



**PROFHISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

---

SUELEN DE SOUZA SILVA LIMA

# **A Lei 10.639/03 como ferramenta contra a discriminação racial**

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE

**JULHO / 2023**



**Universidade Federal Fluminense  
Instituto de Ciências Humanas e Filosofia  
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História**

**SUELEN DE SOUZA SILVA LIMA**

**A Lei 10.639/03 como ferramenta contra a  
discriminação racial**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, da Universidade Federal Fluminense, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestre em Ensino de História.

Nível: Mestrado

Área de concentração: Ensino de História.

Orientadora: **Ynaê Lopes dos Santos**

**Niterói**

**2023**

Ficha catalográfica automática - SDC/BCG  
Gerada com informações fornecidas pelo autor

L7321 Lima, Suelen de Souza Silva  
A Lei 10.639/03 como ferramenta contra a discriminação racial / Suelen de Souza Silva Lima. - 2023.  
84 f.: il.

Orientador: Ynaê Lopes dos Santos.  
Dissertação (mestrado profissional)-Universidade Federal Fluminense, Instituto de História, Niterói, 2023.

1. Lei 10.639/03. 2. Instituto Pretos Novos (IPN). 3. Nova Iguaçu. 4. Produção intelectual. I. Santos, Ynaê Lopes dos, orientadora. II. Universidade Federal Fluminense. Instituto de História. III. Título.

CDD - XXX

**Suelen de Souza Silva Lima**

**A LEI 10.639/03 COMO FERRAMENTA CONTRA A DISCRIMINAÇÃO  
RACIAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, da Universidade Federal Fluminense, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de mestre em Ensino de História.

Nível: Mestrado

Área de concentração: Ensino de História.

Aprovada em:

**BANCA EXAMINADORA**

---

Professora Doutora Ynaê Lopes dos Santos (Orientadora)  
Universidade Federal Fluminense

---

Professora Doutora. Martha Campos Abreu  
Universidade Federal Fluminense

---

Professor Doutor Túlio Henrique Pereira  
Universidade Federal do Cariri

A Deus, que está comigo em todos os momentos, às minhas avós Guiomar e Ieda que me mostraram uma força incrível. Mulheres que lutaram pelo bem da nossa família, que ousaram sonhar e conquistar em um mundo que recorrentemente as diziam: não! Ao meu irmão, Thiago, sapeca toda a vida e que nos deixou muitas saudades. Aos meus futuros filhos, são por vocês que continuo a lutar.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais Lucimar e Natanael, que, mesmo não tendo muita noção da estrada acadêmica e nem muitos recursos financeiros, sempre oraram por mim e me nutriram de amor, me ensinaram a batalhar pelos meus sonhos e a buscar estratégias para que os recursos necessários surjam. Ao meu irmão Natanael Júnior que me mostra o que é foco e determinação (Quando eu crescer quero ser igual a você!). Ao meu irmão caçula, Thiago que nos deixou há tão pouco tempo, de quem eu cuidei desde sempre. Sei que você está bem, e, por isso, nós seguimos daqui.

Agradeço ao meu esposo, Fábio Lima, que, desde sempre, acreditou em mim, me incentivou e foi tão compreensivo neste processo todo. Que bom que pude contar com você! Eu te amo!

Agradeço a minha avó Guiomar (paterna), que, pouco antes de falecer, tive a oportunidade de conhecer mais a fundo a sua história de vida. Como foi impactante perceber a luta de uma mulher negra que precisou seguir sozinha, trabalhando em casa de fazendeiros no Espírito Santo bem novinha e que usava restinhos de vela escondido, após todo o dia de trabalho para desenhar algumas letras. A senhora é inspiração, vó! Que família linda e numerosa construiu. Diante de sua história, muitas coisas clarearam em mim. Entendi que venho de uma linha forte!

Agradeço a minha vó Ieda (materna) e a tia Enir pela participação na minha formação. Desde sempre, nutriam meus estudos com canetas e mais materiais que muitas vezes encontravam descartados ao limparem as escolas estaduais que trabalhavam. Guardo momentos tão simples e tão preciosos deste tempo.

