

Universidade de Brasília

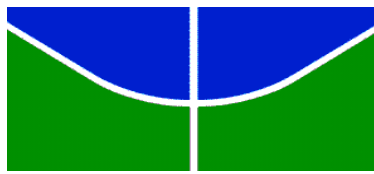
Instituto de Psicologia / SECADI/MEC

Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos,
no contexto da Diversidade Cultural

**OPERACIONALIZAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03, SOBRE O ENSINO DE
HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, EM UMA TURMA DE
UM COLÉGIO ESTADUAL DE SALVADOR, BAHIA**

Diogo Spínola Sodré

BRASÍLIA/DF
2015



Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia / SECADI/MEC

Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos,
no contexto da Diversidade Cultural

**OPERACIONALIZAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03, SOBRE O ENSINO DE
HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, EM UMA TURMA DE
UM COLÉGIO ESTADUAL DE SALVADOR, BAHIA.**

Diogo Spínola Sodré

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Colegiado do Curso de
Especialização em Educação em e para os
Direitos Humanos no Contexto da
Diversidade Cultural, do Instituto de
Psicologia, da Universidade de Brasília,
como requisito parcial para a obtenção do
grau de Especialista.

Orientadora: Prof^a Dra. Patrícia C. Campos Ramos

BRASÍLIA/DF
2015

SODRÉ, Diogo Spínola

Operacionalização da Lei Nº 10.639/03, sobre o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, em uma turma de um Colégio Estadual de Salvador, Bahia/Diogo Spínola Sodré – Brasília, 2015. 31f.:il.

Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, 2015.

Orientadora: Patrícia C. Campos Ramos

Lei 10.639/2003. Educação. História e cultura afro-brasileira.



Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia / SECADI/MEC

Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos,
no contexto da Diversidade Cultural

O Trabalho de Conclusão de Curso de autoria de Diogo Spínola Sodré, intitulada *Operacionaliza o da Lei N  10.639/03, sobre o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, em uma turma de um Colégio Estadual de Salvador, Bahia*, submetido ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, no âmbito da SECADI/MEC, como parte dos requisitos necessários para obten o do grau de Especialista em Educa o em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural, foi defendido e aprovado pela banca examinadora abaixo assinada:

Prof  Dra. Patrícia C. Campos Ramos - Universidade de Brasília - UNB

Prof  Ms. Juliana Crespo Lopes- Universidade de Brasília - UNB

Brasília, novembro de 2015

RESUMO

Com o presente trabalho, contextualizado em um colégio público estadual na cidade de Salvador-Bahia, pretendemos realizar uma investigação sobre a aplicabilidade da lei nº 10.639/2003, que obriga o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, através da prática docente. A Lei visa promover uma educação antirracista, o que por consequência, espera-se, levaria à sociedade a compreender os negros/as como detentores de direitos, removendo assim obstáculos que garantam o direito humano à educação, bem como o direito humano de conhecer a própria história. Tendo em vista que já se passaram mais de treze anos da promulgação desta lei, verifica-se um déficit na sua operacionalização, por razões diversas. Reconhecendo que o conceito de “democracia racial” é um mito ainda fortalecido no Brasil e que muitos elementos que corroboram as desigualdades raciais ainda estão presentes no imaginário nacional, ampliando ainda mais o abismo que há entre negros e não-negros, procuramos pensar em formas de atendimento à lei em questão. Após analisarmos o histórico das políticas afirmativas no país, até a culminância com a lei nº 10.639/03, procuramos compreender as dificuldades em promover o ensino com a temática africana dentro de sala de aula e, posteriormente, promover e analisar uma intervenção em classe. Com a intervenção, buscamos analisar a possibilidade de desconstrução de ideias que fomentam o sentimento de inferiorização do povo afro-brasileiro, enaltecendo valores e virtudes que impliquem na valorização e autoafirmação, em seu pertencimento racial. Ressalta-se, ainda, a importância da operacionalização da lei nº 10.639/2003, no sentido de promover uma educação inclusiva, que garanta aos nossos jovens reconhecer e valorizar a participação dos negros na formação da sociedade brasileira, em todos os aspectos, sejam eles social, econômico e cultural, para desconstruir a ideia que sempre atribui ao negro um papel secundário, apenas como escravo, de forma passiva e nunca como protagonista. Parte da pesquisa compreende questões feitas aos próprios alunos, de forma a valorizar o seu conhecimento e opinião. Nossa trajetória metodológica se pauta em duas direções principais: pesquisa bibliográfica, e pesquisa direta, através da aplicação de questionários e da realização de uma atividade que denominamos Roda de Leitura.

Palavras-chave: Lei 10.639/2003. Educação. História e cultura afro-brasileira.

Abstract

The present work, contextualized in a state public school in the city of Salvador, Bahia, we intend to conduct an investigation into the applicability of Law No. 10.639 / 2003, which requires the teaching of History and Afro-Brazilian and African, through the teaching practice . The Act aims to promote anti-racist education, which as a result, it is hoped, would lead to the society to understand the black / them as rights holders, thereby removing obstacles to ensure the human right to education as well as the human right to know own history. Considering that it's been over thirteen years of the enactment of this law, there is a deficit in its operation, for several reasons. Recognizing that the concept of "racial democracy" is a myth even strengthened in Brazil and that many elements that corroborate the racial inequalities are still present in the national imagination, further expanding the gap that exists between blacks and non-blacks, try to think of ways call the law in question. After reviewing the history of affirmative action policies in the country, that culminated with the law 10.639 / 03, seek to understand the difficulties in promoting the teaching with the African theme in the classroom and then promote and analyze an intervention in class. With the intervention, we analyze the possibility of deconstruction of ideas that foster feelings of inferiority of african-Brazilian people, highlighting values and virtues involving the valuation and self-assertion, in his racial belonging. It should be noted also the importance of implementation of Law No. 10.639 / 2003, to promote inclusive education, ensuring our young people recognize and value the participation of blacks in the formation of Brazilian society in all aspects, whether social, economic and cultural, to deconstruct the idea that always attaches to black a secondary role, just as a slave, passively and never as protagonist. Search part includes questions posed to the students in order to enhance their knowledge and opinion. Our methodological approach is guided in two main directions: literature research, and direct research through the use of questionnaires and conducting an activity we call reading wheel.

Keywords: Law 10.639 / 2003. Education. History and african-Brazilian culture.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Jovens que não possuem Religião.....	19
Tabela 2 – Jovens que possuem Religião.....	19
Tabela 3 – Estudaram História e Cultura Africana.....	20
Tabela 4 – O que pensam sobre África.....	21
Tabela 5 – Reconhecem os Africanos como Formadores da Sociedade Brasileira.	21

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA	7
METODOLOGIA	9
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
1.1 REFLEXÕES SOBRE O RACISMO NO BRASIL.....	10
1.2 ASPECTOS DA LEI Nº 10.639/03.....	15
2. RESULTADOS E DISCUSSÃO A RESPEITO DAS AÇÕES INTERVENTIVAS.....	19
3. COMENTÁRIOS FINAIS	26
4. REFERÊNCIAS	28
5. ANEXOS	30

APRESENTAÇÃO

A desigualdade sócio racial, o não reconhecimento das matrizes africanas e a desvalorização da própria identidade racial são situações recorrentes no ambiente escolar, portanto, o estudo do contexto de aplicação da lei nº 10.639/03 representa, para além de um desafio pessoal, um desafio de importância acadêmica, considerando que há mais de 100 anos os negros/as perceberam a educação como forma de ascender socialmente, visto que empregos formais lhes eram negados, assim a aprovação dessa lei representa um marco na luta antirracismo.

