



**Universidade de Brasília - UnB**

**Faculdade de Educação Curso de Especialização em  
Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça**

**APARECIDA DAS GRAÇAS GERALDO**

**LEI 10.639 E A EDUCAÇÃO: possíveis contribuições para a vida de duas  
meninas negras**

**Brasília – DF**

**2014**

# **APARECIDA DAS GRAÇAS GERALDO**

**LEI 10.639 E A EDUCAÇÃO: possíveis contribuições para a vida de duas  
meninas negras**

**Monografia apresentada a Universidade de Brasília (UnB)  
como requisito para obtenção do grau de Especialista  
Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça.**

**Professor Orientador: Ms. Lucilene Costa e Silva**

**Brasília – DF**

**2014**

# **APARECIDA DAS GRAÇAS GERALDO**

**LEI 10.639 E A EDUCAÇÃO: possíveis contribuições para a vida de duas meninas negras**

**A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça do (a) aluno (a)**

**Aparecida das Graças Geraldo**

**Profa. MS. Luciene Costa e Silva**

**Professor-Orientador**

**Profr.Ms.Haroldo Filho**

**Professor-Examinador**

**Brasília, ..... de ..... de .....**

**Dedico esta pesquisa às crianças negras do Brasil.**

**Em especial Pedro, Davi e Artur e aos que virão.**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecimento especial à equipe de Coordenação do Curso de Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça.

À tutora Carmen Batista

À orientadora Lucilene Costa e Silva

À população negra que acredita e luta pela possibilidade de vivermos num mundo mais digno e justo.

"A igualdade não é fácil, mas a superioridade é dolorosa."  
Provérbio Africano

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a importância da implementação da Lei 10.639/03 para o sentimento de pertencimento étnico/racial de duas meninas negras. Para sustentar o aporte teórico Munanga; (1988-2004) Gomes (2002-2003-2005-2008); Cavalleiro (1998- 2000) e outros que pesquisam com a mesma intensidade as questões que se referem à presença do negro na sala. A análise da aplicação da Lei 10639 foi o eixo norteador da pesquisa, o objetivo foi analisar a contribuição da lei para a [re] construção da identidade da criança negra. Para averiguar a sua eficácia, foram entrevistadas mães de crianças negras para conhecer as estratégias que são utilizadas para incentivar e motivar as filhas a incluir no sistema educacional. As análises obtidas por meio da entrevista semiestruturada permite afirmar que ainda hoje, 10 anos após a aprovação da lei, na qual uma parcela das crianças negras enfrenta o racismo em sala de aula e são tratadas como invisíveis.

Palavras-chave: Educação. Racismo. Lei 10639. Criança Negra.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>1.2 FORMULAÇÃO DE PROBLEMAS .....</b>	<b>12</b>
<b>1.4 OBJETIVO ESPECIFICO .....</b>	<b>13</b>
<b>1.5 JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>13</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>17</b>
<b>2.1 A TRAJETÓRIA DO NEGRO E DA NEGRA NA SOCIEDADE DE CLASSES .....</b>	<b>17</b>
<b>2.1.1 Educação Básica e a Perpetuação do racismo.....</b>	<b>20</b>
<b>2.2 MUDANÇA NO CURRÍCULO PARA ATENDER A DIVERSIDADE .....</b>	<b>23</b>
<b>2.2.1 Novos Tempos, Novas Concepções no Cenário Educacional .....</b>	<b>24</b>
<b>2.3 A LEI 10639 E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A CRIANÇA NEGRA.....</b>	<b>30</b>
<b>2.4 ALISANDO OS FIOS, AMENIZANDO A DOR.....</b>	<b>34</b>
<b>2.4.1 A CRIANÇA NEGRA E A AFIRMAÇÃO DA IDENTIDADE BASEADA NA NEGAÇÃO DE DIREITOS .....</b>	<b>37</b>
<b>2.5 CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>42</b>
<b>3 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>44</b>

Na escola também se encontra a exigência de “arrumar o cabelo”, o que não é novidade para a família negra. Mas essa exigência, muitas vezes, chega até essa família com um sentido muito diferente daquele atribuído pelas mães ao cuidarem dos seus filhos e filhas. Em alguns momentos, o cuidado dessas mães não consegue evitar que, mesmo apresentando-se bem penteada e arrumada, a criança negra deixe de ser alvo das piadas e apelidos pejorativos no ambiente escolar. Alguns se referem ao cabelo como: “ninho de guacho”, “cabelo de bombriil”, “nega do cabelo duro”, “cabelo de picumã”! Apelidos que expressam que o tipo de cabelo do negro é visto como símbolo de inferioridade, sempre associado à artificialidade (esponja de bombriil) ou com elementos da natureza (ninho de passarinhos, teia de aranha enegrecida pela fuligem).

Esses apelidos recebidos na escola marcam a história de vida dos negros. São, talvez, as primeiras experiências públicas de rejeição do corpo vividas na infância e adolescência. A escola representa uma abertura para a vida social mais ampla, em que o contato é muito diferente daquele estabelecido na família, na vizinhança e no círculo de amigos mais íntimos. Uma coisa é nascer criança negra, ter cabelo crespo e viver dentro da comunidade negra; outra coisa é ser criança negra, ter cabelo crespo e estar entre brancos. (GOMES, 2002, p.45)

## INTRODUÇÃO

Precisa, o Brasil, país multi-étnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, ideias e comportamentos que lhes são adversos(...). MEC/2005

No decorrer do século XX foram inúmeras as conquistas no âmbito educacional. Especificamente, nas últimas décadas do século XX e com mais veemência, no início do século XXI, o engajamento dos defensores da escola pública gira em torno das dimensões do acesso, da qualidade e da equidade, sobretudo na educação básica. Um dos pontos nevrálgicos que se destaca na educação básica é a ausência de qualidade no ensino ofertado, e pode ser constatado por meio dos resultados nacionais e internacionais, grosso modo, a educação, direito adquirido, não está sendo garantida para todos com qualidade. Outra questão em destaque está configurada no aspecto racial.

Para as pesquisadoras Castro e Abramovay (2006, p.97)

Apesar de vários estudos ao longo da década de 1980 apontarem para a existência de desigualdades raciais na educação brasileira, a confirmação de que categoria raça afeta a proficiência escolar de forma independente veio apenas com a introdução desse quesito nos questionários contextuais aplicados pelo Saeb, em 1995.

O relatório Fatores Associados ao Desempenho em Língua Portuguesa e Matemática: A Evidência do SAEB – 2003 (agosto de 2004), as pesquisadoras Castro e Abramovay (2006, p.106) observaram as tendências dos alunos da educação básica

- a) as proficiências médias dos alunos brancos são maiores que as dos negros em português e matemática em todas as séries;
- b) essas diferenças aumentam conforme se analisam as séries mais avançadas do sistema educacional.

As autoras, destacam a importância de considerarem as desigualdades sociais, tendências que influenciam à proficiência escolar.

Segundo Castro e Abramovay (2006, p.107) Os termos “proficiência”, “rendimento escolar”, “desempenho escolar”, “pontuação”, são tratados como sinônimos neste trabalho. Além do mais, embora nem sempre sejam especificados, todos os termos citados anteriormente representam “valores médios” para cada grupo racial em cada unidade da federação. De maneira nenhuma, os valores apresentados ao longo deste trabalho podem ser relacionados a resultados ou comportamentos de indivíduos isolados, sejam brancos ou negros.

Proficiência média dos alunos de 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio em português e matemática, segundo a raça – Brasil, 2003

Serie	PORTUGUÊS			MATEMÁTICA		
	Proficiência do Aluno Segundo a raça		Diferença da proficiência média entre brancos e negros	Proficiência do Aluno Segundo a raça		Diferença da proficiência média entre brancos e negros
	Brancos	Negros		Brancos	Negros	
4°	176,01	165,30	10,70	184,82	172,41	12,40
8°	241,28	224,46	16,82	255,71	236,20	19,51
3°	275,27	258,20	17,07	290,29	267,89	22,41

Fonte: INEP/Saeb – 2003

Nota - A categoria negro<sup>1</sup> é formada pela soma de pardos e pretos.

Segundo Castro e Abramovay (2006, p.127) o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) coleta dados sobre escolaridade e raça ou cor desde sua primeira edição, em 1872. Dentre todos os Censos Nacionais realizados no Brasil, apenas os de 1900, 1920 e 1970, não coletaram dados acerca da raça ou cor da população.

Segundo Castro e Abramovay (2006), apesar da desigualdade racial ser conhecida há várias décadas, apenas na segunda metade do século XX (1970) que os estudos sistemáticos passaram a ser desenvolvidos. Os estudos produziram evidências acerca da desigualdade na educação entre brancos e negros.

<sup>1</sup> As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, salienta que ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também, de uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define. Em segundo lugar, cabe lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena – a cor da população brasileira. Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana. MEC/2005

.Os dados apontados por Castro e Abramovay (2006), apontam as fragilidades no campo das relações raciais e por consequência no campo educacional.

O cenário na educação hoje não é o mesmo de outrora, entretanto [temos percebido através das pesquisas apresentadas neste trabalho as condições de desigualdades em que a população negra ainda está submetida] motivo para festejar. O ambiente que deveria ser acolhedor, ainda é hoje é um cenário que invisibiliza o negro.

Uma escola acolhedora é o que toda a população, principalmente a negra, busca nos dias de hoje. As crianças negras são as mais vulneráveis e as que menos chance tem de obter o sucesso escolar.

É nesse cenário que é aprovada a Lei 10.639 em 2003, suscitando discussões adormecidas referentes às discriminações presentes no cotidiano da criança negra na sala de aula influenciando na construção da identidade do negro. A população negra vive em situação de liberdade há mais de cem anos, e ao trazer à baila a educação, percebe-se um hiato entre a população branca e a população negra, principalmente no tocante à cultura afrobrasileira.

### **1.1. CONTEXTUALIZAÇÃO**

A criança negra em sala de aula é uma conquista tardia, garantir acesso não é garantia de incluir e acolher. Partindo dessa perspectiva, analisaremos a Lei 10639 aprovada em 2003 e suas contribuições para o sistema educacional.

### **1.2. FORMULAÇÃO DE PROBLEMA**

Em que medida os projetos que atendam a diversidade podem contribuir para a construção de uma nova identidade?

Considerando o contexto histórico de exclusão, discriminação e racismo, que contribuições os projetos que atendem a lei 10639 oferecem às crianças negras da Educação Municipal de uma escola de uma escola localizada na zona sul da cidade de São Paulo.