Dormi muitas vezes na casa da minha Vó durante a graduação. Lá encontrava o sofá forradinho e uma jantinha me aguardando. Que saudade, Vó! Sabia que este agradecimento me renderia algumas lágrimas. Minha família é minha base e, se propus escrever este trabalho me atravessando, estas pessoas não poderiam ficar de fora.

Preciso citar as pérolas que a UFRJ me deu: Ednalva, Evelyn e Natália. Vocês são fundamentais em minha vida. Quanta ajuda recebi! Amo vocês. Agradeço a minha amada igreja, IEQ Cabuçu, as minhas meninas do Ministério de Dança. Vocês estão no meu coração. Obrigada por todos os abraços, lágrimas, orações e ensaios partilhados.

Agradeço à UFF por me permitir compor está turma de mestrado profissional em 2020, ano da pandemia. Que desafio! Turma atípica, nos conhecemos pela telinha e por conversas de WhatsApp, mas, mesmo assim, conseguimos montar uma rede de amizade e cuidado tão linda, por isso, muito obrigada meus amigos.

Agradeço a minha orientadora, Ynaê por acolher as minhas inseguranças e me mostrar que o que pretendia fazer era possível, tanto era que aqui estamos.

Agradeço aos meus professores, que desde a educação básica me apontaram caminhos, me ensinaram. Agradeço às escolas que me acolheram como profissional, aos docentes que me permitiram trocar experiências e aos estudantes, foco da minha atuação e atenção. Este trabalho contempla vocês. Obrigado por toda a parceria, por todo o carinho. Obrigada Deus! Toda honra e toda a glória seja dada a Ti!

LIMA, Suelen de Souza Silva. **A Lei 10.639/03 como ferramenta contra a discriminação racial**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em ensino de História – ProfHistória) Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2023.

## **RESUMO**

Este trabalho se propõe a refletir sobre a Lei 10.639/03, que completou 20 anos em 2023. Tal legislação torna obrigatório que instituições escolares tratem da história da África e dos afro-brasileiros. Diante do contexto histórico que nos envolve e de sua complexidade, foi necessário buscar compreender as relações raciais, o processo de mestiçagem, democracia racial, de racismo para investigar o porquê de tal normativa ainda encontrar barreiras para a sua ampla divulgação e cumprimento nas escolas. Parto do princípio que a Lei não é executada como deveria, ao menos no município que resido e leciono, Nova Iguaçu. Por isso, fez-se necessário também um recorte geográfico. Esta dissertação se presta a fazer alguns exercícios cujo objetivo é usar a Lei 10.639/03. Para isso, um questionário on-line foi enviado aos estudantes do Ensino Médio de uma escola estadual do município de Nova Iguaçu. Meu objetivo era trabalhar com a devolutiva dos discentes e suas percepções, para buscar estratégias de efetivação da legislação. Com isso, a necessidade de divulgar lugares de memória foi latente, e local escolhido foi o IPN, Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos, o qual se localiza na Gamboa, centro da cidade do Rio de Janeiro. Todo este desenvolvimento se dava em um trabalho de reflexão e análise da minha experiência como mulher negra estudante do ensino público básico residindo em Nova Iguaçu e da discente de História do mesmo município. Desta forma, falar de mim e me colocar nesta neste trabalho foi tarefa indispensável.

## **PALAVRAS-CHAVE**

Lei 10.639/03; Instituto Pretos Novos (IPN); Nova Iguaçu



LIMA, Suelen de Souza Silva. **Law 10.639/03 as an instrument against racial discrimination. 2023.** Dissertation (Professional master's in Teaching History – ProfHistória) Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2023.