Neste trabalho observamos que na prática a lei não surtiu o efeito desejado, enfrentando dificuldades e indisposições que inviabilizam a sua operacionalização. Procuramos, portanto, compreender esse fenômeno de inoperância da lei e realizar uma intervenção através de uma atividade prática, visando atender o que propõe a lei, para então analisar qual a reação ou de que forma os alunos e alunas lidam com o tema. O trabalho foi realizado em uma turma específica de um colégio estadual na cidade de Salvador, Bahia.

Nosso roteiro metodológico coaduna-se a uma perspectiva de produção científica tanto teórica, que nos empenha a efetivar pesquisa bibliográfica, quanto experiencial, que nos induz à pesquisa ação e intervenção, por meio da realização de uma Roda de Leitura, e da construção de informações dessa atividade.

Nesse sentido, organizamos a primeira seção do presente trabalho a partir do histórico do paradigma racista no Brasil, bem como da conjuntura de implementação das primeiras políticas públicas de educação voltadas para o povo negro. Já na segunda seção, adentramos mais especificamente nas questões globais que têm permeado as diretrizes concretas de aplicabilidade da Lei 10.639/03, em nível de federação. Todas essas seções estão embasadas no último documento lançado pela Fundação Carolina - CEALCI no ano de 2012, que traz uma análise de 20 anos de políticas públicas de educação para a população negra no Brasil.

Na terceira e última seção apresentamos os resultados da pesquisa realizada com a turma do 6º ano do ensino fundamental II.

Após esse percurso metodológico, concluímos nosso trabalho salientando algumas medidas mais eficazes que possam contribuir para a melhoria da aplicação da lei nº 10.639/03, sugerindo portanto medidas que fomentem a educação em e para os direitos, que possam dar aos alunos e alunas a oportunidade de conhecer e valorizar sua própria história para, em seguida, reproduzi-las em outros meios.

OBJETIVOS E JUSTIFICATIVA

A obrigatoriedade das escolas públicas e particulares do país de oferecerem o ensino de História e Cultura Afro-brasileira em todas as séries do ensino básico traz à tona dinâmicas singulares para o interior das unidades escolares, corpos docentes e discentes. Na totalidade científica, nosso tema se mostra relevante e justificável, também, por ser abordado muito esporadicamente no interior das instituições escolares, apenas em datas simbólicas como, por exemplo, num único dia do ano, o “Dia da Consciência Negra” sem, contudo, proporcionar profundidade reflexiva a respeito da situação de exclusão em que se encontram os/as negros/as na sociedade brasileira. Para completar, esbarramos no excesso de igrejas evangélicas presentes no entorno escolar, que fortalecem diretamente a intolerância religiosa para com a matriz africana. Por tudo isso se justifica nossa proposta de pesquisa e intervenção, a fim de que possamos sensibilizar e provocar indagações sobre a atuação e importância da presença negra na formação da sociedade brasileira.

Objetivo Geral

Investigar a aplicação, através da prática docente, da Lei nº 10.639, publicada em janeiro de 2003 pelo Congresso Nacional Brasileiro, em um colégio estadual localizado num bairro de periferia de Salvador.

Objetivos Específicos

Realizar uma análise sucinta dos contextos de elaboração e aplicação da lei, salientando sua história, que ocorre concomitante ao lançamento de um pacote de políticas públicas de educação para negros no Brasil no ano de 2003;

Avaliar o sentido para o qual essas dinâmicas de aplicabilidade da lei estão se efetivando no colégio citado;

Propor medidas que contribuam para melhor efetividade da lei, positivando o círculo de aprendizagem da temática africana nas escolas;

Avaliar, através de uma Roda de Leitura e aplicação de questionário qual a reação e o retorno dos alunos e alunas da turma participantes da pesquisa, ao lidar com um material que trate sobre mitologia africana e que tipo de valores os mesmos/as atribuem ao tema.

Todo esse intento tem como justificativa a experiência do pesquisador enquanto professor de História e vice-diretor do colégio estadual onde se realiza a pesquisa, posto que isso permitiu compreender, com amplitude e mais atentamente, a defasagem na qual a escola

se encontra no que se refere ao currículo e as atividades pedagógicas relacionadas à temática afrodescendente. Ademais, as limitações estruturais da instituição escolar, na implantação da referida lei, são questões que também despertaram interesse pelo entendimento de suas causas: ausência de docentes capacitados, carência de material didático peculiar, falha na organização do tempo de aula para as discussões características, compreensão deturpada sobre história e cultura da África, etc.

METODOLOGIA

A pesquisa-ação ocorreu em uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental, Ciclo II, em um colégio estadual localizado em um bairro de Salvador. Cajazeiras¹ é um bairro com dimensões de município, tamanha a sua extensão e população. O local surgiu da desapropriação de grandes latifúndios com o intuito de se criar um bairro popular para abrigar uma população antes distribuída em nove outros bairros e que não caberiam no centro da cidade. Apesar de planejado, com a suspensão de financiamentos de construções de casa populares e ausência do estado, o bairro passou a abrigar numerosas invasões em encostas e outros terrenos, hoje já reconhecidos pelo poder público como legítimos. Atualmente, está entre os bairros mais populosos da cidade de Salvador. No século XIX o bairro abrigou parte do Quilombo do Urubu, que ocupava uma extensa região que atualmente perpassa por cerca de três bairros da cidade. Os/as habitantes do bairro são predominantemente negros/as e pardos/as.

A turma na qual ocorreu a ação contava com 35 discentes, sendo 19 meninas e 16 meninos, com faixa etária entre 11 e 16 anos. Do total, 21 discentes cursavam a série/ano pela primeira vez, de acordo com a idade. 14 discentes estavam em situação de distorção idade-série.

Além da aplicação de um questionário com discentes enfocando raça, sexo, e religião, nos propusemos a perguntar sobre graus de aprendizado e opiniões sobre a África, como: quais povos formaram a sociedade brasileira? Você já estudou sobre História ou cultura africana em sala de aula? Você considera importante estudar a África, na escola? Por quê? Qual a primeira coisa que vem à sua cabeça quando pensa em África?

Promovemos também uma Roda de Leitura com o tema específico sobre religiosidade e cultura afro-brasileira, a partir do texto “O ferro em um mito Iorubá”. O texto é um mito do povo Iorubá, sem autoria definida, porém, utilizado em livros didáticos para trabalhar a temática africana. Desse modo coletamos dados e intervenções da turma com relação aos sentidos de um texto de literatura africana.

¹ Sobre Cajazeiras, ver projeto Vertentes, organizado por pesquisadores da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Consultado em 05 de novembro de 2015, Disponível em: <http://www.vertentes.ufba.br/3a-etapa/localidades>.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 REFLEXÕES SOBRE O RACISMO NO BRASIL

No decorrer do século XVI, os negros africanos eram capturados na África e vendidos nos portos para portugueses europeus, que os revendiam aos senhores no Brasil: “o tráfico negreiro mostrou ser uma atividade altamente lucrativa e, portanto, acumuladora de capitais [...] se fazia necessária dada a sua importância como um dos setores mais rentáveis do comércio internacional” (SILVA, 1992, p. 56).