A educação básica, primeira fase experienciada pelo aluno, tem o objetivo de ajudar na construção da identidade do ser humano. Partindo desse princípio, e com a contribuição de pesquisas realizadas no campo das políticas públicas que focam os projetos realizados a fim de tornar real o processo de inclusão das crianças negras

ainda hoje invisibilizadas que se faz necessário uma pesquisa embasada em fatos históricos e atuais para compreender e entender os pontos de estrangulamento ainda presentes na contemporaneidade educacional.

### **1.3 - OBJETIVO GERAL**

Analisar a importância da implementação da Lei 10.639/03 para o sentimento de pertencimento étnico/racial de duas meninas negras.

### **1.4 - OBJETIVO ESPECÍFICO**

Analisar as ações realizadas em uma escola do município de São Paulo, localizada na zona sul, e suas consequências para o processo e ensino das crianças na educação básica.

### **1.4 - JUSTIFICATIVA**

A lei 10.639 completou 10 anos em 2013, foi aprovada com o objetivo de disseminar a cultura afro nos ambientes educacionais público e privado.

A importância de compartilhar experiências bem sucedidas e a importância da intersetorialidade para os programas, projetos e ações direcionadas para políticas públicas para a população negra, em especial direcionada às crianças negras em espaços educacionais e ainda a luta de muitos profissionais para implementar a lei.

O espaço educacional é uma área da sociedade que tem como função oferecer aos alunos a oportunidade de desenvolver criticidade, aprender a conviver em harmonia respeitando o próximo.

Entender o processo de aprimoramento do ser humano como um processo também de emancipação, não é uma tarefa fácil para os profissionais da área.

A questão do desenvolvimento do psiquismo está diretamente relacionada à educação. Nesse interim, importante destacar a educação como um processo de que permita ao aluno a socialização do saber sistematizado. Cabe a escola reconhecer o seu papel e criar condições para o aluno ter acesso aos conhecimentos históricos sistematizados, travando um embate com as políticas educacionais que defende a escola que prepara para o mercado de trabalho e não uma formação que permita o desenvolvimento, a mesma que prepara os alunos para atender as demandas do cotidiano capitalista.

Pensando nessa “educação de qualidade” e que promova a socialização de saberes culturais, em 2003 foi aprovada a Lei 10639 que estabelece a

obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira e africana na Educação do Ensino Fundamental e Médio está longe de mudar a realidade do negro nas escolas brasileiras.

Autores que dedicam suas pesquisas, como Munanga (2000), que ao analisar o preconceito racial na educação escolar e seu impacto no aprendizado do aluno negro, afirma que apesar do processo de exclusão que assola a vida de alunos pobres das escolas públicas e periféricas do Brasil, os resultados de todos os estudos mostram que mesmo nas escolas públicas mais periféricas e marginalizadas em que a maioria dos alunos são pobres e quem acaba levando o pior em termos de insucesso escolar é o aluno afrodescendente. Neste sentido, pode-se afirmar que a pobreza e a classe social não constituem as únicas explicações para o fracasso ou exclusão do aluno negro do sistema escolar.

O trabalho de Castro e Abramovay (2006), ocorrido em dez capitais brasileiras, oferece dados suficientes para comprovar que o racismo e a discriminação fazem parte do cotidiano escolar. O aluno negro é humilhado nos apelidos que recebe dos colegas e muitas vezes no tratamento e na omissão observada entre os professores.

A discriminação na escola não ocorre de forma isolada apenas entre os atores escolares, mas compreendem várias ações, ausências e escassez de discussão sobre o assunto na instituição escolar, o que contribui para sérios prejuízos no processo de aprendizagem do estudante negro, além de causar a ele problemas identitários e intenso sofrimento psicológico.

Apesar de Vigotski e seus colaboradores em nenhum momento terem dedicado estudos à questão étnico-racial, as reflexões que fazemos a respeito desse fenômeno partem de suas ideias sobre desenvolvimento humano, principalmente no que se refere à linguagem e a interação humana como condição necessária para a humanização no transcorrer da história de nossa espécie.

O enfoque histórico-cultural aponta que a constituição do ser humano se dá a partir de processos de internalização do mundo cultural que pode estar contido tanto nos objetos do contexto social quanto nas relações entre os sujeitos.

Os diversos símbolos, códigos, crenças, vivências e objetos culturais presentes na vida de um indivíduo são elementos essenciais para a construção da consciência humana.

Dessa forma, a linguagem, mediadora das interações entre os homens, tem uma força poderosa nos processos de subjetivação dos sujeitos e, portanto, pode ser vista por Silva e Branco (2011.p. 199), como “(...) uma das vias importantes de disseminação do preconceito étnico-racial, através da utilização de termos pejorativos que, em geral, desvalorizam a imagem do negro.”

A linguagem de uma comunidade ou o discurso social são carregados de significados e cotidianamente internalizados pelas crianças em suas relações mediadas pelos outros, assim para Daniels, (2011. P. 46)

(...) o discurso, o mais poderoso e penetrante dos dispositivos semióticos, funciona como uma ferramenta psicológica na construção da consciência individual. (...) O discurso interior é o resultado de um processo construtivo pelo qual o discurso a partir dos outros e com os outros se tornou discurso para o eu.

Segundo Madureira e Branco (2007) a perspectiva histórico-cultural compreende que na dinâmica e complexidade do desenvolvimento da criança, os processos de internalização e externalização dos significados culturais não são meras reproduções de mensagens culturais, mas ao serem ouvidas pelos sujeitos são invariavelmente transformadas. Além disso, essas mensagens emitidas pela canalização cultural, ainda mesmo quando redundantes, têm o poder de influenciar a afetividade e a motivação dos sujeitos.

Nessa mesma perspectiva, Silva e Branco (2011) apontam que nos processos interativos a criança é distinguida nos vários modos de aprovação ou desaprovação das pessoas mais experientes e poderosas. Além disso, a criança ao ouvir determinadas falas em uma comunidade pode transformá-las e internalizá-las, construindo assim uma narrativa de si mesma. Dessa forma, o discurso do outro, assim como as formas subjetivas de internalização dessa linguagem, pode afetar de forma perversa a criança negra dentro ou fora dos espaços escolares.

As discussões a respeito das relações étnico-raciais têm ganhado força nos últimos anos e o racismo, fenômeno cultural e sociológico, tem sido observado em pesquisas que focalizam a escola e os seus atores (Munanga, 2000; Cavalleiro, 2001 e 2003; Castro e Abramovay, 2006; Silva e Branco, 2011).

Entretanto, os professores da educação básica (séries iniciais) perceberam uma lacuna nos projetos que atendem a lei, pois não enfatizam a questão do desenvolvimento humano da criança negra, as mesmas continuam na maioria das vezes excluídos em sala de aula. Tal exclusão, ainda resultado do histórico

escravagista ainda hoje presente na sala de aula, não foi diminuído ou sanado com a aprovação da lei, o fortalecimento da identidade negra m uma perspectiva de valorização do corpo negro e sua cultura. Uma lacuna que certamente vai agir negativamente sobre o desenvolvimento e o processo de aprendizagem da criança.

## 2 – REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 – A TRAJETÓRIA DO NEGRO E DA NEGRA NA SOCIEDADE DE CLASSES

"A educação é um elemento importante na luta pelos direitos humanos.  
É o meio para ajudar os nossos filhos e as pessoas  
a redescobrirem a sua identidade e,  
assim, aumentar o sua auto-respeito.  
Educação é o nosso passaporte  
para o futuro, pois o amanhã só  
pertence ao povo que prepara o hoje."  
Malcom X

A educação no Brasil é um reflexo da sociedade. É fato que vivemos ainda hoje, após 126 anos do fim do trabalho escravo, a persistência do racismo, da discriminação e da falta de oportunidade dos negros gozarem da cidadania.

No Brasil escravocrata, os negros não tinham nenhum tipo de direito, sendo perceptível no decreto 1.331 aprovado em 17 de fevereiro de 1854<sup>2</sup> proibindo nas escolas públicas do país a admissão de escravos e prevê a instrução de adultos negros dependendo da disponibilidade do Professor. Foi implementada ainda, na mesma década a Lei Eusébio de Queiros<sup>3</sup>, que aboliu o tráfico negreiro no Brasil, e ao mesmo tempo a Lei que regulamenta a posse e venda de terras.

Foram mais de três séculos de trabalho escravo nas lavouras, nas minas ou no serviço doméstico sem possibilidade de oportunidade. Homens, mulheres e crianças negras construíram o Brasil e em troca, fora negado toda e qualquer forma de integração e participação nas diversas dimensões sociais.

A Lei do Ventre Livre aprovada em 28 de setembro de 1871<sup>4</sup>, na qual estabelece que todos os bebês nascidos a partir dessa data estariam livres, e em 28 de setembro de 1885 foi aprovada a lei dos sexagenários. Ledo engano, quem

<sup>2</sup> BRASIL. Decreto nº 1.331-a (1854) Approva o regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Disponível em:< [http://ciespi.org.br/media/decreto\\_1331\\_17\\_fev\\_1854.pdf](http://ciespi.org.br/media/decreto_1331_17_fev_1854.pdf)>. Acesso em: 10 de julho de 2013

<sup>3</sup> O texto completo está disponível em <http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo02/queiros.html>. Acesso em: 10 de maio de 2014

<sup>4</sup>A lei na integra esta disponível em:< <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthistbr/imperio/ventrelivre.htm>>. Acesso em :10 de maio de 2014

pensou que as duas leis favorecessem a vida dos negros, pois as duas leis não promoveram mudanças nas vidas dos descendentes de africanos, a lei de 1871 em sua prática não fora efetivada, os bebês que nasciam livres não recebiam nenhuma assistência, a maioria entrando em orfandade e os que sobreviviam ficavam sob a tutela dos senhores até completar a maioridade, a segunda lei aprovada ao estabelecer que todos os negros com mais de 65 anos estavam livres pouco efeito fizera, pois os escravos tinham a margem de vida de 40 anos.

O Decreto nº 7.031- A, de 06 de setembro de 1878<sup>5</sup>, estabelece que os negros (libertos), ambos maiores de 14 anos, pudessem estudar no horário noturno.

No dia 13 de maio de 1888 lei n. 3353, que teoricamente colocaria fim ao trabalho escravo e levando o Brasil ganharia uma nova imagem, de um país próspero, justo e de igualdade compartilhada. No ano seguinte (1889), o Ministro da Fazenda, Rui Barbosa ordena que todos os documentos com nomes, dados e históricos de todos os escravos fossem queimados - essa foi uma das ações que dificultou o reconhecimento da necessidade de políticas públicas do Brasil-, o ministro acreditava que queimando os documentos estaria limpando os mais de trezentos anos de escravidão no Brasil.