## **ABSTRACT**

This academic study is willing to ponder about law 10.639/03 which has completed 20 years in 2023. This legislation makes it mandatory that educational institutions consider the history of Africa and afro brazilians. In the face of the historical context that involves us and its complexity, it was necessary to fully understand the racial relations, the process of miscegenation, racial democracy and racism to investigate the reason why such normative still finds barriers to its wide disclosure and enforcement at schools. Since I start by the principle that the legislation is not executed the way it should, at least in the city where I live and teach, Nova Iguaçu. Therefore, it is important to also make a geographic clipping. This essay puts itself to do some exercises. Using the legislation 10.639/03. To this end it was sent an online questionnaire to the students of a public school in Nova Iguaçu. My goal is to work with the students' feedbacks and their perceptions to look for strategies on the effectiveness of this law. Thereby, the necessity to disclose memory places was smoldering and the chosen spot was I.P.N., Instituto de Pesquisa e Memórias Pretas Novas located in Gamboa, Rio de Janeiro city center. All this development got along in a work of reflection and analysis of my own experience as a black woman studying in basic public system, living in Nova Iguaçu and History student in the same city. This way, talk about and put myself in this study was an indispensable task.

**KEYWORDS:** legislation 10.639/03 - I.P.N. - Nova Iguaçu

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1 – Boneca bebê Abayomi .....	13
Fotografia 2 – Produção de turbantes .....	14
Fotografia 3 – Registro da Oficina .....	14
Fotografia 4 – Quitutes do dia da culminância.....	15
Fotografia 5 – Registro da reportagem .....	24
Fotografia 6 – Trabalho dos estudantes .....	25
Fotografia 9 – Produção dos estudantes .....	26
Fotografias 7/8 – Desenhos dos estudantes .....	25
Gráfico 1 - Organização em porcentagem de estudantes por idade.....	57
Gráfico 2 - Estudantes distribuídos nos anos escolares do Ensino Médio .....	58
Gráfico 3 – Cor - Autodeclaração.....	59
Gráfico 4 - Distribuição dos estudantes pela variação cor .....	60
Gráfico 5 - Devolutiva da questão 7.....	61
Gráfico 6 - Questão 7	
Você já passou ou testemunhou alguma experiência de preconceito/racismo .....	62
Mapa 1 – Localizando a região de Nova Iguaçu .....	48
Quadro 1 – Registro 4.....	46

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Normativas anteriores a 2003 que tratam das questões raciais.....	39
--	----

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO – CONTEXTUALIZANDO: A HISTÓRIA NOS ATRAVESSA.....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO 1 – RACISMO: PROJETO INTENCIONAL QUE SE APRESENTA NAS VIVÊNCIAS INDIVIDUAIS E COLETIVAS.....</b>	<b>21</b>
1.1 – A lei 10.639/03: desafios e contribuições .....	32
<b>CAPÍTULO 2 – NOVA IGUAÇU E A ESCOLA: AMBIENTES QUE ME RECEBEM ....</b>	<b>48</b>
2.2 – Visitando a escola pública .....	50
2.2.1 – A chegada .....	50
2.2.2 – A sala de aula .....	50
2.2.3 – O recreio .....	50
2.2.4 – A estrutura da escola .....	50
2.2.5 – A biblioteca.....	50
2.2.6 – Feedback com a coordenação .....	50
2.3 – O questionário .....	55
<b>CAPÍTULO 3 – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: A VIVÊNCIA COMO ESTRATÉGIA SENSITIVA E ATIVA .....</b>	<b>67</b>
3.1 – O produto .....	70
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>74</b>
<b>ANEXO A – QUESTIONÁRIO.....</b>	<b>80</b>

## INTRODUÇÃO – CONTEXTUALIZANDO: A HISTÓRIA NOS ATRAVESSA

A você que lê essas palavras... preciso lhe informar de pronto, que as linhas que seguem expressam muito do que sou e da maneira que vejo e leio o mundo. Deste modo, para que esta dissertação alcance entendimento aos que se proporem a lê-la, venho me apresentar.

Me chamo Suelen de Souza Silva Lima, tenho 34 anos, professora, casada, atualmente sem filhos, resido em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, congrego na Igreja do Evangelho Quadrangular de Cabuçu. Começo apresentando os dados básicos que me caracterizam até o momento, já que, a Suelen de hoje é fruto de uma infinidade de fatores que colaboraram para as percepções de mundo que possuo.