O processo sôfrego da vida dos africanos como escravos tinha início desde a vinda para a colônia. Em navios negreiros eram separados de suas famílias, trazidos por longas viagens em péssimas condições de higiene, alimentação, estadia. Muitos que tentavam se rebelar morriam nessas viagens e eram atirados ao mar. Os que sobreviviam, ao chegarem na colônia portuguesa, partiam a trabalhar obrigatoriamente como escravos, sem receberem salários ou recompensas, apenas moradia e alimentação precária. Isso ocorria nas lavouras, na construção civil, e nas demais atividades laborais da colônia portuguesa.

A viagem da África para a América era feita nos infectos e superlotados porões dos tumbeiros (navios negreiros). A promiscuidade, a sujeira, os maus-tratos, a péssima alimentação, a insalubridade, a superlotação dos porões e o banzo matavam, em geral, a metade dos negros embarcados (SILVA, 1992, p. 56).

Desse jeito, sob o modo escravista de produção brasileiro, onde o papel do negro estava restrito a realizar todo o “trabalho sujo”, não é de se espantar que foi tomando fôlego um discurso racista sobre a inferioridade do negro. Tal discurso fora sustentado e alimentado por parlamentares e por toda elite desse período, e, sobretudo pela igreja católica que, diferentemente do trato e maior defesa para com o povo indígena, articulava até mesmo bulas papais afirmando que o negro não tinha alma, e que sua cor era resultado do pecado original, era um castigo, daí se consentir por unanimidade sua escravização.

Na época, a igreja aplaudia e justificava o tráfico como um veículo para conversão à fé cristã do negro africano. Afinal, a igreja recebia uma porcentagem do dinheiro arrecadado com o tráfico negreiro (SILVA, 1992, p. 56).

Em *cartas do Solitário* estes prejuízos são demonstrados a partir da tese de inferioridade racial dos africanos, já atestada cientificamente. Para este autor, a ciência já não deixava dúvidas de que entre o branco e o negro, ou “entre esses dois extremos”, havia de fato um “abismo que separa o homem do bruto” (p.88). Portanto o regime de trabalho escravista padecia de problemas inerentes à própria raça de

escravos originários da África. E isto poderia ser melhor comprovado comparando-se o atraso da província da Bahia, onde vivia uma maioria de negros “grosseiros”, ignorantes e incapazes para o trabalho, com o grande desenvolvimento do Rio Grande do Sul, com seus núcleos de colonos europeus, efervescentes em matéria de trabalho, progresso e civilização (AZEVEDO, 1987, p. 61).

Em suma, o racismo aparece, no Brasil, associado ao modo de produção escravista, mas permanece encrustado na mentalidade social mesmo após a abolição, em 1888. A exemplo, as vagas de emprego geradas com a vinda das primeiras indústrias no Brasil não puderam ser preenchidas por negros libertos, devido justamente à propagação da ideia de incapacidade dos mesmos no trato com o maquinário moderno industrial (AZEVEDO, 1987).

Portanto, toda chance de autonomia financeira dos negros libertos foi negada, e assim ficaram sem possibilidade de prover sua subsistência após a abolição. E já que não puderam ocupar vagas nas recentes indústrias, os negros foram “enviados” para trabalhar nos setores mais precários da economia, como vendedores ambulantes, ou como pedreiros nas construções de estradas, ferrovias, etc.

Nesse período, uma leva de milhões de imigrantes italianos e alemães, em substituição, desembarcou no Brasil para servirem como mão de obra daquelas indústrias, e assim deram base e prosseguimento àquilo que se intitulou de “imigrantismo” ou “projeto de branqueamento” da sociedade brasileira.

A imigração europeia era insubstituível como agente exclusivo de purificação étnica. De nada valeria simplesmente disciplinar o homem livre nacional, incorporando-o ao mercado de trabalho juntamente com os escravos que se fossem libertando. Era preciso isso e muito mais, pois sem a vinda passiva de europeus, persistiria a grande desproporção de não-brancos em relação aos brancos. Os mestiços por seu turno, na falta dos parceiros ideais que embranqueceriam e, por conseguinte elevariam mentalmente seus descendentes, teriam de cruzar-se com negros, rebaixando-se outra vez à ínfima origem racial (AZEVEDO, 1987, p. 75).

Tais teses de inferiorização dos africanos eram, sobretudo, baseadas nos estudos científicos formulados por Nina Rodrigues, e reforçadas, por exemplo, em seu livro “Os Africanos no Brasil” (1932), onde se afirma que:

O critério científico da inferioridade da Raça Negra nada tem de comum com a revoltante exploração que dele fizeram os interesses escravistas dos Norte-americanos. Para a ciência não é esta inferioridade mais do que um fenômeno de ordem perfeitamente natural, produto da marcha desigual do desenvolvimento filogenético da humanidade nas suas diversas divisões ou seções. (RODRIGUES, 1932, p. 12)

Essa ideologia racista prevaleceu com popularidade até os anos 30 do século XX, mas aos poucos veio sendo substituída por um discurso apaziguador das relações raciais, que ficou conhecido como democracia racial. A democracia racial preconizava a harmonização das raças, a valorização da miscigenação, a inexistência de conflitos de âmbito racial. Muitos artistas da Semana da Arte Moderna (1922) e muitos intelectuais de renome, tais como Gilberto Freyre, e Sergio Buarque de Holanda, à época, corroboraram essa ideia, e assim contribuíram para mascarar e negar existência de um circunscrito problema brasileiro, o racismo (BUSSON, et al, 2012).

Como dissemos, as opiniões racialistas, advindas de grandes intelectuais da década de 30, diretamente acobertavam e silenciavam inúmeras desigualdades. Especialmente em “Casa grande e senzala”, livro de Gilberto Freyre, se defende que a fusão das três raças: indígena, portuguesa, e africana, demonstrava frouxidão à preconceitos entre colonizadores e colonizados (escravizados):

Vencedores no sentido militar e técnico sobre as populações indígenas; dominadores absolutos dos negros importados da África para o duro trabalho da bagaceira, os europeus e seus descendentes tiveram, entretanto de transigir com índios e africanos quanto às relações genéticas e sociais. A escassez de mulheres brancas criou zonas de confraternização entre vencedores e vencidos, entre senhores e escravos. Sem deixarem de ser relações - as dos brancos com as mulheres de cor - de "superiores" com "inferiores" e, no maior número de casos, de senhores desabusados e sádicos com escravas passivas, adoçaram-se, entretanto, com a necessidade experimentada por muitos colonos de constituírem família dentro dessas circunstâncias e sobre essa base. A miscigenação que largamente se praticou aqui corrigiu a distância social que de outro modo se teria conservado enorme entre a casa-grande e a mata tropical; entre a casa-grande e a senzala (FREYRE, 1933, p.33).

Publicado em 1932, o livro “Raízes do Brasil” de Sergio Buarque de Holanda adotou uma posição similar à de Gilberto Freyre, ao atribuir ao processo de miscigenação, a falta de preconceitos dos portugueses para com os negros: “A isso cumpre acrescentar outra face bem típica de sua extraordinária plasticidade social: a ausência completa, ou praticamente completa, entre eles (portugueses) de qualquer orgulho de raça” (HOLANDA, 1995, p. 53).

Porém, com o decorrer dos anos, o lançamento de novas pesquisas empíricas – agora com recortes raciais – patrocinadas, sobretudo, por órgãos oficiais globais, como ONU e UNESCO, constata-se a enorme desigualdade econômica entre brancos e negros, conduzindo ao questionamento de como pode haver democracia racial no Brasil se permanecem altos índices de desigualdades econômicas entre raças, conforme apontam as pesquisas?

