



UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI – URCA
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA -
PROFHISTÓRIA



JUCIENE MARQUES DE OLIVEIRA PINHEIRO

**NO DESPERTAR DO BATUK A AFIRMAÇÃO DE QUEM SOU: UM OLHAR
SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO
DE DORMENTES-PE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA
AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA**

CRATO – CE

2021

JUCIENE MARQUES DE OLIVEIRA PINHEIRO

**NO DESPERTAR DO BATUK A AFIRMAÇÃO DE QUEM SOU: UM OLHAR
SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO
DE DORMENTES-PE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA
AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, da Universidade Regional do Cariri – URCA, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Zuleide Fernandes de Queiroz

CRATO – CE

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

JUCIENE MARQUES DE OLIVEIRA PINHEIRO

**NO DESPERTAR DO BATUK A AFIRMAÇÃO DE QUEM SOU: UM OLHAR
SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO
DE DORMENTES-PE PARA O ENSINO DE HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA
AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação
Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, da
Universidade Regional do Cariri – URCA, como requisito parcial para a
obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Zuleide Fernandes de Queiroz

Aprovada em: _____ / _____ / 2021

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a. Dr.^a. Zuleide Fernandes de Queiroz (URCA)

(Orientadora)

1 – Prof.^o. Dr.^o. Cicero Joaquim dos Santos (URCA)

(Professora do quadro docente do PROFHISTÓRIA-URCA)

2 – Prof.^a. Dr.^a. Sislandia Maria Ferreira Brito (URCA)

(Professor externo ao quadro docente do PROFHISTÓRIA-URCA)

Dedico este trabalho aos negros e negras que buscam através de sua ancestralidade forças para a luta e labuta cotidiana. Odoyá minha mãe lemanjá!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus “Oxalá” pelo dom da vida e da criação, se esse caminho por mim foi trilhado e por que por vós foi abençoado;

A minha família em especial a meu marido Nelson, meu companheiro, meu incentivador, aos filhos que Deus me confiou aqui na terra para cuidar Paula, Pedro e Paulo Henrique, vocês sustentam meus sonhos e me amparam sempre, a vocês meu amor e minha vida;

Ao meu pai *in memoriam* por acreditar que a educação não era privilégio de poucos e que através da força e da persistência alcançamos tudo a que nos propomos fazer, sua falta é por mim sentida todos os dias, a ti meu amor incondicional;

A minha mãe a “cabocla” mais negra que conheci, sua visão de vida e de lugar de vivência me impulsionaram a tentar desconstruir tantos conceitos infelizmente enraizados, a mudança pode não chegar a senhora mais espero contribuir para que outros se encontrem e se identifiquem;

A Juglandeia e Jucineide irmãs de sangue e de profissão, mulheres moldadas na perspectiva de que a educação sempre vencerá basta acreditar;

Aos alunos a quem tive e tenho o privilégio de construir junto conhecimentos amplos, vocês me incentivam a buscar sempre mais;

Ao PROFHISTÓRIA pelas possibilidades que são abertas a nós amantes da História que transcende o tempo.

A URCA pelo espaço de diversidade e debates, seus corredores respiram vida e pulsam energia que move as engrenagens do conhecimento;

Aos professores do PROFHISTÓRIA que tive a honra de ter como mestres, seus exemplos de dedicação e empenho nos mostram que estamos no caminho certo;

A minha orientadora Professora Zuleide Fernandes de Queiroz exemplo de mestre, mais sobretudo de mulher negra, guerreira, atuante nos debates e na luta pelos direitos de uma porção da sociedade que é relegada ao esquecimento e ao preconceito, a luz que transborda em ti ilumina caminhos, obrigada por me aceitar para fazer parte desse seu caminhar, sua paciência e sabedoria estarão para sempre enraizadas em mim;

Aos colegas de mestrado pessoas de vários lugares, de diversos conhecimentos e pensamentos, vocês me trouxeram a alegria de esta face a um grande desafio, que com certeza me agregou novos valores e expectativas;

A um irmão que a vida me presenteou, por anos sonhei com um, e tão distante da minha realidade te encontrei, você acredita em anjo? Eu acredito. E é por acreditar que tenho você como meu anjo protetor, você é exemplo que a amizade é atemporal, que as diferenças não servem para separar mais para se completar, a você Anderson meu carinho, minha admiração, meu amor e minhas orações;

A Eliane baiana arretada, que abraçou em seu colo mais quatro filhos de idades e personalidades tão diferentes, nossas conversas, medos e anseios nos uniram ainda mais, meu coração te abraça;

A leda uma guerreira que faz de seus sonhos sua força para vencer e extrapolar seus limites, você é grande e grande são os espaços que você pode e deve conquistar, voe minha menina, alcance seus sonhos você merece;

A Jean um “menino” que tem uma força e uma fragilidade que nos faz querer mostrar que a vida é simples e dura, porém, maravilhosa vista através dos olhos do coração;

A esse povo da “República” irmãos que a vida me concedeu como um presente raro e valioso, noites e dias de estudo, de conversas, brincadeiras, medos, dificuldades, que a vida permita mantermo-nos sempre juntos mesmo distantes;

As pessoas que participaram do Grupo de Dança *Batuck-Aje*, meninos e meninas movidos por um sonho de ter sua identidade reconhecida e respeitada e que me mostraram a essência e a beleza da cultura negra;

As professoras Nilza Campos e Sizenice Amorim (*in memoriam*) exemplos de profissionais a frente de seu tempo que entenderam a verdadeira essência da educação, dando liberdades necessárias para que seus alunos pudessem dar passos amplos em suas vidas;

A meus colegas de trabalho a sua maneira incentivadores que por muitas vezes poucas palavras ditas em momentos preciosos me levaram a persistir;

Aqueles que também muitas vezes desacreditaram do meu sonho, a vocês também agradeço, pois, ao invés de me fazer desistir, nas críticas encontrei forças para continuar.

RESUMO

Essa dissertação tem como objetivo explicitar como a temática de História da África e da Cultura Africana e Afro-Brasileira foi implantada no município de Dormentes-PE e, como se deu a formação dos professores para trabalhar esta temática nas escolas. A pesquisa parte das experiências enquanto estudante e participante de grupo engajado na luta pelo reconhecimento da cultura dos povos africanos tendo a escola como instrumento para tal processo e de educador que na prática viveu a realidade encontrada quando da introdução da Lei 10.639/03 e vive na atualidade o contexto de trabalho deste tema no cotidiano das escolas dormentenses. A pesquisa de base qualitativa, de cunho historiográfico, utilizou documentos existentes nos âmbitos da secretaria de educação, na escola e em registros dos professores. O estudo concluiu que ao se organizarem em movimentos articulados os negros começam em uma luta cotidiana e persistente para terem suas reivindicações atendidas sem no entanto deixarem de estar em constante debate sobre o que se é necessário colocar realmente em prática, haja visto que muito do que se conquistou ainda se restringe ao escrito, deixando de ser colocado em prática para que verdadeiramente se concretize. Os professores nestes anos após a Lei pouco tiveram em termos de formação, mas alguns conseguiram, com o apoio dos movimentos realizarem ações acerca da aplicação da Lei. Ao final foi produzido uma sugestão de plano de formação com indicativos de material que poderão ser utilizados pela Secretaria de Educação na formação dos professores acerca do tema.

Palavras-chaves: Ensino de História, Lei 10.639/03, Formação de Professores.

ABSTRACT

This dissertation aims to explain how the theme of African History and African and Afro-Brazilian Culture was implemented in the municipality of Doressos-PE and how the training of teachers to work on this theme in schools took place. The research starts from the experiences as a student and participant of a group engaged in the struggle for the recognition of the culture of the African peoples having the school as an instrument for such process and as an educator who in practice lived the reality found when Law 10.639 / 03 was introduced and lives in the the working context of this topic in the daily life of schools in the present day. The qualitative research, historiographic in nature, used existing documents in the areas of the education department, at school and in teachers' records. The study concluded that by organizing themselves in articulated movements, blacks start in a daily and persistent struggle to have their claims met without, however, ceasing to be in constant debate about what is really necessary to put into practice, given that much of what if conquered it is still restricted to writing, ceasing to be put into practice for it to truly materialize. Teachers in these years after the Law had little in terms of training, but some managed, with the support of the movements, to carry out actions regarding the application of the Law. Secretariat of Education in the training of teachers on the theme.

Keywords: History Teaching, Law 10.639 / 03, Teacher Training.

LISTA DE QUADROS, FIGURAS E TABELAS

Imagem 1. Apresentação Cultural do Grupo Batuk-Ajé no São João de Petrolina-PE	12
Imagem 2. Foto comemorativa a contribuição do grupo a cultura de Petrolina-PE-2018	15
Imagem 3. Desfile Cívico de 21 de setembro aniversário da cidade de Petrolina-PE	16
Imagem 4. Apresentação no São João da cidade de Petrolina-PE, coreografado pela professora de Ballet Vildete Cezar	17
Quadro 1. Matriz Curricular disciplina de História UPE- 1999 a 2009	19
Imagem 4. Apresentação de Capoeira no pátio da ENSG- Dormentes PE.....	20
Imagem 5. Exposição em stand sobre Sincretismo Religioso-ENSG.....	21
Imagem 6. Sarau com poesias de poetas negros-EMMRM-2019.....	22
Imagem 8. Palestra sobre Racismo com Psicóloga Fabiana (centro) - Mestre em Educação pela UNEB - EMMRM – 2019.....	23
Imagem 9. Localização da cidade de Dormentes no Estado de Pernambuco.....	50
Imagem 10. Festa da 13º Caprishow – 2018.....	51
Imagem 11. Lei nº 609 de 2018.....	52
Quadro 2 - Organização das Escolas de Ensino Fundamental Anos Finais – 202.....	53
Imagem 12. Proposta Curricular Dormentes – 20105.....	54
Imagem 13. Relatório do colegiado pedagógico – 2015.....	55
Imagem 14. Ofício Promotoria de Justiça – 2015.....	56
Imagem 15. Ofício Secretaria de Educação – 2015.....	57
Imagem 16. Relatório do Projeto África: Raízes de uma Cultura – 2015.....	58
Imagem 17. Evidências do Projeto África: Raízes de uma Cultura – 2015.....	59
Quadro 3. Distribuição das Formações Continuidas dos Professores - 2017 a 20.....	60
Imagem 18. Calendário Escolar do ano letivo de 2018.....	62
Imagem 19. Calendário Escolar ano letivo de 2019.....	62

LISTA DE ABREVIATURAS

- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CIENS** - Centro Interescolar Otacílio Nunes de Souza
- EMMRM** – Escola Municipal Maximiliano Rodrigues Macedo
- ENSG** – Escola Nossa Senhora das Graças
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IPA** – Instituto Agrônomo de Pernambuco
- PPP** – Projeto Político Pedagógico
- SARA** – Secretaria de Agricultura e Reforma Agrária
- UPE** – Universidade de Pernambuco
- URCA** – Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. O DESPERTAR	13
1.1. Um BATUK que chama	13
1.2. Escolhas	17
2. RACISMO ESTRUTURAL E A EI 10.639	24
2.1. Contexto histórico	24
2.2. Racismo: individual, institucional e estrutural	28
2.3. Racismo Institucional e o lugar da escola	34
2.4. Políticas Públicas para as populações negras no Brasil: negação, ataques, avanços e retrocessos.....	44
3. RACISMO, EDUCAÇÃO, ESCOLA E PRÁTICAS DO PROFESSOR: ESTUDO ACERCA DAS PRÁTICAS DO PROFESSOR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA	51
4. FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA ÉTNICO-RACIAL	63
4.1. A Lei 10.639 e a formação continuada de professores	63
4.2. Nos sons do BATK: ações afirmativas para o estudo da História e da Cultura africana: proposta de Formação de professores	65
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
6. REFERÊNCIAS	69
7. ANEXOS	73

INTRODUÇÃO

No começo as minhas práticas já revelavam a necessidade de descortinar o racismo estrutural da sociedade em que vivia...

Imagem 7: Apresentação Cultural do Grupo Batuk-Ajé no São João de Petrolina-PE



Fonte: Jailson de Lima Silva/1986

Ijexá – Clara Nunes

Filhos de Gandhi, badauê
Ylê ayiê, malê de balê, otum obá

Tem um mistério
Que bate no coração
Força de uma canção
Que tem o dom de encantar

Seu brilho parece um sol derramado,
um céu prateado, um mar de estrelas
Revela a leveza de um povo sofrido,
de rara beleza
Que vive cantando
Profunda grandeza

A sua riqueza
Vem lá do passado
De lá do congado
Eu tenho certeza

Filhas de Gandhi
Ê povo grande
Ojuladê, Katendê, Babá obá
Netos de Gandhi
Povo de Zambi
Traz pra você
Um novo som: Ijexá

1 O Despertar

No ano de 1986, como estudante do ensino fundamental, comecei a participar do grupo Batuk-ajé. A partir desta experiência me situo em um lugar de fala, enquanto ainda estudante e posteriormente como professora sem formação direcionada ao tema, porém, consciente da necessidade de um conhecimento mais aprofundado sobre o mesmo, para uma mudança nos conceitos estereotipados e historicamente estabelecidos.

1.1 UM BATUK QUE CHAMA

Memórias de uma estudante de escola técnica pública no final do processo de ditadura militar marcam o “despertar” de um olhar e de uma consciência de pertencimento a um grupo onde os costumes, valores e cultura como um todo, até hoje são motivo de preconceito mediante uma historicidade construída com o intuito de negação de seus direitos.

Nascida em Petrolina cidade pertencente ao sertão pernambucano conhecida como a “Terra dos impossíveis”, construída as margens do Rio São Francisco onde graças as suas águas, irá dar impulso a agricultura através da implantação da fruticultura irrigada, sendo esse um dos fatores preponderantes para o grande fluxo da migração observada na região, onde se pode identificar diferentes presenças desde pessoas de cidades brasileiras, como também de pessoas vindas de outros países.

É nessa cidade separada pelas águas do rio da cidade baiana de Juazeiro, onde esse rio se torna somente um divisor geográfico, tendo em face que o acesso a cidade vizinha também nos permite a uma riqueza cultural ampla com enfoque a herança dos povos africanos.

Filha de pai branco e de mãe negra e por questões de hereditariedade demonstrado na pele por uma “cor” que se assemelha ao de meu genitor e na escuta cotidiana onde a mãe nunca se reportou de forma afirmativa sobre suas origens, intitulado-se sempre com a denominação de “cabocla”, senti na construção de minhas ideias e posturas sentimentos conflitantes, por não entender naquele momento o que a levava a essa negação.

Início minha vida estudantil aos sete anos em escola pública sempre incentivada pelos pais que apesar de somente terem o ensino fundamental incompleto, viam na educação meios para os filhos alcançarem patamares que eles não tinham conseguido.

Ao adentrar o ensino médio tive e aqui vou afirmar categoricamente o privilégio de participar da criação de um grupo cultural, onde o objetivo principal era se expressar através da dança, privilégio pelo sentido de que a partir desde momento, começo a entender a “opção” de minha mãe ao evitar e negar com veemência sua negritude.

Aqui também tenho a certeza que, entender e aceitar essa negação do que sou, são conceitos diferentes e que ao contribuir para que outras pessoas tenham acesso ao conhecimento sobre o quanto é forte a presença do negro na cultura do país, seria a forma de me fazer pertencente e ajudar aqueles que estão ao meu entorno também se firmarem como tal.

A partir das dificuldades encontradas na escolha de abraçar o tema como objeto de estudo e de disseminação de uma cultura incompreendida, passo a firmar mais ainda minhas indagações, como também a me sentir como pertencente a uma parcela da sociedade brasileira, que desde sempre foi condicionada a acreditar que sua contribuição na construção do nosso país é insignificante.

