

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA
IGUALDADE RACIAL

LUCIMEIRE GONÇALVES ANDRADE

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PARA CONSOLIDAÇÃO DA LEI
10.639/03 EM DUAS REDES PÚBLICAS DA RMBH

Belo Horizonte
2016

LUCIMEIRE GONÇALVES ANDRADE

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PARA CONSOLIDAÇÃO DA LEI
10.639/03 EM DUAS REDES PÚBLICAS DA RMBH

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, pelo Curso de Especialização em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Francisco André Silva Martins

BELO HORIZONTE
2016

LUCIMEIRE GONÇALVES ANDRADE

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PARA CONSOLIDAÇÃO DA LEI
10.639/03 EM DUAS REDES PÚBLICAS DA RMBH

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, pelo Curso de Especialização em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador: Francisco André Silva Martins

Aprovado em 09 de abril de 2016.

BANCA EXAMINADORA

Francisco André Silva Martins - Faculdade de Educação da UFMG

Rodrigo Edmilson de Jesus – Faculdade de Educação da UFMG

*Quero rever a história,
“Recontar” a História
De um povo guerreiro ressurgido em mim
E conhecer a história e transmitir a História
De um povo que luta até o fim.*

O Negro em Construção – Unidade Racial

Dedico este trabalho a todos os meus alunos e alunas que a partir das suas indagações, dúvidas, questionamentos e desejo de aprender; fizeram com que reconstruísse minha prática pedagógica e acreditasse que a educação transforma vidas.

Agradeço minhas queridas amigas Sílvia e Ana Cristina pela valiosa contribuição, incentivo e apoio na construção deste trabalho. A minha mãe e meu pai pela paciência e tolerância nos momentos turbulentos e inseguros na trajetória desse trabalho.

RESUMO

O trabalho se dedica à análise das dificuldades na implantação da Lei 10.639/03, nas escolas públicas em que atuo como professora de História, nos municípios de São José da Lapa e Contagem/MG. Partindo de pressupostos para construção de novos paradigmas, calcados em autores e teóricos que tratam da questão racial no Brasil procurando estabelecer novas práticas pedagógicas para consolidação da Lei nessas escolas, busco romper com a visão eurocêntrica e carregada de estereótipos quando se trata de África, negros e relações étnico-raciais. Percebi ao longo de minha trajetória pessoal e profissional, que as dificuldades para a construção de uma identidade negra são produto do racismo e de uma democracia racial que de fato não existe no Brasil. Observo que a temática para as relações étnico-raciais são desenvolvidas nessas escolas, na maioria das vezes, de forma solitária e isolada, com foco nas datas comemorativas, ficando a cargo dos professores e professoras de História e, poucas vezes, agregando profissionais de outras disciplinas, interessados em abordar e desenvolver a temática.

Palavras Chave: Lei 10.639/03, Racismo, Práticas Pedagógicas, Democracia Racial, Identidade Negra.

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	8
2. MINHA TRAJETÓRIA	10
3. DO MITO DA DEMOCRACIA RACIAL AO ENFRENTAMENTO.....	13
4. (RE) CONHECER-SE NEGRO.....	19
5. AS DIFICULDADES DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03	28
6. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	30
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
9. ANEXOS	38

1 - INTRODUÇÃO

Historicamente, no Brasil, privilegiou-se a matriz eurocêntrica, baseada nos padrões de poder político, econômico, social e cultural dos europeus. O sistema excludente imposto, que desconsiderou as diferentes identidades étnico-raciais na formação da sociedade brasileira, enalteceu os valores culturais do homem europeu no decorrer da história, promovendo as desigualdades presentes no nosso cotidiano.

A história do povo negro no Brasil é travada por lutas e resistências, sendo fundamental conhecer as relações estabelecidas no seu decorrer, para reconhecer, valorizar e respeitar o povo negro, a cultura africana e afro-brasileira e perceber a contribuição histórica dos grupos étnicos que constituem a nossa sociedade, dentre eles, os indígenas, os europeus, os asiáticos e, principalmente, os africanos.

A partir da demanda de reivindicações do Movimento Negro Brasileiro (CARDOSO, Marcos. 2002), intelectuais e pesquisadores da área da educação, foi implantada a Lei nº 10.639/03, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96, que

estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio. O Parecer do CNE/CP 03/2004 que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas; e a Resolução CNE/CP 01/2004, que detalha os direitos e as obrigações dos entes federados ante a implementação da lei compõem um conjunto de dispositivos legais considerados como indutores de uma política educacional voltada para a afirmação da diversidade cultural e da concretização de uma educação das relações étnico-raciais nas escolas, desencadeada a partir dos anos 2000. É nesse mesmo contexto que foi aprovado em 2009, o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (GOMES, 2011 *apud* Brasil, 2009).

Por que da necessidade de uma lei para tratar das questões raciais? A escola do final do século XX se propõe a uma educação plural e inclusiva. É papel desta promover a socialização centrada na aprendizagem dos valores, na aquisição de competências e habilidades. Nesse sentido, esperava-se que a instituição promovesse oportunidades igualitárias a todos os grupos étnicos formadores da sociedade brasileira, mas infelizmente,

não há como negar que ainda persiste um abismo na educação oferecida, separando brancos de não-brancos. Percebem-se vários avanços, apesar de pequenos diante de uma sociedade que ainda vive o mito da democracia racial.

Através da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios - PNAD/2014 - IBGE, o número de pessoas que se declara de cor preta ou parda soma 53,6% do total da população brasileira. E sendo o Brasil o país com a maior população negra fora do continente Africano e a segunda maior do mundo, atrás apenas da Nigéria, nota-se uma realidade discrepante em relação aos indicadores socioeconômicos tão desfavoráveis à população afrodescendente. Os indicadores sociais ao longo de nossa história apresentam os sujeitos preto-pardos em grande desvantagem ao branco: estão inseridos nos empregos de remuneração inferior, serviços com menor escolaridade, pouco acesso aos planos de saúde, maior número de desempregados, menos acesso à educação, saúde, cargos públicos de destaque, moradias em áreas de risco, entre outros.

Nesse contexto, a Lei nº 10.639/03 vem apontar caminhos para que a escola se torne plural e inclusiva no dia a dia dos educandos, para que brancos e não brancos se sintam representados no ambiente escolar sem privilégios.

Sendo assim, o presente trabalho visa apontar as dificuldades enfrentadas dentro das escolas em que atuo para concretizar a implantação da lei.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico Raciais é importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. (SECADI, 2013:91)

Diante dessa realidade, os sujeitos que não tiveram a possibilidade e oportunidade de conhecer as outras narrativas, de vivenciar todo o valor do povo vindo da África, tornam-se repetidores de um modelo construído da perfeição do ser branco e do mito da democracia racial que será detalhado posteriormente.

2. MINHA TRAJETÓRIA

Minha infância remete a situações estereotipadas com familiares negros que não se reconheciam como descendentes da matriz africana.

Segundo Souza:

A brancura transcende o branco. [...] a brancura permanece branca. Nada pode macular essa brancura que, a ferro e fogo, cravou-se na consciência negra como sinônimo de pureza artística, nobreza estética, majestade moral, sabedoria científica etc. O belo, o bom, o justo e o verdadeiro são brancos. O branco é, foi e continua sendo a manifestação do Espírito, da Ideia, da Razão. O branco, a brancura são os únicos artífices e legítimos herdeiros do progresso e desenvolvimento do homem. Eles são a cultura, a civilização, em uma palavra a “humanidade”. (SOUZA, 1983:5)

No contato cotidiano com manifestações preconceituosas, concebia-as de maneira natural, tendo em vista, que a sociedade brasileira também possuía a mesma concepção da ‘brancura’, defendida por Souza. Por não ter características físicas como cabelo crespo, pele escura e traços faciais, fenótipos comuns que me identificassem aos olhos da sociedade racista como negra, não percebi situações de constrangimento e discriminação racial.

No ensino fundamental, os colegas brancos eram colocados sempre em destaque nos eventos culturais da escola. Essa percepção foi adquirida só depois de desconstruir o meu olhar eurocêntrico.