Já na década de 80, fervorosos movimentos sociais de negros confirmaram não somente a dura condição de pobreza assinalada nas pesquisas estatísticas sobre raça no Brasil,

mas também, o estigma negativo direcionado ao povo negro, que atrofia e suprime qualquer tentativa de ascensão dessa etnia. Por exemplo, as autoras Castro e Abramovay (2006), em observações recentes com jovens nas escolas, asseguram que as referências ao corpo e pele negra são todas estigmatizadas e depreciativas. Os traços bio-sociais, como cabelo, quadris, lábios e nariz, contribuem para baixa autoestima, sentidos de não pertença e até recusa à inscrição sócio-cultural-racial como negro. Já o tratamento dispensado aos jovens alunos brancos se mostra, preponderantemente, mais acolhedor e carinhoso.

Nesse contexto, as últimas décadas do século XX fizeram crescer uma gama de críticas ao discurso da democracia racial originadas, principalmente, em novas conjunturas intelectuais e novos movimentos sociais. Tanto que em 1995 a primeira “Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania” entregou ao então presidente da república do Brasil, Fernando Henrique Cardoso, um documento com diversas pautas de reivindicação que trazia em seu cabeçalho a seguinte expressão: “Já fizemos todas as denúncias, o mito da democracia racial está reduzido às cinzas”.

Esta Marcha contra o racismo no Brasil, a entrega de pautas reivindicativas derivadas, e a preparação de centenas de militantes para participarem da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a intolerância correlata, em Durban, no ano de 2001, deflagraram o início do debate sobre a institucionalização de políticas para negros no Brasil. Há que se dizer que a Marcha Zumbi dos Palmares, ou Marcha dos 300 anos, contou com a adesão de centenas de entidades do movimento negro, assim como a presença de dezenas de centrais sindicais (GUIMARÃES, 2002 apud BUSSON et al, 2012).

Devido a tais pressões sociais e políticas, o então presidente Fernando Henrique Cardoso acolheu as reivindicações dos movimentos sociais e, em 2002, oficializou-as assinando um primeiro decreto (4.228\02)², que instituiu o Programa Nacional de Ações Afirmativas, onde foram previstos incentivos financeiros e administrativos voltados ao povo negro. A partir de então admite-se, publicamente e em níveis governamentais, um longo processo de discussão voltado às relações raciais. Mas tal reconhecimento oficial do racismo, no entanto, não veio acompanhado de grandes esforços práticos contra a discriminação e o preconceito; apesar do decreto 4.228\02, as ações afirmativas não se efetivaram com relevância direta no campo da saúde, educação, lazer ou esporte; tal balanço adveio das próprias entidades civis, como relata o balanço da Fundação Carolina sobre 20 anos de

2

Art. 1º Fica instituído, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas, sob a coordenação da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça.

políticas educacionais para negros no Brasil, publicado no site da Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (FLACSO), em 2012.

Sob pressão dos movimentos negros, em 1995, o atual presidente Fernando Henrique Cardoso, iniciou publicamente, o processo de discussão das relações raciais brasileiras, admitindo oficialmente, pela primeira vez na história brasileira, que os negros eram discriminados. Apesar desse primeiro passo, o reconhecimento oficial do racismo no Brasil, pode-se dizer que até agosto de 2000 o governo brasileiro não havia empreendido grandes esforços para que a discussão e implementação das ações afirmativas entrassem na agenda política, e/ou nacional brasileira (SANTOS, 2005, p. 15, apud BUSSON, et al, 2012)

Sabemos que o enfrentamento das questões etno-raciais após esse período, a partir do século XXI, passaram a se institucionalizar, de fato, somente com a criação de diversas políticas públicas voltadas à população negra, mas, sobretudo com a criação da Secretaria de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, no período do governo do presidente Luis Inácio Lula da Silva, em 2003.

De acordo com o Boletim de Políticas Sociais - acompanhamento e análise nº 19 IPEA (2011), de todas as ações executadas pelo órgão gestor de direitos humanos presente em 1\4 de municípios brasileiros, 29% tiveram ações voltadas à promoção da igualdade racial; já o Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil (2008-2009) constata que o montante liberado para políticas de promoção da igualdade racial foi cerca de 172 milhões no ano de 2008, e de 194 milhões para o ano de 2009, no entanto, o aplicado desse orçamento fora abaixo, apenas 33% e 43%, consecutivamente.

No geral, as políticas públicas de promoção da igualdade racial no campo educacional tiveram início com a criação da SEPPIR, na gestão presidencial de Lula, e podem ser elencadas da seguinte maneira:

- ✓ FIES (com recorte racial a partir de 2004)
- ✓ Lei nº 10.639/03
- ✓ Programa Afroatitude (2005)
- ✓ Programa Brasil Quilombola (2004)
- ✓ Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições de Ensino Federais e Estaduais- UNIAFRO (2008)
- ✓ Ampliação do Programa Diversidade na Universidade (2003)
- ✓ Programa Universidade para Todos - PROUNI (2004)
- ✓ Sistema de Reserva de Vagas para Negros nas Universidades Públicas (2004)

- ✓ Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica para Afrodescendentes (2009).

É salutar que pensemos, a priori, que as discussões sobre a implementação de políticas públicas para o povo negro estão no rol das perspectivas humanitárias que visam suprimir discriminações e preconceitos, tão caro às suas vítimas, nesse caso, os negros. A lei 10.639/03 tem um direcionamento global, à todos os alunos brasileiros, demonstrando que, de acordo com as autoras Silva e Silva (2013):

Não há como dissociar totalmente escola e sociedade. Compreender as relações entre sociedade e escola é fundamental para entender aquilo que ocorre no espaço escolar, pois muitas vezes é perceptível que a escola reproduz o que acontece na sociedade, como é o caso do preconceito étnico-racial, que assim como incide no espaço social, também pode ser observado na escola (Idem, p.2).

1.2 ASPECTOS DA Nº LEI 10.639/03

A Lei nº 10.639/03, cuja investigação é nosso objeto principal neste trabalho, se manifesta dentro de um pacote de medidas educacionais, em busca da promoção da igualdade racial, engendrado no ano de 2003. Ela já tinha um histórico marcado desde o ano de 1985, apesar de só ter sido implementada em 2003, no rol de políticas educacionais para negros após o início do governo Petista.

De acordo com Machado e Silva (2008), no Encontro Estadual “O Negro e a Constituinte”, ocorrido na assembleia legislativa de Minas Gerais em 1985, já se levantava dentro da pauta de reivindicação, a necessidade de se incluir na futura Constituinte de 1988 o ensino da Cultura e História Africana, como forma de oferecer uma educação combativa ao racismo, posto que para os militantes desse encontro, construir uma sociedade pluricultural e plurirracial era possível, sobretudo por meio de uma intervenção nas bases educacionais do país.

Atualmente, a lei nº 10.639, de 2003 altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB e, além de obrigar o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira nas unidades escolares públicas e particulares de todo o Brasil, inclui ainda o estudo da História da África e dos Africanos. Como vimos acima, esta lei atende a uma demanda de movimentos sociais que pretendem romper com a educação eurocêntrica, promovendo a cultura africana na formação da sociedade brasileira.

Vejamos a seguir a íntegra da lei, publicada em 09 de Janeiro de 2003.