O grupo intitulado Batuk-ajé “*Batucajé*, ou melhor, ‘Batuk-ajé’ se refere às danças de caráter afro-brasileiras nascidas aqui, neste vasto território multicultural que chamamos de Brasil.” (BRANDÃO, 2018).

O termo batuque segundo Nascimento (2016) refere-se a “uma das frequentes, ou ao menos periódicas, celebrações promovidas pelas “nações” sob a aprovação das autoridades governamentais; o festival tinha sua ênfase na música, no canto, na dança africanos.” (p.64)

Surge no ano de 1984 no CIONS - Centro Interescolar Otacílio Nunes de Souza, situada na cidade de Petrolina em Pernambuco, a escola possuía um perfil voltado para a modalidade de cursos técnicos, comuns nesse período da história do Brasil por estarmos no período da Ditadura Militar.

Criado o balé folclórico BATUK-AJÉ, inicialmente vinculado à Escola Otacílio Nunes, pelas professoras Nilza Campos e Sizenice Amorim, e posteriormente, tornado Grupo independente Balé Folclórico de

Petrolina, desenvolvendo coreografias representativas dos valores culturais afro-brasileiros (LUZ, 1995, p. 49).

O grupo surge sob coordenação das professoras Nilza Rodrigues e Sizenice Amorim, gestora e vice gestora, respectivamente do CIONS, objetivando trabalhar para as apresentações no São João da cidade, como no desfile cívico alusivo ao aniversário da mesma as “danças folclóricas¹”.

Sobre este termo, vários debates acerca do conceito de folclore desde o seu surgimento como área de estudo no século XVIII na Europa. No Brasil essa discussão surge em 1951 quando da realização do I Congresso² sobre o tema e que permanece até a atualidade.

No Brasil nomes como Luís Câmara Cascudo, Florestan Fernandes e Mario de Andrade são os destaques no estudo do folclore, conceituando o tema sobre diferentes perspectivas. Para Cascudo (1967, p.9)

Todos os países do Mundo, raças, grupos humanos, famílias, classes profissionais, possuem um patrimônio de tradições que se transmite oralmente e é defendido e conservado pelo costume. Esse patrimônio é milenar e contemporâneo. Cresce com os conhecimentos diários desde que se integrem nos hábitos grupais, domésticos ou nacionais. Esse patrimônio é o FOLCLORE. *Folk*, povo, nação, família, parentalha. *Lore*, instrução, conhecimento na acepção da consciência individual do saber. Saber que sabe. Contemporaneidade, atualização imediatista do conhecimento.

O folclore na visão do autor seria o meio pelo qual as tradições e os costumes são preservados e passados oralmente de geração para geração, é por meio dele que a cultura de uma povo se reverbera, se eterniza.

¹ Formas tradicionais de danças peculiares a cada povo.

² O **I Congresso Brasileiro de Folclore** aconteceu no Rio de Janeiro, em 1951, lá foi emitido um documento, chamado **Carta do Folclore Brasileiro**, que serviu de base para guiar os estudos da área nas décadas seguintes. Por meio desse documento, definiu-se o que é “**fato folclórico**”.

Imagem 2: Da direita para a esquerda 3, 4 e 5 pessoas respectivamente Professora Sizenice, Professora Nilza e o coreógrafo da primeira apresentação do grupo Chagas Sales junto com alguns dos primeiros integrantes do grupo em foto comemorativa a contribuição do grupo a cultura de Petrolina-PE-2018



Fonte: Aldeia Vale Dançar/2018

Os alunos participantes do grupo eram em sua maioria negros e as coreografias utilizadas eram inspiradas nos ritmos de origem africana tendo assim a ideia de divulgar a cultura afro, o grupo permaneceu atrelado a Escola até o de 1987 com o término do ensino médio. Portanto foi em uma instituição escolar que surge para nós a possibilidade de nos reconhecermos e querermos entender a história e a cultura do povo negro.

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2009, p.994)

A escola é uma organização em que tanto seus objetivos e resultados quanto seus processos e meios são relacionados com a formação humana, ganhando relevância, portanto, o fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas que nela têm lugar.

A escola, portanto, tem uma função ampla de congregar valores diferenciados, sendo um lugar onde as diversas culturas deverão coexistir e é pela educação no chão da escola, mesmo em um período regido pelo autoritarismo e pautado em uma visão estreita da contribuição do negro para a cultura do país, que surge um grupo cultural

primando pelo resgate de suas raízes, que mais tarde virá a contribuir de forma marcante para os seus integrantes como também para a cultura da cidade.

Imagem 3: Desfile Cívico de 21 de setembro aniversário da cidade de Petrolina-PE



Fonte: Acervo pessoal/1992

Outra percepção que a história do grupo me trouxe a reflexão, foi a tentativa de mudança no estilo de dança abraçado pelo grupo, com a saída do integrante que era o coreógrafo do grupo, a escola busca parceria com uma professora de ballet da cidade Vildete Cezar³, para que a mesma passasse a coreografar as danças.

Naquele momento nos passava despercebido a forma in/consciente de uma mudança de estilo se aproximando mais da influência europeia de dançar, em contra ponto as ideias iniciais do grupo, como citado por Jailson de Lima Silva⁴ em sua dissertação de mestrado ao narrar esse momento da história do grupo.

³ Diretora atualmente da “Escola de Ballet Valdete Cezar” cujo nome homenageia a primeira professora.

⁴ Diretor, coreógrafo e um dos pioneiros do grupo Batuk-ajé.

Chagas Sales, deixa a Escola Otacílio Nunes em 1986, fato que motiva a escola a convidar a professora de Balé Clássico, Vildete Cezar, para colaborar na Dança do Batuk-ajé, a se apresentar no São João na Orla de Petrolina. Nesse ano, o grupo apresenta como tema “A evolução do samba”, coreografias inspiradas no samba carioca que, de alguma forma, mantinha um diálogo com a cultura afro-brasileira, porém, perdia a força cênica que a Dança Afro imprimia aos corpos dos dançarinos do Batuk-ajé. Intuo que o contato com outra metodologia, com passos codificados, apresentada por Vildete Cezar, tenha influenciado na formatação de coreografias mais embranquecidas, perdendo a potência ritualística presente das tradições de origem negra. (SILVA, 2020, p. 62)

Imagem 4: Apresentação no São João da cidade de Petrolina-PE, coreografado pela professor de Ballet Vildete Cezar



Fonte: Arquivo Pessoal/1986

Mesmo depois da nossa saída da escola, ao final do ciclo de estudos, permanecemos ativos. Foi assim que, no ano de 1988, com a comemoração na cidade do centenário da abolição da escravatura no Brasil, o grupo participa do evento sendo convidado pelos seus idealizadores, este era o primeiro evento que o grupo participava de forma independente da escola.

A partir desta data, muitos foram os componentes que se alternaram na formação do grupo que chegou ao término, da sua atuação enquanto Grupo, em 1994 quando comemorado dez anos de seu surgimento.

Esse período em que estive junto ao grupo contribuiu para que fortalecesse em meus pensamentos, a necessidade de não só me reconhecer como uma dessas jovens negras que faziam parte do grupo na escola e fora dela, como também a me posicionar junto a tantos outros pela luta de igualdade de direitos do negro na sociedade.

Paralela as atividades com o grupo Batuk-ajé fiz parte do CCE-Centros Cívicos Estudantis⁵ criado pelo decreto nº 68.065/71 que permaneceu até o ano de 1986 do qual atuei como secretaria.

Art. 32. Nos estabelecimentos de qualquer nível de ensino, públicos e particulares, será estimulada a criação de Centro Cívico, o qual funcionará sob a assistência de um orientador, elemento docente designado pelo Diretor do estabelecimento, e com a diretoria eleita pelos alunos, destinado à centralização, no âmbito escolar, e à irradiação, na comunidade local, das atividades de Educação Moral e Cívica, e à cooperação na formação ou aperfeiçoamento do caráter do educando.

§ 1º

As chapas concorrentes às funções da diretoria deverão ser submetidas à aprovação prévia do diretor do estabelecimento.

§ 2º Os Centros Cívicos deverão:

a) considerar o civismo, nos três aspectos fundamentais: caráter, com base na moral, tendo fonte Deus nos termos do Preâmbulo da Constituição do Brasil; amor à Pátria e às suas tradições, com capacidade de renúncia; ação intensa e permanente em benefício do Brasil;

b)

projetar-se sobre as atividades de classe e extraclasse enumeradas no Art. 31 e seu parágrafo único;

c) elaborar o Código de Honra do Aluno, nos níveis primário e médio, e o Código de Honra do Universitário, no nível superior.

d) Empregar modernos processos didáticos de comunicação e explorar o desejo natural do educando de realizar novas experiências;

§ 3º Serão membros dos Centros Cívicos, em caráter facultativo, alunos e professores do estabelecimento.

§ 4º Nos estabelecimentos dos níveis primário e médio, o Centro será designado Cívico Escolar (CCE); nos de nível superior, Superior de Civismo (CSC).

Ao atuar no CCE fica nítido, mais ainda para mim, a exclusão do negro na História do Brasil tendo em vista que, uma das obrigações desempenhadas pelos

⁵ Atrelados a disciplina de Educação Moral e Cívica

membros do CCE era exaltar as datas comemorativas presentes no calendário brasileiro, dando assim, ênfase aos “grandes vultos”⁶ da nossa história.

1.2 ESCOLHAS

Com a graduação em História pela UPE – Universidade de Pernambuco, tenho a percepção real do quanto ao negro era negado o direito de ter suas contribuições e participações na historiografia brasileira, em um curso de formação para professores de História, a matriz curricular deixa de fora dos estudos e dos debates o tema, deixando aos professores que se graduariam naquele período a iniciativa de traçar meios próprios de estudo.

Quadro 1: Matriz Curricular disciplina de História UPE- 1999 a 2009

DISCIPLINA	DISCIPLINA
FILOSOFIA GERAL	HISTÓRIA MODERNA I, II e III
INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS HISTÓRICOS	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO I e II
LÍNGUA PORTUGUESA I e II	HISTÓRIA CONTEMPORANEA I, II e III
METODOLOGIA CIENTIFICA	SOCIOLOGIA I e II
PRÉ-HISTÓRIA	COMPLEMENTO CURRICULAR DA PRÁTICA DOCENTE I e II
ANTROPOLOGIA CULTURAL I e II	ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
FUNDAMENTOS DE GEOGRAFIA	HISTÓRIA ECONÔMICA E GERAL DO BRASIL
HISTÓRIA ANTIGA	PRÁTICA DE ENSINO DE HISTÓRIA NA ESCOLA I e II
AMÉRICA PRÉ-COLOMBIANA	ESTAGIO SUPERVISIONADO I e II
CIVILIZAÇÃO IBÉRICA	HISTORIOGRAFIA
HISTÓRIA DAS IDEIAS POLITICAS E SOCIAIS	HISTÓRIA DA AMÉRICA I, II e III
HISTÓRIA MEDIEVAL I e II	HISTÓRIA DO BRASIL I, II, III e IV
DIDÁTICA I e II	

Fonte: Histórico escolar arquivo pessoal

⁶ Me refiro aqui a ideia de enaltecimento de determinados personagens da historiografia brasileira.

A matriz curricular mesmo já estando no período de adequação relativa a Lei 10.639/03 ainda não havia sido modificada pela Universidade, o que gerou para as turmas que estavam em curso nesse período, o não acesso a disciplinas voltadas para o tema.

Iniciei meu trabalho em sala de aula com alunos do ensino médio no ano de 2008 na Escola Nossa Senhora das Graças⁷ e na Escola Municipal Maximiliano Rodrigues Macedo⁸ onde passei a introduzir junto aos alunos temáticas relacionadas ao negro e a história da África, os trabalhos inicialmente se remetiam as comemorações da semana da Consciência Negra o 20 de novembro, em apresentações culturais feitas pelos alunos aos membros da comunidade escolar.

Imagem 5: Apresentação de Capoeira no pátio da ENSG- Dormentes-PE



Fonte: Acervo pessoal/2010

Esses trabalhos anuais começaram a se ampliar, ao constar a necessidade urgente de construção junto ao alunado de um debate maior acerca do tema, na

⁷ Escola Estadual que atende somente a modalidade de Ensino Médio localizada na área rural do município de Dormentes-PE.

⁸ Escola da Rede Municipal situada na área rural do município de Dormentes.

perspectiva de quebrar preconceitos existentes entre eles e cuja construção remota a tantos séculos no Brasil, preconceitos esses que servem de base para que a exclusão do negro na sociedade se perpetue.

Imagem 6: Exposição em stand sobre Sincretismo Religioso-ENSG



Fonte: Acervo pessoal/2010

O preconceito gerado pelo não conhecimento acerca do que se é objeto de estudo, fazia naquele momento com que houvesse uma propagação de um discurso pregado por anos e que na fala dos alunos reverberava como correta, surge assim a necessidade de trabalhar com maior profundidade a temática.

As temáticas passam assim a fazer parte não mais de um momento pontual, mais de debates inclusos nos conteúdos trabalhados cotidianamente com os alunos e em ações, que veem a despertar em alguns deles o mesmo sentimento, que em mim foram despertados como jovem estudante de inicial visão limitada.

Imagem 7: Sarau com poesias de poetas negros-EMMRM



Fonte: Acervo pessoal/2019

Através do ofício de professora buscar a partir da educação dar a visibilidade devida a história do negro no contexto real, desvinculando uma visão estreita por tanto tempo vinculada a história escravagista, compactuando assim com uma visão errônea onde o negro não possui um passado antes da escravidão, onde suas contribuições devem ser minimizadas ao ponto de se chegar ao esquecimento.

Imagem 8: Palestra sobre Racismo com Psicóloga Fabiana (centro) - Mestre em Educação pela UNEB - EMMRM - 2019



Fonte: Acervo pessoal/2019

Ao iniciar o mestrado na URCA – Universidade Regional do Cariri tive sempre em mente aprofundar meus estudos com relação à diversidade étnico racial, mesmo sem em nenhum momento da minha vida como estudante, ter tido acesso a uma formação teórica sobre o tema.

Somente através das práticas cotidianas como estudante e depois como professora tive acesso a mesma, mas, por sentir a necessidade de aprofundar-me em uma temática tão ampla e arraigada em um sentimento de necessidade de que a mesma tenha maior espaço para discussões e apropriações, me levou a elencar a mesma como tema desta pesquisa.

A dificuldade encontrada enquanto professora de História sem acesso na sua formação inicial a disciplinas relacionadas a temática, me fez perceber a necessidade de ter a mesma presente na formação continuada em serviço, o que me levou as indagações para a pesquisa e a vontade de contribuir com as experiências práticas, para uma perspectiva de formação continuada dos professores da rede municipal de educação de Dormentes- PE, município onde atuo como professora.

Neste sentido, quando tive oportunidade de cursar um mestrado em ensino de história a primeira proposta logo foi a de escrever sobre este meu lugar de atuação. A grande questão que norteou o estudo foi – como os professores têm atuado, nas suas práticas pedagógicas, a partir da aprovação da Lei 10.639/2003?

2 RACISMO ESTRUTURAL E A LEI 10.639/03

Neste segundo capítulo apresento o contexto do surgimento do conceito de racismo seus tipos e a sua influência para justificar por que lutamos pela lei.

2.1 CONTEXTO HISTÓRICO

O termo raça é um dos muitos significados, de acordo com o dicionário da língua portuguesa diz se referir categorização que pretende classificar os seres humanos, pautando-se em caracteres físicos e hereditárias. Há grande controvérsia sobre a etimologia do termo raça (ALMEIDA, 2019). Para Santos e Palomares (2010, p.124):

Raça refere-se ao âmbito biológico; referindo-se a seres humanos, é um termo que foi utilizado historicamente para identificar categorias humanas socialmente definidas. As diferenças mais comuns referem-se à cor de pele, tipo de cabelo, conformação facial e cranial, ancestralidade e genética. Portanto, a cor da pele, amplamente utilizada como característica racial, constitui apenas uma das características que compõem uma raça.