Além de Rui Barbosa, Chacon (1999-2000) aponta que outros defensores da libertação dos escravos André Rebouças, Joaquim Nabuco, José do Patrocínio, Tobias Barreto, Castro Alves e Luís Gama também acreditaram num país onde os negros teriam os mesmos direitos que os brancos.

Entretanto, com o fim da escravidão os negros foram entregues à sorte, sem trabalho, sem moradia, sem alimentação, sem educação alguns negros e sem opção, os negros continuaram nas fazendas, eram chamados de agregados e trocavam trabalho por comida.

Considerados desqualificados para o trabalho pós-abolição, o governo brasileiro incentivou a entrada de imigrantes europeus com mão-de-obra qualificada para substituir os escravos. Italianos e alemães chegaram para trabalhar nas fazendas de café do interior de São Paulo, nas indústrias e na zona rural do sul do país.

Entretanto, segundo Costa (2008, p.12), os escravos agora libertos que restaram foram jogados à própria sorte:

---

<sup>5</sup> Para analisar todos os artigos, o texto original está disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/anthistbr/imperio/ventrelivre.htm>> Acesso em: 27 de maio de 2014

Caberia a eles, daí por diante, converter sua emancipação em realidade. Se a lei lhes garantia o status jurídico de homens livres, ela não lhes fornecia os meios para tornar sua liberdade efetiva. A igualdade jurídica não era suficiente para eliminar as enormes distâncias sociais e os preconceitos que mais de trezentos anos de cativeiro haviam criado. A lei abolia a escravidão, não o seu legado.

Para Osório (2008, p.66)

No momento da abolição, foram suprimidas as barreiras formais que a escravidão oferecia à competição dos negros com os brancos pelas posições sociais. Mas quando os portões são abertos e se faculta aos negros o ingresso na corrida, os brancos já estão quilômetros adiante. Essa é a condição inicial. Para que os negros superem a desvantagem imposta por ela, é preciso que, a cada geração, percorram uma distância maior do que a percorrida pelos brancos. Se não conseguem fazê-lo, a desigualdade racial existente no momento da abertura dos portões persiste.

Dá-se início para os afrobrasileiros, agora libertos, uma nova etapa em suas vidas. Na década de 1980, como lembra o boletim Políticas Sociais – acompanhamento e análise, do Ipea (BRASIL, 2008), a população negra brasileira tinha acesso restrito aos serviços de educação, saúde e proteção social, entre outros,

Em 1987, uma em cada cinco crianças negras não tinha acesso à escolarização elementar e 63% não tinham acesso à educação média. Os sistemas de saúde e de previdência social, então existentes deixavam a maior parte dessa população, inserida em relações de trabalho informais, sem acesso aos serviços e benefícios. Finalmente, não havia nenhum sistema de garantia de renda para a população mais pobre e as pensões não contributivas eram apenas incipientes.

Ao ter a oportunidade de escolarizar-se novos desafios à população negra foram surgindo com as políticas de ações que afirmam a sua presença na sala de aula.

Com o crescimento da população negra em sala de aula, veio a necessidade de uma política que favorecesse a disseminação da cultura africana na educação básica. Conquista que é resultado da luta do Movimento Negro. A partir do acesso ao ensino intensificam-se as lutas, para um currículo que atenda e respeite a diversidade, uma luta pelo fim do racismo e por uma educação que levasse a

equidade racial. A valorização da cultura negra no currículo é uma forma da escola reconhecer e valorizar o povo negro.

O grande marco para educação nacional foi a aprovação da Lei Federal 10.639 em 2003 que altera o artigo 26 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 aprovada em 1996. Uma reivindicação do movimento social negro que inclui no currículo oficial das escolas a obrigatoriedade do ensino da história da cultura afro-brasileira e Africana nas escolas públicas e particulares.

Mediante as mudanças estabelecidas, novos paradigmas tornaram-se necessários para atender estrutura curricular, e em 2008 foi lançado pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, intitulado “Orientações Curriculares e expectativas de aprendizagem para a educação Étnico-racial na educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio”.

A Lei nº 10.639/03 inaugura a possibilidade de desconstrução de um modelo educacional ancorado em práticas eurocêntricas, excludentes e violentas, que têm demonstrado sinais de falência por meio dos altos índices de reprovação, de evasão escolar e em casos explícitos de agressões físicas e até assassinatos de estudantes e docentes no espaço escolar.(SME, 2008, p.17)

O resultado das lutas resultaram na implementação da lei, as mudanças relacionadas a estrutura curricular são necessárias para atender a proposta da lei.

## **2 . 1.1 Educação Básica e a Perpetuação do Racismo**

Durante o século XVI, o termo raça aprece na maior parte das línguas românticas, oriunda do francês *race* e do francês primitivo *rasse*, equivale ao italiano *razze* e ao português *raça*. Fenton (2003) afirma que raça tem um sentido de criação, pessoas da mesma família ou originárias dos mesmos ancestrais, poderiam aplicar-se tanto a animais como em homens.

Para Fenton (2003, p.32-33), em crítica ao regime nazista, afirma o pensamento racial apresenta quatro características: a primeira, o autor se refere a possível classificação do conjunto de humanidade segundo um número relativamente pequeno de raças definidas por características físicas e visíveis, na segunda, o autor aborda que o termo raça não se reporta somente a aparência, mas também, o temperamento e capacidade e qualidades morais; na terceira a designação usada e a herança racial, no qual as qualidades físicas e mais da raça

eram preservadas através da descendência racial e a quarta que aborda o conceito de raça em ordem hierárquica, a que se refere a raça branca como a superior as demais, características, essas, que sustentavam e sustentam a concepção no ocidente, que a população branca possui um histórico de domínio.

Munanga (2004) observa que, durante o século XVIII o critério utilizado para a classificação e reconhecimento da raça foi a pigmentação da pele. No imaginário coletivo resistem até o momento a terminologia científica raça branca, negra e amarela, o autor acrescenta que no século XIX ao critério cor soma-se também os critérios que o conceito utilizado para classificar as raças não se sustentava. No início do século XX, as pesquisas comparativas que o conceito de raça não se sustentava a partir da formação genética.

A raça não é uma realidade biológica, mas, sim, apenas um conceito que, aliás, é cientificamente inoperante para explicar a diversidade humana e para dividi-la em raças estanques, ou seja, biológica e cientificamente, as raças não existem; os patrimônios genéticos são diferentes, entretanto, essas diferenças não são suficientes para classificá-los em raças (MUNANGA, 2004, p. 21).

Nesse sentido, Gomes (2003, p.77) salienta que:

Hoje já está comprovado pela biologia e pela genética que todos os seres humanos possuem a mesma carga genética. Tais estudos são importantes para desconstruir e superar as teorias racistas que predominaram na intelectualidade no final do século XIX e início do século XX, e cujo teor, infelizmente, ainda se faz presente na sociedade brasileira.

Em outro estudo a mesma pesquisadora afirma “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).

Entretanto, atualmente os homens de cor branca, olhos azuis e cabelos loiros foram decretados pelos cientistas naturalistas como os mais inteligentes, mais bonitos e capacitados para dominar e governar os outros, o que legitimou a colonização e as outras formas de exploração dos não-brancos. Já os homens de cor amarela - e principalmente negra - foram decretados inferiores em todos os sentidos, inteligência, beleza física, aptidões psicológicas, e conseqüentemente, aptas a ser naturalmente dominados e explorados (MUNANGA, 2004), concepção que continua no imaginário coletivo contribuindo para a perpetuação do racismo.

Com a divisão alimentada pela sociedade, os grupos étnicos foram criados, no que se refere a etnia, Stuart Hall, classifica como características culturais – religião, costumes, tradição, sentimento de “lugar” - compartilhada pelo povo (1997,p.67)

Para o professor Kabengele Munanga, um conjunto populacional “branco”, “negro” e “amarelo” pode conter em seu seio diversas etnias.

Etnia é um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum; têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão; uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território (MUNANGA, 2003, p. 10).

Para Abib (2014, p 02)

A etnia afrobrasileira particularmente, em função do regime escravista a que foi submetida, sofreu uma violência brutal durante mais de três séculos - período que durou a escravidão no Brasil - violência essa que se reatualiza no contexto do capitalismo industrial, como reflexo de toda uma história de negação ontológica de uma etnia. Isso coloca o negro numa posição de inferioridade que o marginaliza socialmente, em termos de condições de trabalho, acesso à escolaridade, a um sistema digno de saúde, etc., e que acaba também, influenciando negativamente na valorização de sua cultura e na constituição de sua autoimagem, levando-o a internalizar essa desvalorização perante o branco, fator que contribui decisivamente na diminuição de sua autoestima.

Ao tratar a questão da diversidade cultural, Abramowicz (2006) diz que todo o brasileiro vive uma situação no mínimo, inusitada. De um lado, há o discurso de que nós somos um povo único, fruto de um intenso processo de miscigenação e mestiçagem, que gerou uma nação singular com indivíduos culturalmente diversificados.

Para Abramowicz (2006, p12) diversidade pode significar variedade, diferença e multiplicidade. A diferença é qualidade do que é diferente; o que distingue uma coisa de outra, a falta de igualdade ou de semelhança.

Considerando o cenário atual, podemos afirmar que onde há diversidade existe diferenças, e tendo um discurso social pautado na democratização do acesso ao ensino, na prática presenciamos atos que desestabiliza a presença da criança negra entre os muros da escola.

## 2.2 - MUDANÇAS NO CURRÍCULO PARA ATENDER A DIVERSIDADE

O processo de constituição do homem é complexo; somos semelhantes enquanto gênero humano, e diferente enquanto a forma de realização do humano ao longo da história e da cultura. Ao colocar como foco a diversidade cultural, a aprovação da Lei nº 10.639 sancionada em dezembro de 2003, torna obrigatório o ensino de história e cultura africana no sistema de educação básica, especialmente nas disciplinas de história, português e artes, a aprovação da Lei é o resultado de um processo de lutas e reivindicações do movimento negro.

Nesse sentido faz-se importante rever a estrutura curricular do sistema educacional, pois comungamos com Moreira e Candau (2006, p.86) ao afirmarem que,

existem várias concepções de currículo, as quais refletem variados posicionamentos, compromissos e pontos de vista teóricos. As discussões incorporam, com maior e menor ênfase, debates sobre os conhecimentos escolares, os procedimentos pedagógicos, as relações sociais, os valores e as identidades dos alunos e alunas. Portanto, falar de diversidade, diferença e currículo, significa posicionar-se contra processos de colonização, dominação e poder. E também perceber como essas diferenças foram naturalizadas e inferiorizadas, tratando de forma desigual e discriminatória, os negros que estavam entre os muros da escola.