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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

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

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

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

Indiretamente, a implementação da Lei nº 10.639\03 prevê a formação docente e a disposição de todo um aparato logístico específico, tendo o governo e as escolas responsabilidades concretas com a promoção de cursos de formação e capacitação de professores, bem como a produção de material didático relacionado ao tema. Nesse sentido, muitos autores (BUSSON, 2012; OLIVEIRA, 2015; PEREIRA, 2015) tem relatado uma gama de dificuldades para lidar com as exigências que sua implantação requer. Citamos abaixo as principais dificuldades encontradas:

- a) conteúdos curriculares sobre África escassos e/ou marginalizados em cursos superiores de licenciatura (formação de professores para o ensino básico), o que revela a continuação e hegemonia do caráter das linhas de pesquisa eurocêntricas desde a formação universitária dos docentes, ou seja, há um reduzido número de especialistas em História da África no Brasil;
- b) ausência de critérios e conteúdos na normatização da lei, resultando em experiências distintas de tentativas de aplicação da mesma. Não há metas, diretrizes, conteúdos a serem seguidos, há somente a obrigação de aplicar a lei;
- c) as escolas em sua totalidade, não dispõem de profissionais e nem recursos financeiros suficientes para a formação de profissionais nessa área;
- d) ausência de articulação homogênea entre as esferas de poder municipal, estadual e federal, em relação às verbas destinadas aos cursos e produção de material didático.
- e) não existência de fiscalização e nem tampouco acompanhamento governamental visando a efetividade da lei nº 10.639/03.

Porém, dentre tantas críticas, ressaltamos, que em 2005 o Ministério da Educação juntamente com a Secretaria de Promoção da Igualdade Racial -SEPPIR, a fim de suprir o déficit legal, distribuiu um milhão de exemplares das “Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etno-raciais” a todos os sistemas de ensino no território nacional e seu texto foi disponibilizado para domínio público.

Ademais, diante das críticas persistentes quanto às dificuldades de implantação da lei, em 2009, o Ministério da Educação apresentou um Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais, onde ficaram estabelecidas, dentre outras, as seguintes metas:

- a) Desenvolver ações estratégicas para a formação de gestores e professores;
- b) Promover pesquisa e produzir materiais didáticos sobre a temática;
- c) Construir indicadores para acompanhar a implementação da lei em âmbito municipal, estadual, e federal.

Vale ressaltar que esse plano, ainda traz como objetivo geral:

Promover a valorização e o reconhecimento da diversidade étnico-racial na educação brasileira a partir do enfrentamento estratégico de culturas e práticas discriminatórias e racistas institucionalizadas presentes no cotidiano das escolas e nos sistemas de ensino que excluem e penalizam crianças, jovens e adultos negros e comprometem a garantia do direito à educação de qualidade de todos e todas.

Para a maioria dos gestores e intelectuais dedicados à temática do racismo e das políticas de promoção da igualdade racial, ainda são muito incipientes os projetos lançados pelo governo federal, em busca de um aperfeiçoamento no ensino de História da África. De acordo com a II Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial, em 2009, são ainda necessárias as seguintes ações para o êxito dessa lei:

- 46. Criação de cursos e oficinas de formação e orientação para o agente multiplicador e para os profissionais da educação.
- 47. Resgate e valorização, na escola, do patrimônio dos grupos culturais afrodescendentes (congado, carnaval, capoeira, folia de Reis, dança afro, hip hop, dentre outros), no intuito de promover e divulgar a cultura negra do país.
- 48. Garantia de um percentual de recursos oriundos do Fundef ou Fundeb para aplicação da Lei nº 10.639/2003.

Por todo esse panorama, avalia-se que levar a pauta africana para sala de aula e pensar nos valores civilizatórios afro-brasileiros como uma metodologia, tornando-a um conteúdo estruturador do currículo e do projeto político-pedagógico da escola é deveras difícil, pois também, em nível macro, faltam ferramentas que possam ajudar a fiscalizar a implementação

efetiva da lei. No geral, não há recursos específicos para trabalhar com a temática e não se prevê orçamentos sólidos para esse processo, portanto, semelhantes pesquisas acadêmicas têm denunciado tal situação.

Diversas são as razões alegadas para a ineficiência da lei nº 10.639/2003. Para Oliveira (2013), a força do eurocentrismo nas áreas de História, Literatura e Artes denuncia a marginalização que sofrem o/a(s) profissionais que se arriscam a pesquisar e/ou desenvolver a temática africana. Ressalte-se aí que a formação docente não envolve apenas os cursos de licenciatura, mas principalmente, a formação de professores e professoras que atuam nas áreas da educação. Um outro problema é atestado pelo mesmo autor (OLIVEIRA, 2013), a despeito do sucateamento da educação pública, que por consequência leva à priorização de outras demandas à pauta educacional. As condições salariais de trabalho e segurança nas escolas tem sido a principal reivindicação de educadores e educadoras que, inclusive, sentem-se desanimados e desestimulados a buscarem novas formações para a sua prática profissional. É importante frisar que o estudo da História e Cultura Africana e Afro-brasileira não pode ser vista de forma limitada, apenas como uma demanda dos movimentos negros, mas como uma complementação no currículo escolar que leve à formação de cidadãos conscientes da multietnicidade do Brasil, que reconheçam a participação dos negros em amplas áreas e que também combatam a exclusão a que é submetida a população negra no país.

No mesmo sentido, Pereira (2013) alerta que a lei não é para o/ negro/a, mas para todos, e que não serve como um exercício de piedade à raça negra, mas como um direito. No entanto, na realidade escolar, muitas escolas se encontram em defasagem pedagógica, não contando com documentos básicos como o Projeto Político Pedagógico, ou profissionais essenciais para a condução do processo de implementação da LDB, como coordenador pedagógico, por exemplo. Sem nenhuma orientação, o poder público deixa a responsabilidade nas mãos de gestores e educadores, que já lidam com uma realidade assustadora no interior das instituições de ensino público, tendo em vista a situação social à qual se encontram boa parte dos discentes, aprofundada ainda por ausência de apoio e orientação familiar no que tange aos estudos.

Veremos a seguir como ocorreu a experiência da implementação da lei nº 10.639/03 em um colégio estadual localizado na periferia de Salvador- Bahia.

2. RESULTADOS E DISCUSSÃO A RESPEITO DAS AÇÕES INTERVENTIVAS

A partir da noção, obtida na seção anterior, sobre a construção do racismo na sociedade brasileira, bem como, quando e onde as políticas de promoção da igualdade racial e de combate ao racismo são implementadas no Brasil, nos deteremos a uma discussão com fontes primárias de nossa pesquisa, a fim de diagnosticar de fato o que vem ocorrendo com e durante a implementação dessas políticas educacionais, especialmente na aplicação da Lei nº 10.639/03 dentro das escolas.