Em 1735 Lineu⁹, segundo Bethencourt (2017, p. 262)

No seu *Systema Naturae*, colocava os seres humanos no topo do reino animal, liderando a classificação quadrúpedes, imediatamente acima dos símia (macacos). (...) O homem surgia classificado em quatro categorias: europeu, definido como branco; americano, definido como vermelho; asiático definido como escuro; e **africano, definido como negro**. (grifo meu)

⁹ Karl von Linné, ou simplesmente Lineu, era um botânico sueco que, em 1735, propôs a classificação dos seres em grupos, os quais chamou de táxons. Em seu trabalho intitulado *Systema Naturae*, ele sugeriu a classificação em grupos de maior abrangência, denominados de reinos, até grupos de menor abrangência, os quais chamou de espécie. As categorias propostas por Lineu foram: reino, classe, ordem, gênero e espécie.

Com o tempo essa classificação vai se tornando mais abrangente, Lineu passa a definir cada uma das categorias do homem antes por ele classificadas amparadas na discricção de atributos físicos e psicológicos de cada uma delas.

Os americanos eram definidos como acobreados, coléricos e eretos, com cabelo preto, liso e grosso, narinas largas, rosto anguloso e barba rala; como satisfeitos e livres; e pintando-se com linhas vermelhas finas, regulados por costumes. Os europeus eram pálidos, sanguíneos e musculosos, com cabelos sedoso amarelo ou castanho e olhos azuis; era ágeis, perspicazes e inventivos; e cobriam-se com vestes apertadas, regulados pelos costumes e pela lei. Os asiáticos eram escuros, melancólicos e rígidos, com cabelo preto e olhos escuros; eram severos, orgulhosos e ambiciosos; usavam roupas largas; e eram governados pela opinião. Os africanos eram negros, fleumáticos e descontraídos; tinham cabelo preto, encrespado, pele acetinada, nariz achatado e lábios grossos; eram indolentes, negligentes e astuciosos; untavam-se com gordura; e eram governados pelo capricho. (BETHENCOURT 2017, p. 262)

Há nessa discricção um relativismo onde se condiciona de forma preconceituosa as categorias onde os homens são colocados, observa-se ainda, um sentido de homogeneidade passando a noção de uma especificidade de características físicas, iguais para todos os homens que compõem a categoria no qual está inserido.

Aliada as características físicas e legado ao africano classificado de negro as características psicológicas totalmente contrárias as demais, na lógica de que as outras categorias seriam superiores a do africano-negro.

Segundo essa classificação politicamente “os americanos eram regulados pelos costumes, os europeus eram controlados pela lei, os asiáticos eram orientados pela opinião e os africanos eram regidos pelo capricho”. (BETHENCOURT 2017, p. 263)

A superioridade europeia é ainda destacada em termos como “musculosos, inventivos e perspicazes”, utilizados por Lineu ao se referir ao “branco”.

A ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América (QUIJANO, 1992), segundo o autor raça seria uma construção mental como forma de dominação colonial na formação da estrutura de poder.

De acordo com Quijano (2005, p. 118)

Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a

expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não-europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/inferioridade entre dominantes e dominados. Desde então demonstrou ser o mais eficaz e durável instrumento de dominação social universal, pois dele passou a depender outro igualmente universal, no entanto mais antigo, o intersexual ou de gênero: os povos conquistados e dominados foram postos numa situação natural de inferioridade, e conseqüentemente também seus traços fenotípicos, bem como suas descobertas mentais e culturais.

Segundo Almeida (2018) “Foram, portanto, as circunstâncias históricas de meados do século XVI que forneceram um sentido específico à ideia de raça”. Na América com o processo de colonização a ideia de raça vem encontrar força no sentido de justificar o processo de exploração instaurado no Novo Mundo¹⁰.

Thomas Sowell (1994) diz que raça, “antes de um conceito biológico, é uma realidade social, uma das formas de identificar pessoas em nossa própria mente” (p.96)

Raça para Almeida (2018) “é uma relação social, o que significa dizer que a raça se manifesta em atos concretos ocorridos no interior de uma estrutural social marcada por conflitos antagônicos” (p.40).

É na relação de poder entre os indivíduos que formam a sociedade, no ato de se sobrepor ao outro que o conceito de raça se faz perceber. Segundo ainda Almeida (2018) “Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico”.

Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumento de classificação social básica da população (QUIJANO, 1992).

De acordo com Schwarcz (2012, p. 26)

Raça é, pois, uma categoria classificatória que deve ser compreendida como uma construção local, histórica e cultural, que tanto pertence à ordem das representações sociais — assim como o são fantasias, mitos e ideologias — como exerce influência real no mundo, por meio da produção e reprodução de identidades coletivas e de hierarquias sociais politicamente poderosas.

¹⁰ Utilizo aqui o termo originário no século XV atribuído ao Continente Americano em face a sua “descoberta” pelo navegador genovês Cristóvão Colombo.

A ideia de racismo surge com o darwinismo social¹¹ que acreditava na ideia da existência de sociedades superiores a outras, consistindo assim em um pensamento racista e preconceituoso, originária de determinadas teses de cientistas europeus do século XIX onde médicos e antropólogos elaboraram doutrinas raciais a partir de seus conhecimentos.

Segundo Schwarcz (2019, p. 30)

Foi exatamente nesse contexto que teorias deterministas, também denominadas “darwinistas raciais”, pretenderam classificar a humanidade em raças, atribuindo-lhes distintas capacidades físicas, intelectuais e morais. Segundo tais modelos científicos, os homens brancos e ocidentais ocupariam o topo da pirâmide social, enquanto os demais seriam considerados inferiores e com potencialidades menores.

Acreditavam que os europeu por serem bons dominadores, estarem a frente no desenvolvimento científico e tecnológico seriam assim uma raça superior às demais, ao restante menos capazes, ficaria limitados a obediência o que comprovava sua inferioridade.

O uso mais antigo da palavra racismo está relacionada a um artigo assinado por A. Maybon, como *racisme* na Revue Blanche revista francesa no ano de 1902, já na língua inglesa a palavra *racism* aparece em 1936 direcionada as políticas aplicadas pelo regime nazista.

De acordo com Ribeiro (2019, p.19)

O racismo é uma problemática branca, provoca Grada Kilomba. Até serem homogeneizados pelo processo colonial, os povos negros existiam como etnias, culturas e idiomas diversos—isso até serem tratados como “o negro”. Tal categoria foi criada em um processo de discriminação, que visava ao tratamento de seres humanos como mercadoria.

O termo racismo se refere a uma teoria, crença ou doutrina que fundamenta o direito de uma raça, vista como pura ou superior de dominar outras, etimologicamente a palavra provém de *raça* adicionada ao sufixo *ismo*.

¹¹ Darwinismo social é a teoria da evolução da sociedade. Recebe esse nome uma vez que se baseia no Darwinismo, que é a teoria da evolução desenvolvida por *Charles Darwin* (1808-1882), no século XIX.

Racismo, segundo o filósofo e professor Silvio de Almeida (2018, p. 22)

É uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender do grupo racial ao qual pertençam.

Mesmo havendo tanto na antiguidade quanto na Idade Média ideias racistas, uma grande parte dos estudiosos compreende o racismo atual como uma construção da modernidade. “A emergência do racismo é, portanto, uma espécie de “troféu da modernidade” (SCHWARCZ, 2019).

2.2 RACISMO: INDIVIDUAL, INSTITUCIONAL E ESTRUTURAL

Nos debates sobre a questão racial podemos encontrar as mais variadas definições de racismo. (ALMEIDA, 2019). O professor Silvio Almeida para fins didáticos classifica em três as concepções de racismo: o individual, o institucional e o estrutural.

No que se concerne ao racismo individual “é concebido como uma espécie de “patologia” ou anormalidade” (ALMEIDA, 2019)

De acordo com Almeida (2019, p. 25)

Seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados; ou, ainda, seria o racismo uma “irracionalidade” a ser combatida no campo jurídico por meio da aplicação de sanções civis – indenizações, por exemplo – ou penais. Por isso, a concepção individualista pode não admitir a existência de “racismo”, mas somente de “preconceito”, a fim de ressaltar a natureza psicológica do fenômeno em detrimento de sua natureza política.

“Mas é preciso notar que o racismo é algo tão presente em nossa sociedade que muitas vezes passa despercebido” (RIBEIRO, 2019, p. 20). O racismo individual é manifestado através de atitudes discriminatórias individuais, como estereótipos, insultos e rejeição a uma pessoa que não possua as mesmas características étnicas que a sua, as vezes face a face ou em muitos casos encobertos, mas expressando intencionalmente o preconceito.

Para Ribeiro (2019, p.20)

O primeiro impulso de muita gente é recusar enfaticamente a hipótese de ter um comportamento racista: “Claro que não, afinal tenho amigos negros”, “Como eu seria racista, se empreguei uma pessoa negra?”, “Racista, eu, que nunca xinguei uma pessoa negra?”.

O racismo manifesta-se de forma em colocações corriqueiras onde o indivíduo se pronuncia como não racista, porém, sua fala já conota sentimentos que a séculos veem incutidos na formação comportamental das pessoas, advindos de conceitos e posturas construídas tendo por base a dominação de uma classe específica da sociedade.

O racismo individual para Hamilton e Kwane (1967, p.2)

[...] consiste em atos evidentes de indivíduos, que causam morte, ferimentos ou a destruição violenta de propriedades. Este tipo pode ser gravado por câmeras de televisão; pode frequentemente ser observado no momento em que ocorre.

Com a tecnologia cada vez mais presente no cotidiano das pessoas e o acesso em maior proporção, temos notícias vinculadas nas redes sociais e meios de comunicação, onde comportamentos individuais e/ou coletivos nos confirmam de forma cruel o quanto o racismo está presente no dia-a-dia das pessoas levando-os a extremos.

O termo racismo institucional foi introduzido pela primeira vez pelos ativistas do movimento Black Power¹², Stokely Carmichael e Charles V. Hamilton em sua obra *Black Power: Politics of Liberation in America*.

Segundo Almeida (2019, p. 27)

a principal tese dos que afirmam a existência de racismo institucional é que os conflitos raciais também são parte das instituições. Assim, a desigualdade racial é uma característica da sociedade não apenas por causa da ação isolada de grupos ou de indivíduos racistas, mas fundamentalmente porque as instituições são hegemônicas por determinados grupos raciais que utilizam mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos.

¹² A trajetória do Black Power tem início ainda nos anos 20, quando Marcus Garvey, tido como o precursor do ativismo negro na Jamaica, insistia na necessidade de romper com padrões de beleza eurocêntricos e a partir disso promover o encontro dos negros com suas raízes africanas. Décadas depois, nos Estados Unidos, o afro também começou a ganhar espaço e se tornou um dos protagonistas na luta pelos direitos civis nos anos 60. .

O racismo institucional acontece quando sai do plano pessoal e adentra as instituições que tratam de forma discriminatória alguns grupos tendo por base as características físicas e/ou étnicas, se manifesta a partir de atitudes geradas pela análise de comportamento dos indivíduos que tenha a cor da pele diferente daqueles que são detentores do poder.

De acordo com Almeida (2019, p. 27)

No caso do racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder. Isso faz com que a cultura, os padrões estéticos e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade. Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas – o legislativo, o judiciário, o ministério público, reitorias de universidades etc. – e instituições privadas – por exemplo, diretoria de empresas – depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos.

As instituições são comandadas em sua maioria por pessoas brancas, o que leva em muitos casos a que as mesmas passem a desenvolver práticas que vão dificultar ou ainda impedir o acesso e a participação a espaços, por parte de grupos que possuem características distintas das dos que estão no poder.

Segundo Almeida (2019, p. 31)

O conceito de racismo institucional foi um enorme avanço no que se refere ao estudo das relações raciais. Primeiro, ao demonstrar que o racismo transcende o âmbito da ação individual, e, segundo, ao frisar a dimensão do poder como elemento constitutivo das relações raciais, não somente o poder de um indivíduo de uma raça sobre outro, mas de um grupo sobre outro, algo possível quando há o controle direto ou indireto de determinados grupos sobre o aparato institucional.

Casos como de George Floyd¹³ em Minnesota, nos Estados Unidos; Manuel Ellis¹⁴, em Tacoma, Washington; João Alberto Silveira Freitas¹⁵ no Rio Grande do Sul, são

¹³ Morto por policial.

¹⁴ Morto por policial.

¹⁵ Morto por segurança em um Supermercado.

alguns dos vários casos em que o racismo institucional cobra o peso alto, o de vidas que são ceifadas em face ao racismo, que em nome da manutenção de uma ordem social se agrava cada vez mais. “As instituições são racistas porque a sociedade é racista.” (ALMEIDA 2019, p.31)

Afirmar que o racismo, no Brasil, é estrutural implica dizer que nossa sociedade naturaliza as relações de desigualdade raciais, nega índices, se recusa a reconhecer privilégios racionalmente, para manter a desigualdade.

Racismo, foi definido por Silvio Almeida como uma forma de discriminação sistemática que: “[...] tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios, a depender ao grupo racial ao qual pertençam.” (ALMEIDA, 2018, p. 25), esse conceito não é estático. É necessário refletir sobre a estrutura racista da sociedade, ou seja, de que o racismo é estrutural e integra a organização econômica e política social.

Ainda segundo o autor, o racismo, por ser estrutural, pode ser entendido como uma manifestação normal de uma sociedade, não é patológico, não se trata de irracionalidade. Racismo está relacionado a relações de poder, cada dia mais velado e naturalizado culturalmente na sociedade.

Um exemplo que ilustra bem o que tratamos é o fato de devido a um senso de proteção, algumas mães negarem a negritude dos filhos e filhas. As crianças passam por processos que as tornam “menos negras”, como alisamentos, alongamentos de cabelo, tentativas de clareamento das axilas, e de disfarçar os lábios.

Tais atitudes são tomadas devido a consciência de que a cor da pele e os traços físicos podem implicar situações de violência e racismo, em outras palavras, são a consequência mais direta de uma sociedade estruturalmente racista.

A tentativa de proteção ocorre devido ao fato de, em uma sociedade racista, as instituições que não adotam políticas internas de combate, reproduzirem o racismo.

Nesse caso, as relações do cotidiano no interior das instituições vão reproduzir as práticas sociais corriqueiras, dentre as quais o racismo, na forma de violência explícita ou microagressões – piadas, silenciamento, isolamento etc. Enfim, sem nada fazer, toda instituição irá se tornar uma correia de transmissão de privilégios e violências racistas e sexistas. De tal modo que, se o racismo é inerente a ordem social, a única forma de uma instituição combatê-lo é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas. (ALMEIDA, 2018, p. 32)

É necessário reconhecer que o racismo é estrutural, não apenas institucional, e que não se trata de representatividade, pois a presença de negros e negras em instituições, por si só, não garantem a efetividade e aplicação de medidas antirracistas.

Percebemos que por ser estrutural o racismo reproduz e perpetua as desigualdades, através de situações que são colocadas como normais, por serem corriqueiras. Ele é “uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares.” (ALMEIDA, 2018, p. 34) a sociedade viabiliza a reprodução de práticas racistas, levando a população negra a negar a negritude.

Há alguns anos atrás, o debate sobre “quem é negro no Brasil” esteve presente de forma mais ativa, nas redes sociais, após a aparição do namorado de uma apresentadora do Youtube, que se entendia como branco, mas foi reconhecido como negro pelos telespectadores.