Sabemos que diversos conhecimentos produzidos pela humanidade não estão contemplados nos currículos e na formação de professores, para Gomes (2008,p.25)

O conhecimento produzido pela comunidade negra ao longo da luta pela superação do racismo, o conhecimento produzido pelas mulheres no processo de luta pela igualdade de gênero, o conhecimento produzido pela juventude na vivência de sua condição juvenil, entre outros. É urgente incorporar esses conhecimentos que versam sobre a produção histórica das diferenças e das desigualdades para superar tratos escolares românticos sobre a diversidade.

Para atender as novas demandas do sistema educacional, é necessária a organização de um currículo que respeite a diversidade. Silva (1999, p.194) enriquece o diálogo ao afirmar que

O entendimento sobre currículo escolar adquire um novo sentido quando reconhecemos a atitude centralmente produtiva do currículo. Assim, o currículo é percebido como algo que se movimenta e ao se

movimentar muda de “cara”. Estas mudanças produzem novos efeitos. Estes efeitos ajudam a construir os alunos e alunas e esta construção se aplica nos diferentes convívios dos diferentes grupos sociais. Estas convivências também terão efeitos sobre outros currículos que terão efeitos sobre outras pessoas. Ou seja: Nós fazemos o currículo e o currículo nos faz.

Ao propor um currículo que atenda os diferentes sujeito que convivem no mesmo espaço, teremos a oportunidade de rever a estrutura arcaica e recheada de artimanhas de exclusão.

### **2.2.1 - Novos tempos, novas concepções e novas decepções no cenário educacional**

Para entender o cenário brasileiro e as concepções que cerceiam a vida do negro no Brasil, é importante entender algumas questões do cotidiano social e educacional do qual faz parte de sua vida.

As Orientações Curriculares<sup>6</sup> proferido pela Secretaria Municipal da Educação de São Paulo em 2008 conceitua os termos, Afro-brasileiro e afrodescendente - Ambos os conceitos estão presentes de um modo ou de outro desde meados do século XX, mas de maneira difusa, tendo o mesmo significado político. O afro-brasileiro está vinculado à origem e a cultura africana e ao território de nascimento do indivíduo, marcando, portanto, uma situação sociocultural e com viés identitário.

O conceito de afro-brasileiro desta maneira faz uma revisão ao conceito de negro, na medida em que elabora e reivindica uma nação, uma pátria, um estado, um continente, portanto uma identidade nacional, étnica, territorial, além de uma identidade racial, marcada pela cor.

Já, o conceito de afro descendente torna-se popular no bojo de debates dos conceitos de negro e de afro-brasileiro no final do século XX, no entendimento de que este novo conceito pudesse abarcar os dois outros, marcando uma nacionalidade, um território comum de todos aqueles que se vinculam ao continente africano pela descendência na diáspora. O conceito de afrodescendente é filho do contexto da globalização e também de articulações e negociações entre os descendentes de africanos nas diversas partes do mundo.

---

<sup>6</sup> O documento na íntegra está disponível em <  
[http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/DotGab/OrientacoesCurriculares\\_expectativas\\_de\\_%20aprendizagem\\_Educa%C3%A7%C3%A3oEtnico\\_racial\\_na\\_EdInf\\_EnsFundMedio.pdf](http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/DotGab/OrientacoesCurriculares_expectativas_de_%20aprendizagem_Educa%C3%A7%C3%A3oEtnico_racial_na_EdInf_EnsFundMedio.pdf)

No mesmo documento a Discriminação é analisada como um conceito que está vinculado aos processos de distinções existentes entre os indivíduos, isto é, entre um ser e outro. A discriminação se estabelece pela diferença, seja esta de ordem social, étnico-racial, religiosa, cultural, econômica, política, linguística ou fenotípica.

O termo negro é uma construção sociocultural presente nos países da diáspora africana<sup>7</sup>. É importante ressaltar que o termo negro não é conhecido ou usual ao sul do Saara, ou seja, na África subsaariana, na medida em que a maioria é negra. O termo está muito próximo ao de discriminação, pois ambos estão associados ao contato entre seres humanos. Se, no caso da discriminação, todos distinguem uns em relação aos outros como um dado da natureza, não só das relações sociais, no caso do preconceito esta distinção vem marcada com o sinal do desequilíbrio social.

O termo preto<sup>8</sup> está vinculado ao contexto da escravidão, quando se faz menção ao descendente do africano escravizado nascido no Brasil e que se comporta como alguém que não estabelece uma relação direta, imediata e aberta de resistência contra o sistema escravista e os escravistas, sendo considerado em ampla literatura de estudiosos como o “negro bom”, o “negro de alma branca”, o preto que não oferece resistência, que aceita sua condição sócio racial.

Osorio (2003, p.18),

No primeiro Censo Demográfico realizado no Brasil, em 1872, a classificação por raças estava presente na forma de quatro opções de resposta: branco, preto, pardo e caboclo, esta última dirigida a

---

<sup>7</sup> Diáspora Africana foi o movimento dos africanos e seus descendentes para lugares em todo o mundo - sobretudo para as Américas, e também para a Europa, Oriente Médio e outros lugares ao redor do globo. O termo tem sido historicamente aplicado em especial para os descendentes dos africanos que foram escravizados e embarcados para as Américas através do comércio atlântico de escravos, com a maior população no Brasil. Nos tempos modernos, também é aplicada aos africanos que emigraram do continente a fim de procurarem educação, emprego e melhor vida para si e para os seus filhos. Disponível em:< <http://arquivo.geledes.org.br/areas-de-atuacao/questao-racial/ano-internacional-dos-afrodescendentes/9156-diaspora-africana-na-juventude>>. Acesso em 30 de maio de 2014

<sup>8</sup> Segundo o pesquisador do IBGE, os pretos e pardos vivem em condições muito parecidas, mas ainda muito distantes dos brancos em termos de bons indicadores de qualidade de vida. Se isolarmos apenas os pretos, ele são os que têm as piores condições de moradia, de renda, de estudo. Além disso, o mito da democracia racial brasileira passou muito tempo pelo ocultamento da informação sobre cor e raça dos indivíduos - o que impede ou dificulta o monitoramento da discriminação racial ainda hoje. Por isso mesmo, negro, preto, pardo ou moreno - mesmo sendo termos dos mais comuns para a maioria dos brasileiros - geram polêmica, erros e acalorados discursos assertivos em todas as esferas sociais. Disponível em:< <http://racabrasil.uol.com.br/edicoes/92/artigo12147-2.asp>>. Acesso em:30 de maio de 2014

contabilizar a população indígena do País. “Ressalva-se que tal escolha foi muito apropriada, pois em um levantamento dessa natureza é importante que os termos empregados tenham uso corrente e o mais disseminado possível para proporcionar maior uniformidade e confiabilidade aos dados obtidos”.

O conceito de racismo está vinculado ao conjunto de perspectivas, noções e conceitos mencionados anteriormente; entretanto, aprofunda-se na relação entre “raças”, entendidas com base nas características fenotípicas dos indivíduos e, portanto, nas marcas que carregamos no conjunto cor-corpo.

O racismo no Brasil tem passado por diversos processos de transformação; também têm ocorrido maneiras diversas de combatê-lo, muitas vezes sem usar este conceito, preferindo-se outros, como calúnia, difamação, ofensa de ordem racial, além dos conceitos acima citados, como o preconceito e a marginalização. Em 1959 e em 1988, duas leis produziram conceitos referentes ao racismo, uma estabelecendo-o como contravenção penal e a outra, como crime.

Para Theodoro (2008, p.24)

o racismo, que nasce no Brasil associado à escravidão, consolida-se após a abolição, com base nas teses de inferioridade biológica dos negros, e difunde-se no país como matriz para a interpretação do desenvolvimento nacional. As interpretações racistas, largamente adotadas pela sociedade nacional, vigoraram até os anos 30 do século XX e estiveram presentes na base da formulação de políticas públicas que contribuíram efetivamente para o aprofundamento das desigualdades no país.

Refletir sobre esses conceitos e suas implicações na educação são princípios primordiais para dar sustentação às novas intervenções na área educacional.

Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/Pnad 2009) apontam que 57 milhões de crianças e adolescentes vivem no Brasil, e, desse número, 31 milhões são negras e cerca de 100 mil indígenas. Mais de 54% das crianças negras ou indígenas, 65% das crianças pobres são negras e 26 milhões de crianças 7 a 14 anos fora da escola, 330 mil são negras e 190 mil são brancas e em 2006 a Lei nº 11.274 torna obrigatório o ingresso no Ensino Fundamental de crianças a partir dos 6 anos.

De acordo com dados da Pnad 2009, 375.177 crianças na faixa de 6 a 10 anos estão fora da escola em todo o país – o que corresponde a 2,3% do total dessa faixa etária. Dessas, 3.453 trabalham (0,9%), segundo dados da Pnad 2009, e entre

essas a grande maioria das que exercem alguma atividade é negra (93%) e vive nas regiões Nordeste (cerca de 30%) e Norte (28%).

Em relação à raça, não há grandes diferenças nesta faixa etária. Enquanto 2,4% das crianças negras de 6 a 10 anos (219.335) não frequentam a escola, 2,0% das brancas (144.345) encontram-se na mesma situação.

Em relação à localização, a proporção de crianças de 7 a 14 anos das zonas rurais fora da escola é maior que a verificada nas áreas urbanas: 2,5% ante 1,8 %. Também há uma pequena diferença entre gênero no acesso à escola. Enquanto 2,2% dos meninos entre 7 e 14 anos não estudam, a taxa entre as meninas é de 1,7% . O fato de as meninas apresentarem, historicamente, índices mais elevados de frequência líquida e mais anos de estudo que os meninos, de acordo com os dados da Pnad 2009 analisados pelo Ipea, pode ser um indicativo de que elas apresentam melhor desempenho escolar e, por isso, têm menos propensão a abandonar os estudos

POPULAÇÃO DE 07 A 14 ANOS FORA DA ESCOLA							
Região	Total	Branca	Negra*	Urbano	Rural	Meninos	Meninas
<b>Brasil</b>	534.872	191.715	329.571	405.701	129.171	309.920	224.952
<b>Norte</b>	77.947	14.170	61.342	53.143	24.804	47.034	30.913
<b>Nordeste</b>	189.483	50.741	135.292	126.859	62.624	104.154	85.329
<b>Sudeste</b>	169.065	74.506	88.016	145.545	23.520	101.751	67.314
<b>Sul</b>	66.026	42.712	22.860	51.581	14.445	37.052	28.974
<b>Centro-Oeste</b>	32.351	9.586	22.061	28.573	3.778	19.929	12.422

Fonte: IBGE/Pnad, 2009

Nota: O número de negros na tabela corresponde à soma de “pardos e pretos” da Pnad. A diferença entre o total e a soma de brancos e negros é a soma de “indígena”, “amarela” e “sem declaração” (outros), que apresentam números muito pequenos para análise.