Cursei o Ensino Médio na década de 90, no processo de universalização da Educação, momento em que a lei ofertava o acesso à Educação Básica. Tal avanço ao acesso não acompanhou mudanças significativas no currículo, que manteve lacunas em relação aos conteúdos, sempre priorizando a história europeia. Os professores não foram devidamente preparados para promoção de uma educação inclusiva. Fato que não me proporcionou um olhar crítico sobre as relações étnico-raciais, nem tampouco favoreceu a construção da minha própria identidade. Por estar na adolescência, não fui sensível também às situações que atualmente, a meu ver, são mais nítidas, a exemplo de colegas negros que se excluíam das atividades escolares, o que parece hoje, “formas de defesa”.

Com o ingresso na vida acadêmica, durante o curso de História a grade curricular manteve-se repetidora do modelo de matriz eurocêntrica. Após o encerramento da

licenciatura, comecei a lecionar e percebi claramente que os livros didáticos e o currículo da escola não valorizavam a identidade dos grupos étnicos e, ao contrário, discriminavam o povo de matriz africana e indígena, através das abordagens e referências adotadas.

Contudo, ao cursar a Especialização em História e Cultura Mineira¹, principalmente na disciplina *O escravismo em Minas Gerais*, que propunha resgatar as estratégias cotidianas forjadas pelos escravos na província mineira entre os anos 1850 a 1888, através da análise dos anúncios de fuga registrados nos vários periódicos da época, percebi como as relações de poder entre o homem branco e o homem negro se estabeleceram nas Minas Gerais. O processo de resistência dos escravizados: fugas, quilombos e rebeliões; a organização do trabalho e o processo de abolição da escravatura fomentaram em mim várias inquietações e me fizeram buscar cursos de aperfeiçoamento, oferecendo-me um olhar diferenciado sobre a temática.

Um deles foi oferecido pela PUC Minas: Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira realizado pelo Centro de Formação de Professores PUC Minas-Cefor. A partir de então, tive a preocupação em desenvolver uma prática pedagógica diferenciada, elaborando projetos que favorecessem a matriz africana.

Após cursos de aperfeiçoamento, ainda sentia necessidade de embasamento teórico que alicerçasse minhas práticas pedagógicas, assim busquei o Curso de Especialização em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola (EPPIR) oferecido pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), na Faculdade de Educação (FAE).

O curso proporcionou-me embasamento teórico sobre a temática através de trocas de experiências cotidianas, sensibilidade em perceber as individualidades do aluno, o reconhecimento de nossa formação educacional fundamentada numa visão preconceituosa e baseada no racismo à moda brasileira, novas possibilidades no exercício da profissão, além de ampliar minha formação cultural e acadêmica.

Ensinamentos que promoveram uma prática pedagógica mais elaborada e criativa, sempre inclinada à ludicidade. Cotidianamente, na maioria das vezes solitária e em momentos oficiais (Dia da Consciência Negra/Semana da Educação, por exemplo), com algumas poucas parcerias. Ao longo da minha atuação como professora, sempre busquei desenvolver práticas

1 (Curso de Especialização História e Cultura Mineira realizado na Faculdade de Ciências Humanas de Pedro Leopoldo, no período de 10 de abril de 1999 a 01 de abril de 2000).

que promovessem a valorização, o respeito e reconhecimento dos grupos desprivilegiados de nossa sociedade e planejo minhas aulas inserindo a temática étnico-racial ao currículo oficial.

Desde 2013, acompanho meus alunos da Rede Estadual e esse fato proporcionou uma maior discussão sobre a temática da igualdade racial e atividades relativas.

Na escola em que atuo na rede municipal de Contagem desde 2006, ano também de sua inauguração, percebo que as reflexões acerca das relações étnico-raciais avançaram em alguns aspectos e retrocederam em outros. Em anos anteriores, a direção escolar criou espaço para discussão das políticas públicas voltadas para as relações raciais. O Projeto Político Pedagógico (PPP) foi discutido com os professores e palestras foram oferecidas e uma delas com o angolano Eurico Josué Ngunga – Kandjila, mas tais conquistas foram interrompidas com a mudança do grupo gestor. Atualmente, o PPP está em reformulação com a participação efetiva do corpo docente e um dos primeiros projetos a serem abraçados é a mudança na grade curricular, na qual haverá uma aula específica para a Promoção da Igualdade Racial, que será ministrada pela professora de Educação Física, participante do EPPIR; professora de Arte - com cursos afins e por mim - professora de História também participante do EPPIR.

3. DO MITO DA DEMOCRACIA RACIAL AO ENFRENTAMENTO

No Brasil, analisar as relações étnico-raciais torna-se difícil, em decorrência da criação de um imaginário da democracia racial. Estatisticamente é comprovado que os indivíduos negros e brancos apresentam posições de desigualdades em relação às oportunidades sociais, econômicas e políticas.

Um marco importante para avaliar este fato é o período pós-abolição, em que não foram dadas as oportunidades necessárias à inserção do negro para o efetivo exercício de sua cidadania. Em contrapartida, os imigrantes europeus brancos receberam benefícios que os possibilitaram exercer uma vida cidadã, inclusive da posse de terra. Atualmente, boa parte da elite brasileira é proveniente desse grupo de imigrantes pobres que aqui se estabeleceu a partir do século XIX. Fica evidente a diferença com os negros, que não tiveram sua condição inalterada.

Conforme Santos:

O mito da democracia racial afirma que todos são iguais perante a lei, mas trata desigualmente, faz com que as desigualdades socioeconômicas sofridas pela população negra sejam vistas como de sua inteira responsabilidade, bastando se esforçar para conseguir 'chegar lá'. (SANTOS, 1988:99)

A sociedade brasileira foi sendo ideologicamente construída em torno de uma visão branqueadora, fundada a partir da publicação, em 1933, do livro *Casa-Grande e Senzala*, do Sociólogo Gilberto Freire, que defendia a formação do povo brasileiro a partir das três raças (o nativo, o negro e o branco) convivendo em harmonia, desde a escravidão. Gilberto Freire fortalece a construção do mito da democracia racial, quando propõe em sua obra divulgar para o Brasil uma visão romântica das relações raciais, tornando obscura as verdadeiras relações estabelecidas aqui, que foram realizadas com violência, crueldade, desrespeito e dominação.

Por muito tempo acreditou-se que no Brasil, diferentemente dos Estados Unidos da América e da África do Sul, vivia-se harmoniosamente em uma sociedade igualitária.

A elite branca se vale do mito da democracia racial para se manter no poder, subjugando os negros e dificultando as suas conquistas e seus acessos, ressaltados por Santos.

Nos Estados Unidos, a segregação racial foi institucionalizada mesmo após o fim da escravidão. Já na África do Sul a segregação racial foi consolidada no período da formação do Estado-Nação. Nos dois casos, a colonização pelo homem branco e a escravização do homem negro serviram como justificativa para neutralizar, dominar, separar, oprimir e até desumanizar os negros e colocá-los como seres inferiores ao branco. A partir desse contexto, as segregações dos dois países estabeleceram o modelo de convivência em que existem lugares para os brancos e lugares para os negros. Essa política promoveu uma maior afirmação do povo negro colaborando para a formação de sua identidade como também reforçou a luta pela igualdade de direitos. Essa constatação é fruto das discussões desenvolvidas em um dos encontros durante o curso da EPPIR, no Módulo II: *Estado, Sociedade e a produção das desigualdades raciais*, ministrado pela professora Lilian C.B. Gomes.

No Brasil, a sociedade inspirada em uma falsa democracia racial, não institucionalizou práticas racistas tão explícitas e oficializadas, mas foi criada uma situação de racismo velado, ratificado numa legislação excludente, promovendo uma segregação sem enfrentamento.

