dar aula, vou lá pego o currículo, vejo qual é a aula de hoje, vou pra dentro da sala de aula e também faço a minha parte com a galerinha, ensino médio hoje.

Zamara: Há quanto tempo você está formada no segmento em que você atua?

Luísa Mahin: Em 88, eu terminei o Carmela Dutra e comecei a atuar e não achava que eu estava pronta, porque a formação de professores realmente, não é que ela deixa a desejar, na verdade, a gente precisa ter mais literatura, a gente precisa ter mais. A gente tem muito contato com a prática, mas a teoria está muito mais voltada para a didática, e a gente precisa estudar mais o caráter filosófico da educação do que a didática em si. Como apagar o quadro, isso aí pra mim é besteira. Eu até hoje não sei escrever no quadro, odeio escrever no quadro, não sou professora de quadro. Gosto de fazer outra coisa. Gosto de fazer de uma forma diferente. Então, dali fui fazer outras coisas. Aí ingressei na faculdade com o intuito de ser aluna de Pedagogia um tempo, ou como ouvinte. Fiz rural, Educação Física, mas não fui cursar. Enfim, fui fazer Psicologia. Comecei em 89 em uma faculdade, experimentei até Arquitetura e aí voltei para psicologia e concluí, em 2006. Então, eu fiz ali um percurso e também terminei em 2006 porque tive uma dificuldade muito grande porque queria falar da questão racial na educação, que é uma coisa que a gente discute, eu e Ana. E hoje, tem muito menos. Na nossa época tinha muito mais. Então, você não encontrava orientador de jeito nenhum, você não encontrava alguém que quisesse. Não, você vai ter que ler a minha bibliografia, e aí eu acabei fazendo um artigo contando um percurso da minha conclusão porque até eu ficava incomodada porque tanto tempo naquela mesma, mas o que na verdade, entendo que tenho de formação é o movimento negro, é o movimento de mulheres negras porque ali a gente tem muito mais essa troca, de ter companheiros que te convidam para fazer uma palestra, conversar com uma galera, passar sua experiência, então isso vai te ensinando num currículo invisível, que não está ali posto o que é que você tem que falar naquele momento, porque aquilo na verdade cresce na troca, na roda, então isso aí posso dizer que eu

tenho desde 98, 2008, 2018 [risadas], nem quero contar, é muito tempo! Mas essa é a forma da gente se forjar, do ponto de vista formal, hoje eu terminei o MBA em gestão empreendedor e, a cada momento que passava, cada disciplina, eu dizia; isso aí já está mole, já passei mediação de conflito? HAHA venha falar comigo dentro da favela do Caju. Então, a gente tem, depende de que formação você está perguntando. Aí é um desafio para responder. Mas a gente tem essas duas, eu sou formada em Psicologia, desde 2006. Mas, dentro do movimento social a gente é formado o tempo todo. Iniciei em 98, mas a gente vai se formando a cada dia.

Zamara: Há quanto tempo você exerce a docência, foi desde o Carmela Dutra?

Luísa Mahin: É, foi desde ali, porque a gente sai direto do estágio. Meu estágio foi em uma escola ali, na subida de Cordovil. A gente está sempre vivendo perigosamente. E aí a gente começa a ir para algumas escolas particulares, e aí logo depois eu fiz o concurso. Fiz o concurso, sempre gostei muito de fazer prova. Saí para fazer um concurso que eu nem sabia, não fazia a mínima ideia para onde que ia, aí eu fiz o concurso e um dia chegou o telegrama dizendo que eu passei. Mas isso aí, a agente já exerce desde que a agente sai, em 89, 90, eu já estava exercendo em escolinhas particulares. E 94, na verdade 92, eu começo no projeto Ciep, aquele grande sonho de Darcy Ribeiro e, em 92, eu fui bolsista, então 92, 93 e 94 eu fiz. No final de 93, eu fiz o concurso e tomei posse em março de 94. Mas, já atuava, já sabia como é que era a dinâmica das reuniões pedagógicas, sempre tinha uma bibliografia, era aquela coisa pesada todos os dias. 4 horas a gente ali planejando, estudando, revendo, então eu já estava acostumada ali com aquele ritmo. Então foi desde essa época ali.