Os dados apresentados nos levam a considerar que a tão vislumbrada educação na segunda metade do século XX e início do século XXI ainda não aconteceu para todos. O número invisível de negros na educação é motivo de discussão em diversas esferas na sociedade brasileira.

Da totalidade de negros e índios, maior parte é vítima de discriminação ou racismo em sala de aula desde a creche. Oliveira (1994, p.73) ressalta essa exclusão da criança negra nas creches por praticas discriminatórias ou omissão:

Eu acho que nas creches a presença de crianças ou de funcionários negros é uma coisa natural, porque as creches estão muito ligadas às comunidades... Mas eu acho que não existe o racismo explícito nas creches [...], porque até mesmo a composição das ADIs [Auxiliar de Desenvolvimento Infantil] nem sempre é de “negro puro”, mas de “origem negra”

Essa origem é um dos modos de discriminar a criança desde seu nascimento, que ao passar dos anos se sedimenta afetando a subjetividade da população negra, seja na escola ou nos espaços sociais.

Mesmo enfrentando a desigualdade social, negros que se escolarizaram tiveram incontáveis barreiras a enfrentar, quando nos referimos a intolerância. Em síntese, concordamos que a implementação da Lei 10.639 é um processo complexo e se imbrica com uma multiplicidade de temas que requerem um olhar para o currículo educacional, ou seja, um currículo alicerçado em princípios democráticos inclusivos tendo como objetivos a o respeito e o reconhecimento à diversidade.

Comungamos com a afirmação de Gomes (2005) que racismo é entendido como um comportamento, uma ação resultante de aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor de pele, tipo de cabelo, etc. ele é por um lado um conjunto de ideias que acreditam na existência de raças superiores e inferiores.

Para Florestan Fernandes (1978), o preconceito de cor é uma categoria histórico-sociológica construída pelos brancos, e é, em larga medida, compartilhada pelos próprios não brancos.

É sabido que as crianças negras na sala de aula são as que menos recebem atenção e carinho, muitos pesquisadores já relataram o drama das crianças negras entre os muros da escola.

Cabe nesse momento usar o mesmo questionamento de Silva e Monteiro (2008, p. 81),

como poderá alguém desabrochar seu corpo que é físico, que é inteligência, percepção, sentimento e emoção com alegria e espontaneidade, sendo ele um negro, no mundo em que o feio, o negativo, a mau, o errado é são características da população negra.

A não identificação com o que não é belo é uma das ações mais comuns no cotidiano da população negra. Em 1998, Cavalleiro, realizou uma pesquisa em uma escola municipal de educação infantil e denunciou aspectos prejudiciais que ocorriam no cotidiano escolar. Nos espaços de convivência das crianças, não havia

cartazes, fotos ou livros infantis que pudessem expressar a existência de crianças negras na sociedade brasileira. Tais situações podem alimentar a ideia de uma suposta superioridade branca, o que contribui para o desejo, por parte das crianças negras, de pertencimento ao grupo branco, levando-as a rejeitar suas características de matriz africana. O contato e relação de afeto com crianças brancas eram constante, enquanto com as crianças negras a afetividade era mais escassa, esses atos contribuem para a baixa autoestima.

Para Munanga (1988) 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 do europeu a desfigurar completamente a personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais. Negro torna-se, então, sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica. E, como o ser humano toma sempre o cuidado de justificar sua conduta, a condição social do negro no mundo moderno criará uma literatura descritiva dos seus pretendidos caracteres menores.

Para Ferreira e Camargo, (2011, p.388)

A escola, representada por profissionais despreparados, peca pela falta de uma prática diária competente que venha contemplar a diversidade pluriétnica brasileira e colaborar para a construção de uma sociedade mais harmônica.

A necessidade de conhecer a cultura africana, os aspectos sociais e a história são pontos essenciais afirmados na lei 10.639. Entretanto a lei completa 10 anos e até o momento a sua efetivação não pode ser festejada.

### 2.3 - A LEI 10.639 E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A CRIANÇA NEGRA

“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”  
MEC/2005

Importante ressaltar nesse contexto que cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, artigo 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. (MEC/2005)

Para atender as novas demandas da Lei 10639 uma nova proposta curricular é oferecida ao corpo docente,

a Lei n. 10.639/2003 pode ser considerada um ponto de chegada de uma luta histórica da população negra para se ver retratada com o mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e um ponto de partida para uma mudança social. Na política educacional, a implementação da Lei n. 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional. Para além do impacto positivo junto à população negra, essa lei deve ser encarada como desafio fundamental do conjunto das políticas que visam a melhoria da qualidade da educação brasileira para todos e todas. (MEC/2008)

As políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a população de ingresso, permanência e sucesso escolar, a valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, a aquisição das

competências e os conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos. As condições para alcançar os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão, nesse sentido após 10 anos de implementação da lei, pesquisas<sup>9</sup> revelam que a Lei não é cumprida na maioria das escolas. As discussões e debates propostas pelos grupos étnicos hoje procuram entender o motivo da resistência em cumprir a lei.

A contribuição de Gomes (2003. P.77) é uma das análises mais profundas acerca da resistência da cultura negra na educação básica.

A escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas.

Concordamos com Lopes (2001p. 188) que:

a educação escolar deve ajudar professor e alunos a compreenderem que a diferença entre pessoas, povos e nações é saudável e enriquecedora; que é preciso valorizá-las para garantir a democracia que, entre outros, significa respeito pelas pessoas e nações tais como são, com suas características próprias e individualizadoras; que buscar soluções e fazê-las vigorar é uma questão de direitos humanos e cidadania.

Proporcionar um ambiente acolhedor em sala de aula é um desafio, os alunos e alunas negras na maioria das vezes se sentem “um corpo estranho” entre os muros escolares.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apresentam os princípios que devem conduzir a consciência política e história da diversidade.

- À igualdade básica de pessoa humana como sujeito de direitos;

---

<sup>9</sup> As pesquisas:

É possível trabalhar a lei 10.639 além do ambiente escolar, em um centro cultural? Disponível em: <<http://www.usp.br/celacc/ojs/index.php/blacc/article/view/682/560>> Acesso em: 20 de março de 2014 e

SANTOS, Maria Cláudia. *Brasileiros Não Cumprem Lei Que Obriga Ensino da História e Cultura Africana*. Diversidade e Inclusão Educacional da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Ministério da Educação. Voz do América, 2009. Disponível em: <[http://www.voanews.com/portuguese/news/a-38-2009-08-20-voa5\\_92256049.html](http://www.voanews.com/portuguese/news/a-38-2009-08-20-voa5_92256049.html)> acessado em 17 abril de 2014

- À compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história;
- Ao conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira;
- À superação da indiferença, injustiça e desqualificação com que os negros, os povos indígenas e também as classes populares às quais os negros, no geral, pertencem, são comumente tratados;
- À desconstrução, por meio de questionamentos e análises críticas, objetivando eliminar conceitos, ideias, comportamentos veiculados pela ideologia do branqueamento, pelo mito da democracia racial, que tanto al fazem a negros e brancos;
- À busca, da parte das pessoas, em particular de professores não familiarizados com a análise das relações étnico-raciais e sociais com o estudo de história e cultura afro-brasileira e africana, de informações e subsídios que lhes permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas;
- Ao diálogo, via fundamental para entendimento entre diferentes, com a finalidade de negociações, tendo em vista objetivos comuns, visando a uma sociedade justa. (MEC/2005)

Outro ponto em destaque pelas diretrizes são os princípios que orientam o fortalecimento de identidades e dos direitos da população afro-brasileira e africana, dos quais destacamos:

- O desencadeamento de processo de afirmação de identidades, de historicidade negada ou distorcida;
- O rompimento com imagens negativas forjadas por diferentes meios de comunicação, contra os negros e os povos indígenas;
- O esclarecimento a respeito de equívocos quanto a uma identidade humana universal;
- O combate à privação e violação de direitos;

- A ampliação de acesso a informações sobre a diversidade da nação brasileira e sobre a recriação das identidades, provocada por relações étnico-raciais;
- Os excelentes condições de formação e de instrução que precisam ser oferecidas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, em todos os estabelecimentos, inclusive os localizados nas chamadas periferias urbanas e nas zonas rurais.(MEC/2005)

## 2.4 – ALISANDO OS FIOS, AMENIZANDO A DOR

Lamentavelmente, nem sempre damos a essas dimensões simbólicas a devida atenção dentro do ambiente escolar e, quando o fazemos, nem sempre as consideramos dignas de investigação científica e merecedoras de um trato pedagógico.

(GOMES,2002, p.40)

As relações sociais no chão da escola são permeadas de ações quando está em pauta o processo de ensino e de faltas de ações quando a vida acadêmica da criança negra está em pauta.

Percebemos nos relatos de Jade e Pérola que o corpo fala a respeito do nosso estar no mundo.

(...) pois a nossa localização na sociedade dá-se pela sua mediação no espaço e no tempo. Estamos diante de uma realidade dupla e dialética: ao mesmo tempo que é natural, o corpo é também simbólico. Ele pode ser a “referência revolucionária da universalidade do homem no contraponto crítico e contestador à coisificação da pessoa e à exploração do homem pelo homem na mediação das coisas” (Martins, 1999, p. 54).

O cabelo constitui uma das bases tradicionais para a classificação das raças humanas, devido ao seu crescimento, à sua forma e à sua aparência

(...) Com o progresso das investigações antropológicas e etnológicas no século XX, definiu-se uma tendência geral em classificar os cabelos nas seguintes categorias: (1) liso, (2) ondulado, (3) crespo, (4) frisado ou encrespado, (5) lanudo e (6) encarapinhado, isto é, distribuído em maior ou menor grau em pequenas espirais fechadas. Com base nesse sistema, pode-se dizer, por exemplo, que os chineses e os indígenas americanos possuem o cabelo liso; as raças negras africanas, frisado ou encrespado, lanudo e encarapinhado; as raças brancas européias, ondulado e crespo etc. (Fonte: *Delta Larousse*. Extrato do verbete “cabelo”.) Malaquias, p.30, 2012

Entendendo que ser negro dentro do jogo de construção identitário não é apenas uma questão de cor da pele escura. O cabelo nesse jogo ganha um papel

fundamental de afirmação de uma identidade negada, subalternizada e escamoteada por aparelhos ideológicos como o racismo.