Conforme afirma Gomes,

A sociedade brasileira, ao longo do processo histórico, político, social e cultural, apesar de toda a violência do racismo e da desigualdade racial, construiu ideologicamente um discurso que narra a existência de uma harmonia racial entre negros e brancos. Tal discurso consegue desviar o olhar da população e do próprio Estado brasileiro das atrocidades cometidas contra os africanos escravizados no Brasil e seus descendentes, impedindo-os de agirem de maneira contundente e eficaz na superação do racismo. (GOMES, 2005:56)

O mito da democracia racial, uma criação da sociedade brasileira, reproduz na sociedade várias sequelas, uma vez que se desenvolveu a crença de que não existe raça no Brasil; logo, é visto aqui no país um intercâmbio entre três raças distintas, fundando então a população miscigenada brasileira. Isso fundamentou o pensamento dos brasileiros por muito tempo, fazendo-os acreditarem que pertenciam a um país que podia ser exemplo sobre democracia racial a outras nações ainda marcadas pelo racismo. Outra consequência é que a cor do indivíduo passou a classificar, hierarquicamente, aqueles nomeados de brancos considerados melhores e os não brancos como piores inferiores. Consequentemente, como não

existiam raças, não cabia falar da população negra. Assim permaneceram negros, índios e outras minorias às margens da sociedade brasileira.

Em contrapartida, vários movimentos sociais e intelectuais do povo negro como: a Frente Negra Brasileira (FNB), nos anos de 1930; na década de 40, o Teatro Experimental do Negro (TEN), o Movimento Negro Unificado (MNU) uma das organizações do movimento negro brasileiro, em 1978; o Movimento Social Negro, ao longo da década de 80; a Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, em 1995 discordaram e resistiram, buscando desconstruir a premissa do mito da democracia racial.

A resistência no período colonial até a abolição da escravatura foi dada através da luta pela sobrevivência. Após abolição, a legislação não contemplou com conquistas a população negra, já que esta foi deixada mais uma vez à margem da sociedade. O que não inibiu as buscas de direitos por parte de intelectuais que mantiveram uma luta incessante. Para Florestan Fernandes (SECAD, 2006:17), o primeiro movimento de massa com o objetivo de inserir o negro na política foi a Frente Negra Brasileira (FNB), que criou salas de aula de alfabetização para os trabalhadores e trabalhadoras negras em diversas localidades. Destaca-se também como uma experiência importante o Teatro Experimental do Negro (TEN), com a participação de Abdias Nascimento.

Como expresso no jornal Quilombo – vida, problemas e aspirações do negro, “o TEN manteve, em salas de aulas, cedidas pela União Nacional dos Estudantes, várias aulas de alfabetização, sob a chefia do professor Ironildes Rodrigues. Cerca de 600 alunos frequentavam esse curso, interrompido, infelizmente por falta de local para funcionar (...). (SECAD, 2006:17).

Nos anos 80 foi importante a mobilização social promovida pelo MNU (Movimento Negro Unificado) através do enfrentamento às discriminações raciais e a discussão da criminalização do racismo e direitos dos quilombolas (CARDOSO, 2002). Direitos civis e sociais foram contemplados na Constituição de 1988, porém, tendo em vista a força do mito da democracia racial, tais direitos não foram implementados nos anos seguintes.

Conforme D’Adesky, o movimento negro foi fundamental na reivindicação por direitos civis e sociais e o reconhecimento cultural.

O movimento negro exerce uma ação marcada, sobretudo por um discurso que reivindica o pleno reconhecimento da cidadania do negro, baseado na preservação e valorização das tradições culturais de origem africana, na reinterpretação da história

e na denúncia de todos os fatores de desenraizamento e de alienação que atingem a população negra. (D'ADESKY, 2001: 151)

A militância nos anos 90 adquiriu novas ferramentas de luta com a inserção do negro no meio acadêmico. A luta constante do movimento negro, das entidades, dos grupos religiosos, propõe uma agenda nacional de políticas públicas, obrigando o poder público a reconhecer o racismo na sociedade brasileira.

Em meados do século XX, percebe-se uma agenda extensa de reivindicações apresentadas por entidades do Movimento Negro Brasileiro, destacando:

O reconhecimento da Convenção nº 111 da Organização Internacional do Trabalho (1958); do Pacto Internacional sob Direitos Civis e Políticos (1966); do Pacto Internacional sob Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); da Convenção Internacional sob a Eliminação de Todas as formas de Discriminação Racial (1968); a promulgação da Constituição Federal de 1988, considerando a prática de racismo como crime inafiançável e imprescritível, e as manifestações culturais como um bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; e a publicação da Lei nº 7.716/89, a Lei Caó, que define os crimes resultantes de discriminação por raça ou cor; no campo educacional, a publicação da Lei 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação para incluir no currículo oficial a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, assinalam o quadro de intenções da parte do Estado brasileiro em eliminar o racismo e a discriminação racial. A partir da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia, e as Formas Correlatas de Intolerância, realizada em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001, esse procedimento é mantido, sendo o Estado brasileiro signatário da Declaração e do Plano de Ação resultantes desta conferência. (CAVALLEIRO, Eliane. 2006:16)

A luta contra a discriminação racial, no século XX, alcança grandes proporções e se mantém resistente em busca de um país igualitário, em que as diferenças étnicas não sejam preponderantes aos acessos a saúde, educação, cultura, lazer e esporte.

Em aula proferida no módulo III: Movimentos Sociais e Legislação Antirracista no Curso de Promoção da Igualdade Racial na Escola, a professora Yone Gonzales esclarece que,

além da realização de pesquisas teóricas sobre o/a negro/a nos mais diversos campos de atuação, este coletivo negro desenvolverá ações fundamentais que repercutirão sobremaneira na forma de organização negra dos anos 2000 e nas suas pautas de reivindicações. Como exemplo desta militância acadêmica, citamos a professora Petronilha Beatriz de Oliveira e Silva, relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. (GONZALES, 2014)

No governo de Luiz Inácio Lula da Silva, as reivindicações obtiveram espaço público. Já no início de sua primeira gestão, o presidente tomou três medidas significativas para a promoção da igualdade racial:

Criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com status de ministério com o objetivo formular, coordenar e articular as políticas para a promoção da igualdade racial, as políticas de ação afirmativa, de proteção de direitos de indivíduos e grupos raciais afetados pela discriminação racial, com ênfase na população negra. A Secretaria buscou a experiência acumulada de vários militantes negro/as que assumiram cargos de confiança no staff de governo;

Criação do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CNPIR) - órgão consultivo vinculado à SEPPIR, com a missão de propor políticas de combate ao racismo, ao preconceito e discriminações;

Instituição do Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial (FIPIR), com a atribuição de reunir os organismos executivos estaduais e municipais – secretaria, coordenadorias, assessorias, entre outros, voltados para a questão racial. Cabe ao Fórum articular os esforços dos três níveis de governo para implementar as políticas de promoção da igualdade racial.

Um dos desdobramentos das ações institucionais foram à criação dos GTs (Grupos de Trabalhos), constituídos por vasta coletividade de estudiosos (as), especialmente, educadores (as), contando com cerca de 150 envolvidos (as). O trabalho foi construído em jornadas (Salvador, Belo Horizonte, Florianópolis e Brasília) entre Dezembro de 2004 e junho de 2005. A obra final foi distribuída nas escolas visto como um importante subsídio para o tratamento da diversidade na educação, orientando principalmente os (as) professores (as) numa perspectiva de ação. (HENRIQUES, 2006 *apud* SECAD, 2006:)

Atualmente, o poder público, em especial o federal, vem oferecendo sistematicamente cursos de conhecimento, aprimoramento, formação e promoção da igualdade racial na escola, visando fomentar as discussões dentro do espaço público em que ocorre o embate racial.