A situação levou ao debate nas redes, o que torna uma pessoa negra no Brasil, e mostrou que uma parte significativa da população negra se considera “morena”, ou outras denominações, como que a fugir do assumir-se enquanto pessoa negra, provavelmente pela carga que isso poderia acarretar socialmente.

No entanto o racismo não espera autodeclaração, e não se reconhecer como negro não extingue a possibilidade de vivenciar episódios racistas. Dessa forma:

[...] o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que direta ou indiretamente grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática. Ainda que os indivíduos que cometam atos racistas sejam responsabilizados, o olhar estrutural sobre as relações raciais nos leva a concluir que a responsabilização jurídica não é suficiente para que a sociedade deixe de ser uma máquina produtora de desigualdade racial. (ALMEIDA, 2018, p. 38)

Isso porque o racismo não é ato isolado de um indivíduo ou grupo, portanto, precisa de meios mais efetivos de combate, pelo entendimento de que o racismo não precisa de intenção para se manifestar. Até em não querer se reconhecer como pessoa negra existe um cunho racista sendo ou não intencionado.

Outro aspecto relacionado a negação da negritude é o fato de que o negro é diretamente ligado a África e associado ao que é ruim e inferior. Achille Mbembe,

(2014) relatou que pesquisadores afirmaram que os negros americanos eram mais inteligentes que os negros africanos, devido ao maior contato com a miscigenação.

A criação de estereótipos para os negros perpassa pelo racismo estrutural e torna a luta antirracista ainda mais difícil, por propagar imagens detrativas sobre a população negra masculina e feminina. O estereótipo do negro como bandido, da mulher negra como raivosa e capaz de emascular os homens, contribuem para a negação da negritude e perpetuam o racismo:

Os intelectuais racistas do fim do século XIX e começo do XX estimavam que em torno de 2015 o Brasil estaria livre da “mancha negra”. Sobrevivemos à escravidão, temos sobrevivido a exclusão, sobreviveremos aos periódicos genocídios. Somos “uma pretalhada inextinguível”, como disse, em desespero, Monteiro Lobato. Viveremos! (CARNEIRO, 2011, p. 85)

Todas essas teorias racistas contribuíram e demonstram a forma como o racismo vem se manifestando no Brasil, muitas vezes sutil, em outras descarado. Em forma de violência institucionalizada, permitida e endossada pelo Estado, em números de mortes, nos índices da população carcerária, grande maioria negra, nos números da pobreza, violência e analfabetismo. Enquanto todos os gráficos apontam para um grave problema social, a negação insiste em naturalizar e tentar sufocar a luta antirracista.

Ainda sobre a indefinição do negro, ou a negação da negritude, Sueli Carneiro nos diz:

Vem dos tempos da escravidão a manipulação da identidade do negro de pele clara como paradigma de um estágio mais avançado de ideal estético humano; acreditava-se que todo negro de pele escura deveria perseguir diferentes mecanismos de embranquecimento. Aqui, aprendemos a não saber o que somos e, sobretudo, o que devemos querer ser. Temos sido ensinados a usar a miscigenação ou a mestiçagem como carta de alforria do estigma da negritude (...) (CARNEIRO, 2011, p. 64)

A indefinição e negação da negritude, que estão atreladas ao racismo estrutural são projetos de longas datas no Brasil, o uso de termos como pardo, moreno, branco, para definir-se escancaram que as teorias racistas, e que o racismo velado e pretensamente natural seguem agindo na sociedade, em todos os campos.

Por essa razão afirmamos que tais desigualdades foram racionalmente produzidas: não são frutos de patologias, não estão ligadas ao individual. Elas foram planejadas e muito bem elaboradas para fazer o efeito que fazem, e manter a desigualdade racial.

São necessárias mais que políticas públicas e punições individuais. O reconhecimento do racismo enquanto estrutural mobiliza a ação com práticas antirracistas cotidianas e efetivas, que podem e devem começar pelo reconhecimento da negritude, pelo empoderamento da população negra.

2.3 RACISMO INSTITUCIONAL: O LUGAR DA ESCOLA

Para respeitar é necessário que se conheça e somente conhecendo aprendemos a entender o lugar de pertencimento e de direito do outro.

A Lei nº 12.288 de 20 de julho de 2010, preconiza em seu Art. 2º que:

É dever do Estado e da sociedade garantir a igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia ou da cor da pele, o direito à participação na comunidade, especialmente nas atividades políticas, econômicas, empresariais, **educacionais, culturais e esportivas**, defendendo sua dignidade e seus valores religiosos e culturais. (Grifo meu)

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004), “as formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali”.

De acordo com Cavalleiro (1998, pg. 42)

O sistema educacional brasileiro, da mesma forma que as demais instituições sociais, está repleto de práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas, o que gesta, em muitos momentos, um cotidiano escolar prejudicial para o desenvolvimento emocional e cognitivo de todas as crianças e adolescentes, em especial às consideradas diferentes – com destaque para os pertencentes à população negra.

A discriminação racial no ambiente escolar é notado em ações que muitas das vezes passa despercebido a quem dela está constituída no seu cotidiano, visões

estereotipadas, que podem ser exemplificadas em falas como: “O pessoal da favela só vem na escola para comer”; ou “Não adianta chamar o pai, porque ele só sabe beber!”; ou ainda, “Os alunos negros são os que mais dão trabalho no recreio. Adoram uma bagunça!” (SILVA, 2002, p.31-32), contribuem para que a escola se firme como espaço excludente.

Segundo Silva (2005, p 22.)

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos adscritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto-rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações

A discriminação racial nas escolas em muitos casos esta agregada a condição social do aluno ou ainda a maneira como demonstra e se posiciona perante a convivência dentro do espaço escolar com os colegas, o que gera ainda, a possibilidade da negação por parte do aluno da sua condição como negro, tendo em vista, a percepção que o mesmo tem que, ao se colocar como um indivíduo de outra “raça”, irá acarretar para ele o “constrangimento” que muitas vezes, os mesmos passam ao se firmarem como negros.

Porque segundo Mbembe (2014, p.19) ser negro significa

Além de designar uma realidade heteróclita e múltipla, fragmentada – em fragmentos de fragmentos sempre novos- este nome assinalava uma série de experiências históricas desoladoras, **a realidade de uma vida vazia**; o assombramento, para milhões de **pessoas apanhadas nas redes de dominação de raça, de verem funcionar os seus corpos e pensamentos a partir de fora**, e de terem sido transformadas em espectadores de qualquer coisa que era e não era a sua própria vida [...] E não é tudo. **Produto de uma máquina social e técnica indissociável do capitalismo, da sua emergência e globalização, este nome foi inventado para significar exclusão, embrutecimento e degradação**, ou seja, um limite sempre conjurado e abominado. Humilhado e profundamente desonrado, **o Negro é, na ordem da modernidade, o único de todos os humanos cuja carne foi transformada em coisa, e o espírito, em mercadoria – a cripta viva do capital.** (grifos meu)

Na escola isso fica mais contundente ainda, quando se observa que os estudos direcionados ao negro permanecem engessados, sempre na perspectiva de um indivíduo sem uma história antes do processo de escravidão.

Como se firmar como negro em um ambiente onde a história o coloca sempre como um ser dominado e sem perspectiva de vida, fora do contexto a que sempre foi colocado e “a qual vê o negro passivo como escravo e biologicamente inferior como cidadão”. (MOURA, 1990, p.13)

A história sobre a participação do negro na formação da sociedade, na contribuição cultural do Brasil vem sendo a muito tempo legada a citações ínfimas, essa história é tratada sempre de maneira a diminuir o legado que foi deixado ou ainda do que se produz pelo negro no Brasil.

De acordo com Moura (1990, p. 12):

O negro, no particular, é o grande desconhecido. Durante todo o percurso da nossa história, a sua contribuição tem sido negada direta ou veladamente e apenas destacadas as suas qualidades como escravo, produtor de uma riqueza que não participava. Os historiadores que se debruçaram sobre a nossa realidade jamais, ou muito raramente, viram o escravo como força dinâmica na nossa formação política, social, cultural ou psicológica. Todos os antigos preconceitos bíblicos, cientificistas ou raciais foram unidos, compactados e aplicados na análise de comportamento da população negra.

É dado ao negro assim o espaço único de presente na história como aquele que não era civilizado, por ter uma cultura diferente da visão eurocêntrica, é por isso, necessitado de se adequar ao modelo da sociedade vigente.

A sua história não era para ser lembrada, pois essa lembrança consistia de se pensar em uma propagação de uma cultura que tinha o intuito na realidade de ser extinta, para que não influenciasse na perspectiva de uma sociedade de brancos e para brancos.

Para Nascimento (2016, p. 123)

Não é exagero afirmar-se que desde o início da colonização, as culturas africanas, chegadas nos navios negreiros, foram mantidas num verdadeiro estado de sítio. Há um indiscutível caráter mais ou menos violento nas formas, às vezes sutis, da agressão espiritual a que era submetida a população africana, a começar pelo batismo ao

qual o escravo estava sujeito nos portos africanos de embarque e nos portos brasileiros de desembarque.

Desde o momento que é trazido através do processo de tráfico as terras brasileiras o negro já passa por um processo no qual, objetivava-se evitar as revoltas que poderiam ocorrer em decorrência do tratamento ao qual eram submetidos.

Em uma tentativa de que o negro fosse mudando sua forma de viver e de agir, para se adequar ao modelo de comportamento exigido pela sociedade, onde ele se reconhecesse como ser inferior aos demais, adequando-se ao papel ao qual era destinado em vista a sua inferioridade.

Segundo Moura (1990, p. 35):

A produção historiográfica brasileira, especialmente a dos séculos XVIII e XIX, caracteriza-se pela omissão ou subestimação completa ou quase completa em relação ao negro, ao escravo. Quanto à produção do início do século XX há uma revisão por parte desses historiadores em relação ao negro. Há uma **biologização** da história, através de teorias que diziam científicas, criadas para justificarem a aventura colonialista e todas elas, na hierarquização das raças, colocavam o negro no último patamar da escala racial: o negro era inferior, o fator de atraso do nosso desenvolvimento social e do retardamento do nosso processo civilizatório. (Grifo do autor)

A presença do negro nos escritos sobre a história do Brasil parte da quase inexistência a face de culpabilidade no que se refere ao atraso de um modelo de civilização difundido pelo eurocentrismo, que ditava o que era ser uma sociedade verdadeiramente civilizada.

O negro passa a ser assim a mera força de trabalho, aquele responsável pela sociedade brasileira porém, está muito abaixo do modelo de sociedade padronizado pelas elites como a ideal, o negro é “estudado” não como um ser que contribui culturalmente, mais para que se encontrassem meios de embranquecimento desse povo.

De acordo com Nascimento (2016, p. 93)

[...] o ato de 1899, do ministro das Finanças Rui Barbosa, ordenando a incineração de todos os documentos – inclusive registros estatísticos, demográficos, financeiros, e assim por diante –

pertinentes à escravidão, ao tráfico negreiro e aos africanos escravizados. Assim supunha-se apagar a “mancha negra” da história do Brasil, como consequência lógica desse fato, não possuímos hoje os elementos indispensáveis à compreensão e análise da experiência africana e de seus descendentes no país. (Grifo do autor)

Mesmo com a liberdade legalmente restituída, o negro permanece tendo sua história muito pouco citada na historiografia brasileira, no processo que culminou com a abolição da escravatura os movimentos que lutaram e se fortaleceram para que a abolição acontecesse tem pouca divulgação na época, legando muitas das vezes aos simpatizantes da causa e quase nem sempre ao próprio negro.

Muitas das informações registradas do período foram ainda destruídas na perspectiva de que o não acesso ao conhecimento dos fatos, contribuiria para o seu esquecimento.

Durante muito tempo e ainda em muitas escolas vemos o estudo da história sobre o negro reduzida ao processo de escravidão, os livros didáticos mostravam somente a imagem do negro acorrentado sendo trazido para o Brasil através do tráfico, trabalhando nos engenhos de cana-de-açúcar, o processo de abolição como um ato de bondade por parte do Império.

A ideia que se tem com essa visão é que o negro não tem uma história antes de ser trazido para o Brasil, nem tão pouco após a libertação legal, não se enfoca a luta, as conquistas, a participação dos mesmos em posições na sociedade que influenciaram no movimento.

Com relação a ausência de sujeitos na história em face a escolha de grupos sociais específicos Arroyo (2013) diz:

Há coletivos que não são reconhecidos como atores, apenas como beneficiados agradecidos ou mal-agradecidos de uma história cultural, pedagógica, política econômica construída e conduzida pelos grupos hegemônicos detentores do poder, da terra, da riqueza ou do conhecimento e da ciência e da cultura. Há uma ausência seletiva de sujeitos sociais, **étnicos-raciais**, de gênero, dos campos e das periferias; dos trabalhadores. (Grifo meu) (ARROYO 2013, p. 138)

Preconceito esse gerado em muito por exatamente não conhecer sua história, ou ainda, ter construído uma concepção advinda de ideias impostas pelas elites dominantes e de visão eurocêntrica de superioridade cultural.

A educação brasileira desde o seu início com os Jesuítas buscava replicar os modelos eurocêntricos, ao utilizar a educação para a conversão dos gentios a um ser “civilizado”, objetiva-se assim moldar um indivíduo que fosse subserviente as necessidades de exploração da mão-de-obra a que o europeu buscava naquele momento.

Na primeira metade do século XX ao buscarem criar uma “raça brasileira” os educadores brasileiros davam liberdade aos alunos de cor de frequentarem as escolas, chegando a investirem em uma expansão das mesmas pra que fossem acessíveis a todos, o que se vê aqui, porém, é uma forma de usar a escola como espaço para aperfeiçoamento de uma raça, “definiram as escolas como clínicas em que os males nacionais associados à mistura de raças poderiam ser curadas”. (DÁVILA, 2006, p.23).

Segundo Dávila (2006, p. 24)

Os chamados pioneiros educacionais no Brasil transformaram as escolas públicas emergentes em espaços em que séculos de suprematismo branco-europeu foram reescritos nas linguagens de ciência, do mérito e da modernidade. As escolas que eles criaram foram projetadas para imprimir uma visão de uma nação brasileira ideal, naquelas crianças sobretudo pobres e não brancas que deveriam ser a substância daquele ideal.

O intuito das escolas era o branqueamento do indivíduo em face a sua participação na mesma, ao ter acesso à uma educação atrelada a saúde e a cultura europeia esse branqueamento se consolidaria, como também diminuía o risco de ocorrer o inverso, onde o pensamento em que os indivíduos “brancos” em contato com os “de cor” poderiam descender em sua classe social, já que para eles a “raça também funcionava como uma categoria social (em vez de biológica).” (DÁVILA, 2006, p. 26). “Branco pobres poderiam ser degenerados, e alguns brasileiros de cor podiam escapar à degeneração embranquecendo por meio de ascensão social.” (DÁVILA, 2006, p. 28).

Temos um conjunto de reformadores da educação no Brasil não somente formados como pedagogos, muitos eram da área da saúde e que viam a educação como uma ponte para aplicarem seus estudos voltados para a área de saúde pública, observa-se ainda, que mesmo a maioria dos professores se constituindo por

mulheres, os que estavam na cabeça dessas reformas eram homens, dando assim uma conotação pautada em noções nitidamente nacionalistas.

A contratação de professores no período era influenciada por fatores como gênero, sexualidade, classe social e nacionalidade, observa-se que ao colocar a mulher como favorita para ocupar o cargo de professora vem na realidade buscar retirar do exercício dessa profissão os homens “de cor”.

De acordo com Dávila (2006, p. 39)

Além disso, os esforços dos reformadores educacionais para definir o ensino como trabalho feminino eram parte de um processo mais amplo de profissionalização que também tornava mais difícil para as mulheres de cor ou pobres preencher os critérios necessários para se tornarem professoras.