A identidade da criança negra é construída pela/na diferença e se constitui na relação com o outro. Tendo como referência Woodward (2000, p.15), podemos afirmar que na construção identitária “O corpo é um dos locais envolvidos no estabelecimento das fronteiras que definem quem somos servindo de fundamento para a identidade”, representando cultura, tradição e história.

Falar de cabelos crespos, ainda hoje é uma situação delicada para a população negra, principalmente as mulheres, considerado um elemento importante para a construção corporal.

O cabelo é utilizado publicamente para comunicar uma variedade de sentidos sociais e pode estar diretamente relacionado às demarcações e às internas delimitações hierárquicas das sociedades [...] Sendo um dos símbolos mais poderosos de identidade individual e social o cabelo consolida o significado do seu poder, primeiro porque é físico e extremamente pessoal; segundo porque apesar de pessoal é também público, muito mais do que privado. As efetivas hierarquias sociais podem ser simbolizadas por intermédio das formas de capilaridade que os indivíduos portam. Gênero ocupação, idade, fé, status socioeconômicos e até mesmo orientação política, além de disposições e gostos pessoais que não deixam de remeter às classes sociais -significam posições na gramática social, radicando-se nas relações de força inerentes às relações pessoais e institucionais(SABINO, 2007 p.116,117).

Segundo Mauss (1974, p.217), o primeiro e o mais natural instrumento do homem. O mais exatamente, sem falar de instrumento, o primeiro e mais natural objeto técnico, e ao mesmo tempo meio técnico do homem é seu corpo. E nesse sentido, a sociedade brasileira, o corpo negro marcado pela inferioridade foi e continua nos dias de hoje visto como “diferente” do corpo branco.

As corroborações de Inocêncio (2006, p.189)

Na cultura visual brasileira, o corpo negro aparece como antítese do que se imagina como normal. É um corpo cuja representação está associada ao que há mais de caricato, como se ele existisse, justamente para demonstrar o contrário do humano. O corpo amedronta, porque a ele foi atribuída uma noção de força que se sobrepõe ao intelecto. Esse mesmo corpo provoca risos, porque sua leitura está vinculada com comparações que o animalizam.

A crença na inferioridade dos negros em relação aos brancos na sociedade brasileira, também acontece entre os muros da escola, as crianças negras são frequentemente vitimadas por discriminações. Para Cavalleiro (2007, p.146-147).

O espaço escolar reproduz o modelo de beleza branca/européia predominante nos meios de comunicação e na vida social. A ocorrência desses acontecimentos também na escola parece confirmar às crianças uma suposta superioridade do modelo humano branco. São acontecimentos que podem parecer apenas um detalhe do cotidiano pré-escolar, porém são reveladores de uma prática que pode prejudicar severamente o processo de socialização de crianças negras, imprimindo-lhes estigmas indelévels [...] A ausência de atitude por parte de professores(as) sinaliza à criança discriminada que ela não pode contar com a cooperação de seus/suas educadores/as. Por outro lado, para as crianças que discrimina, sinaliza que ela pode repetir a sua ação visto que nada é feito, seu comportamento nem sequer é criticado. A conveniência por parte dos profissionais da educação banaliza a discriminação racial [...] Constata-se um sofrimento por parte da criança negra exposta diariamente à situação de violência, o que torna difícil a construção de uma identidade positiva. Simultaneamente, à criança branca é ensinada uma superioridade, visto que, todo dia, recebe uma prova farta dessa premissa.

Para Lody (2004, p.255)

O cabelo é um marcante indício de procedência étnica, é um dos principais elementos biotipológicos na construção de pessoa na cultura. O negro quando assume o seu cabelo de negro assume também o seu papel na sociedade como uma pessoa negra. E ser negro no Brasil e no mundo, convenhamos, é ainda um duro caminho trilhado por milhares de afro descendentes.

A crença social na inferioridade de negros em relação aos brancos. Podendo ser, facilmente, detectada nos setores de ensino, onde crianças negras são interpeladas, constantemente, por discriminações; sem que haja nenhuma forma de intervenção pelos educadores da instituição.

Para Gomes (2004,p.360)

A identidade do africano continuou inscrita no seu corpo, no seu cabelo, nas suas crenças, na sua cultura. Mesmo que não lhe fosse permitido esculpir e adornar majestosamente os seus cabelos, essa prática continuou guardada na memória [...] Os africanos escravizados não perderam seu objetivo de enfeitar os cabelos e fazer deles uma assinatura., no decorrer dos anos, o contato com os brancos e outros povos do Novo Mundo trouxe para o negro e para a negra maneiras diferentes de lidar com o cabelo. Dos penteados elaborados, repletos de simbologia até a imitação do estilo de cabelo dos brancos adaptada aos cachos do cabelo crespo, uma longa

história de transformação foi sendo, aos poucos, construída, da qual somos hoje herdeiros.

#### **2.4.1 A criança negra e a afirmação da identidade baseada na negação de direitos.**

Embora existam aspectos comuns que remetem à construção da identidade negra no Brasil, cada vez mais entende-se que, para discuti-la, precisamos sempre considerar como os sujeitos a constroem, não somente no nível coletivo, mas também no individual. O mais difícil é, após conhecer essas estratégias individuais, interpretá-las, não julgá-las e nem classificá-las como mais ou menos politizadas, mais ou menos corretas. Quem sabe, assim, compreenderemos como o negro constrói a sua identidade nos seus próprios termos.  
(GOMES, 2002, p.47)

Para obter dados e enriquecer a análise foram realizadas observações e entrevistas de relatos de experiências de duas mães negras que tem filhas no ensino fundamental do público de uma escola municipal de São Paulo. Os relatos nos proporcionaram verificar as dificuldades ainda presentes, após 126 anos de abolição para o tratamento de crianças negras em sala de aula. As entrevistas foram transcritas e posteriormente analisadas.

A criança negra da educação básica ainda enfrenta nos dias de hoje o processo de invisibilidade e/ou racismo em sala de aula. As alunas negras que frequentam as séries iniciais tem enfrentado o racismo velado, se sentem rejeitadas.

Para Jade<sup>10</sup> (28 anos, casada, mulher negra, mãe, estudante do curso de pedagogia e estagiaria na área da educação, classe baixa, reside no município de São Paulo) mãe de Rubi - estudante do quarto ano da educação básica que tem 09 anos e estuda numa escola municipal da cidade de São Paulo.

Para Jade, o sistema educacional não está preparado para acolher as crianças negras em sala de aula, elas ficam sem espaço e se sentem inferiorizadas,

---

<sup>10</sup> Nome fictício para garantir o sigilo dos entrevistados.

ora cor da pele, ora o cabelo. Jade continua afirmando que a situação é tensa em sala de aula.

A minha filha não queria mais ir para a escola. Ela gostava muito e de repente não queria mais ir para aula. Eu fiz de tudo, mas não consegui, tive que procurar ajuda. (JADE, 2014)

A escola municipal está localizada na periferia da zona sul de São Paulo, atende um público das classes sociais menos favorecida, considerando o recorte racial, a maioria é branca, atende dois turnos, no período da manhã o ensino fundamental I, com 9 turmas e no período da tarde atende o ensino fundamental II com 8 turmas. Cada sala atende 30 a 40 alunos, desse universo, 8% autodeclararam negros no último censo.

Ao reportar a escola, faz-se importante destacar que, todas as escolas municipais de São Paulo receberam O Programa de Orientações Curriculares, sendo que neste documento é contemplado um volume intitulado<sup>11</sup>. Orientações Curriculares e Expectativas de Aprendizagem Étnico-Racial para a Educação a Étnico-Racial na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio que tem como objetivo orientar o trabalho docente, sendo o mesmo contemplado nos Projetos Políticos Pedagógicos.

Concordamos com Andrade e Barreto (2103, p.25) ao afirmarem que:

No Brasil, quando falamos de inclusão, não bastam apenas buscarmos a efetivação das Leis, Decretos, Pareceres Parâmetros e Planos de Educação; precisamos ir além dessas políticas porque sabemos que por si mesmas elas não fazem as transformações inclusivas necessárias, mormente quando se trata de inclusão social, econômica e política das classes mais pobres, entre elas o recorte específico da população negra, especificando, pretos e pardos.

As palavras da mãe com olhos lacrimejando faz-nos repensar o sistema educacional e a relação entre alunos e professores em sala de aula e a ação docente. Analisa também que aprovação de leis e decretos não garantem mudança de postura.

Não temos a intenção de ensinar aos professores como trabalhar partindo do princípio da diversidade, entretanto somos partidários de construir novos caminhos

---

<sup>11</sup> O mesmo documento está disponível em:

[http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/DotGab/OrientacoesCurriculares\\_expectativas\\_de\\_%20aprendizagem\\_EducaçãoEtnico\\_racial\\_na\\_EdInf\\_EnsFundMedio.pdf](http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Documentos/BibliPed/DotGab/OrientacoesCurriculares_expectativas_de_%20aprendizagem_EducaçãoEtnico_racial_na_EdInf_EnsFundMedio.pdf). Disponível em: 20 de maio de 1994

de forma a permitir o desenvolvimento a consciência crítica do professorado. Para Martins e Munhoz, (2007, p.18)

[...] A reação dos professores é sempre a mesma: não discutir o assunto e dizer o ofensor que aquilo não é coisa que se diga, visto sermos todos filhos de Deus. Pois, como já salientamos, a ideia que muitos têm é que as questões relativas ao preconceito racial são problemas apenas dos negros.

Lopes (2001, p.188) salienta que:

A educação escolar deve ajudar professor e alunos a compreenderem que a diferença entre pessoas, povos e nações é saudável e enriquecedora; que é preciso valorizá-las para garantir a democracia que, entre outros, significa respeito pelas pessoas e nações tais como são, com suas características próprias e individualizadoras; que buscar soluções e fazê-las vigorar é uma questão de direitos humanos e cidadania.

O direito a frequentar as aulas e sentir-se parte da instituição é peça chave para garantir o sucesso acadêmico

Jade, depois de várias tentativas frustradas e tendo a filha cada vez mais infeliz, buscou ajuda.