Em relação à Lei 10.639/03, Nilma Lino Gomes pondera que,

ao introduzir a discussão sistemática das relações étnico-raciais e da história e cultura africanas e afro-brasileiras, essa legislação impulsiona mudanças significativas na escola básica brasileira, articulando o respeito e o reconhecimento à diversidade étnico-racial com a qualidade social da educação. (GOMES, 2005:5)

Em meu ambiente de trabalho na rede estadual de ensino, tal discussão é mínima e, por que não dizer distorcida, impossibilitando mudanças consideráveis e diminuindo o alcance dessas. A temática é retratada por raros professores engajados, com poucos adeptos e, na maioria das vezes, nas datas comemorativas. Na disciplina de História realizo intervenções em paralelo ao conteúdo contemplado na proposta curricular, a fim de fomentar discussões que possam contribuir para a reflexão a cerca da identidade étnico-racial.

Já na Rede Municipal de ensino do município de Contagem, o Projeto Político Pedagógico está em fase de elaboração e a temática já faz parte das nossas discussões. Nesse ano de 2016, tivemos um avanço nas discussões das questões raciais, que serão abordadas em todo ensino fundamental II, mas ainda com professores pontuais de História, Arte e Educação Física, o que limita nossas ações e discussões. Portanto, percebe-se uma resistência de parte dos colegas em compartilhar a temática com todo coletivo escolar devido ao fato de muitos acreditarem que a democracia racial está consolidada em nossa sociedade. E também pelo fato de muitos não terem em seu currículo de formação o estudo do tema. Mesmo com tantos entraves, a temática nesse ano de 2016 vem sendo debatida por todos os professores que elaboraram atividades para serem aplicadas nas intervenções pedagógicas diárias proporcionando uma maior reflexão do tema e acrescentando as aulas específicas.

4. (RE) CONHECER-SE NEGRO

A escola pode ser considerada, como um dos espaços que interferem na construção da identidade negra. O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las segregá-las e até mesmo negá-las. (GOMES,2001:40)

Concordando com Gomes e levando em consideração o histórico de enfrentamento, é fundamental analisarmos a escola pública como uma instituição responsável pela socialização dos seres humanos, promoção da construção das identidades e da formação de valores éticos e morais. Mas a realidade atual vem mostrando que temos um longo caminho a percorrer para atingir esse patamar. Nas escolas em que atuo percebo ações dentro do cotidiano que estigmatizam o aluno negro, sendo julgado pelo estilo do cabelo, pela cor da pele, pela condição social, o que acaba discriminando-o e segregando-o. Ilustrativamente, em um conselho de classe, a professora fez crítica a aluna por ter participado do evento de dança da escola com o cabelo anelado e solto. A professora sugeriu que ela tivesse “um cuidado” e “pranchasse” o cabelo. Situações como essa marcam práticas racistas na escola promovidas pelos próprios professores, que mesmo bem intencionados, querendo ajudar, reforçam práticas históricas de segregação racial.

Na prática, que nos parece tão claramente prevalecer na atual conjuntura da educação brasileira, a instituição escolar assume um papel homogeneizador, promovendo um padrão estético e histórico vinculado à matriz eurocêntrica e, excluindo, por exemplo, a referência negro-africana da formação escolar do povo brasileiro. A escola ainda mantém o referido modelo, desfavorecendo o conhecimento de uma outra identidade étnica.

A garantia da universalização do ensino não esconde, contraditoriamente, o seu papel de reprodução das ideias e valores da elite branca, dominadora no país. A universalização da educação pública criou uma imagem de que existem oportunidades para todos, mas o que de fato ocorre são discriminações de classe e raça, instituindo o fracasso escolar para aqueles que não se adequam a esse modelo escolar. A criança negra, ao ingressar na escola, já carrega consigo um contexto histórico distinto do branco. A cor da sua pele influencia o olhar dos

docentes sobre ela. A priori, é julgada como estudante que apresenta maior dificuldade, que sua alimentação é precária, que não “dará conta” e que é moradora de comunidade, sendo discriminada, sobretudo pelo seu fenótipo. Exemplificando essas posturas discriminatórias, ao longo de minha trajetória, já percebi a reação de colegas de trabalho em não aceitar lanches (doces, salgados, frutas) de alunos com esse perfil, desqualificando o preparo desses alimentos, mas percebo que de alunos não negros essa aceitação por parte dos docentes ocorre com naturalidade.

A instituição pública que mantém uma organização administrativa, física e curricular não voltada à população afrodescendente, condiciona seus alunos a terem um rendimento inferior ao dos brancos. Na maioria das escolas, os seus administradores não priorizam uma intervenção voltada para aplicação da lei 10.639/03, em que sua estrutura física deixa de valorizar e não propaga os vários grupos étnicos presentes na escola, pois inexistente uma preocupação no espaço físico em promover ambientes onde a criança negra se sinta representada (seja nos murais, nas salas de aula, nos cartazes de alfabetização, na biblioteca, na sala dos professores e demais ambientes).

E quanto ao currículo, este não atende o aluno negro, além de estigmatizá-lo, retirando dele a possibilidade de atuar como protagonista. Esse contexto desfavorável inibe o desenvolvimento de suas potencialidades, tendo como consequência o alto índice de evasão escolar, distorção idade/série, autoestima baixa, e colocando em seus ombros toda responsabilidade do não sucesso escolar. Endossando essa realidade, retomo a concepção já citada por Santos, no conceito do mito da democracia racial: “... as desigualdades socioeconômicas sofridas pela população negra sejam vistas como de sua inteira responsabilidade, bastando se esforçar para conseguir ‘chegar lá’...” (SOUZA, 1988:99).

Assim, a reprodução do pensamento da classe dominante brasileira, que no caso da educação é alicerçada por uma visão eurocêntrica e baseada numa suposta “democracia racial”, foi respaldada numa aparente “disputa democrática” e teve como resultado a dificuldade da formação da identidade coletiva da população negra.

As escolas vão endossar o pensamento da elite branca reforçando o mito da democracia racial, ao manter um currículo que não aborda positivamente a história do povo africano.

O racismo na escola não se restringe às relações interpessoais. Existem diversos dispositivos que podem favorecer tais práticas:

Os diversos materiais didático-pedagógicos – livros, revistas, jornais, entre outros – utilizados em sala de aula, que em geral, apresentam apenas pessoas brancas com e como referência positiva, também são ingredientes caros ao processo discriminatório no cotidiano escolar. Quase sem exceção, os negros aparecem nesses materiais apenas para ilustrar o período escravista do Brasil-Colônia ou, então, para ilustrar situações de subserviência ou de desprestígio social. (CAVALLEIRO, 2005, p.13)

Apoio-me nas reflexões de Cavalleiro (2005), posso dizer que os livros didáticos produzidos no Brasil reproduzem a cultura eurocêntrica e etnocêntrica, apresentando o branco como um grande conquistador, com referências positivas de sua cultura, economia, política e sociedade. O negro não se vê representado e quando o é, isso ocorre de forma estereotipada sempre remetendo ao período escravocrata.

A historiografia positivista concebia os heróis brasileiros de forma europeizada nos livros didáticos. Personagens como Pedro Álvares Cabral, Dom Pedro I, Tiradentes, Duque de Caxias, entre outros eram admirados e reverenciados por tais características. Relembrando SOUZA, os referidos heróis possuem uma imagem elevada como “O belo, o bom, o justo e o verdadeiro são brancos. O branco é, foi e continua sendo a manifestação do Espírito, da Ideia, da Razão”. (SOUZA, 1983:5)

Por outro lado, o negro presente no livro didático era identificado como trabalhador escravo e na condição de mercadoria, num processo de coisificação. Os vocábulos referentes ao termo negro na cultura brasileira são semanticamente carregados de definições pejorativas, tais como: escuro, nefasto, maldito, horrendo, ameaçador, funesto entre outros. As pinturas de Jean Baptiste Debret, em sua obra Viagem pitoresca e histórica ao Brasil, sobre os negros no cotidiano colonial brasileiro, estão descontextualizadas e esses numa condição de inferioridade, no tronco, sofrendo castigos físicos ou dentro da Senzala. Nesse sentido, torna-se difícil construir uma identidade a partir desse ancestral.