Zamara: Quais as contribuições que você acha que o seu trabalho consegue trazer para a construção da educação antirracista?

Luísa Mahin: Como a gente lida com um inimigo invisível, então, de verdade eu tive experiências frustrantes no Lélia, por exemplo, quando eu queria ver aqueles 12, 15 moleques formados na universidade dali a um tempo. Mas, hoje eu vejo, eu acho que muito aquele ar que eles respiram ali, de Madureira. Quando entrei para ser diretora da escola, acho que eu usava o cabelo pranchado, uma identidade que você percebe muito a olhos vistos e eu não via tantas meninas negras, ou não, de Black na escola. Quando eu fui passando pela transformação do meu cabelo, foi havendo um reflexo, digamos assim, isso eu acho que é uma coisa interessante. A outra coisa, muitos alunos meus, até porque eu tenho muito deles no meu face, então muitos deles sabe que eu sou do Candomblé. Então, passaram a usar a faixa

na cabeça. Aí tem aquele paradigma. Houve um momento dentro da sala de aula, em que me chamaram de macumbeira. Eu tive que entrar na sala de aula e falar o que que era o instrumento, a macumba. Fazer todo aquele processo ali e aí dizer para eles que eu era candomblecista Babalorixá , mas isso não tinha que interferir, que ali era uma espaço institucional e que a religião da gente é uma outra coisa, tinha uma aspecto cultural. Enfim, fazia toda uma fala, ali , que eu acho que isso no dia a dia não tem como medir, não tem uma prova que a gente preencha um instrumento formal, consolidado que eles respondam, mas eu acho que essas coisas no cotidiano deles, fazem toda diferença, essa coisa de assumir sua negritude, de gostar de ser preto, de gostar de charme, de samba, eu acho que isso tem uma reafirmação. De repente, se fosse uma outra gestora que reprimisse isso, talvez não tivesse esse resultado, essa visibilidade e essa expressividade para eles. Então, depois que eu fui para essa escola, a gente desenvolve um trabalho que começou com capoeira e aí um funcionário que tem a matrícula de jardineiro e é mestre em capoeira e aí vamos desenvolver isso. Aí tem samba de roda puxada pela rede, tem tudo. Eles estão terminando de montar o Jongô. Então, eles fazem a pesquisa, entendem essa importância disso e conseguem hoje. A gente teve uma experiência muito interessante. Foi a visita a uma fazenda em Vassouras. Eu não vou lembrar o nome do projeto, mas quando chegou lá, tinha uma professora de História que era tutora de todo o espaço. A gente começava pela tulha, aí ela explicava o que era a tulha, do entulhado, de um monte de preto entulhado junto com café e tal. Foi começando a contar aquela história e eles começaram a bombardear ela com iluminismo, como revolução industrial, e ela foi ficando apavorada. E a gente vê que do ponto de vista do conteúdo, surtiu efeito. Então é uma coisa bem legal. Eu acho que impactar isso, a gente não tem uma noção de imediato. Foi uma experiência interessante para a gente medir isso, mas eu acho que vai para muito além disso.

Zamara: Quais são os principais desafios que você enxerga nessa prática docente antirracista, resistência dos professores, da comunidade?