Dos 19 respondentes da pesquisa aplicada com a turma do 6º ano do colégio estadual, 12 alunos alegam não possuir nenhuma religião³. Entre esses 12 que não possuem religião, 8 reconhecem o povo africano como formador da sociedade brasileira; os outros 4 não reconhecem nenhum povo formador. Ou seja, ainda que sem originar-se de alguma matriz religiosa africana, a maioria reconhece a África como continente de interação com o Brasil. Veja tabela a seguir:

Reconhecem povo africano como formador da sociedade brasileira	8
Não reconhecem povo africano como formador da sociedade brasileira	4

Já entre os 7 alunos da turma participantes que alegam possuir religião, todos são de religião cristã e somente 4 reconhecem os negros na formação da sociedade brasileira, ou seja, quem não possui religião mais reconhece os negros do que quem segue uma religião cristã, conforme tabela a seguir:

Reconhecem povo africano como formador da sociedade brasileira	4
Não reconhecem povo africano como formador da sociedade brasileira	3

³ É interessante notar que, de acordo com o censo do IBGE (2010), Salvador é a terceira cidade do Brasil com maior número de pessoas sem religião, perdendo apenas para São Paulo e Rio de Janeiro. Consultado em 16 de novembro de 2015, Disponível em: http://www.ibge.gov.br/estadosat/temas.php?sigla=ba&tema=censodemog2010_relig

Do total de respondentes, todos alegam já terem estudado História e Cultura Africana em sala de aula, sendo que 12 reconhecem os negros na formação da sociedade brasileira. Os que reconhecem apenas os índios são 2 e portugueses apenas 1. Neste sentido, podemos inferir que os negros, para cristãos e não cristãos, estão mais presentes no imaginário social, dos participantes que já estudaram História Africana nessa turma do colégio. Se 47% dos que já estudaram História e Cultura da África ainda não conseguem discernir a contribuição dos negros na formação da sociedade brasileira, de fato, quase a metade dos que estudaram a História da África nesta turma, não apreenderam o conteúdo mínimo e básico, que é constatar que os negros fizeram parte da formação da identidade nacional, ou seja, a aplicação da lei nº 10.639/03 ainda não pode ser considerada satisfatória, nesse caso, nem para os que já estudaram seu conteúdo: História e Cultura Africana, como visualizamos na tabela abaixo:

Tabela3. Estudaram História e Cultura Africana	
Reconhecem povo africano como formador da sociedade brasileira	12
Reconhecem apenas povo indígena como formador da sociedade brasileira	2
Reconhecem apenas o povo português como formador da sociedade brasileira	1

Dos 19 alunos participantes, 17 responderam a questão aberta que lhes foi colocada, sobre qual a primeira coisa que lhes viria à cabeça quando pensam em África. Desses 17 alunos, 9 tiveram lembranças negativas com relação ao continente africano, citando fome, miséria, guerra, preconceito, enquanto 6 responderam numa perspectiva neutra, e somente 2 fizeram considerações positivas da África, citando sua cultura, por exemplo. Percebemos, portanto uma influência mais relacionada a fatores de sofrimento, violência e falta de dignidade, do que propriamente virtudes do povo negro. Essa característica ideológica também demonstra que o conhecimento transmitido sobre África aos alunos apresenta graus de deturpação, ou certa inclinação ao vitimismo. Tal conhecimento repassado não rompe a lógica propensa a tratar a população negra como sôfrega e inferiorizada, não os compreendendo como protagonistas do processo histórico. Vejamos a próxima tabela:

Tabela 4. O que pensam sobre África	
Conotação Positiva	2
Conotação Negativa	9
Perspectiva Neutra	6

Somente 1 aluno não considerou importante estudar a temática africana na sala de aula, enquanto todos os outros que a consideraram e objetaram a razão dessa importância foram redundantes e um tanto vazios em suas respostas, sem explicar claramente os motivos alegando, por exemplo, “porque sim”, “porque todo conhecimento é importante”, “para melhor aprendermos”. Ou seja, ainda que quase unanimemente se afirme a importância dos estudos africanos em sala de aula, os discentes participantes demonstraram não conseguir identificar o valor e significado de tal alegação, evidenciando ainda mais a pouca credibilidade dos conteúdos da lei nº 10.639/03 entre os alunos.

No recorte gênero, dos 10 meninos, 7 reconheceram os africanos como formadores da nossa sociedade, enquanto, das 9 meninas, 5 reconheceram. Significa dizer que entre os jovens meninos, estudantes desta turma de escola pública, e moradores de um bairro periférico de Salvador, há uma melhor consciência e reconhecimento do papel exercido pelos negros, do que entre jovens meninas. Ainda que, de acordo relatório da Fundação Latino Americana de Ciências Sociais (BUSSON et al; 2012), as mulheres negras, em 4 décadas tenham superado os homens negros em termos de níveis educacionais, aqui não se demonstra reflexos tanto de uma educação consciente da História da África entre as mulheres, quanto de uma provável superação com relação a homens, a não ser em séries de ensino. Abaixo a tabela sobre gênero:

Tabela 5. Reconhecem os Africanos como formadores da sociedade brasileira.	
Homem	7
Mulher	5

Por final, no recorte raça, 8 se autodeclararam negros/as, 2 se autodeclararam brancos/as, e 9 pardos/as ou mestiços/as. Dos/as 2 brancos/as, 1 reconhece os negros na formação da sociedade. Dos 9 mestiços/as, 6 reconhecem, e entre os 8 negros/as, 5 reconhecem. Nessa conjuntura, fica notável que não há grande abismo entre a característica

racial dos jovens e o reconhecimento da matriz africana na História do Brasil. Destaca-se somente que em sua maioria, os mestiços mais reconhecem a matriz africana do que brancos e negros. Nesse caso, portanto, verifica-se que os conteúdos da lei nº 10.639/03 mais são propalados entre os mestiços.

Em linhas gerais, nossa pesquisa constatou que os conteúdos de História e Cultura da África, prescritos na lei nº 10.639/03 estão mais preponderantemente presentes nos jovens do grupo participante: não religiosos, que já tiveram contato com a disciplina de História e Cultura da África, do sexo masculino, e autodeclarados pardos ou mestiços. Mas para além desses recortes (religião, escolaridade, gênero, e raça), é estarrecedor o fato de que mais de 50% dos participantes atribuírem à África uma imagem negativa e depreciativa, comprovando certa deturpação do conteúdo-aprendizagem.

Já na outra atividade de pesquisa, a Roda de Leitura, promovemos a leitura do texto O Ferro em Um Mito Iorubá, com 6 perguntas, sendo 5 de interpretação e a última opinativa.

O texto, no anexo II, relata um mito sobre o aprendizado do uso do ferro, estabelecendo uma relação entre os orixás e os seres humanos. Ressalte-se que na mitologia africana, Ogum é considerado o Orixá do ferro. Diante da necessidade de produzir alimentos, diferentes orixás tentam, em vão, limpar o terreno que seria utilizado para plantio. O insucesso resulta da ausência de material adequado para execução da tarefa, pois até então as ferramentas conhecidas mostravam-se frágeis. Após observar o fracasso de todos, o personagem Ogum consegue executar a tarefa com o seu facão de ferro, despertando a curiosidade de todos sobre o segredo do seu instrumento. Diante da hesitação do Orixá Ogum, os outros orixás lhe ofereceram um reino em troca do segredo do ferro. A proposta foi aceita, e em seguida, os humanos também lhe pediram o segredo, que lhes foi concedido por Ogum. Assim, Ogum é considerado o senhor do ferro e anualmente, no mês de dezembro, uma festa é celebrada em sua homenagem. Basicamente esse é o conteúdo do texto literário que aplicamos com os alunos do 6º ano.

A atividade-intervenção assim trabalhada propõe a reflexão e interpretação sobre elementos da cultura e religiosidade africana, de forma a contribuir para a afirmação da identidade e apropriação do universo simbólico Afro, pretendendo construir também uma visão positiva do pertencimento racial dos envolvidos na atividade. Vale dizer que sempre ocorreu uma valorização dos personagens históricos de cor branca. Como se a história do Brasil tivesse sido construída somente pelos europeus e seus descendentes: imperadores, navegadores, bandeirantes, líderes militares, entre outros, foram sempre considerados heróis

nacionais. Desse modo, o texto aqui trabalhado vai na contramão dessa tendência eurocêntrica do processo histórico.