Hoje, essas percepções se inserem no reconhecimento da mulher negra que sou. Tal autorreconhecimento é relativamente recente, e fruto dos embates de uma vida e das reflexões que me atravessaram na academia, onde cursei História na UFRJ. Neste ambiente, compreendi que ser negra vai além da pigmentação da pele. Mesmo não sendo retinta, os fenótipos, tão apontados em toda a minha infância, não deixavam duvidar do que hoje, orgulhosamente, afirmo e me aproprio cada vez mais, da identidade e beleza negra da qual faço parte.

Me enxergar como mulher negra foi um divisor de águas. Tal compreensão me fez entender muitas coisas. Em contrapartida, entender não me causou contentamento, pelo contrário, foi e é o combustível que me alimenta diariamente para trabalhar com as questões de raça. É olhar para o meu ofício, professorado, e contribuir para uma visão não preconceituosa e racista. É usar meus tempos de aula, não somente para cumprir com um planejamento conteudista, mas também, e sobretudo, para expor questões tão necessárias no mundo de sempre, e que muitas delas se imprimem no meu corpo. E por isso, eu também deixo meu corpo falar.

Parto do princípio de que não é apenas a minha voz que chega aos estudantes, todo o meu corpo, todo os meus sons, reverberam a minha trajetória. Ao me identificar como mulher negra para estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais e do Ensino Médio em escolas particulares de Nova Iguaçu, causo espanto para a maior parte deles. Os estudantes tentam me “promover” a morena, parda, quase branca..., por mais inconscientes que tais tentativas possam parecer, é também a sociedade racista explicitando que não compreende tal posicionamento. Para muitos, tocar nestas questões não causam conforto. Contudo, com os meus discentes, executo um trabalho incessante.

Minha atuação visa identificar e nomear as ações racistas e preconceituosas. Tal combate, se não for intencional, acaba tendo como foco apenas o acalmar dos conflitos

existentes em todas as comunidades escolares. Pois bem, meu interesse não é simplesmente cessar o assunto. Meu objetivo é promover a reflexão crítica e ajudar a transformar os discentes em agentes de mudanças, oferecendo a eles uma educação para as relações étnico-raciais. É examinar a sociedade a ponto de os discentes, centro do meu ofício, perceberem a estrutura racista que estamos atrelados. Talvez você que lê estas linhas aponte que tal conhecimento já habita na esfera do senso comum. Contudo, eu lhe apresento uma realidade que, não sei se é uma questão regional, ou circunscrito à Nova Iguaçu, mas, por aqui, eu preciso diariamente remover o véu que encobre o mito da democracia racial, inclusive entre meus pares.

Perceber o mundo desta forma só me foi possível pela conquista da universidade. Uso o termo conquista, pois compreendo que assim o foi de fato. Recordo que, no período em que cursava o ensino regular, ouvir falar sobre universidade era algo raro. Quando se ouvia, tais assuntos versavam sobre o valor despendido para se pagar uma universidade privada, ou da barreira, quase intransponível para o público do qual eu fazia parte, de conseguir acessar a universidade pública. Era uma realidade que teoricamente não dialogava com a minha.

Em alguns Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), haviam iniciativas que utilizavam o espaço escolar nos fins de semana, para ministrar aulas em curso pré-vestibular. Contudo, eu só conhecia uma pessoa que estava cursando o ensino superior em uma instituição pública (UERJ).

Quando de fato conquistei a minha vaga, em 2010, ainda causava muitas surpresas, alguém sem muita estrutura, estudante de escola pública ter conseguido furar a bolha, mas isso é assunto para nossos próximos parágrafos. Resgatei este cenário para, assim, concluir que habitar o espaço físico da universidade foi, e é, fundamental para que jovens, principalmente os da baixada fluminense assim como eu, tenham novas experiências, vejam, sintam, percebam o mundo de outras maneiras.

É importante frisar que minha trajetória escolar ocorreu em escolas públicas e que optei pelo Ensino Normal, Formação de Professores. Antes de findar a formação, com 16 anos iniciei a minha trajetória como regente de turma: trabalhava e assumia as responsabilidades como tal, mas sem nenhum vínculo empregatício e com uma remuneração menor que meio salário mínimo.