Luísa Mahin: Eu acho, eu acho não, eu tenho certeza de que a resistência está no próprio sistema. Em alguns espaços, você vai perceber que é importante você conquistar um professor militante, ou você fazer daquele professor um militante. Que na verdade, o grande inimigo não é o professor, é o próprio sistema. A gente, enquanto professor, enquanto docente, a gente sabe que tem uma série de exigências que fazem parte da dimensão burocrática e administrativa. E que não necessariamente impactam positivamente no fazer docente, mas

aquilo é necessário, por exemplo, um professor hoje de filosofia, que tem que dar um tempo em cada turma em uma escola que tem 36 turmas, ele tem 12 tempos, ele tem 12 turmas, ele tem 12 diários. E diariamente, multiplicado isso por 20, ele tem que doze vezes fazer a mesma coisa, enfim, é só um exemplo. Então, é claro que tem professores que efetivamente não enxergam que isso não pode ser empecilho, mas, tem exigências do próprio sistema. A gente tem espaços e aí, como militante, posso afirmar isso em que a gente tem certeza de que institucionalidade daquele órgão criou aquele espaço da questão racial, seja na saúde, na educação, na segurança pública, pra dizer que aquela instituição não é racista. Que ali é impossível haver racismo institucional, mas que efetivamente não funciona. Tá ali para “inglês ver”, não está ali para executar nada, então eu vejo que o grande elemento que emperra, é o próprio sistema. Como a gente vai cumprir um currículo mínimo e ao mesmo tempo cumprir a lei 10.639? Então, a gente tem que ir ali quebrar pedra e dizer; isso é a mesma coisa, isso pode convergir e ser a mesma coisa, não ser uma coisa separada. Então, a gente teve que passar por um processo de convencimento da própria secretaria de educação, que foi o papel do fórum a partir de 2005, que antes disso, como eu relatei, era só a agente que fazia isso. Era só a gente que ia para escolas. O 20 de novembro era o nosso único espaço de entrar como militante convidado da escola porque, efetivamente, da escola não tinha ninguém que falasse. A gente foi abrindo as picadas daí. Então, eu vejo que o próprio sistema, aonde a gente diz que a gente quebrou o mito da democracia racial, ainda falta muito. A gente ainda vê isso muito na incapacidade dos nossos alunos negros verem a inserção, a entrada na universidade, como sendo possível. Ainda vemos muitos de nossos alunos negros, como a gente teve a experiência no debate com a Bia Onça, de achar que a cota é um privilégio, de ter uma visão que a sociedade quer que ele tenha, então eu estou falando desse mecanismo do sistema, em que o mito da democracia racial não foi quebrado e faz o meu aluno negro pensar; não, eu estou na escola pública igual a todo mundo, a cota é também para aluno de escola pública, então eu não preciso dessa cota para preto. Ele não entende que é a mesma cota. Essa sociedade faz ele pensar que se ele quiser essa cota, se ele se inscrever no sistema de cotas, através do sistema de cotas, ele está com um pires na mão pedindo. Ele não entende que essa sociedade tem uma dívida histórica, quer dizer, essa história, a gente ainda tem muito o que avançar, dele entender que isso é uma dívida histórica e que não é nenhum favor.

Zamara: A sua prática sofreu alguma alteração com a Lei 10.639/03?

Luísa Mahin: Eu acho que ela só trouxe um caráter técnico, que eu passei algum tempo, muito mais do que a lei, e isso eu acho importante ficar entendido, muito mais do que a lei, o que é mais importante do que está lá normatizado naqueles artigos, é o parecer técnico da companheira, se eu não me engano o parecer 01 de 2004, em que ele desdobra em todas as áreas, como aquilo deve ser implementado, a regulamentação. Efetivamente, o parecer do conselho nacional de educação é que traz a regulamentação, e a gente, a todo momento, fomenta que os municípios e as assembleias legislativas normatizem isso no contexto. Uma lei feita para o país inteiro, uma país continente, uma realidade racial do Rio Grande do Sul, não é a mesma realidade racial do Pará, há uma diferença muito grande, o Pará ainda tem muito mais a incidência da questão indígena e isso trouxe um caráter muito mais técnico, de pegar o parecer e conseguir dele. Foi daí que eu enxerguei a possibilidade da quebra do currículo mínimo, dele ser.. que ele vai falando ali dos conteúdos que estão nos PCNs, então dali é que foi o fio da meada pra gente conseguir tecnicamente fazer o debate e articular com cada setor pedagógico de cada município , de cada Estado, pra furar esse cerco aí, então foi muito mais do que a lei, foi o parecer. Eu acho importante, em todos os momentos que a gente fala da 10.639, um capítulo inseparável que a gente possa esmiuçar o parecer 01, não sei se é 01 ou 02 de 2004. Porque ele é extremamente importante e foi mais uma vez importante ter uma militante que foi a relatora desse parecer porque eu acho que se não fosse ela, não teria tão bem escrito, tão bem desenhado, pensado exatamente para nenhum setor dizer: faltou isso daqui. E claro que vai faltar as especificidades das regionalidades, ele pra mim ele é perfeito, pra gente interpretar e trazer o caráter técnico para o debate da 10.639.