Se exclui assim o acesso a uma profissão além dos homens negros, as mulheres negras, na perspectiva do branqueamento da “raça” a necessidade de fortalecimento do “branco” em contrapartida ao “negro”.

O ideal de uma “raça brasileira” era na perspectiva de um desenvolvimento cultural, onde os traços de uma cultura consideradas inferiores dentro do espaço que o povo brasileiro foi formado deveria ser extinta.

“Os professores ensinavam aos alunos que ser parte da raça era a chave para a cidadania e o sucesso. Na prática isso significava o branqueamento comportamental: ou seja, descartar as práticas culturais africanas e indígenas”. (DÁVILA, 2006, p. 56).

A escola tem aqui um papel de excludente, no sentido de ser utilizada como veículo de propagação de ideias racistas onde as culturas consideradas inferiores devem ser trabalhadas no sentido de serem extintas e aqueles que dela fizessem parte teriam que mudar tais concepções, para que assim pudessem crescer e ascender socialmente.

A escola faz parte de uma estrutura da sociedade onde os indivíduos são agregados por vários fatores, nela se objetiva construção de saberes e nela se encontram e se congregam diferentes culturas e indivíduos.

O racismo presente na sociedade brasileira não foge a esse ambiente, tendo em vista a sua importância como um ambiente de diversidades e que se coloca em muitas vezes infelizmente como um espaço em que esse racismo se propaga.

Segundo Almeida (2018, p. 32)

Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já tidas como “normais” em toda a sociedade. É o que geralmente acontece nos governos, empresas e **escolas** em que não há espaços ou mecanismos institucionais para tratar de conflitos raciais e sexuais. (Grifo meu)

Os discursos racistas no espaço escolar ainda seguem infelizmente, a realidade observada no cotidiano em que as pessoas que estão dentro dele se permitem, ao identificarmos o racismo como estrutural, e a escola fazendo parte dessa estrutura é necessário que a mesma esteja aberta a discussão onde o tema sobre o racismo seja abordado e debatido de forma a conscientizar que ele primeiro existe e que possui causas enraizadas historicamente e segundo que tem suas consequências que extrapolam os limites da convivência racional entre os indivíduos.

Para Lopes (2001 apud MUNANGA, 2005, p. 189):

A escola, como parte integrante dessa sociedade que se sabe preconceituosa e discriminadora, mas que reconhece que é hora de mudar, está comprometida com essa necessidade de mudança e precisa ser um espaço de aprendizagem onde as transformações devem começar a ocorrer de modo planejado e realizado coletivamente por todos os envolvidos, de modo consciente. [...] a educação escolar deve ajudar professor e alunos a compreenderem que a diferença entre pessoas, povos e nações é saudável e enriquecedora; que é preciso valorizá-las para garantir a democracia que, entre outros, significa respeito pelas pessoas e nações tais como são, com suas características próprias e individualizadoras; que buscar soluções e fazê-las vigorar é uma questão de direitos humanos e cidadania.

A escola, portanto, possui um papel crucial para proporcionar momentos em que os alunos tenham oportunidade de conhecimento, conhecimento este que provoca mudanças de atitudes no que se refere a preconceitos construídos ao longo do tempo.

Para Munanga (2005, p.15)

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

A mudança no pensamento das pessoas com relação ao respeito a diversidade, a supressão de práticas racistas e a afirmação enquanto negro, nos permite observar a importância do professor que se coloca como agente preponderante na mudança de conceitos e na abertura de diálogos antirracistas.

Muitos dos profissionais que se encontram na atualidade nas escolas brasileiras ainda se mantêm afastados desse debate ou infelizmente compactuam com conceitos estereotipados sobre o racismo, muitos das vezes conceitos esses não somente verbalizados mais também presentes no cotidiano da escola.

A formação pela qual o professor brasileiro em pontos de sua trajetória profissional passou, contribuiu e contribui para que os conceitos erroneamente criados fossem consolidados na fala e na prática desse profissional, as instituições que organizam e são responsáveis legalmente para que o espaço escolar se concretize, necessita ter um olhar aberto e crítico partindo do pressuposto de que como espaço de diversidades múltiplas tem que está aberto aos debates que gerem a convivência das pessoas em sociedade.

2.4 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA AS POPULAÇÕES NEGRAS NO BRASIL: NEGAÇÃO, ATAQUES, AVANÇOS E RETROCESSOS

A sociedade brasileira tem seus alicerces na desigualdade social histórica. A escravização imposta aos povos africanos pelos portugueses por mais de três séculos no processo de colonização, denunciam uma lógica autoritária e fascista com o uso frequente da força nas relações cotidianas, adaptada às nossas contingências.

É importante considerar que o Brasil tem uma herança bastante conservadora, envolvida em relações de dominação do branco sobre os negros e indígenas. Para

Schwarcs (2019) “O maior legado do sistema escravocrata, aqui vigente por mais de três séculos, não seria uma mestiçagem a unificar a nação, mas antes a consolidação de uma profunda e entranhada desigualdade social.” (p.18).

Podemos dizer que a desigualdade entre brancos e negros no Brasil é hoje reconhecida como uma das mais perversas dimensões do tecido social. Grandes diferenciais raciais marcam praticamente todos os campos da vida social brasileira. Seja no que diz respeito à educação, saúde, renda, acesso a empregos estáveis, violência ou expectativa de vida, as populações negras ainda se encontram submetidas às piores condições.

Apesar das variações observadas ao longo do tempo, em algumas dessas dimensões, as iniciativas no sentido de uma redução das desigualdades nesse aspecto, mostram-se modestas em alcance e lentas na sua trajetória. As desigualdades não demonstram apenas continuarem estáveis, mas em alguns casos é possível perceber que elas se ampliaram.

Os debates públicos em torno dessas desigualdades no país intensificaram-se a partir da década de 80, mas somente nos anos 2000 ganharam relevo, proliferando no âmbito do governo federal, nos governos estaduais e municipais, e também, de forma autônoma, em algumas instituições públicas como as universidades e o Ministério Público do Trabalho.

A partir 2003, ocorreram no Brasil a implementação de algumas políticas públicas afirmativas pensadas e defendidas como uma forma de reparar essas desigualdades históricas. Essas iniciativas, ao mesmo tempo em que produziram mudanças na tessitura social provocavam um intenso debate no meio acadêmico e na sociedade.

Parece ter despertado em grupos mais conservadores, certo incômodo ou mal-estar, manifestado principalmente nas críticas constantes feitas por políticos mais ligados à direita e nas suas insistentes tentativas de desqualificação acerca da pertinência da adoção dessas políticas.

Embora o debate tenha se concentrado fortemente no sistema de cotas para as universidades públicas, a atuação dos governos de esquerda no Brasil, entre 2003 e 2016, envolveu ações afirmativas em outras áreas com características e escopo diferenciados.

Programas e ações no campo da educação e do mercado de trabalho, visando oportunizar o acesso a oportunidades iguais e diminuir o preconceito, reconhecendo

e valorizando a história negra e a identidade desse grupo como importante para a formação da identidade nacional, numa tentativa de desconstrução da narrativa que coloca o negro na condição natural de escravo.

Nesse sentido, Jaccoud (2008), afirma que:

Programas como os de estabelecimento de cotas visando ampliar o acesso de estudantes negros ao Ensino Superior, assim como programas de combate ao racismo institucional vêm sendo adotados em várias localidades do país. Ações no campo da educação e do mercado de trabalho têm sido igualmente adotadas, visando limitar a reprodução de estereótipos e comportamentos que afetam o acesso a oportunidades iguais e a possibilidade de seu usufruto. Observa-se ainda o desenvolvimento de programas de valorização da cultura e da história negra, reforçando não apenas a identidade desse grupo como a própria identidade nacional, no sentido de ampliação do reconhecimento de sua diversidade e riqueza, tanto no que se refere à origem como à composição atual, num mundo cada vez mais competitivo e homogeneizador de culturas e comportamentos. (JACCOUD, 2008, p. 133)

A Constituição de 1988 prevê um ensino plural que zele pelo respeito à diversidade de qualquer natureza. Em seu artigo 206, a Carta estabelece: “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, (Inciso I); “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”, (Inciso II); “pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino”, (Inciso III).

A lei 10.639, publicada em 9 de janeiro de 2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, lei 9394/96, e que tornou obrigatório no currículo oficial da educação básica o ensino de História e cultura afro-brasileiras, pode ser considerada uma das maiores políticas públicas implementadas pelo Estado brasileiro na educação, desde a constituição cidadã de 1988.

A referida lei estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira numa perspectiva que considera a contribuição dos povos negros na formação social do Brasil, sugerindo uma abordagem diferenciada daquela utilizada nos livros de História até então e que partia da premissa de que os negros “vindos” da África na condição de escravos tinham um papel secundário nesse processo de construção da sociedade brasileira.

A nova lei em vigor desde então, “Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. (Lei 10.639, 2003).

Observa-se uma tentativa de responder aos anseios da população negra que busca conquistar seu espaço na sociedade brasileira, principalmente ao longo do século XX onde se percebe um processo de intensificação das lutas dos negros por igualdade de direitos e pelo combate ao racismo.

A luta por direito à educação ou à escolarização também está posta nessa pauta, e pode ser percebida a partir da intensificação desses movimentos e do surgimento de outros que se estendem ao longo de todo o século XX e início do século XXI. “Dentre as bandeiras de luta, destaca-se o direito à educação. Esta esteve sempre presente na agenda desses movimentos, embora concebida com significados diferentes [...]”. (GONÇALVES & SILVA, 2000, p. 6).

A LDB de 1996¹⁶ reforça essa proposta:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; (LDB, 1996, artigo 3º, incisos I, II, III, IV).

Porém, para os movimentos negros, estas ainda eram iniciativas pouco expressivas, que não garantiam nem o respeito, nem a afirmação de identidades negras, e nem a diminuição do racismo na sociedade.

De acordo com Rocha,

Ações afirmativas precisam ser implementadas pelas universidades, institutos e escolas abrindo-se assim novos territórios para práticas formativas que girem em torno da História e Cultura Africana e Indígena, relações étnico-raciais, diversidade, preservação de nosso patrimônio material e imaterial. (ROCHA, 2012, p. 98-99).

¹⁶ LDB/1996 (Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

É necessário ressaltar que a partir da década de 1990, com a aprovação da Nova LDB de 1996, também foram instituídas algumas reformas educacionais que contemplam temas relacionados à História e cultura afro-brasileira e africana, e buscam combater o racismo na sociedade brasileira.

As medidas são consideradas grandes avanços resultantes do processo de luta dos afro-brasileiros ao longo do século XX e início do XXI. O movimento negro foi responsável por trazer ao debate as questões relacionadas ao racismo de modo que o falso mito da democracia racial acabou por ser derrubado e o próprio governo da época¹⁷, na pessoa do presidente Fernando Henrique Cardoso, passou a admitir ser o Brasil um país racista.

E esse racismo é compreendido não como preconceito ou discriminação apenas, mas como algo que está no processo de estruturação da sociedade, deixando às margens milhões de pessoas negras e pardas.

No caso do racismo institucional, o domínio se dá com estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder. Isso faz com que a cultura, e aparência e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade¹⁸. (ALMEIDA, 2018, p. 31).

A partir dessas constatações, houve um maior diálogo com o movimento negro ainda no governo de Fernando Henrique. Nos governos seguintes observa-se o estabelecimento de políticas públicas voltadas para as questões raciais. Tais políticas estão contempladas por programas, leis, resoluções que instituem ações afirmativas de igualdade racial.

Ainda na década de 1990, um decreto instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial com o objetivo de implantar as ações afirmativas. A criação do GTI foi uma das propostas desenvolvidas na época no sentido de corrigir as distorções raciais existentes no Brasil como resultado das reivindicações do movimento negro.

Os avanços são pouco significativos quando se considera toda a problemática que envolve a população afro-brasileira desde o início do século XVI até os dias atuais. O período que compreende as últimas três décadas pode ser analisado como o mais profícuo em termos de conquistas para o movimento negro.

¹⁷ 1994 a 2001.

¹⁸ Grifos do autor.

Em 2004, foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais através do Parecer 003/2004, de 10 de março de 2004. Na prática as Diretrizes servem para nortear os pressupostos da Lei 10.639/03, sua aplicabilidade no ensino básico.

Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/200, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. (BRASIL, 2009).

Foi aprovado ainda, no ano de 2009, um documento que regulamenta a implantação das Diretrizes. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

O Plano tem como finalidade intrínseca a institucionalização da implementação da Educação das Relações Étnico-raciais, maximizando a atuação dos diferentes atores por meio da compreensão e do cumprimento das Leis 10639/2003 e 11645/08, da Resolução CNE/CP 01/2004 e do Parecer CNE/CP 03/2004. O Plano não acrescenta nenhuma imposição às orientações contidas na legislação citada, antes busca sistematizar essas orientações, focalizando competências e responsabilidades dos sistemas de ensino, instituições educacionais, níveis e modalidades. (BRASIL, 2009).

Mantém o texto da Lei 10.639/03 em seu Artigo 26-A, parágrafo 2º que orienta quais as principais disciplinas responsáveis por abordar a temática, e inclui Geografia: “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, de Literatura e História Brasileiras e de Geografia”. (BRASIL, 2008, p. 480).

Não se pode negar, que houve, durante todo esse período, um processo de ressignificação da história da África e dos afro-brasileiros. Portanto, entendemos que o documento além da fundamentação legal, aponta caminhos para a implantação da Lei 10.639/2003, porém é necessário que o Estado estabeleça ações que tornem esta prática mais eficaz, inclusive a partir da elaboração de estratégias para a efetivação da Lei e para a formação docente continuada.

Apesar de todas as críticas que possam ser feitas em relação à Lei 10.639/2003, compreendemos a importância desse marco regulatório, no que se refere às políticas educativas afirmativas, alicerçada no combate ao racismo e para a educação das relações étnico-raciais.

Mesmo depois de 18 anos, é lamentável constatar que muitos professores ainda desconhecem essa legislação e em muitas escolas ainda não trabalham numa perspectiva de afirmação desses povos, partindo sempre da escravidão e com um olhar eurocêntrico.

A disseminação da intolerância, do ódio, do elitismo e da misoginia que observamos nos últimos anos, expressam a vitalidade e o perigo da fascitização da sociedade brasileira que não podem ser menosprezados.

No que diz respeito às macro políticas afirmativas, em 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI) com o objetivo de organizar a alfabetização de jovens e adultos. Pelo decreto 7.480, de 16 de maio de 2011, o referido órgão passou a se chamar Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão (SECADI), contemplando também outras áreas de ensino:

Bezerra e Araújo (2014), em relação ao programa de educação especial da SECADI, argumentam que as mudanças nos programas e secretarias muito pouco acrescentaram para o ensino inclusivo, apenas reafirmando ou reorientando políticas já existentes.

Há, continuamente, um fazer-desmanchar sem fim nos gabinetes ministeriais, que envolvem aspectos gerenciais contraditórios na condução das demandas educacionais postas pelas lutas das pessoas com deficiência, na busca por sua participação em um sistema escolar inclusivo. É preciso ter isso em mente quando se procura entender não apenas o passado, mas também o presente engendrado pelas tramas decorridas. (BEZERRA E ARAUJO, 2014, p. 1047).

A SECADI foi extinta através do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, revogado pelo decreto nº 9.745, de 8 de abril de 2019. O documento regulamenta a extinção do órgão e a transferência de pessoal para outros cargos e funções.

Ainda não se tem estudos mais aprofundados sobre o impacto desta medida para a educação brasileira, mas é possível perceber que há uma intenção de se

revogar a legislação que implementou as ações afirmativas no Brasil no decorrer das últimas três décadas.