Foi mais de um ano de tratamento com psicóloga, foram vários testes e a psicóloga não descobriu o motivo de tanto resistência em ir para aula. Pensei em mudar a minha filha de escola, mas fui orientada pela psicóloga a continuara na mesma instituição, pois mudando a escola seria apenas a transferência de problema. Sem sucesso no tratamento, a psicóloga instruiu-me a alisar o cabelo da minha filha. Não aguentando ver o sofrimento da minha filha e sem alternativa, levei a minha filha no salão para alisar o cabelo. A minha filha mudou completamente e voltou a frequentar a escola. (JADE, 2014)

Segundo Cavalleiro (1999, p.52), o racismo existente no sistema educacional produz males a todos os indivíduos, mas ao se reportar aos negros.

Auto-rejeição, rejeição ao seu outro igual, rejeição por parte do grupo; desenvolvimento da baixa autoestima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal, timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldade de aprendizagem; recusa em ir para a escola e exclusão escolar.

Gomes (2003, p.176), o fato de nem todos se defenderem dos preconceituosos trazem sérias consequências.

As experiências de preconceito racial vividas na escola, (...) ficam guardadas na memória do sujeito. Mesmo depois de adultos, quando adquirem maturidade e consciência racial que lhes permitem superar

a introjeção do preconceito, as marcas do racismo continuam povoando a sua memória.

Para Gomes (2002), o cabelo é um dos elementos simbólicos que identificam um grupo e que serve como ponto de partida para o reconhecimento da identidade étnica de um grupo ou de um indivíduo. Ao se reportar ao cabelo da população negra, a autora afirma que a relação e a aceitação do cabelo sempre tiveram grandes significados e foram marcadas pelo processo de rejeição oriundas do sistema escravista.

Gomes (2002) esclarece que as experiências da mulher em relação ao cabelo começam muito cedo e que vai além do processo que se inicia com uso de produtos químicos e/ou com ferro/pente quente.

Em sua pesquisa de doutorado, Gomes (2002) comenta que as meninas negras, durante a infância, são submetidas a verdadeiros rituais de manipulação do cabelo realizados pela mãe, pela tia, pela irmã mais velha ou por um adulto mais próximo. Esse processo dá-se na tentativa de se ter o cabelo constantemente desembaraçado e apresentar uma “boa aparência” nos lugares de socialização: família, igreja, escola etc. Essas meninas geralmente crescem com sentimento negativo em relação ao cabelo.

Para Jade, o cabelo alisado passou para a filha uma autoafirmação e contribuiu para sua autoestima, enquanto Gomes relata em sua pesquisa a atuação das mães em alisar os cabelos dos filhos para minimizar o racismo existente, no caso de Jade é possível perceber na fala a preocupação em trabalhar a identidade negra de sua filha.

Para Pérola (mulher negra, 25 anos, mãe, estudante do curso de pedagogia, atua como pedagoga na creche), segunda entrevistada, relata que a filha percebendo a desmotivação da filha, perguntou o que estava acontecendo. Sua filha Ágata disse que voltaria para a escola se alisasse os cabelos, porque as colegas de classe estavam rindo de seu cabelo.

Pérola (se sentindo sem estrutura) relata diante desse pedido e percebendo a tristeza de minha filha, levei-a ao salão para alisar o cabelo e percebe a mudança de comportamento. O astral melhorou com o cabelo alisado (PÉROLA, 2014)

Segundo Silva (2004), são as situações acima que levam alguns indivíduos a mudar sua identidade em resposta aos traumas sofridos ao longo da sua história.

Sendo que o reconhecimento do indivíduo em pertencer a uma cultura específica partirá da forma como ele foi posto na sociedade, não só ele, mas todo o seu nicho familiar. Para o autor, o “corpo” é um dos locais envolvidos no estabelecimento de fronteiras que definem quem nós somos servindo de fundamento para a identidade individual ou coletiva.

Para Silva (2012) o estereótipo<sup>12</sup> funciona como um fator de atribuição pelo “outro” e de auto atribuição. Assume importante papel na construção identitária, uma vez que remete ao modo como determinado grupo é concebido perante a sociedade, as instituições e, conseqüentemente, o imaginário individual.

Nesse sentido o preconceito é, portanto,

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-a 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’Ana, 2001, p. 54)

---

<sup>12</sup> “Estereótipo é algo que funciona como um carimbo, a partir do que a pessoa é vista sempre através de uma marca [...]” (BENTO, 2004, p. 38).

## CONSIDERAÇÕES

O silêncio das escolas em relação ao racismo e ao preconceito colabora para que as crianças (tanto negras quanto brancas) tenham a percepção de si mesmas e dos outros totalmente distorcida. As brancas, por se sentirem superiores às negras, e as negras, inferiores as brancas. (MARTINS; MUNHOZ, 2007, p.18).

Pesquisar a respeito do processo educacional e o público a que se destina é no século XXI, uma questão ainda dolorosa.

Os mais de 120 anos de “liberdade” não garantiu a oportunidade de gozar dos direitos a cidadania plena. No que se refere à educação, temos a democratização da educação que foi apregoada na Lei de Diretrizes e Bases da Educacional nº9.394 aprovada em novembro de 1996. Referimos a inclusão racial na educação, o foco da pesquisa voltou-se para entender como os professores da educação básica em especial das séries iniciais.

Ao pesquisar o universo da criança negra e a percepção e aceitação de seu corpo no espaço escolar em sala de aula, foi possível analisar após os dados colhidos nas entrevistas a dificuldade que as crianças negras têm para sobressair e participar de forma saudável do processo de socialização e construção do seu eu em sala de aula e na mesma proporção a dificuldade que os professores têm para lidar com o racismo e a discriminação presente no cotidiano escolar.

Sendo a pesquisa considerada restrita, devido ao universo pesquisado não podemos generalizar a afirmar que todos os professores não estão preparados, existem projetos no segmento da educação infantil que priorizam a ações que atendam a diversidade em sala de aula.

A pesquisa realizada em uma escola municipal de São Paulo, retrata o despreparo dos professores em lidar com o preconceito

Segundo Nogueira (2006, p. 296);

No Brasil, a intensidade do preconceito varia em proporção direta aos traços negróides, e tal preconceito não é incompatível com os mais fortes laços de amizade ou com manifestações incontestáveis de solidariedade e simpatia. Os traços negróides, especialmente numa pessoa por quem se tem amizade, simpatia ou deferência, causam pesar, do mesmo modo por que o causaria um “defeito” físico. (...)

Os traços, a cor, o cabelo são características que historicamente foram e continuam sendo usadas para menosprezar e diminuir o negro e foi exatamente o cabelo crespo estão vitimando as crianças. A lei não está atendendo as perspectivas esperadas pela população negra e o preconceito outrora presente continua eficaz em seu efeito.

Ao analisarmos o cenário da instituição da qual as duas alunas estudam, podemos afirmar que a ausência de ações que priorizam as questões que envolvem a diversidade no currículo seja uma falha considerando o público que a frequenta. Entre pesos e medidas, se pensarmos como Martins e Munhoz (2007, 18),

as experiências cotidianas, os preconceitos (desvalores) e os valores estariam compondo a essência (humana) das crianças negras e não negras, porém, como nas sociedades os únicos valores considerados válidos são os da parcela branca da população, acabamos nos constituindo em um povo que não vivencia e não pode vivenciar sua essência por completo.

Concordamos com Gomes (2002), ao afirmar que a reação de cada pessoa negra diante do preconceito é muito particular. Essa particularidade está intimamente ligada à construção da identidade negra e às possibilidades de socialização e de informação. Cabe à escola considerar essas particularidades no currículo, o chão da escola precisa atender a diversidade em suas múltiplas concepções, pois só assim podemos garantir ao aluno negro o sucesso acadêmico, pois na educação continua a perpetuação da exclusão<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> A palavra exclusão é entendida como “descompromisso com o sofrimento do outro”. Texto disponível em: <[http://www.ceert.org.br/programas/educacao/premio/premio4/textos/branqueamento\\_e\\_branquitude\\_no\\_brasil.pdf](http://www.ceert.org.br/programas/educacao/premio/premio4/textos/branqueamento_e_branquitude_no_brasil.pdf)>. Acesso em: 20 de maio de 2014

## REFERÊNCIAS

ABIB, P. R. J. **A mestiçagem como um processo de re-significação de identidades**. Disponível em:

<[http://www.grupomel.ufba.br/textos/download/mesticagem\\_como\\_um\\_processo\\_de\\_resignificacao\\_de\\_identidades.pdf](http://www.grupomel.ufba.br/textos/download/mesticagem_como_um_processo_de_resignificacao_de_identidades.pdf)>

ABRAMOWICZ, A. **Trabalhando a diferença na educação infantil**. São Paulo: Moderna, 2006.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade** / coordenação de Miriam Abramovay e Mary Garcia Castro. — Brasília : UNESCO, INEP, Observatório de Violências nas Escolas, 2006.

ADORNO, S. **Exclusão Sócio econômico e Violência urbana** Sociologias, Porto Alegre, ano 4, nº 8, jul/de. p. 84-13 Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n8/n8a05.pdf>>. Acesso em: 10 de agosto de 2013

ANDRADE, P.G. R.; BARRETO, M. A. S. C.. **Práticas Educacionais Inclusivas e a Formação de Professores: Contribuições do Núcleo de Estudo AfroBrasileiros da Ufes**. IN: BARRETO, M. A. S. C.; ANDRADE, P. G. R.; CUNHA, H. A.s ; RODRIGUES, A. ; Africanidade(s) e afrodescendência(s) : perspectivas para a formação de professores. Vitória, ES : EDUFES, 2013.

BENTO, M. A. **Branqueamento e Branquitude no Brasil**. Disponível em <[http://www.ceert.org.br/programas/educacao/premio/premio4/textos/branqueamento\\_e\\_branquitude\\_no\\_brasil.pdf](http://www.ceert.org.br/programas/educacao/premio/premio4/textos/branqueamento_e_branquitude_no_brasil.pdf)>. Acesso em: 29 de junho de 2014

BICUDO, V. L. **Atitudes Raciais de Pretos e Mulatos em São Paulo**. São Paulo: Editora Sociologia e Política, 2010

BRASIL. Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes /Fundo das Nações Unidas para a Infância. - Brasília: UNICEF, 2012.