Zamara: Você se recorda de ter vivenciado em sala de aula algum momento a presença do racismo entre os alunos, que você teve que intervir, alguma situação que te marcou?

Luísa Mahin: Olha, eu não vou me lembrar aqui, e se eu não vou me lembrar porque não ocorreu assim de forma escancarada, que se tivesse ocorrido seria policia, seria uma outra atitude. Mas já ocorreu de forma velada, por isso que eu volto a dizer que a gente não pode descansar e o mito da democracia racial foi quebrada em 95, com a marcha de Zumbi dos Palmares, mas já vi o racismo se manifestar do tipo; nesse momento que eu estou ali na(...) essa é uma história que eu sempre me emociono, quando eu relato. Quando eu estava ali naquela turminha, dentro do que eles chamam de Vila Tiradentes, só existia ali por causa do

nome da escola porque o nome da escola era Caic Tiradentes, mas era de frente para o lixão. E o menino se chamava Wellington, nome fácil pra caramba e vinha de uma família preta, preta retinta, de muitos filhos e o menino só sabia escrever neném e com o n espelhado, e isso ele estava na antiga segunda série. Isso era motivo de deboche entre a família dele, na própria escola dos que sabiam ler, porque muitos, na segunda série, não sabiam nem ler e nem escrever e aí a gente foi fazendo um trabalho ali com ele, de valorização porque você via que era uma criança que vinha para escola maltratada, não só do ponto de vista físico, mas do ponto de vista da sua auto estima, uma coisa acaba interferindo na outra e aquilo o tempo todo, todo dia, tudo que ele fazia era errado. Tipo a Talita da vovó viu a uva, todas as merdas quem fazia era o Wellington, e aí a gente foi fazendo um trabalho de reverter aquilo ali, que eu entendi que se ele não passasse daquilo ali, ele não conseguiria aprender. Eu me lembro de uma experiência, se o nome dele ele não escrevia, imagine as quatro operações matemáticas? De jeito nenhum. Aí ele chegou no dia seguinte, na semana seguinte do dia de finados e aí ele chegou todo entusiasmado porque ele havia ganho dinheiro. Eu falei; é mesmo? O que você fez para ganhar dinheiro? Vendi água. Pra mim já foi (...porque dentro do contexto ali aonde ele morava, ganhar dinheiro para ele significava, estar no lado marginal da história e ele o tempo todo era incentivado àquilo, ele era desestimulado a se sentir uma pessoa..) e aí a gente começou as operações matemáticas dali, a aula começou dali. Para tudo e vamos falar disso. Quantas águas você comprou, quanto você gastou, foi isso menos isso, quanto você ganhou? Então é mais isso, quanto foi de lucro. E aí, pronto. Parece que uma coisa despertou na cabeça dele. Luisa Mahin o que isso tem a ver com a questão racial? Tudo. Aquela matemática no formato que era colocado pra ele, não entrava na cabeça dele, pronto. Acabou. Foi a partir da experiência dele, dessa relação com a pobreza, da necessidade de levar dinheiro para(...) todo esse contexto foi o que levou ele, na marra, a aprender matemática. No final, a gente, olha, se você não aprender isso, da próxima vez você vai levar pernada. Você tem que aprender matemática, senão tu se vira pra vender a água. Pelo menos para vender água ele teve que aprender o negócio, então já até me perdi do que você perguntou, porque eu realmente me emociono quando falo do Wellington e ele aprendeu a deixar de escrever neném e passou a escrever Wellington com dabiliou, dois LL, N, G, T. Ele aprendeu, nem sei aonde ele anda hoje.(...)Alguns a gente sabe que, infelizmente, se envolveram com o tráfico, morreram, mas ele eu não sei.