A depreciação do povo africano demonstrada nos livros didáticos dificulta à criança/adolescente em idade escolar reconhecer-se como descendente do povo negro africano, que trouxe após a diáspora, seus valores civilizatórios (Circularidade, Religiosidade, Corporeidade, Musicalidade, Cooperativismo/Comunitarismo, Ancestralidade, Memória, Ludicidade, Energia Vital (Axé) e Oralidade). Há um desprezo nesse acervo bibliográfico

para com os conhecimentos científicos, belezas naturais, riquezas culturais oriundas do povo africano. Essa apresentação do negro desconsidera o valor do seu trabalho e as experiências como construtor da sociedade brasileira, o que contribuiu cada vez mais para a construção de uma imagem descaracterizada, ocultada, estereotipada e subjugada do povo negro, provocando consequências massacrantes e, sobretudo, negativas em sua autoimagem.

As civilizações europeias - Grécia e Roma – segundo a maioria dos autores de livros didáticos eram enaltecidas em sua cultura, política, economia e sociedade. Já o Egito era apresentado como uma grande civilização, descontextualizada do continente africano. Muitos deles referiam-se à localização geográfica através da imagem do Rio Nilo, do Mar Vermelho e do Mar Mediterrâneo não apresentando o Egito inserido na África.

A África é vista de forma distorcida e reducionista, dificultando aos brasileiros e afro-brasileiros identificar-se como uma parte importante de suas raízes históricas, levando essa população a percebê-la na visão dos quatros “T”: Tarzan, Tribo, Terreiro e Tambor. (SANTOS, 2008)

É necessário reconhecer as assimilações das referências africanas no nosso cotidiano e elucidar as várias Áfricas num contexto de positividade social, econômica, política e cultural promovendo a desconstrução da imagem reducionista e desvirtuada. Para isso, Nilma propõe:

Mais do que simplesmente apresentar aos alunos e às alunas dados sobre a situação de discriminação racial e sobre a realidade social, política e econômica da população negra, a escola deverá problematizar a questão racial. Essa problematização implica descobrir, conhecer e socializar referências africanas recriadas no Brasil e expressas na linguagem, nos costumes, na religião, na arte, na história e nos saberes da nossa sociedade. Essa é mais uma estratégia pedagógica que, na minha opinião, toca de maneira contundente nos processos identitários dos negros e possibilita a construção de representações positivas tanto para estes quanto para os brancos e demais grupos étnico/raciais. (GOMES, 2001:46)

Partindo das ideias de GOMES, as práticas pedagógicas problematizadas por mim, ao longo dos anos, têm o intuito de fortalecer o processo identitário dos alunos e alunas, negros e não negros, na faixa etária entre 12 e 15 anos, com o objetivo de desconstruir uma imagem estereotipada já preconcebida por parte deles. Propus a elaboração de uma carta, após pesquisa, de um país africano. A carta deveria enaltecer os aspectos positivos do país. Ela deveria ser escrita a um colega, contando sua experiência, para que o mesmo sentisse interesse em conhecer o país visitado. Cada aluno recebeu um país diferente, nas cinco turmas

em que eu lecionava. Sendo assim, alguns países foram visitados por mais de um aluno. Concluindo o trabalho, as cartas foram trocadas dentro da própria sala e depois nas outras turmas. Dessa forma, os alunos conheceram e puderam desconstruir a imagem negativa do continente e construir um panorama positivo da África.

Dentre as 150 cartas aproximadamente, a mais comentada e escolhida entre os alunos foi a da aluna Celandine Louise, que ganha um espaço aqui neste trabalho e fez parte também do processo avaliativo de aprendizagem acompanhada de mais quatro fragmentos de outras cartas, nomeado de Uniteste na escola da Rede Estadual.

Costa do Marfim, 12 de novembro de 2014.

Olá, Maria Eduarda!

Você se lembra de que eu havia lhe falado que iria fazer um trabalho e que teria que viajar pra algum país da África? Pois então, já estou aqui na Costa do Marfim. Este é um lugar muito bonito e diferente. Aqui eles não têm comidas típicas, no entanto, eles costumam preparar grelhados com molhos elaborados com gergelim ou nozes e servidos acompanhados de arroz, mandioca e milho. As carnes são apreciadas como o sabor de filé e antílope. A sobremesa deles é uma delícia, frutas frescas, banana frita e doce preparados com cacau e nozes. A comida que eu mais gostei foi o Yassa que é feita com manjar à base de frango com molho de cebola, limão e pimentões e que vem acompanhado de arroz fervido. Vou mudar de assunto, porque senão você vai ficar com a boca cheia de água. A Costa do Marfim se destaca pela produção de café, cacau, indústria alimentar, têxtil, a exploração de petróleo e gás natural e da extração de diamantes. A população é de 14,8 milhões. Os pontos turísticos mais visitados são: Basílica of Our Lady of Peace, DipiCrocodile farm, StPaul's Cathedral. Estes Lugares são lindos, mas o que mais eu mais gostei foi o DipiCrocodile que parece um pequeno Zoo. Nossa! Esqueci-me do mais importante. Você sabe que eu adoro futebol. Sabe quem eu conheci e ganhei um autógrafo? O jogador Drogba do Galatasaray que nasceu aqui, e às vezes vem visitar a família e fãs. Estou muito contente por conhecer um lugar tão bonito. Pena que você não está aqui para curtirmos essa viagem. Da próxima vez, sei que você poderá vir. Enquanto isso imagine como aqui é lindo. Quando voltar, passarei na sua casa.

Abraços.
Celandine

A avaliação da prática pedagógica, juntamente com a especialista, foi muito positiva, pois provocou inquietação aos colegas professores, principalmente os de Língua Portuguesa, que inicialmente contribuíram com as correções e foram se envolvendo e conhecendo as várias “Áfricas” e que resultou numa busca e interação, propiciando espaço de abertura à temática. E para os alunos, foi um momento de aprendizado, conhecimento dessas várias Áfricas e possibilidade de reconhecer influências de nossa cultura herdadas dos povos

africanos, além da valorização de outras realidades existentes na África, que, muitas vezes, caracterizam-na como o continente da pobreza.

Gomes afirma que,

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. (GOMES, 2003:25)

Percebo que a escola, enquanto instituição social pode ser um espaço de enfrentamento e empoderamento dos negros, fato que vem ocorrendo a conta-gotas em relação ao contingente populacional de preto-pardos. Quando a temática das relações raciais é desenvolvida na escola, a autoestima dos alunos preto-pardos é elevada, há um encontro com suas origens: se solta o cabelo (estilo pixaim), usa-se turbante. As habilidades culturais passam a ser evidenciadas, como por exemplo, ouvir e dançar o funk e o rap, fazer grafite, tocar tambor, lutar/dançar capoeira. Isso reacende um olhar mais sensível das religiões de matriz africana.

Nesse sentido, a escola ainda, na maior parte do seu currículo e tempo escolar, mantém o padrão eurocêntrico que foi estabelecido no Brasil com o objetivo de fortalecer a visão de mundo do branco-civilizado considerado, por seus valores, superior aos demais. Assim, a escola reproduz a ideologia opressora.

Segundo as ideias de Munanga (1999), citadas por SANTOS,

para se construir uma sociedade com justiça social e equidade, é necessário ter como ponto de partida uma identidade coletiva mobilizadora que possibilite romper com a ideologia dominante e, nesse sentido, com o olhar do outro sobre si mesmo. No que se refere à população negra brasileira, sua identidade foi, ao longo de nossa história, negada e/ou descaracterizada, impondo barreiras à constituição de uma identidade auto afirmativa que possibilitasse a mobilização e organização desse segmento para reivindicar por direitos relacionados à discriminação racial. (SANTOS *apud* MUNANGA, 1999).

O processo identitário do povo negro perpassa a construção de sua auto definição enquanto negro, haja vista, que em sua trajetória histórica a imposição de referências eurocênicas o distanciou de suas raízes africanas.