Comecei com turmas mistas do Ensino Fundamental Anos Iniciais e turmas da Educação Infantil de escolas particulares em meu bairro. Após a conclusão do curso e ainda lecionando, consegui participar do CPV, Curso Pré-Vestibular, ofertado pela prefeitura de Nova Iguaçu, de forma gratuita e em parceria com a UFRJ, no qual os alunos da universidade ministravam as aulas. Foi por meio deste projeto e com a dedicação de dois anos, somados ao afastamento do

trabalho, escolha que tomei para que pudesse me dedicar ao pré-vestibular, fator fundamental para tornar a universidade possível.

Entre na faculdade de História na UFRJ em 2010. Após vencer a barreira inicial de acesso, conseguir me manter na universidade foi o desafio seguinte, tendo em vista a distância entre o IFCS e a minha residência (cerca de 49,6 km), junto com as demandas do curso, o que inviabilizou uma possível volta minha como professora do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Então, busquei me envolver em projetos que a universidade ofertava, sobretudo aquelas que ofereciam bolsa – uma remuneração que assegurou a minha permanência no curso.

Minha experiência com a Iniciação Científica se deu sob a orientação do professor Flávio Gomes e foi fundamental para que pudesse entender, na prática, o ofício do historiador e o tratamento crítico das fontes. Visitamos arquivos no Rio de Janeiro, coletando informações. Participei de projetos de extensão, PIBEX-UFRJ, no qual visávamos a implantação de uma cooperativa na região do Campinho, RJ. A experiência seguinte foi uma bolsa da Prefeitura do Rio de Janeiro, na qual estudantes de licenciatura auxiliaram os alunos da rede. A escola em que trabalhei foi Escola Municipal Canadá, que fica ao pé do morro São Carlos, Estácio, desenvolvemos reforço escolar, contudo, a direção da escola era aberta à novas propostas.

Neste local, desenvolvi, com o amigo Vinícius Santana (também aluno do curso de História), um projeto que visava abordar a data do 20 de novembro. O ano da execução desta atividade foi o de 2013, momento em que a Lei 10.639/03 estava completando 10 anos. Foi um momento de muita mobilização acadêmica, avaliando e refletindo sobre os alcances da Lei, após uma década de sua implementação. E nós estávamos em contato com todo este contexto e como eramos estagiários de uma escola pública, onde a maioria de seu alunato não era branco decidimos elaborar um projeto.

Como já citamos, a escola se encontra ao pé do morro São Carlos - RJ, e o contexto de violência era uma realidade para os discentes desta instituição: muitos relatavam o que viam, o que para eles era tão normal, tão natural, esse contexto de violência grande. Diante da vivência escolar e dos debates na academia, havia a necessidade de fundir estes dois espaços.

Foi nesse contexto que nasceu o projeto intitulado: “África em nós: 20 de novembro, significados”. Todo o seu desenvolvimento se encontra documentado no blog da escola<sup>1</sup>. Iniciamos as atividades no dia 14/11/2013 e terminamos no dia 22/11/2013. Foi um período de muita movimentação na escola, todas as turmas e professoras colaboraram com o projeto.

---

<sup>1</sup> Acessível em: [https://escolamunicipalcanada.blogspot.com/2013/11/semana-da-consciencia-negra\\_25.html](https://escolamunicipalcanada.blogspot.com/2013/11/semana-da-consciencia-negra_25.html)

A escola atende a estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais, o que nos levou a pensar em atividades lúdicas. Planejamos vídeos, rodas de conversa, confecção de cartazes, desfiles, comidas típicas e oficinas de turbantes e da bebê Abayomi<sup>2</sup>. Foi maravilhoso ver o protagonismo daqueles pequenos, o sorriso no rosto e a possibilidade de entrarem em contato com uma história onde indivíduos, parecidos com eles, estivessem em cena, sendo valorizados.

Fotografia 1 – Boneca bebê Abayomi



Produção dos alunos da Escola Municipal Canadá em 2013. Acervo pessoal.