Tal percepção decorre principalmente a partir dos discursos conservadores que se alastram pelo país desde 2013 e com mais intensidade em 2016 e que tiveram grande repercussão e influência na eleição de 2018 e no atual projeto político do atual presidente que não existe racismo, afirmando ainda que os negros vieram da África por livre e espontânea vontade.

Ao mesmo tempo em que defende mudanças nos livros didáticos de história, alegando ser necessária outra versão para vários acontecimentos históricos ocorridos no Brasil, inclusive sobre a vinda dos africanos, numa nítida tentativa de inversão daquilo que se consagrou como história oficial no país.

Observamos que os discursos racistas e de apologia ao ódio e as tentativas de desmonte das políticas públicas voltadas para os povos negros no país tem avançado nos últimos anos, bem como a tentativa de deslegitimação das lutas históricas do povo negro e a negação das contribuições dos africanos para a formação social e histórica do nosso país.

A extinção da SECADI e toda a pauta conservadora e negacionista defendida atualmente pelo presidente e seus aliados, representa não apenas um retrocesso ou uma demonstração de desinteresse do poder público em manter uma política pública que se dedique a formação política dos indivíduos e privilegie o respeito e a tolerância à diversidade nacional, mas uma estratégia de enfraquecer a legislação e as ações desenvolvidas sobre a temática racial nas últimas décadas.

3 RACISMO, EDUCAÇÃO, ESCOLA E PRÁTICAS DO PROFESSOR: ESTUDO ACERCA DAS PRÁTICAS DO PROFESSOR PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

O município de Dormentes está situado nos domínios da Bacia Hidrográfica do Rio do Pontal¹⁹, na unidade geo-ambiental da Depressão Sertaneja, que predomina a imagem típica do sertão nordestino, no estado de Pernambuco a uma distância de 649 Km da capital do estado a cidade do Recife.

¹⁹ A Bacia do Rio Pontal tem uma área de 6.023km², e está situada nos municípios de Petrolina, Afrânio, Dormentes e Lagoa Grande, no estado de Pernambuco.

Imagem 9: Localização da cidade de Dormentes no Estado de Pernambuco



Fonte: Blog Alvinho Patriota – 2010

No século XVIII o território onde hoje se localiza o município de Dormentes pertencia à Fazenda São João, de propriedade do Sr^o Francisco Coelho de Macedo conhecido pelos moradores do lugar como “Seu Chiquinho”, que doa a maioria das terras para a formação da vila que mais tarde passaria a cidade.

“Seu Chiquinho” é tido então como o primeiro habitante de Dormentes é dele ainda a doação do espaço e a idealização da construção da Primeira Igreja da Vila e da Primeira Feira, essa em parceria com outros habitantes da Vila a exemplo do Sr^o Apolônio e do Sr^o Queninho.

Além da primeira Igreja é atribuída ainda ao “Seu Chiquinho” a primeira missa rezada na Vila em virtude do casamento de sua filha a Sr^a. Albertina, contam os moradores que o mesmo teria ido buscar o padre a cavalo para a celebração.

“Seu Chiquinho” doa e dar nome a primeira escola da Vila, a Escola Municipal Francisco Coelho de Macedo que na atualidade funciona apenas com a modalidade de Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Segundo a história local transmitida oralmente pela população, o nome do município teria se originado de um cavalo que vivia em terras do atual distrito de Santa Cruz que vivia fugindo para a beira de uma lagoa, onde permanecia deitado. O cavalo passou a ser chamado de dormente. A lagoa passou a ser assim denominada de dormente, passando este nome ao povoado.

Não existe até o presente momento nenhuma publicação acerca da história do município, ao não ser em alguns trabalhos desenvolvidos por alunos e que foram

narradas pela própria população, de histórias contadas pelas famílias daqueles que primeiro chegaram a essas terras.

O povoado passou a ser distrito pela lei municipal nº 11, de 6 de novembro de 1963, subordinado ao município de Petrolina, a emancipação ocorreu pela lei estadual nº 10625, de 01-1991, desmembrado assim de Petrolina. A instalação do município deu-se em 1 de janeiro de 1993.

O município é formado pelos distritos de Caatinga Grande, Lagoas, Lagoa de Fora, Monte Orebe e Vila Nova, segundo dados atuais do IBGE, Dormentes possui uma população de 18 692 habitantes, distribuídos numa área de 1.537,642 km², tendo assim, uma densidade demográfica de 12,00 hab/km².

Sua principal atividade econômica é a criação de caprinos e ovinos, o que deu a Dormentes o título de capital da caprinovinocultura, em função dessa atividade anualmente acontece na cidade a Caprishow²⁰.

Imagem 10: Festa da 13º Caprishow - 2018



Fonte: Arquivo Pessoal/2018

²⁰ Festa tradicional com exposição de animais e apresentações de cantores regionais e nacionais, acontece na Praça de Feiras e Eventos Evercio Coelho de Macedo.

Neste evento acontece ainda o Encontro de Criadores de Berganês, Dormentes é onde está localizado o maior rebanho de ovinos dessa raça em Pernambuco, sendo considerada a melhor genética do País.

Atualmente, está em fase de registro pelo Ministério da Agricultura, com apoio da SARA, por meio do IPA, responsável por prestar assistência técnica para os criadores do município.

No ano de 2018 essa raça foi declarada como Patrimônio Cultural do município através da Lei 609/2018.

Imagem 11: Lei nº 609 de 2018



O município possui um total de quatorze escolas, quatro escolas que atendem a alunos nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental de 1º ao 9º Ano e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Aas escolas de 6º ao 9º ano estando localizadas uma em cada distrito a exceção de Monte Orebe e uma na sede do município, sendo está ainda a única que funciona somente com esta modalidade de ensino e algumas ainda funcionam em sistema multisseriado²¹.

Quadro 2 - Organização das Escolas de Ensino Fundamental Anos Finais - 2021

ESCOLA	LOCALIDADE
Escola Municipal Mauricio José Rolim	Sede
Escola Municipal Juscelino Kubitscheck de Oliveira	Caatinga Grande
Escola Municipal José Zuca da Silva	Vila Nova
Escola Municipal Maximiliano Rodrigues Macedo	Lagoa de Fora
Escola Municipal de Lagoas	Lagoas

Fonte: Secretaria de Educação/2021

As escolas são geridas pela Secretaria de Educação, possui em seu quadro funcionários em regime estatutário e em contratos temporários, a maioria dos professores que estão em sala de aula possuem pós-graduação, o município possui em seu quadro de funcionários 05 (cinco) professores de História distribuídos nas quatro escolas que atendem aos anos finais.

As escolas possuem PPP onde são especificados os planos de ação, as diretrizes pedagógicas, entre outros, sendo esse documento em conjunto com outros o norteador para as ações a serem desenvolvidas pelas mesmas.

Das cinco (05) escolas da rede que possuem a modalidade de Ensino Fundamental dos Anos Finais foram analisados os PPP²² de três (03) dessas escolas. Nestas, foi possível encontrar a temática abordada nas metas de uma das escolas, sendo ela a Escola Municipal Maximiliano Rodrigues Macedo, com a seguinte redação

²¹ As classes multisseriadas são uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes.

²² Documentos no anexo.

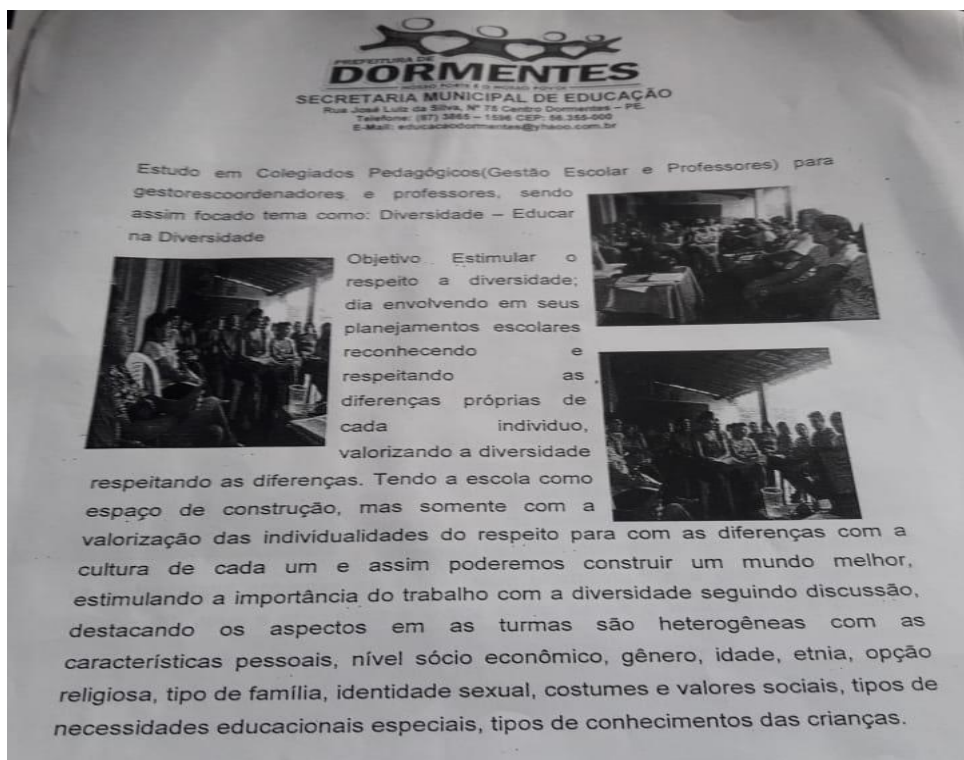
“Trabalhar as datas comemorativas: Páscoa, Família, São João, Dia da Criança, Dia das Mães, Dia do Estudante, Folclore e Consciência Negra”.²³

Essas ações indicam que a escola irá “Trabalhar projetos que envolvam as datas comemorativas citadas nas metas”²⁴.

O município não possui um sistema de ensino autônomo, regendo toda a sua legislação educacional a partir da legislação estadual, no ano de 2010 foi elaborada uma proposta curricular para a rede, que vigora até o presente momento sem ter sido efetuada nenhuma modificação, na atualidade os planejamentos são feitos tendo como suporte o Currículo do Estado de Pernambuco, alinhado a BNCC.

A formação continuada dos professores é de responsabilidade da Secretaria de Educação, nos anos de implantação da lei a formação continuada dos professores era feita por profissionais da área de pedagogia e a temática foi introduzida em estudo em colegiado pedagógico (gestor, coordenador e professores) com o tema: Diversidade – Educar na Diversidade.

Imagem 13: Relatório do colegiado pedagógico - 2015



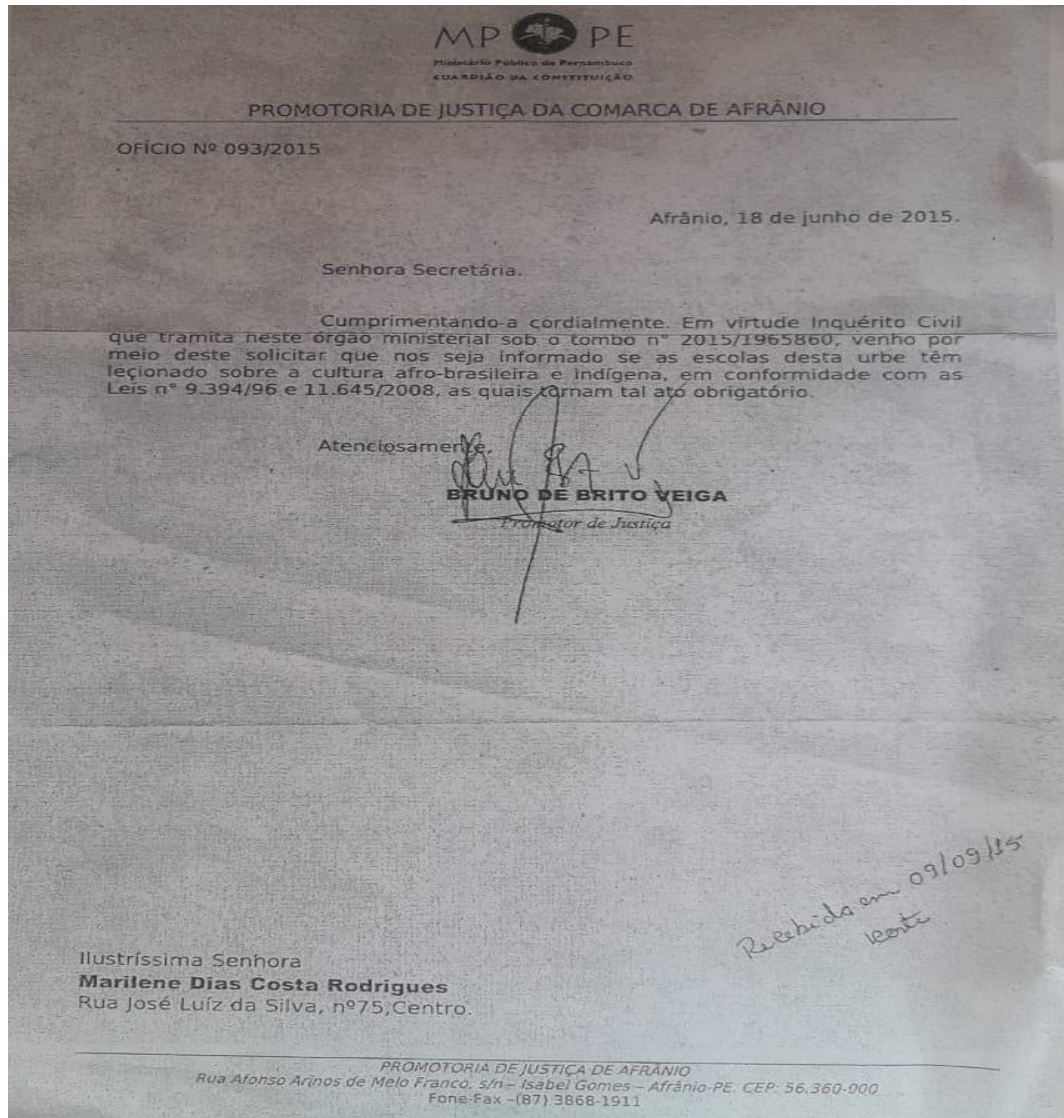
Fonte: Arquivo Secretaria de Educação de Dormentes-PE/2015

²³ PPP Escola Municipal Maximiliano Rodrigues Macedo (2017, p. 13)

²⁴ PPP Escola Municipal Maximiliano Rodrigues Macedo (2017, p. 15)

No ano de 2015 a Secretaria de Educação através do Ofício nº 093/2015 emitido pelo então Promotor de Justiça Drº. Bruno de Brito Veiga foi solicitada a informar sobre o cumprimento da Lei 11.645/08²⁵, em virtude do Inquérito Civil²⁶ que tramitava no referido órgão.