É possível interferir nesse paradigma afirmado por MUNANGA(1999) ao discutir a construção da justiça social e equidade. Partindo dessa premissa, construí uma prática pedagógica, após estudarmos a Revolução Francesa, com análise e discussão da Promoção da Igualdade Racial na atualidade, inspirada pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

A culminância foi à realização de um painel, onde o aluno deveria expressar, através de grafites, os artigos presentes na Declaração que hoje promovem a justiça social e equidade e outro painel apresentando aqueles artigos que contemplam direitos a serem ainda alcançados. Os alunos, em suas análises, perceberam a diferença de tratamento na aplicação da lei para negros e brancos.

Segundo Gomes,

quando não refletimos seriamente sobre essa situação e, quando a sociedade não constrói formas, ações e políticas na tentativa de criar oportunidades iguais para negros e brancos, entre outros grupos raciais, nos mais diversos setores, estamos contribuindo para reprodução do racismo. É preciso ensinar para os (as) nossos (as) filhos (as), nossos (as) alunos (as) e para novas gerações que algumas diferenças construídas na cultura e nas relações de poder foram, aos poucos, recebendo uma interpretação social e política que as enxerga como inferioridade. A consequência disso é a hierarquização e a naturalização das diferenças, bem como a transformação destas em desigualdades supostamente naturais. (GOMES, 2005:49)

Considerando o processo histórico e a reprodução da ideologia da classe dominante, divulgada em especial pela escola, a população negra brasileira além de ter dificuldades na construção de sua identidade, se vê inferiorizada.

Para Nogueira:

O drama do negro que, vivendo no mundo dos brancos, é induzido, ainda que com relutância, a interiorizar os valores culturais destes, inclusive sua preferência etnocêntrica pelas características físicas caucasoides. Do negro que subjugado pelo branco, introjeta a sua imagem e vê a si mesmo do ponto de vista dele. É o drama do negro colonizado, escravizado, destribalizado, despojado de sua cultura e imerso na cultura do branco. (NOGUEIRA, 1985, p. 16)

A partir do conflito de visão acerca do negro que, por um lado vive a história dominante eurocêntrica e por outro busca seus próprios referenciais para a construção de sua autoimagem positiva e altiva, nasce uma resposta política à situação de opressão na qual a população negra, descendente de africanos escravizados, se encontrou ao longo da história do Brasil nas fugas, assassinatos, formação de quilombos, a luta abolicionista, a Frente Negra

Brasileira, o Teatro Experimental do Negro, o Movimento Negro, Marcha de Zumbi, movimento das mulheres negras, ingresso em cargos públicos de representatividade entre outros.

Seguindo a análise de Munanga (2000) evidenciadas por SANTOS,

a identidade étnico-racial não passa necessariamente pelo aspecto cultural, mas é um posicionamento político frente à situação comum de opressão. A identidade não existe, pois, somente a partir de um referencial empírico, a exemplo da cor da pele, mas define-se pela relação estabelecida com a sociedade hierarquizada e as visões de mundo dominantes. (SANTOS *apud* MUNANGA, 1999)

A recuperação da identidade, por parte do povo negro, se dá à medida que ele se torna sujeito transformador e agente de sua realidade, deixando de ser mero receptor das diretrizes eurocêntricas dominantes e se transforma em agente histórico, ou seja, protagonista de sua própria história. Percebemos, então, que a identidade étnico-racial constituída não se configura apenas como uma referência de afirmação, autoestima, mas constitui-se num instrumento de organização, mobilização e empoderamento.

Segundo Gomes:

O negro, no seu processo identitário, ao longo da história aprendeu com maestria a manejar, pelo avesso, representação negativa de si, construída pelo olhar do outro. Paralelamente a toda uma sorte de situações de discriminação e da construção de uma representação social negativa sobre o “ser negro” no Brasil, nós, os negros, construímos uma história rica de reação e resistência, produzimos cultura e impregnamos o Brasil com a nossa estética, nossa visão de mundo, nossas crenças, nossa forma de fazer política e nossos valores. (GOMES, *apud* MONTES, 2000)

Valores citados por Montes ressaltados por Gomes são muitas vezes deturpados dentro da escola, desconsiderando a força de resistência que as manifestações culturais têm para o povo brasileiro. Portanto, desenvolvi atividades relacionadas às festas étnico-brasileiras, tais como: Congado, Maracatu, Folia de Reis, Carnaval, Reisado, Capoeira, Festa de Iemanjá. Trabalho desenvolvido no decorrer do ano de 2013 (abril a novembro), com o título: *História que vivo, participo, faço acontecer*.

Tais atividades partiram inicialmente da pesquisa que cada grupo da turma destinou-se a realizar sobre uma das festas étnicas das citadas acima, escolhida por sorteio. Para apresentação, foi determinado que os grupos deveriam ter foto tamanho ofício retratando a festa, um objeto que a representasse e a explicação teórica.

Após apresentação, cada turma contribuiu com oito imagens das festas, que foram colocadas em um envelope preto decorado com chita e fitas coloridas, remetendo-o às festas e dois formulários para serem respondidos (um pela família e outro pelo aluno). A partir de julho, de dois em dois dias, esse envelope com as imagens era levado para casa de um aluno e devolvido à escola, para que um próximo colega o levasse e assim até que o envelope chegasse a todas as famílias dos alunos envolvidos. Após os formulários serem apreciados e registrados por todos os alunos e familiares, foi feita a encadernação dos mesmos, socializada nas turmas por todos os alunos e exposta na Semana da Consciência Negra, o que possibilitou aos alunos conhecer e socializar as referências africanas recriadas no Brasil, as relações de hibridismo e sincretismo religioso.

Essa atividade foi de grande valor para os alunos e alunas, através da participação da família, ocasião em que foram criadas oportunidades para que elas interagissem com a atividade desenvolvida em sala de aula, além de favorecer melhor rendimento da aprendizagem de vários alunos que melhor se afirmaram, ao demonstrarem no espaço criado, o seu próprio engajamento em várias práticas étnicas de festas realizadas. O trabalho resultou em significados expressivos como a valorização e respeito das culturas formadoras do povo brasileiro.

No mês de dezembro de 2015, o trabalho foi selecionado para Mostra Estadual de Educação em Direitos Humanos, na Cidade Administrativa.

O resgate desse trabalho proporcionou momentos emocionantes, quando um grupo de alunos teve a responsabilidade de recriar essa prática pedagógica vivenciada em 2013, em caráter de mostra. Foi necessária uma nova roupagem. Construíram, a partir das imagens das festas étnicas, um jogo de dados, em que essas deveriam ser associadas às informações que as representavam contidas em fichas.

Diante da valorização das festas étnicas em 2013, dois alunos se destacaram por melhorar a autoestima e se afirmarem positivamente ao fazerem parte de uma das importantes festas da cultura brasileira. Com a possibilidade de retomada da temática em 2015, esses alunos convidaram o avô, participante do Congado e Folia de Reis, a participar e enriquecer nossa visita na Semana dos Direitos Humanos. Sua presença foi marcante para todos. Avô e netos chegaram à escola com toda indumentária, oportunizando um olhar de respeito e valorização por parte dos alunos e funcionários. No estande de exposição dos trabalhos,

tivemos a oportunidade de ouvirmos a história oral contada pelo avô, das características do ritual em homenagem a Nossa Senhora do Rosário e a tradição dos Reis Magos, dos cânticos com o ritmo da percussão dos tambores por eles levados. Ao retornar à escola, o avô ficou emocionado pela oportunidade dada a ele e seus netos. Desse modo, foi gratificante vê-lo expor suas tradições culturais e essas serem bem recebidas pelo público discente envolvido na mostra cultural.

5. AS DIFICULDADES DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03

Em relação à elaboração do Projeto Político Pedagógico na escola da Rede Estadual, em São José da Lapa, percebo que não foi realizada nenhuma discussão com a comunidade

escolar para o diálogo a respeito das necessidades escolares e tão pouco para adequação do currículo ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. A não garantia do diálogo e adequação curricular comprometem a implementação plena da lei. Sendo o PPP o documento maior de orientação pedagógica das instituições escolares, torna-se difícil a efetiva promoção da Igualdade racial por parte dos profissionais da educação, o que é, conforme a lei, uma obrigação a ser cumprida.