BRASIL. Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE/Pnad 2009). Campanha contra racismo reforça direitos de crianças e adolescentes. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/noticias/arquivos/2011/01/25/campanha-contra-racismo>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2014

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 23 de novembro de 2012

BRASIL. Decreto nº 7.051-A, ( 1878). Cria cursos nocturnos para adultos nas escolas públicas de instrução primaria do 1º gráo do sexo masculino do municipio da Côrte. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>>. Acesso em: 10 de julho de 2013

BRASIL. Decreto nº 1.331-a (1854) Approva o regulamento para a reforma do ensino primario e seccundario do Municipio da Côrte. Disponível em: <[http://ciespi.org.br/media/decreto\\_1331\\_17\\_fev\\_1854.pdf](http://ciespi.org.br/media/decreto_1331_17_fev_1854.pdf)>. Acesso em 20 de fevereiro de 2014

BRASIL. Lei nº 10.639. (2003) Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: < de 2013 em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)>. Acesso em: 21 de fevereiro de 2014

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de novembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 08 de outubro de 2012

BRASIL. Portaria nº 99, de 29 de julho de 2009. O Secretário De Educação Continuada, Alfabetização E Diversidade, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo art. 39 do Decreto 5.159, de 28 de julho de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria99.pdf>>. Acesso em: 10 de

CAVALLEIRO, E. dos S.. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação**. São Paulo: Contexto, 2000.

CAVALLEIRO, E. dos S.. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1998.

CAVALLEIRO, E. dos S. **Identificando o racismo, o preconceito e a discriminação racial na escola**. In: LIMA, I.C.; ROMÃO, S.; SILVEIRA, S.M. Os Negros e a Escola Brasileira. Florianópolis. n. 6 . NEN - Núcleo de Estudos Negros, 1999.

CHACON, V. **Joaquim Nabuco: Revolucionário Conservador (sua Filosofia Política)**. Coleção Biblioteca Básica Brasileira. Mesa Diretora Biênio 1999/2000. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/1041/574660.pdf?sequence=4>> Acesso em: 24 de maio de 2014

CONTRIBUIÇÕES para Implementação da Lei 10.639/2003. **Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003** Disponível em: [http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/contribuicoes\\_para\\_implementacao\\_da\\_lei.pdf](http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/documentos/contribuicoes_para_implementacao_da_lei.pdf)

COSTA, E. V da. **A Abolição.**(8 ed. São Paulo: Unesp,2008

DAVID, C.M. **Ensino de história.** 2 ed. rev. São Paulo: Rettec, 2006. (Pedagogia cidadã. Caderno de formação) de 2012

DIRETRIZES Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, Distrito federal, 2005

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes.** 3 ed. São Paulo. Ática. 1978

FERREIRA, R. F; CAMARGO, A. C. **As Relações Cotidianas e a Construção da Identidade Negra.** Revista Psicologia: Ciência e Profissão. 2011, 31 (2), 374-389. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v312/v31n2a13.pdf>>. Acesso em: 29 de junho de 2013

GOMES, N. L. **Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate sobre Relações Raciais no Brasil: Uma Breve Discussão.** In:Coleção Educação para Todos. Vol.3. Educação Anti-Racista: Caminhos abertos pela Lei Federal nº 10639/03. SECAD/MEC, Brasília/DF, 2005

GOMES, N. L. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, N. L. **Trabalho docente, formação de professores e diversidade** . In: OLIVEIRA, D. A. Reformas Educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes. Autêntica, Belo Horizonte, 2003.

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

GOMES, N. L. **Cultura Negra e Educação.** Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago 2003 Nº 23. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a05.pdf>>. Acesso em 30 de maio de 2014

GOMES, N. L.. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo; organização do documento** BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do . Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008

GOMES, N. L. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?.** Revista da Faculdade de Educação.

Set/Out/Nov/Dez 2002 Nº 21. Disponível em:<  
<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a03>

GONÇALVES E SILVA. P. B. **Aprender e ensinar e Relações Étnico-Raciais no Brasil.** Disponível em:<  
[http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Frevistaseletronicas.pucrs.br%2Fojs%2Findex.php%2Ffaced%2Farticle%2Fdownload%2F2745%2F2092&ei=Z-W5U62bKpWosQSd14CICg&usq=AFQjCNEI-4AGimADa7SFR739ZwSNPoW2Pg&sig2=AHsvWsxZXUvp7cU3HND\\_Tw](http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Frevistaseletronicas.pucrs.br%2Fojs%2Findex.php%2Ffaced%2Farticle%2Fdownload%2F2745%2F2092&ei=Z-W5U62bKpWosQSd14CICg&usq=AFQjCNEI-4AGimADa7SFR739ZwSNPoW2Pg&sig2=AHsvWsxZXUvp7cU3HND_Tw)>. Acesso em: 28 de junho de 2014

GUIMARÃES. A. S. **Preconceito Racial, modos, temas e tempos.** 2 ed São Paulo:Cortez, 2012

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós - modernidade.** Rio de Janeiro. DPeAditora, 1997

INOCÊNCIO, N. O. **Corpo negro na cultura visual brasileira.** Educação Africanidades Brasil, v.1, Brasília: CEAD, 2006, pp. 185-191.

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

LOPES, V. N. **Racismo, Preconceito e Discriminação.** In: MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

MALACHIAS. Rosângela. **Cabelo Bom. Cabelo Ruim. Coleção percepções da diferenças. Negros e brancos na escola.** Vol. 4, São Paulo: NEINB, 2007.

MARTINS, J. de S. **A dialética do corpo no imaginário popular. Sexta-feira, antropologia, artes, humanidades.** São Paulo, Editora Pletora, n. 4, p. 46-54, 1999.

MARTINS, R.F.;MUNHOZ, M. L. P. **Coleção Percepções da diferença. Negros e brancos na escola. Professora, Não quero brincar com aquela negrinha!** Ed. Nove& Dez Criação e Arte.vol. 5.São Paulo. 2007.

MAUSS, M. **Noção de Técnica Corporal.** In: **Sociologia e Antropologia.** São Paulo: EDUSP, 1974.p.209-230. Tradução de Mauro W. B. de Almeida.

MOREIRA, A. F. B. e CANDAU, V. M. **Currículo, conhecimento e cultura.** In: MOREIRA, A. F. e ARROYO, M.. Indagações sobre currículo. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov.2006, p.83-111

MOURA, G. **Ilhas negras num mar mestiço.** In: Carta falas, reflexões, memórias. RIBEIRO, Darcy. Brasília 4, n.13, 1994.

MOURA, C. **Dialética radical do Brasil negro**. São Paulo: Anita Ltda, 1994.

MUNANGA, K. **Negritude e seus sentidos**. 2ª edição. Ática: São Paulo, 1988.

MUNANGA, K. **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. Estudos avançados**. 2004, v. 18, n 50, p. 51-66

MUNANGA, K. **História do negro no Brasil: O negro na sociedade brasileira**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, Minc. v. 1, 2004.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Disponível em: < <https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59>

OLIVEIRA, I. de. **Desigualdades raciais. Construção da Infância e da Juventude**. Niterói Intertexto, 1999

OSÓRIO, R. G. **Desigualdade Racial e Mobilidade Social no Brasil: um balanço das teorias**. In: THEODORO, M. JACCOUD, L. OSÓRIO, R.; SOARES, S.; As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil : 120 anos após a abolição Brasília : Ipea, 2008. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/Livro\\_desigualdadesraciais.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/Livro_desigualdadesraciais.pdf). Acesso em: 29 de maio de 2014

PAIXÃO, M. **Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição**. Realização: Diretoria de Estudos Sociais (Disoc) Brasília, 13 de maio de 2008. Disponível em: < [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/comunicado/080513\\_comunicadoipea04.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/comunicado/080513_comunicadoipea04.pdf)>. Acesso em 12 de maio de 2014

PAIXÃO, M. M. E. **Uma rosa para meus cabelos crespos: experiências estéticas e políticas da imagem**. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais, UFMA, 2008. Disponível em: < [http://www.tedeabc.ufma.br/tde\\_arquivos/19/TDE-2009-10-23T193353Z-343/Publico/MARLI%20MADALENA%20ESTRELA%20PAIXAO.pdf](http://www.tedeabc.ufma.br/tde_arquivos/19/TDE-2009-10-23T193353Z-343/Publico/MARLI%20MADALENA%20ESTRELA%20PAIXAO.pdf)>. Acesso em: 20 de junho de 2014

SABINO, C. **A louridade da loura**. In: GOLDENBERG, Mirian ( Org.) O corpo como capital: estudos sobre gênero, sexualidade e moda na cultural brasileira. Barueri, SP: Estação das Letras e Cores Editora, 2007.

SANT' ANA, A. O. **História e Conceitos Básicos sobre Racismo e seus Derivados**. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

SANTOS, L. B. dos. **“Para ficar bonita tem que sofrer!”: A construção de identidade capilar para mulheres negras no Nível Superior**. 2010. Monografia. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SANTOS, M (2013). **Cidadania Mutilada**. Disponível em:<  
em[http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/discrim/preconceito/ascidadaniasmutiladas.ht](http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/discrim/preconceito/ascidadaniasmutiladas.html)  
ml>. Acesso em 13 de março de 2014

SANTOS, T. E. **Corporalidade e identidades políticas: análise de elementos estéticos em mulheres negras do Distrito Federal**. 2009. Monografia. Instituto de Ciências Sociais. Universidade de Brasília. Brasília.

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio / Secretaria Municipal de Educação – São Paulo : SME / DOT, 2008

SILVA, L. C.e. **Meninas negras na literatura infanto juvenil: escritoras negras contam outra história**. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da faculdade de educação da Universidade federal de Brasília para obtenção do título de mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação. Disponível em:<  
[http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/11114/1/2012\\_LucileneCostaeSilva.pdf](http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/11114/1/2012_LucileneCostaeSilva.pdf)>. Acesso em: 20 de maio de 2014

SILVA, T. T. **Currículo e identidade social: territórios contestados**. In: T. T. Silva (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação (pp. 190-207). Petrópolis: Vozes, 1995

SODRÉ, M. **Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999

TELLES, V. da S. **Questão social, afinal do que se trata?** Revista SÃO PAULO EM PERSPECTIVA, 10 (4) 1996. Disponível em:<  
<[https://www.seade.gov.br/produtos/spp/v10n04/v10n04\\_10.pdf](https://www.seade.gov.br/produtos/spp/v10n04/v10n04_10.pdf)>. Acesso em> 21 de julho de 2013

THEODORO, M. **A formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil**. In: THEODORO, M. JACCOUD, L. OSÓRIO, R.; SOARES, S.; As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil : 120 anos após a abolição Brasília : Ipea, 2008. Disponível em:[http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/Livro\\_desigualdadesraciais.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/Livro_desigualdadesraciais.pdf)>. Acesso em: 29 de maio de 2014

WOODWARD, K. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e diferença: A perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p.7-39. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva.