Imagem 14: Ofício Promotoria de Justiça - 2015



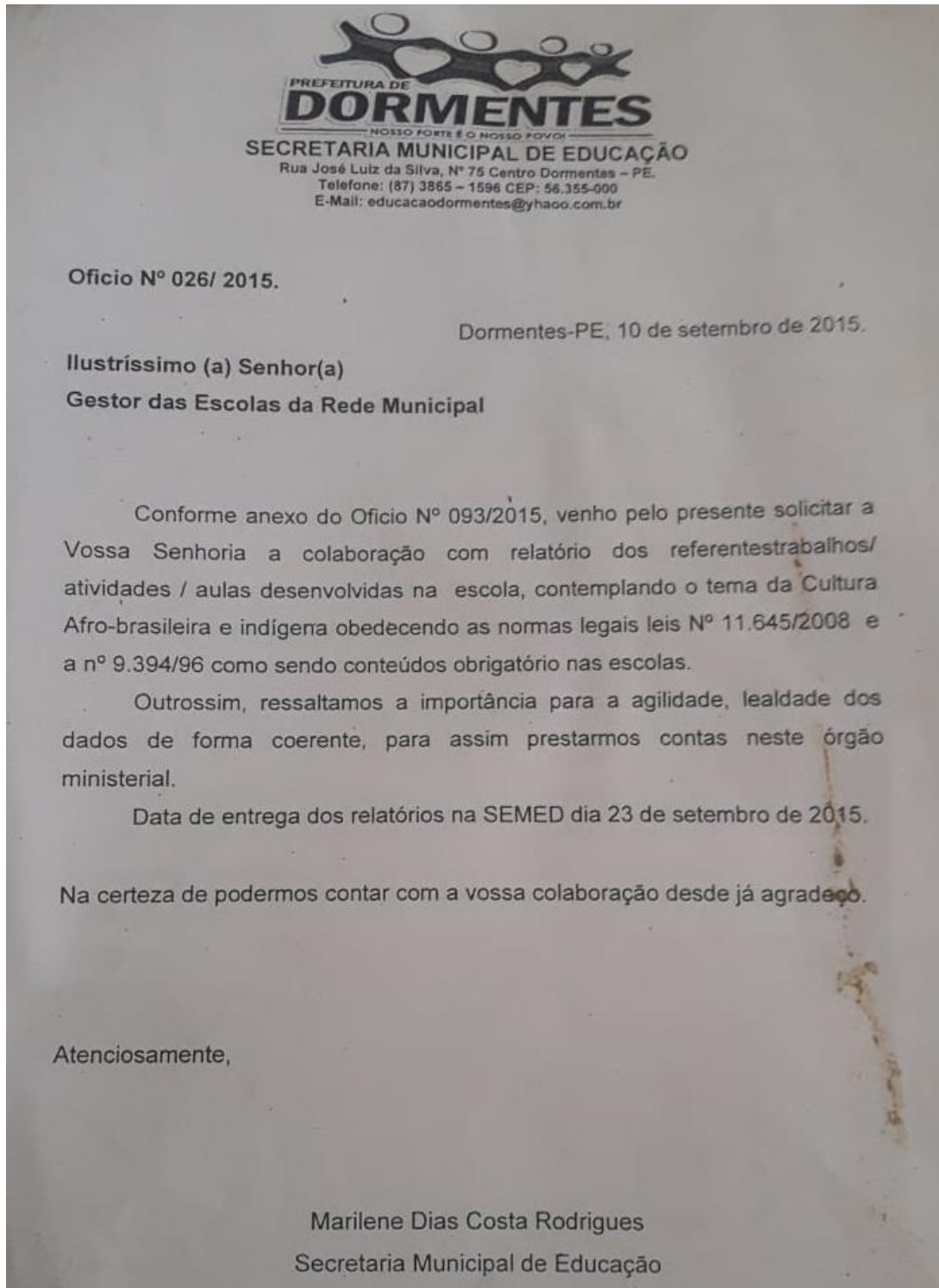
Fonte: Arquivo Secretaria de Educação

²⁵ Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

²⁶ O inquérito civil é regulado pela Lei Federal nº 7347/85. Em geral ele é instaurado quando o procurador tem indícios fortes de que um direito coletivo, um direito social ou individual indisponível (relativo a meio ambiente, saúde, patrimônio público, por exemplo) foi lesado ou sofre risco de lesão, podendo o fato narrado ensejar futura propositura de ação civil pública.

As escolas foram então notificadas pela Secretaria de Educação a fornecerem relatórios de como a Lei 11.645/2008 teria sido trabalhada na escola.

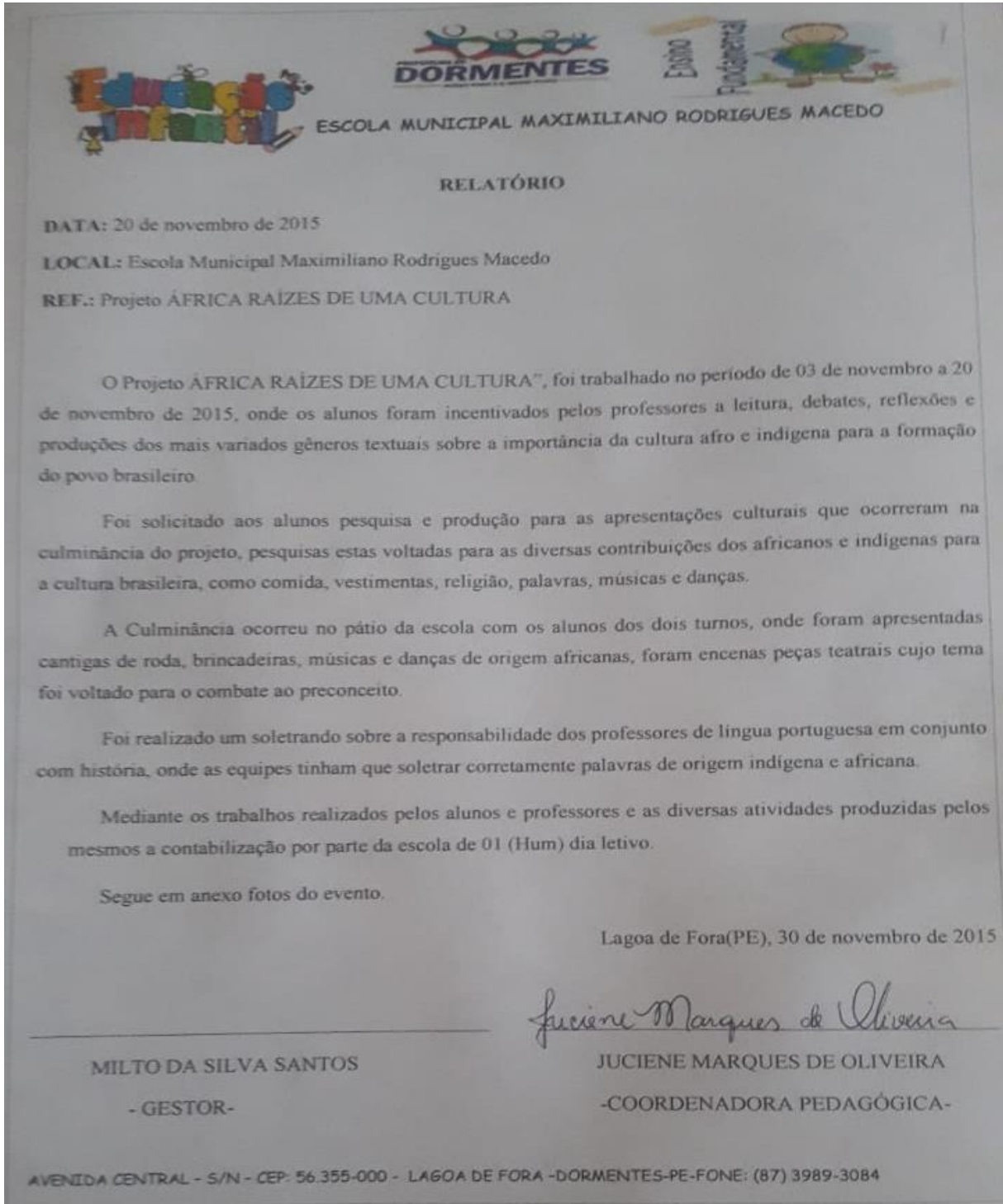
Imagem 15: Ofício Secretaria de Educação - 2015



Fonte: Escola Municipal Maximiliano R. Macedo/2015

Em resposta a solicitação da Secretaria de Educação a EMMRM emitiu o relatório a seguir onde especifica o trabalho com a inserção da referida Lei em um Projeto Interdisciplinar intitulado de “África: Raízes de uma Cultura”.

Imagem 16: Relatório do Projeto África: Raízes de uma Cultura - 2015



Logo da Escola Municipal Maximiliano Rodrigues Macedo com o nome 'DORMENTES' e 'Escola Fundamental'.

ESCOLA MUNICIPAL MAXIMILIANO RODRIGUES MACEDO

RELATÓRIO

DATA: 20 de novembro de 2015

LOCAL: Escola Municipal Maximiliano Rodrigues Macedo

REF.: Projeto ÁFRICA RAÍZES DE UMA CULTURA

O Projeto “ÁFRICA RAÍZES DE UMA CULTURA”, foi trabalhado no período de 03 de novembro a 20 de novembro de 2015, onde os alunos foram incentivados pelos professores a leitura, debates, reflexões e produções dos mais variados gêneros textuais sobre a importância da cultura afro e indígena para a formação do povo brasileiro.

Foi solicitado aos alunos pesquisa e produção para as apresentações culturais que ocorreram na culminância do projeto, pesquisas estas voltadas para as diversas contribuições dos africanos e indígenas para a cultura brasileira, como comida, vestimentas, religião, palavras, músicas e danças.

A Culminância ocorreu no pátio da escola com os alunos dos dois turnos, onde foram apresentadas cantigas de roda, brincadeiras, músicas e danças de origem africanas, foram encenadas peças teatrais cujo tema foi voltado para o combate ao preconceito.

Foi realizado um soletrando sobre a responsabilidade dos professores de língua portuguesa em conjunto com história, onde as equipes tinham que soletrar corretamente palavras de origem indígena e africana.

Mediante os trabalhos realizados pelos alunos e professores e as diversas atividades produzidas pelos mesmos a contabilização por parte da escola de 01 (Um) dia letivo.

Segue em anexo fotos do evento.

Lagoa de Fora(PE), 30 de novembro de 2015

Juciene Marques de Oliveira

MILTO DA SILVA SANTOS
- GESTOR -

JUCIENE MARQUES DE OLIVEIRA
-COORDENADORA PEDAGÓGICA-

AVENIDA CENTRAL - S/N - CEP: 56.355-000 - LAGOA DE FORA -DORMENTES-PE-FONE: (87) 3989-3084

Fonte: Arquivo Escola Mul. Maximiliano Rodrigues. Macedo/2015

Imagem 17: Evidências do Projeto África: Raízes de uma Cultura - 2015



Fonte: Arquivo Escola Mul. Maximiliano R. Macedo/2015

O Projeto foi trabalhado de forma interdisciplinar com todas as disciplinas e modalidades de ensino que a escola tem como clientela, a elaboração partiu de pesquisas e envolvimento dos professores e da equipe pedagógica da própria escola.

A partir de 2017 as formações passam a ser feitas em sistema de setor (agregando várias escolas em um Distrito) e em alguns momentos essa formação era realizada na sede do município, com a participação de todas as escolas.

Quadro 3: Distribuição das Formações Continuadas dos Professores - 2017 a 2020

SETOR	ESCOLA MUNICIPAL
SEDE	<ul style="list-style-type: none"> • Maurício José Rolim • Francisco Coelho de Macedo • Paulo Valentino • Nossa Senhora de Fátima • Nossa Senhora do Carmo • Antônio Mendes • Creche Albuino Bezerra Soares
VILA NOVA	<ul style="list-style-type: none"> • José Zuca da Silva • Juscelino Kubitscheck • João Malaquias Nunes • Santa Helena
LAGOA DE FORA	<ul style="list-style-type: none"> • Maximiliano Rodrigues da Silva • Municipal de Lagoas • Izaquiel Onofre • João Carlos Barbosa

Fonte: Secretaria de Educação de Dormentes-PE/ano

Possui na atualidade um quadro de formadores para a Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais, com formação em Pedagogia e no Ensino Fundamental dos Anos Finais das áreas de Português que também atuam como formadores das outras áreas (Arte, História, Geografia, Ensino Religioso e Língua Inglesa) e Matemática que atua também na área de Ciências, os mesmos são os

próprios professores ou ainda contratados todos indicados pela Secretaria de Educação, sem haver seleção específica para o exercício desta função.

Os professores do Ensino Fundamental Anos Finais no caso específico de História participam da formação juntamente com os professores da área de linguagem tendo como formador um profissional formado em Letras.

O que se observa nessa formação a partir das pautas é a forma como as demais disciplinas são trabalhadas com os professores vendo a preocupação voltada para as áreas de Português e Matemática disciplinas foco de avaliação externa, levando as demais disciplinas a serem “suporte” para essas duas.

Essa preocupação e o trabalho focado nas disciplinas de Português e Matemática é recorrente na educação brasileira, segundo relata Fonseca (2009, p.86) “[...] a absoluta prioridade dada por zelosas diretoras e supervisoras de ensino ao processo de ensino e aprendizagem, da Leitura, Escrita e Matemática. Era um processo desvinculado e em detrimento das outras disciplinas básicas do currículo.”

Mesmo o que preconiza a Lei nº 10.639/03 modificada pela Lei nº 11.645/2008 no seu Art. 1º § 2º “Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.”

O tema não é de prioridade para as disciplinas de Arte e Língua Portuguesa onde está inserida “literatura”, sendo assim, delegada a uma escolha dos professores da disciplina de História.

O calendário letivo formulado pela secretaria de educação contempla em sua elaboração os dias para a realização da formação com os professores, as formações funcionam ainda por modalidade de ensino, onde são agregados os professores da educação infantil (formador da área de pedagogia), professores do Ensino Fundamental Anos Iniciais (formador da área de Pedagogia).

Imagem 18: Calendário Escolar do ano letivo de 2018



Fonte: Secretaria de Educação de Dormentes-PE/2018

Imagem 19: Calendário Escolar ano letivo de 2019



Fonte: Secretaria de Educação de Dormentes-PE/2019

Imagem 20: Calendário Escolar ano letivo de 2020



Fonte: Secretaria de Educação de Dormentes-PE/2020

O que nos chama atenção ainda a partir da análise desses documentos (calendário) é a não especificação no mesmo do Dia Nacional da Consciência Negra como instrui a Lei 10.639/03 em seu “Art. 79-B O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.”

A data foi oficializada em 10 de novembro de 2011 pela então presidenta Dilma Rousseff através da Lei 12.519/2011 em seu “Art. 1º É instituído o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, a ser comemorado, anualmente, no dia 20 de novembro, data do falecimento do líder negro Zumbi dos Palmares.”

4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA ÉTNICO-RACIAL

Nesse quarto capítulo abordamos a importância da formação do professor na perspectiva étnico-racial, buscando mostrar a necessidade da formação continuada do mesmo não somente pela obrigatoriedade da lei, mais também pelo papel primordial que a formação docente assume no enfrentamento do racismo no Brasil.

4.1 A LEI 10.639 E A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES

No período da implantação da Lei 10639/03 as escolas tiveram que se preparar e aos professores para ensinarem os conteúdos propostos na lei, tendo em vista que muitos destes professores em sua graduação não tiveram acesso a disciplinas voltadas para o tema.

Para Koselleck (2014) “qualquer história tem uma articulação temporal e o presente possui a especificidade de ter em si as três dimensões temporais, tendo a possibilidade de verificar, o que permanece, o que se modifica e o que é específico”, podemos observar o antes e o depois, para identificar as mudanças na concepção e na forma de compreender a participação do negro no percurso da sua frente a construção da história do Brasil.

Entendendo a História aqui aplicada nas palavras de Koselleck (2013), como a soma das histórias individuais dentro de uma história universal. O estudo da temática afro-brasileira é uma conquista de uma coletividade, perpassa ainda a condição de que se visualize a história do negro de uma forma mais ampla, desconstruindo assim a concepção simplista de um momento da sua história, ou seja, ao período escravagista.

De acordo com Oliva (2003, p.421):

Muitos professores formados ou em formação, com algumas exceções, nunca tiveram, em suas graduações, contato com disciplinas específicas sobre a História da África. Soma-se a esse relevante fator a constatação de que a grande maioria dos livros didáticos de História utilizada nesses níveis de ensino não reserva para a África espaço adequado, pouco atentando para a produção historiográfica sobre o Continente.