No ano de 2014, houve uma mudança na grade curricular com relação ao conteúdo de História. Depois de algumas discussões coletivas com o grupo de professores, a disciplina foi contemplada com quatro aulas ao invés de três, no 8º ano do Ensino Fundamental; alteração que favoreceu a disciplina a possibilidade de aplicação da Lei nº 10.639/03. É reconhecido um avanço, porém nada ficou estabelecido com relação às práticas pedagógicas que deveriam ser implementadas. Como tive a possibilidade de lecionar para essas turmas em 2015, criei três aulas para o conteúdo de História oficial de uma grade engessada e uma aula para as relações étnico-raciais, desenvolvendo o *Projeto África/Brasil: o que eu ainda não sei*, iniciado no ano anterior para a Semana da Consciência Negra.

Diante dessa realidade, as práticas pedagógicas passaram a ser mais recorrentes com a continuação de uma revista criada a partir dos trabalhos desenvolvidos em sala com a temática. Como não temos um documento que regulamente essa aula para História da África e Cultura Africana e Afro-brasileira, fica uma lacuna para os próximos anos, dependendo do professor regente que assumirá o trabalho.

Mesmo em datas comemorativas, tais como o dia 20 de novembro, a adesão dos colegas na participação de atividades alusivas depende sempre que professores mais engajados instigue-os a interagir com a temática étnico-racial. Os trabalhos, na maioria das vezes, são bem executados, visualmente impactantes, porém superficiais, não atingindo o objetivo maior que é a reflexão, discussão e intervenção nas relações étnico-raciais.

Com o propósito de uma visão geral da realidade das escolas, desenvolvi uma dinâmica para avaliar o nível de conhecimento sobre as relações étnico-raciais dos profissionais da Educação das escolas em que atuo, baseada no texto *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*, de Nilma Lino Gomes. Nele termos como: Identidade, Identidade Negra, Raça, Etnia, Racismo, Etnocentrismo, Preconceito Racial, Discriminação Racial e Democracia Racial. A

metodologia utilizada na dinâmica foi de perguntas/respostas orais, tabuladas em duas alternativas: ideias presentes nas discussões apresentadas por Gomes e ideias opostas às discussões apresentadas pela autora.. Foi incluído um jogo de placas com várias perguntas, dentre elas, duas com o objetivo de elucidar a realidade escolar em relação à temática étnico-racial: 1) O seu curso de formação contemplou alguns desses conceitos presentes na dinâmica? 2) Sua formação acadêmica é na área da Educação?

Nos conceitos: identidade, raça, etnia, identidade negra, preconceito racial e discriminação racial, 60% dos professores participantes, expressaram através das atividades, conhecimentos adquiridos ao longo de suas trajetórias que estão presentes nas ideias de Gomes. Nos conceitos: racismo, etnocentrismo e democracia racial, 40% dos professores participantes, demonstraram que ainda não possuem esses conceitos consolidados de acordo com as ideias da autora.

Essa dinâmica nos mostra o que já é sabido: o mito da democracia racial persiste e é um dos maiores problemas enfrentados para a implantação da lei 10.639/03. Um entrave percebido na dinâmica é a formação dos profissionais habilitados na área da educação que não tiveram em seu currículo de formação conteúdos que contemplassem a temática. Outro grande problema, e maior, é que a Rede Estadual, comete a permissividade de contratar trabalhadores sem habilitação específica na área educacional para atuarem como professores. As respostas opostas as ideias baseadas nos conceitos exposto por GOMES; são recorrentes nesse grupo de profissionais que atuam como professores.

6. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Apresento algumas intervenções realizadas por mim na E.E. José Elias Issa, no município de São José da Lapa no período de 2013 a 2015.

2013
6º ano

Proposta Curricular	Dimensões Educativas	Intervenção Pedagógica	Atividades	Avaliação
População Mineira e brasileira: várias origens, várias histórias	Reconhecimento	Projeto: <i>História que vivo, participo e faço acontecer.</i> Festas étnicas: Congado, Maracatu, Festa de Iemanjá, Folia de Reis, Capoeira, Carnaval, Capoeira, Bumba-meu-boi.	Pesquisa teórica pelo aluno. Apresentação da pesquisa Questionário aluno/familiares Exposição dos questionários no formato de encadernação	Exposição na semana da Consciência negra da encadernação dos questionários aluno/família Exposição das imagens das festas étnica
ÁFRICA: berço da humanidade	Valorização	Jogo de Dominó (países e capitais) continente Africano	Jogo em dupla: conhecer os países e suas capitais Imagens positivas dos países do continente africano	Competição de dominó: dupla em sala
Egito Antigo Reino da Núbia	Respeito	O papel das Candaces na África Antiga	Pesquisa: O papel das mulheres negras na sociedade brasileira.	Apresentação em sala de mulheres negras em destaque na sociedade brasileira

2014				
7º ano				
Propostas Curriculares	Dimensões educativas	Intervenção Pedagógica	Atividades	Avaliação/Geração de produto

A África antes dos europeus (diversidade geográfica, de recursos minerais, de animais, de culturas e de povos).	Reconhecimento	Músicas e vídeos	Atividades de incentivo (músicas) Reflexão: Vídeos África que nunca vimos, ou que ninguém nos mostra de Fafá Araújo. A história da história baseado no Livro Mãe África Salve a África: oração em quatro línguas africanas	Confeção de uma Revista 1º capítulo: “Um povo que não conhece sua história e sua cultura, é como uma árvore sem raiz”- Acróstico.	
Império Mali e Congo		Valorização	Valores civilizatórios africanos: circularidade, oralidade, religiosidade, musicalidade, memória, ludicidade, corporeidade, ancestralidade, energia vital e comunitarismo.	Vídeo: A história oral dos gritos Criação de história em quadrinhos	2º Capítulo: Relação dos valores civilizatórios com o nosso cotidiano 3º capítulo: História em quadrinhos
Tráfico transatlântico e escravização dos povos africanos			Respeito	Diversidade dos povos africanos	Retorno à África da Diáspora

2015				
8º ano				
Proposta Curricular	Dimensões educativas	Intervenção Pedagógica	Atividades	Avaliação/Geração de produto

Africanos no Brasil: Dominação e resistência.	Reconhecimento	Música: Nosso nome, resistência de Alcione.	Estudos de alguns quilombos brasileiros do século XVII ao XIX (Ambrósio, Trombetas, Calunga, Preto Cosme, etc.).	5º capítulo: Sabores dos Quilombos (Revista)	
Abolição da escravatura (Legislação).		Valorização	Estudo do 5º artigo da Constituição de 1988	Pesquisa das legislações e Roda de Conversa	6º capítulo: Grafite baseado na Declaração dos Direitos do Homem e do cidadão com foco na busca da igualdade racial (Painel/Revista) 7º capítulo: Análise Crítica no pós-abolição (REVISTA)
África/Brasil: o que eu ainda não sei			Respeito	Semana da Consciência Negra: Parceria: Português Geografia/Ciências	Pesquisa: Países de Língua Portuguesa da África (Angola/Moçambique e Guiné-Bissau) História do País Passado/presente: Recursos minerais e naturais/religiosidade, curiosidades, pontos turísticos e meio ambientes. Mulheres Negras Lapenses Memória: Lélia Gonzáles

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação da lei 10.639/03 é algo muito difícil diante dos entraves encontrados no âmbito Federal, Estadual e Municipal e as escolas refletem essa dificuldade. Para que a lei não fique no papel, o poder público tem que se munir de instrumentos para agir, como: na inspeção dos Gestores, dos Projetos Políticos Pedagógicos e do Currículo Básico Comum.

Outro ponto essencial percebido é a formação do corpo docente, que no decorrer de sua jornada acadêmica não teve acesso aos conteúdos que contemplam a temática das relações étnico-raciais. Estes professores, na escola pública, demonstram falta de estímulo para buscar o conhecimento não adquirido em sua trajetória acadêmica. Essa precariedade de conhecimento reforça o mito da democracia racial e impossibilita a percepção e discussão das problemáticas relacionadas à temática étnico-racial.