Selecionamos a seguir, três respostas para cada questão e veremos como as respostas dos alunos, após à leitura do texto, se traduzem:

1. Segundo o texto, como viviam os orixás e os seres humanos na terra criada por Obatalá?

- a. Os orixás e os seres humanos trabalhavam em igualdade e todos caçavam e plantavam.*
- b. Viviam caçando, plantando, usando frágeis instrumentos feitos de madeira.*
- c. Viviam igualmente, caçavam, plantavam e colhiam.*

Essa primeira questão é interessante, pois põe em pé de igualdade seres mitológicos e seres humanos, que realizam atividades semelhantes com instrumentos semelhantes, inclusive apresentando as mesmas dificuldades. Pelas respostas, podemos notar que os respondentes tendem a ver com naturalidade a convivência entre seres lendários e humanos.

2. Por que os Orixás tiveram de se reunir?

- a. Os orixás se reuniam por que eles eram amigos.*
- b. Para limpar o terreno.*
- c. Por que eles não conseguiram descobrir o segredo do ferro.*

As respostas à segunda questão demonstram que os alunos conseguem perceber a relação de cooperação e solidariedade que há entre os seres mitológicos. Assim, atribuímos valores positivos a seres que geralmente são vistos de maneira pejorativa e demonizados.

3. Por que só Ogum conseguiu limpar o terreno para o plantio?

- a. Por que Ogum sabia o segredo do ferro.*
- b. Por que Ogum conhecia o segredo do ferro e não tinha dito nada.*
- c. Por que o facão dele era feito de ferro.*

A terceira questão atribui a um ser mitológico africano o desenvolvimento da metalurgia, fenômeno esse que foi historicamente essencial para a evolução da espécie humana. Isso contrapõe a visão eurocêntrica de que povos europeus são mais desenvolvidos e que costumeiramente atribui avanços tecnológicos a povos brancos/europeus,

4. De que forma os orixás agradeceram a Ogum a revelação do segredo da metalurgia?

- a. Oferecendo-lhe o reino em troca do segredo do ferro.*
- b. Fazendo-o rei.*
- c. Fazendo o seu dia em dezembro.*

A quarta questão infere que Ogum tornara-se rei, ou seja, chefe supremo de uma sociedade, deixando subentendido a presença de reinos monárquicos no continente africano. Tal história, sem dúvida se contrapõe à visão, sob a qual estamos acostumados, a atribuir certo simplismo nas estruturas de organização das sociedades africanas.

5. O que se pode concluir desse texto?

- a. Que o orixá Ogum tinha todo o conhecimento do ferro naquela época.*
- b. O orixá Ogum tinha a sabedoria do ferro.*
- c. Eu concluir que eles se reuniram para capinar e só Ogum conseguiu.*

Os alunos/as ligam termos como “conhecimento” e “sabedoria” a um personagem africano, quando na visão eurocêntrica se costuma reduzir os povos africanos a sociedades tribais, pouco organizadas, incapazes de promover desenvolvimentos tecnológicos e intelectuais. Vale ressaltar que um dos principais objetivos da lei 10.639/2003 é, justamente, promover uma educação combativa ao racismo, que atribua valores e virtudes ao universo africano, e que desconstrói o processo de inferiorização perante a sociedade e evitando o desenvolvimento de auto preconceito.

6. Qual a sua opinião sobre a história contada no texto?

- a. *Que a história é boa e traz conhecimento.*
- b. *Que eles eram fortes e valentes.*
- c. *Que esse foi o primeiro Orixá que teve o conhecimento do ferro.*

A pergunta da sexta questão exige respostas opinativas. Estas apresentam-se mais evasivas. Por outro lado, o fato de não percebermos nenhuma conotação negativa tem uma importante representação. Diante de diversos elementos que tendem a negativizar as características e aspectos relacionados com a matriz africana, é possível perceber que, quando não induzidos, esses jovens não procuram necessariamente criticar, inferiorizar ou negar sua identidade, nem mesmo atribuir conotação pejorativa, inclusive, à religiosidade de matriz afro.

3. COMENTÁRIOS FINAIS

Por todo esse trabalho, vimos que a lei 10.639/03 é resultado de uma luta de muitas gerações que passaram um século insistindo para que os brasileiros conheçam a cultura dos africanos e afro-brasileiros. Apesar de reconhecermos a lei 10.639/03 como uma grande abertura e avanço para o processo de democratização do ensino, e uma força simbólica para organizações que lutam pela valorização e respeito às pessoas negras, salientamos que é preciso ainda muito reforçá-la, como um apelo a um direito coletivo geral da nação, afinal trata-se da história do maior segmento da população, que durante muito tempo permaneceu na invisibilidade.

Nossa pesquisa intervenção com os alunos, tanto via questionário quanto pela atividade realizada como Roda de Leitura constatou que são ainda dezenas de lacunas a serem resolvidas para uma efetivação coerente da lei nº 10.639/03. Os estudantes ainda têm ignorado a importância da História e Cultura Africana, muitos sequer conseguem identificar o africano na formação da sociedade brasileira, ou por outro lado, quando o identifica, sempre se remete a características pejorativas. Neste ponto, chamamos atenção para a urgente necessidade de políticas de formação dos docentes e demais profissionais da educação, que devem ser capazes de contemplar a compreensão da dinâmica sociocultural da sociedade brasileira. Os docentes devem ser treinados a fim de conseguirem lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo, esse é um dos grandes desafios.

Alguns opositores da lei nº 10.639/03 acreditam que a mesma estaria a defender outra abordagem etnocêntrica, como apenas uma troca de lugares entre um enfoque europeu por um africano. No entanto, vimos que atividades feitas por docentes, relacionadas à cultura africana, como foi o caso de nossa pesquisa-ação, ao invés de demarcarem espaços circunscritos unilateralmente por um determinado povo, chegam ampliando a base do currículo escolar e tornam flexíveis a visão de uma diversidade cultural e racial.

O nível de conhecimento dos alunos relacionado à História e Cultura da África demonstrou ser ainda incipiente, porém pudemos compreender que trabalhar com a cultura negra, na educação de um modo geral e na escola em específico, é atentar para o uso auto reflexivo dessa cultura pelos sujeitos. Significou compreender como os jovens constroem, vivem e reinventam suas tradições culturais de matriz africana na vida cotidiana.

Ainda, se trabalharmos cotidianamente com textos que fazem referências positivas ao universo simbólico da cultura africana, certamente, a aplicação da lei nº 10.639/03, terá sua operacionalidade efetivada, sem grandes demandas financeiras.

Todavia, até quando esperaremos para que a escola, os seus professores, e governantes avaliem suas posturas e construam práticas pedagógicas de forma a perceber a riqueza e a fecundidade da cultura negra? Partindo da realidade de um colégio estadual de Salvador, podemos afirmar que ainda teremos um longo caminho a percorrer. Poucas estratégias foram/estão sendo criadas por parte das esferas de poder governamental na Bahia, no sentido de estabelecer uma discussão mais séria sobre as diretrizes e, ao mesmo tempo, criar possibilidades efetivas de formação dos professores para as questões africanas. É certo também que alguns professores estão se sensibilizando com a temática e, nesse sentido, estão construindo estratégias (mesmo que individuais), e recorrendo à literatura existente na internet e livros didáticos disponíveis para que o processo de formação possa ocorrer, como foi nosso caso.