Importante ressaltar que, como estávamos na condição de estagiários, não havia um financiamento para a promoção do projeto. Contamos com o material de papelaria que a escola já possuía, com a generosidade de todos os docentes em trazer um quitute para o dia da culminância, com a coragem dos estagiários em pedir patrocínio nas confecções ao redor. Nos foi cedido retalhos de tecidos para a confecção da oficina do bebê Abayomi. A direção da escola adquiriu alguns metros de tecido para a oficina de turbante, que foi realizada por uma amiga, Evelyn Beatriz Lucena.

---

<sup>2</sup> Bebê Abayomi são bonecas feitas de retalho de tecidos e amarrações (nós), ou seja, não levam costura. Era uma forma lúdica de entreter as crianças nos Navios Negreiros. Essas bonecas são símbolos de resistência negra. Para maiores informações, veja: <https://www.geledes.org.br/bonecas-abayomi-simbolo-de-resistencia-tradicao-e-poder-feminino/> e <https://g1.globo.com/economia/agronegocios/noticia/2022/11/25/abayomi-conheca-a-boneca-de-pano-usada-pelas-maes-escravizadas-para-reencontrarem-seus-filhos.ghtml> Acesso em: 15/04/23 as 08:47h.

Fotografia 2 – Produção de turbantes



Produção da Oficina de Turbante na Escola Municipal Canadá em 2013. Acervo pessoal.

Foram atividades que marcaram a minha trajetória e dos meus amigos envolvidos, certamente daqueles discentes também. Assim se conclui o tempo estabelecido desta bolsa. Antes de explicitar a próxima experiência, é importante olhar para mim, como estudante em contato com essas questões, de raça e dar um pouco mais de ênfase na transição em me identificar como mulher negra. Sem dúvidas, chegar nesta conclusão é um processo. E neste caminho me vi inclinada a alisar o meu cabelo e assim o fiz.

Fotografia 3 – Registro da Oficina



Colaboradores do Projeto desenvolvido na Escola Canadá, 2013. Acervo pessoal.



Fotografia 4 – Quitutes do dia da culminância



Estagiários e colaboradora do Projeto desenvolvido na Escola Canadá, 2013. Acervo pessoal.

As fotos acima registram o projeto desenvolvido na Escola Canadá. Lá, eu estava fazendo uso das chamadas escovas sem formol, opção muito requisitada nos salões de beleza, momento de muita propaganda à praticidade e beleza. O “problema” do cabelo desalinhado estaria resolvido. Assim fiquei, por mais ou menos três anos. Passar pela transição capilar, retomar ao que me constitui e ao que hoje valorizo não foi uma tarefa fácil já que, a todo momento, os apelos para voltar a alisar eram constantes. Primeiramente, pelo apelo do “belo”, era muito difícil passar por lugares e ser olhada de lado, ou ser interpelada por conhecidos ressaltando o quanto o “meu” cabelo liso estava bonito e me incentivando a voltar a fazer as escovas.

Se reconhecer no espelho era outra tarefa desafiadora. Iniciei a transição aos poucos, ficava fazendo escova e passando prancha na raiz, em casa mesmo para manter os cabelos compridos.

Chega um momento em que o cabelo se nega a obedecer aos apelos do jato quente do secador. Então a próxima estratégia seria cortar e assim o fiz, na altura dos ombros, tentando fazer movimentos que pudesse provocar as ondas nas pontas, até porque os cachos na raiz já estavam presentes. Tentei babyliss, bob, movimentos de amassar com as mãos e nada foi eficiente, as pontas alisadas precisavam de corte. Foi neste período que mais frequentei o cabelereiro para cortar o cabelo, até que um dia, num misto de raiva e desespero tomei a decisão de cortar bem curtinho, para tirar toda a química.

Foi uma experiência dura, não havia a possibilidade de colar as pontas novamente, embora eu quisesse. Era preciso encarar os meus fenótipos e fazer as pazes comigo, com o meu cabelo, com o meu nariz e principalmente com a minha boca.