Inicialmente, para minimizar esse problema, o MEC (Ministério da Educação e Cultura) precisa inserir, obrigatoriamente, na grade curricular das licenciaturas em Educação disciplinas que contemplam a promoção da igualdade racial.

É necessário também ampliar urgentemente o acesso aos cursos de aperfeiçoamento, principalmente na Rede Pública e que os órgãos responsáveis (Secretaria de Estado da Educação, Secretarias Municipais de Educação, Superintendências Regionais de Ensino) exijam das escolas participação efetiva de seus professores num período a longo prazo, para que todos os profissionais tenham sido capacitados. O que pode resultar em mudanças concretas e reais a partir dessas ações.

Especificamente na Rede Municipal, nesse ano de 2016 houve uma conquista considerável durante a primeira reunião de planejamento. Foi proposto pelos professores cursistas do EPPIR, atuantes na escola, e aprovado pelo grupo a adoção de práticas pedagógicas de intervenção que visam à promoção da igualdade racial.

São inegáveis os avanços presentes no material didático produzido nos últimos anos, bem como a literatura alusiva à temática étnico-racial voltada tanto para professores quanto para alunos. As bibliotecas escolares têm recebido acervos importantes para a promoção da igualdade. Alguns livros didáticos revisados e aprimorados, respeitando a legalidade da política de promoção, identificam o continente africano permeado de elementos positivos,

valorizando a história e a riqueza das diversas Áfricas omitidas pela história eurocêntrica. Os referidos materiais apresentam as várias formas de resistência e revelam os heróis afrodescendentes (Zumbi dos Palmares, João Cândido, Luís Gama, Castro Alves) que protagonizaram importantes lutas ao longo da história.

As práticas pedagógicas por mim desenvolvidas no cotidiano das escolas em que atuo buscam preencher as lacunas deixadas pelos gestores, PPP, currículo básico comum, colegas despreparados. Essas práticas constroem um novo olhar, uma nova perspectiva e abrem discussões na escola e na família, criando um modelo de ações que propiciem a cidadania dos alunos negros e não negros.

Portanto, minha inserção nessa especialização promovida pela EPPIR contribuiu significativamente como embasamento na elaboração dos projetos e possível aplicação dos mesmos no coletivo escolar, contagiando um grupo de professores que passaram a protagonizar discussões críticas no espaço educacional. Dessas discussões surgiu a elaboração de ações concretas (capacitação dos professores, estudo de bibliografias relacionadas, rodas de conversas), a serem aplicadas no decorrer do ano letivo.

Acredito que, da mesma forma que o curso ampliou meus horizontes e contagiou profissionais das escolas em que atuo a discussão das práticas pedagógicas e a oferta de cursos com esse caráter promoverão a diminuição do abismo ainda existente entre a implementação da Lei 10.639/03 e a promoção efetiva da igualdade racial.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARDOSO, Antônio Carlos. O Movimento Negro em Belo Horizonte 1978-1998. Mazza Edições. 2002.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos – In: Introdução – Brasil. Educação Antirracista. Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639. SECAD, 2005.

_____. Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo. In: BRASIL. Educação Antirracista. Caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. SECAD, 2005.

D'ADESKY, J. Pluralismo Ético e Multiculturalismo: Racismos e antirracismo no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2001.

GOMES, Lilian C.B. Módulo II: *Estado, Sociedade e a produção da desigualdade racial*. Curso de Especialização em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola Belo Horizonte, 2014.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Educação antirracista: caminhos abertos pela lei 10.639/03. Brasília. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. MEC, 2005, p 39-62.

_____. Artigo resultado da palestra Educação e identidade étnico/racial, proferida na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, durante o I Colóquio NEIA, Alteridades em Questão, promovido pelo Núcleo de Estudos Interdisciplinares da Alteridade. Belo Horizonte, 2001.

_____. Educação, relações étnico raciais e a Lei 10.639/03. Arquivo Geledés. 27 de agosto de 2011.

_____. Cultura Negra e Educação. Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Ago. Nº 23, 2003

GONZALES, Yone. Módulo III: Movimentos Sociais e a Legislação Antirracista. Curso de Especialização em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola. Belo Horizonte, 2014.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2014.

MIRANDA, Celandine Louise Soares. Aluna do 7º ano da Escola Estadual José Elias Issa. Produção de Carta sobre um país africano. São José da Lapa, 2014.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade, etnia. Niterói: EDUFF, 2000.

_____. Superando o racismo na escola. 2ª edição, SECAD, 2008.

_____. O antirracismo no Brasil. In: Estratégias e políticas de combate à discriminação racial no Brasil. (org.). Edusp. São Paulo, 1996.

NOGUEIRA, Oracy. Tanto preto, quanto branco: estudo de relações raciais. São Paulo, T.A. Queiroz, 1985.

Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL, Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília: SECAD; SEPPPIR, jun. 2009.

Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, Brasília: MEC, SECADI, 2013.

SANTOS, Isabel Aparecida dos. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALEIRO, Eliane (org.) Racismo e antirracismo na educação. (1988)

SANTOS, Rosenwerck Estrela. Educação e relações étnico-raciais no Brasil: monoculturalismo e a construção da Identidade negra. Revista Espaço Acadêmico, nº 91 – mensal – Dezembro de 2008.

SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro, 1990.

9. ANEXOS



Festas étnicas - 2013

Posta do Marfim, 12 de Novembro de 2014

Olá, Maria Eduarda. Você se lembra que eu havia lhe falado que iria fazer um trabalho e que teria que viajar por algum país da África?

Pois então, já estou aqui na Posta do Marfim. Este é um lugar muito bonito e diferente. Aqui, eles não têm comidas típicas, no entanto, eles costumam preparar grelhados com molhos elaborados com gengibre ou nozes e servidos acompanhados de arroz mandioca e milho. As carnes são apreciadas com saber de File e antilope. A sobremesa deles é uma delícia, Fruta Frescas, banana frita e doces preparados com cacau e nozes. A comida que eu mais gostei foi o yassa que é feita com Manjar à base de Frango com molho de cebola, limão e pimentões e que vem acompanhado de arroz frito. Vou mudar de assunto porque senão você vai ficar com a boca cheia de água. A Posta do Marfim se destaca pela produção de café cacau, indústria alimentar, têxtil, e exploração de petróleo e gás natural, e da extração de diamantes. A população é de 11,8 milhões. Os pontos turísticos mais visitados são: Basílica of Our Lady of Peace, Didi Procodile Farm, St Paul's Cathedral. Estes lugares são lindos, mas o que eu mais gostei foi o Didi Procodile que parece um pequeno zoo. Nossa! Esqueci do mais importante. Você sabe que eu adoro Futebol. Dime quem eu conheci e ganhei um autógrafo?

O jogador Drogba do Galatasary que nasceu aqui, e as vezes, vem visitar a Família e Pais. Estou muito contente por conhecer um lugar tão bonito. Pena que você não está aqui para curtirmos essa viagem. Da próxima vez, sei que você poderá vir. Enquanto isso, imagine como aqui é lindo. Quando voltar passarei na sua casa.

Abraços

Celandine

Carta da Aluna Celandine Louise, 2015.



Montagem de Painel – Promoção da Igualdade Racial inspirado na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão - Grafite – Out/2015



Semana da Consciência Negra – Nov/2015



Semana da Consciência Negra – Nov/2015



Semana da Consciência Negra – Nov/2015



Semana da Consciência Negra - 2015. Rede Municipal de Contagem.
Trabalho realizado após a exibição do Filme: Vista Minha Pele
Painel: Espelho, espelho meu...





Mostra Estadual de Educação em Direitos Humanos. Cidade Administrativa, Belo Horizonte. Dez/2015



Mostra Estadual de Educação em Direitos Humanos. Cidade Administrativa, Belo Horizonte. Dez/2015



Mostra Estadual de Educação em Direitos Humanos. Cidade Administrativa, Belo Horizonte. Dez/2015