Ainda que as políticas públicas educacionais voltadas à promoção da igualdade racial tenham dado um salto significativo a partir do governo Lula no ano de 2003, é salutar a reflexão de que a aplicação de uma lei, como a lei nº 10639/03, não é tarefa fácil, e necessita da contribuição de diversos agentes envolvidos na educação escolar do país, e deveras da atenção contínua do governo. Como se pôde constatar, não basta institucionalizar o problema do racismo no Brasil, nem tampouco anunciar ações, é preciso a incorporação de fato dessas ações, a fim de que se desestabilize a hegemonia eurocêntrica no interior do conhecimento escolar. Por toda pesquisa que aqui engendramos, não foi possível, portanto, identificar a desconstrução do eurocentrismo entre os alunos, daí concluirmos que a medida em que a lei nº 10.639/03 tem sido implementada a passos muito lentos, a reprodução das desigualdades raciais continua sendo veiculada. Faz-se necessário, portanto, maior investimento e atenção voltados por amplas esferas de poder, bem como daqueles que lidam com a situação em sala de aula, a fim acelerar o processo de operacionalização da lei nº 10.639/03 e, por conseguinte, promover a busca pela igualdade de direitos para o povo negro

4. REFERÊNCIAS

BRASIL, II Conferência Nacional da Promoção da Igualdade Racial, 2009. Resoluções. Brasília: Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

III CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO, A DISCRIMINAÇÃO RACIAL, A XENOFOBIA E A INTOLERANCIA CORRELATA, em Durban (2001).

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

BRASIL. **Decreto nº 4.228** de 13 de maio de 2001. Programa Nacional de Ações Afirmativas.

BRASIL. **Lei nº 10.639** de 09 de janeiro de 2003.

BRASIL. PLANO NACIONAL DE IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ETNICORACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA.

BRASIL. INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA) **Boletins de Políticas Sociais: acompanhamento e análise**. Nº 19.2009

BUSSON, Shayana; Castro Mary; Abramovay, Miriam, Gentili, Pablo. **Educação e população afrodescendente no Brasil: avanços, desafios, e perspectivas**. Fundacion Carolina. Serie Avances de Investigacion. Nº 76. Madrid: 2012.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam (coord.). **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade**. Brasília, 2006, UNESCO, INEP.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA. Ministério da Educação; Secretaria de Promoção da Igualdade Racial. Brasília, 2004.

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

HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil**. 4ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1963.

MACHADO, Vera Lúcia de Carvalho; SILVA, Sônia Querino dos Santos e. Políticas Públicas educacionais: antigas reivindicações, conquistas (Lei 10.639) e novos desafios. **Ensaio**: aval. Pol. Públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 16, n58, p.95-112, jan/mar. 2008.

OLIVEIRA, Dennis de. **Um breve balanço dos dez anos da Lei 10.639/03**. Site A Cor da Cultura. Acessado em: 10 /10/2015. Disponível em:

<http://www.acordacultura.org.br/artigos/16122013/ensino-da-cultura-africana-e-afro-brasileira-nas-escolas-ainda-encontra-resistencia>

PEREIRA, Amauri Mendes. **A lei 10.639/03 e os agente da lei**. Site A Cor da Cultura. Acessado em: 10/10/2015. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/artigos/18092013/a-lei-1063903-e-os-agentes-da-lei>

RODRIGUES, Raymundo Nina. **Os Africanos no Brasil**. 5a ed. São Paulo, Nacional, 1977 (1932).

SILVA, Caroline Cruz; SILVA, Simone Jesus. **Lei 11.645/08: A escola, as relações étnicas e culturais e o ensino de história - algumas reflexões sobre essa temática no PIBID**. Anais do XVII Simpósio Nacional de História. Rio Grande do Norte: 2013.

SILVA, Francisco de Assis. Economia e sociedade colonial açucareira. In: SILVA, Francisco de Assis. **História do Brasil: colônia, império e república**. São Paulo: Moderna, 1992.

5. ANEXOS

Anexo I

QUESTIONÁRIO REALIZADO COM OS ALUNOS/AS DO 6º ANO DE UM COLÉGIO ESTADUAL EM SALVADOR-BA.

1. Nome: _____

2. Sexo:

() Feminino () Masculino

3. Idade _____

4. Raça/Etnia

() Branca () Mestiça () Negra

5. Segue alguma religião? Qual?

6. Para você, quais os povos formaram a sociedade brasileira?

7. Você já estudou sobre história ou cultura africana em sala de aula?

() Sim () Não

8. Você considera importante estudar África na escola? Por quê?

() Sim () Não

9. Qual a primeira coisa que vem à sua cabeça quando pensa em África?

Anexo II - TEXTO UTILIZADO NA RODA DE LEITURA

O FERRO EM UM MITO IORUBÁ

Na terra criada por Obatalá, em Ifé, os orixás e os seres humanos trabalhavam e viviam em igualdade. Todos caçavam e plantavam usando frágeis instrumentos feitos de madeira, pedra ou metal mole.

Por isso o trabalho exigia grande esforço. Com o aumento da população de Ifé, a comida andava escassa. Era necessário plantar uma área maior. Os orixás então se reuniram para decidir como fariam para remover as árvores do terreno e aumentar a área da lavoura.

Ossaim, o orixá da medicina, dispôs-se a ir primeiro e limpar o terreno. Mas seu facão era de metal mole e ele não foi bem sucedido.

Do mesmo modo que Ossaim, todos os outros orixás tentaram um por um e fracassaram na tarefa de limpar o terreno para o plantio.

Ogum, que conhecia o segredo do ferro, não tinha dito nada até então. Quando todos os outros orixás tinham fracassado, Ogum pegou o seu facão, de ferro, foi até a mata e limpou o terreno.

Os orixás, admirados, perguntaram a Ogum de que material era feito tão resistente facão. Ogum respondeu que era de ferro, um segredo recebido de Orumilá.

Os orixás invejaram Ogum pelos benefícios que o ferro trazia, não só a agricultura, mas como à caça e até mesmo à guerra. Por muito tempo os orixás importunaram Ogum para saber o segredo do ferro, mas ele mantinha o segredo só para si.

Os orixás decidiram então oferecer-lhe o reinado em troca de que ele lhe ensinasse tudo sobre aquele metal tão resistente. Ogum aceitou a proposta.

Os humanos também vieram a Ogum pedir-lhe o conhecimento do ferro. E Ogum lhes deu o conhecimento da forja, até o dia em que todo caçador e todo guerreiro tiveram suas lanças de ferro. [...] apesar de Ogum ter aceitado o comando dos orixás, antes de mais nada ele era um caçador.[...]

Os humanos que receberam de Ogum o segredo do ferro não o esqueceram. Todo mês de dezembro, celebram a festa de Uidê-Ogum. [...] Ogum é o senhor do ferro para sempre.

Pensando sobre o texto

1. Segundo o texto, como viviam os orixás e os seres humanos na terra criada por Obatalá?
2. Por que os orixás tiveram de se reunir?
3. Por que só Ogum conseguiu limpar o terreno para o plantio?
4. De que forma os orixás agradeceram a Ogum a revelação do segredo da metalurgia?
5. O Que se pode concluir desse texto?
6. Qual a sua opinião sobre a história contada no texto?