Com essa conquista veio agregada as dificuldades que foram surgindo a partir da aprovação da lei, para os docentes que ainda estavam se graduando isso ficou mais claro, em virtude da especificação de alteração dos cursos de formação que seriam a partir deste momento feita as devidas mudanças na grade curricular, para adaptar-se à lei, como também nos livros didáticos.

Segundo Gomes (2008, p.39):

Desde o ano de 2003, os cursos de pedagogia e de licenciatura, as secretarias municipais e estaduais de educação, assim como o próprio Ministério da Educação são responsáveis pela realização de políticas e práticas voltadas para a formação de professores (as) na perspectiva da diversidade étnico-racial.

No relativo a formação dos professores em serviço as dificuldades se ampliaram, no que concerne à esfera municipal a secretaria de educação dos municípios seriam as responsáveis pela formação dos professores, para que os mesmos recebessem suporte pedagógico para o trabalho em sala de aula, haja visto que os mesmos não tiveram disciplinas em seus cursos de graduação que contemplassem a nova temática.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-racial e Cultural Afro-brasileira e Africana.

Daí a necessidade de se investir para que os professores, além da sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacitem não só a compreender a importância das questões diversidade étnico-racial, mas lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (BRASIL, 2000, p.17)

Muitos são os depoimentos de professores que acabaram por trabalhar a temática a partir de suas próprias iniciativas, ou ainda outros que relatam não trabalhar o tema devida a falta de aprofundamento sobre o mesmo, outras ainda também pôr na maioria dos casos iniciativa de um professor trabalharem projetos pontuais em formato de interdisciplinaridade, porém, legados quase sempre a responsabilidade do professor de história, estes acabam por estarem ligados de alguma forma a experiências particulares.

4.2 NOS SONS DO BATUK: AÇÕES AFIRMATIVAS PARA O ESTUDO DA HISTÓRIA E DA CULTURA AFRICANA - PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES.

A proposta versa sobre a formação continuada para os professores em temáticas voltadas para as relações étnicos-raciais, onde podem ser valorizadas e potencializadas a pluralidade cultural objetivando contribuir na formação de cidadãos críticos e conscientes. *“Questões complexas existentes na sociedade emergem no contexto da escola e da sala de aula, dentre elas o apagamento das tensões étnico-raciais, facilitado pelo “mito da democracia racial””*. (LIMA, 2015)

É cada vez mais urgente a necessidade de oportunizar espaços dentro da escola e das disciplinas que são ministradas pelos professores, de momentos de diálogo e debate acerca de temas que possam levar os indivíduos a questionarem e refletirem sobre as várias formas do preconceito que envolvem a história da África, do africano e dos afrodescendentes e que foram historicamente construídos ao longo do tempo. *“Como podem os educadores/as, porém, abordar temas como racismo, preconceito, discriminação racial se não possuírem informações a respeito? Se acreditarem que a questão não é relevante ou inexistente?”* (LIMA, 2015).

Partindo da realidade observada e vivida com relação a formação continuada dos professores no município de Dormentes-PE, e principalmente de momentos dentro do contexto das formações sobre o tema, partindo do pressuposto de que o preconceito e a negação do racismo parte entre outros fatores de um conhecimento superficial da história de vida e de luta da população negra frente ao racismo estrutural enraizado em nosso país.

Será portanto, como produto final dessa pesquisa a produção de um material onde serão indicados links de sites, bibliografia de livros, artigos, filmes, trabalhos de pesquisa, oficinas pedagógicas, documentários, projetos interdisciplinares, entre outros.

No contexto atual em que vivemos onde a educação na modalidade remota surgiu na realidade de vida dos professores e pensando ainda na perspectiva de espaço e de tempo que é uma constante na vida desses profissionais, como contribuição dos estudos mediante um trabalho mais efetivo a partir da Lei 10.639/03 fica aberto um grupo de estudo por meio eletrônico (whatsapp) intitulado **“Nos sons**

do batuck” com o objetivo de espaço de dialogo a distância entre os professores, como também um instrumento para divulgar ações empreendidas pelo conjunto de movimentos sociais que lutam pela igualdade racial e contra o racismo, buscando na fala e nas ações empreendidas pelos mesmo, momentos de conscientização e chamamento para que a escola se integre de forma real ao enfrentamento do mesmo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como precisamos retomar o objetivo do estudo foi explicitar como a temática de História da África e da Cultura Africana e Afro-Brasileira foi implantada no município de Dormentes-PE e, como se deu a formação dos professores para trabalhar esta temática nas escolas.

A pesquisa partiu das experiências enquanto estudante e partícipe de grupo engajado na luta pelo reconhecimento da cultura dos povos africanos tendo a escola como instrumento para tal processo e de educador que na prática viveu a realidade encontrada quando da introdução da Lei 10.639/03 e vive na atualidade o contexto de trabalho deste tema no cotidiano das escolas dormentenses.

Como parte desta história construída e ressignificada a partir de 2003, com a aprovação da Lei No. 10.639/2003 foi possível compreender os passos dados antes da lei e compreender que antes mesmos, nós crianças e jovens negros espalhados em todo o Brasil, de alguma forma buscávamos compreender e conhecer nossos lugares e identidades. Não conhecíamos os conceitos e as leis, mas, já nos movimentávamos diante da realidade cruel de não nos reconhecermos nos livros didáticos, nas cerimônias da escola e das igrejas que frequentávamos, nas tradições oficiais. Aqui e acolá nos surpreendíamos com as contações de histórias dos mais velhos e nas festas nas localidades.

Sempre nos perguntávamos: de onde vem isto? Esta dança? Esta música? Meu modo de falar? Minhas comidas e tradições?

A escola não falava de tudo nem de todos. Mas, chega um momento em que levamos de alguma forma para ela estes costumes, como folclore ou como cultura. E foi através destas práticas docentes que fomos encontrando nossas identidades e histórias. Foi aí no encontro da escola com a universidade que tivemos oportunidade de estudar o racismo estrutural que a escola, no seu currículo e práticas alimentou e alimenta ainda.

A história “esquecida” do negro como parte atuante da sociedade brasileira serviu aos propósitos das elites que comandavam o país, legar ao esquecimento é uma forma de também não reconhecer as atrocidades cometidas, ou ainda, uma tentativa de sufocar as vozes que verbalizam as injustiças por anos cometidas para com uma grande parcela da sociedade brasileira que apesar de grande em número foi tida por muito tempo como uma minoria.

Ao se organizarem em movimentos articulados os negros começam em uma luta cotidiana e persistente a terem suas reivindicações atendidas sem, no entanto, deixarem de estar em constante debate sobre o que se é necessário colocar realmente em prática, haja visto que muito do que se conquistou ainda se restringe ao escrito, deixando de ser colocado em prática para que verdadeiramente se concretize.

Ao terem sua cultura reconhecida como componente obrigatório nas escolas ainda não mostra que na prática esteja realmente acontecendo, ou ainda, de que forma isto está sendo realizado.

Ao trabalhar com o professor em sua formação continuada o tema, dando abertura as experiências vividas pelos mesmos ou por pessoas que fazem parte da comunidade escolar, despertando neste profissional o engajamento com relação ao trabalho da temática em sala de aula, partindo ainda da ideia de uma visão ampla desta história, que em muitos lugares se resume a projetos pontuais desenvolvidos em um momento específico, mostra o verdadeiro sentido de um ensino voltado para as diversidades que constituem o ambiente escolar.

As ideias aqui postas pretendem despertar a necessidade de uma constante reflexão e debate acerca do tema, tendo em vista sua importância para o estudo da história seja ela brasileira ou em um contexto geral.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

_____. **Racismo estrutural.** São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa.** Petrópolis-RJ. Vozes, 2013.

BETHENCOURT, Francisco. **Racismos: das Cruzadas ao século XX.** São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.** Brasília: MEC, 2005. 35p.

CASCUDO, Luis da Câmara. **Folclore do Brasil.** Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1967.

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

DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: Política social e racial no Brasil – 1917 -1945.** São Paulo: Editora Unesp, 2006.

DAVIS, A. **Diáspora negra em contexto de tradução: Discutindo a publicação de mulheres, raça e classe.** 1. Edição - São Paulo: Boitempo, 2016.

DOMINGUES, P. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos Históricos.** 2006. 23. Artigo – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

FANON, F. **Os Condenados da Terra.** Rio de Janeiro, RJ: Editora Civilização Brasileira, 1968

FERNANDES, F. **Significado do protesto negro.** São Paulo: Ed. Cortez, 1989.

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História.** Belo Horizonte: Dimensões, 2009.

GIROUX, Henry. Redefinindo as fronteiras da raça e da etnicidade: além da política educacional. In: **Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação/** Henry A. Giroux; trad. Magda F. Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.p.133-172

GOMES, N.L. **Educação e Identidade Negra**. 2002. 10. Artigo – UFMG, Minas Gerais, 2001

GOMES, N.L.; SILVA, P.B.G. (Org.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. In: FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da; FERNANDES, Alexsandra Borges (Org.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza, 2011. P. 39-59. ISBN 978-85-7160-545-9.

GUIMARÃES, A.S.A. **Classes, raças e democracia**, São Paulo, Editora 34, 2002.

HAMILTON, Charles V.; KWANE, Ture. **Black Power: Politics of Liberation in America**. Nova York: Random House, 1967

KOSELLECK, Reinhart. **Conceito de História**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

_____. **Estratos do tempo: estudos sobre a História**. Rio de Janeiro: Contraponto, Ed. PUC-RJ, 2014.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João F. de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Relações étnico-raciais na escola: o papel das linguagens**. Salvador: EDUNEB, 2015.

LOPES, Vera Neusa. Racismo, Preconceito e Discriminação. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo da escola**. 2. Ed. Brasil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

LUZ, Marta. **Cronologia Histórico-Cultural: Petrolina – “A terra dos impossíveis”**. Petrolina, Prefeitura Municipal de Petrolina, 1995

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. [tradução de Marta Lança]. Lisboa: Antígona, 2014.

MOURA, Clóvis. **O negro: de bom escravo a mau cidadão?** Rio de Janeiro: Editora Conquista, 1977.

_____. **Os quilombos e a rebelião negra**. São Paulo: Brasiliense, 1986. 100p.

_____. **As injustiças de Clio: O negro na historiografia brasileira**. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.

MOURA, Glória. **Navio Negroiro-Batuque no Quilombo**. CNNCT. São Paulo, 1996.

MUNANGA, K. **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação ciência, 1996.

_____. **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

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

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo massacrado**. 3.ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **A história da África nos bancos escolares**. Estudos Afro-Asiáticos. Ano 25, n.3, 2003, pp. 421-461

ORTIZ R, **A Consciência Fragmentada: ensaios de cultura popular e religião**, RJ, Paz e Terra, 1980

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2005

_____. **Raza, etnia, nacion em Mariátegui: cuestiones abiertas em Forgues**, Roland (ed.) José Carlos Mariátegui y Europa. La outra cara del descubrimiento (Lima: Amauta), 1992b.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2017.

_____. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019

SANTOS, Diego Júnior da Silva; PALOMARES, Nathália Barbosa; NORMANDO, David; QUINTÃO, Cátia Cardoso Abdo. **Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar**. Dental Press J. Orthod. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/dpjo/v15n3/15.pdf> . Acesso de 11/08/2020.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. São Paulo: Claro Enigma, 2012

_____. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA Jr., Hédio. **Discriminação racial nas escolas: entre a lei e as práticas sociais**. Brasília: UNESCO, 2002.

SILVA, Maria Aparecida. Formação de educadores/as práticas do combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: **Racismo e anti-racismo na educação—repensando nossa escola** / Eliane Cavalleiro (orgs.) São Paulo: Selo Negro, 2001.

SOWELL, Thomas. **Race and Culture**. Nova York: [s. n.], 1994.

INTERNET

<http://dormentes.pe.leg.br/transparencia/leis/LEI-N-%C2%BA-609.pdf> acesso em 12/05/2019

<http://4parede.com/13-negritudes-por-uma-revolucao-dos-afetos-ecos-e-reflexos-do-grupo-batuk-aje/> acesso em 14/07/2020

<file:///C:/Users/User/Documents/MESTRADO%20HISTORIA/DISSERTAÇÃO/a-cia-de-danca-do-sesc-petrolina-possibilidades-de-ensino-aprendizagem-em-uma-perspectiva-contextualizada-jailson-de-lima-silva.pdf> acesso em 16/07/2020

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Atos/decretos/1971/D68065.html acesso em 17/07/2020

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm acesso em 17/07/2020

<https://veja.abril.com.br/blog/sobre-palavras/racismo-a-palavra-nasceu-no-seculo-20/> acesso em 11/08/2020

<http://www.afreaka.com.br/notas/black-power-instrumento-de-resistencia-e-cultura/> acesso em 11/01/2021

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12519.htm acesso em 15/01/2021

<http://www.alvinhopatriota.com.br/ong-organiza-evento-cultural-na-cidade-de-dormentes/> acesso em 21/01/2021

<http://www.transparencia.mpf.mp.br/conteudo/atividade-fim/inqueritos-civis> acesso em 21/01/2021

<http://www.ipa.br/novo/noticia?n=1405> acesso em 21/01/2021

https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/103398/ramos_cmc_dr_botfca.pdf?sequence=1&isAllowed=y acesso em 21/01/2021

ANEXOS

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

[Mensagem de veto](#)

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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.

§ 3º (VETADO)"

["Art. 79-A.](#) (VETADO)"

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

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar com a seguinte redação:

“[Art. 26-A.](#) Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ
Fernando Haddad

INÁCIO

LULA

DA

SILVA

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.

PARECER HOMOLOGADO(*)
 (*) Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 19/5/2004.
Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação		UF: DF
ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana		
CONSELHEIROS: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez		
PROCESSO N.º: 23001.000215/2002-96		
PARECER N.º: CNE/CP 003/2004	COLEGIADO: CP	APROVADO EM: 10/3/2004

I – RELATÓRIO

Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2000, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros.

Juntam-se a preceitos analógicos os Art. 26 e 26 A da LDB, como os das Constituições Estaduais da Bahia (Art. 275, IV e 288), do Rio de Janeiro (Art. 306), de Alagoas (Art. 253), assim como de Leis Orgânicas, tais como a de Recife (Art. 138), de Belo Horizonte (Art. 182, VI), a do Rio de Janeiro (Art. 321, VIII), além de leis ordinárias, como lei Municipal nº 7.685, de 17 de janeiro de 1994, de Belém, a Lei Municipal nº 2.251, de 30 de novembro de 1994, de Aracaju e a Lei Municipal nº 11.973, de 4 de janeiro de 1996, de São Paulo.⁽¹⁾

Junta-se, também, ao disposto no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.096, de 13 de junho de 1990), bem como no Plano Nacional de Educação (Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001).

⁽¹⁾ Belém – Lei Municipal nº 7.6985, de 17 de janeiro de 1994, que “Dispõe sobre a inclusão, no currículo escolar da Rede Municipal de Ensino, na disciplina História, de conteúdo relativo ao estudo da Raça Negra na formação sócio-cultural brasileira e dá outras providências”

Aracaju – Lei Municipal nº 2.251, de 30 de novembro de 1994, que “Dispõe sobre a inclusão, no currículo escolar da rede municipal de ensino de 1º e 2º graus, conteúdos programáticos relativos ao estudo da Raça Negra na formação sócio-cultural brasileira e dá outras providências

São Paulo – Lei Municipal nº 11.973, de 4 de janeiro de 1996, que “Dispõe sobre a introdução nos currículos das escolas municipais de 1º e 2º graus de estudos contra a discriminação”