Neste momento não conhecia profissionais que colocassem tranças em cabelos mais finos como os meus. A informação que tinha é que a trança era pesada e que escorregaria. Resultado: tive que apostar em tiaras. Incrível como o cabelo ou a falta dele mexe com a pessoa e como seria cômodo atender as constantes sugestões de praticidade e de beleza das escovas químicas.

Essas questões de cabelo não são questões só minhas. Nilma Gomes chega a afirmar que a transição capitar é um processo que vai além de uma questão estética ou física, é sim uma questão identitária. Concordo com a autora. Além de Nilda, podemos citar Giovana Xavier, Grada Kilomba. No campo da literatura, temos Djamilia Pereira de Almeida e uma série de livros infantis que tomam a temática do cabelo como centrais, como em: Amor de Cabelo de Matthew Cherry, meu crespo é de rainha de bell hooks, Amoras de Emicida e Betinha, mais uma vez de Nilda. O não saber lidar com o cabelo natural crescendo vagarosamente era uma realidade<sup>3</sup>.

Os anos se passaram, a transição concluída e meus cabelos cacheados estão presentes. Sempre levanto tais questões em sala de aula, mostro fotos de todo o período e ainda percebo como um tipo de beleza ainda é valorizado em detrimento de outra. Até porque, experimentei as tranças, então há diferentes versões de mim, e, dependendo do público para o qual comento, há uma preferência por minha versão mais “normativa”.

Então coloquei twist. Esse modelo não chega a ser uma trança em si, porque usa duas mechas de cabelo acrescida com o jumbo e as torce, promovendo este torcido em toda a extensão do cabelo. Ouvi “brincadeiras” de que era cabelo de mendigo e fui interpelada sobre o porquê de ter feito isso. Respondi simplesmente: “*porque eu quis*”.

Percebo o quanto esta discussão é importante para o alunato. Para alguns é o incentivo que faltava para permanecerem sendo quem são e se aceitando como tais, para outros, como forma de confronto do padrão de beleza estabelecido.

Não quero, com a minha experiência, ditar uma regra na qual seja proibido alisar os cabelos. Cada uma precisa ser livre para escolher seus caminhos. Proponho simplesmente expor

---

<sup>3</sup> Sobre esta temática, podemos citar a presença de blogs e canais no YouTube que valorizam e dão dicas para o cuidado com os cabelos afro, cacheados, crespos e para aquelas que estão em transição. Na internet, vídeos sobre finalização, transição e produtos são bem acessados e curtidos, assim como os canais são bem seguidos, expressando como a temática é bem solicitada. É possível conhecer um pouco em: <https://cabeloafro.com.br/> ; <https://www.youtube.com/watch?v=40uMnNPhV4I> e <https://www.youtube.com/watch?v=zKlALirZqXY>. Acesso em: 15/04/23 as 18:06h.

a trajetória que passei, o que de fato me motivou a usar este tipo de procedimento químico e, principalmente, como a transição possibilitou me reconectar comigo mesma e usar, não somente o meu ofício, mas todo o meu ser em posicionamento político e valorização da negritude. E meus cabelos fazem parte desta trincheira.

Após esta reflexão, prossigo para a próxima vivência: o PIBID que é o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, financiada pela CAPES. Participei nos anos de 2015 e 2016. Alguns dos objetivos do programa são incentivar a docência e promover experimentação dos graduandos com a sala de aula. A iniciativa busca aprimorar a educação pública.

No PIBID, precisávamos construir intervenções nas escolas e, para isso, investíamos tardes debatendo e planejando oficinas a serem executadas nas escolas públicas parceiras. A troca era feita entre professores da universidade, professores das escolas públicas parceiras e licenciandos da universidade. Era o momento de juntar a teoria e a prática, visando uma transposição didática eficiente. A escola a qual fui direcionada a executar as oficinas é o CIEP 303 Ayrton Senna da Silva, localizado na Rocinha, RJ.

Concluí a graduação em 2016, com o desejo ardente em lecionar História. Oportunidade que só ocorreu em 2019. Agora formada e sem as bolsas, se fazia necessário voltar ao mercado de trabalho, à docência. Com isso, retorno para a Educação Infantil no fim de 2016 e para o Ensino Fundamental Anos Iniciais entre 2017 e 2020.