Zamara: Você já sofreu algum processo de embranquecimento ao longo de sua vida?

Luísa Mahin: Eu falei do cabelo, mas no momento em que eu faço a prancha no cabelo, agora, recentemente, foi uma questão de um acidente e, ao mesmo tempo, mostrar que eu posso ter um cabelo, essa ditadura do cabelo também para mulher negra, é besteira. Ela pode ter o cabelo da forma que quiser e não deixar de ser mulher negra, mas eu penso que o processo de embranquecimento que eu passei foi quando eu decidi fazer uma outra coisa. Tinha me desacreditado da educação e fui trabalhar na iniciativa privada. Ali é um lugar em que você tem que se comportar de uma forma que o sistema dita, você não é você, é uma forma que o sistema dita pra você se manter ou você galgar espaços acima. Então, isso é um espaço que eu me vi com a necessidade desse embranquecimento, mas mesmo assim, eu, do ponto de vista estético, mantive o meu cabelo encaracolado, minha forma de me vestir, tal . Mas, a postura teve que ser alterada. Depois disso, eu não vejo, até porque hoje eu procuro estar muito mais perto dos espaços em que eu me sinto eu mesma, aí esse enegrecimento e procuro enegrecer os espaços aonde eu estou, então procuro fazer quase que um processo de simbiose. Mas, eu me vejo, a todo momento, sendo embranquecida quando a sociedade quer matar mais preto, a escola quer expulsar mais preto , a universidade quer menos preto dentro dela, o sistema carcerário quer mais preto lá dentro, o subemprego quer mais preto pra lá, menos pretos para as carreiras tops, enfim, eu me sinto embranquecida quando esse cenário, ele não muda, aí eu me sinto embranquecida porque a gente percebe que o sistema está sendo mais forte do que o nosso próprio sistema motriz. Mas, eu gosto também de fazer o enfrentamento e levar as pessoas a entenderem que o racismo existe e a pensar alternativas juntos, seja interferindo no orçamento que vai definir a nossa vida na assembleia legislativa, seja indo pra rua no Fora Temer! Negando o sistema que nos oprime, nos impõe uma visão de mundo que não é a nossa, um povo que não é escravo, foi escravizado e que a ele é devido a maior parte das riquezas desse país, porque foi da mão de obra escravizada de onde foi gerado. E a gente trabalha para que essa reparação aconteça. A gente ainda não consegue convergir nas ideias de como isso pode empreender, como que o Estado brasileiro vai reparar essa população? Ela tem que ser em vários níveis e de várias formas, mas a gente trabalha não só para ações afirmativas, porque ações afirmativas levaram muitos jovens negros a estarem na universidade, e esse mercado de trabalho que não é para todo mundo? Isso cabe medidas reparatórias, então a gente tem que começar a falar de uma outra coisa, ação afirmativa, ela serviu para mostrar que é possível fazer uma política racial, que preto não é menos inteligente que branco, mas a gente tem que avançar, aí eu vou me sentir menos embranquecida, quando

eu conseguir ver esse debate efetivamente posto e a gente indo pra cima desse sistema, quebrá-lo e não mais exigindo, mas fazendo com que as medidas reparatórias e compensatórias sejam efetivadas.