No presente momento, o novo desafio se encontra no ProfHistória e na regência de turmas do Ensino Fundamental Anos Finais e das turmas do Ensino Médio, da rede privada do meu município. Meu objetivo é transitar entre minhas experiências como aluna e como professora em Nova Iguaçu, é perceber e buscar estratégias para as questões sobre raça e racismo. Para tal, proponho usar a Lei 10.639/03, agora não mais como estagiária que estava sendo tocada, mas como a docente que levanta tais questões intencionalmente com conhecimento de causa e que percebe resistências não só dos discentes, mas também dos colegas de profissão.

Quase 10 anos se passaram do primeiro projeto protagonizado por mim (e 20 anos da implementação da Lei), e as inquietações que me tomaram no passado estão presentes ainda hoje. Por isso, me permitir olhar para o contexto do município que estou inserida, olhar para uma escola pública desta região e perceber até que ponto a Lei 10.639/03 está sendo atendida na prática e como os discentes encaram o racismo.

Diante do exposto, reforço que a educação é uma escolha minha, é um ato político, assim como também insere bell hooks. As questões que envolvem raça, racismo, preconceito sempre estiveram presentes na minha trajetória.

[...]. Para os negros, o lecionar – o educar- era fundamentalmente político, pois tinha raízes na luta antirracista<sup>4</sup>.

Pensar no negro em nossa sociedade e me enxergar como negra foi um processo que afinou minha sensibilidade e porquê não, usar parte da minha experiência de vida e percepções para trabalhar e produzir debates? Pois bem, é sobre estas colisões do **eu**, individual, com todos os agentes históricos que me atravessaram e atravessam, me transformam, me movem e me fazem fincar os pés e o corpo todo em tais temáticas que este trabalho se insere.

Esta dissertação tem como objetivo refletir sobre as vivências em sala de aula e destacar as questões raciais tão presentes no cenário escolar. A escola é reflexo da sociedade, e, se a sociedade é racista, logo encontraremos essas problemáticas na escola. Meu esforço se insere em: como vamos tratar estas questões? Acredito que a reflexão, juntamente com o entendimento do teor histórico de construção das desigualdades sociais, seja um caminho esclarecedor.

O uso da legislação (Lei 10.639/03) se apresenta como estratégia no intuito de legitimar o debate e os estudos que tocam na questão da negritude. A lei se apresenta como legitimadora da minha prática, ela me ampara no sentido de que, tais questões é além do meu particular, da minha visão de mundo.

Este trabalho ambiciona também partir de mim, das minhas experiências, não com objetivos egocêntricos, mas compreendendo que o micro que sou, diz muito sobre do macrossocial que estou inserida.

Desejo fazer um exercício variado dos lugares e posições que assumo, da pesquisadora que agora consegue operar com uma historiografia específica, e perceber, com isso, que as minhas questões não são somente minhas, que há uma gama de outras pesquisadoras se questionando e levantando angústias parecidas com as que tenho, mostrando que tais assuntos necessitam serem trabalhados na sociedade e no chão da escola.

O próximo exercício é dialogar com a profissional da educação, da professora de História regente que sou. Como lidar com essas temáticas por meio do conteúdo normativo e

---

<sup>4</sup> HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2ª ed., 2017, P 10.

em forma de tratar conflitos diários, “brincadeiras” permitidas e ditas “inofensivas” pelos estudantes? Como trabalhar para uma educação antirracista de fato? O discurso os estudantes parecem terem se apropriado dos pressupostos antirracistas, mas e a prática...?

Outro exercício é permitir que a minha vida pessoal, mesclada pela criança/ estudante da escola pública do final da década de 1990, reviva como análise das relações raciais por mim experimentada. Permitir que a menina Suelen reapareça funciona como combustível para a luta contra o racismo, já que foi na infância que experimentei na pele o racismo, assim como tantas outras crianças negras do país.

O esforço de reflexão e construção desta dissertação resultou em três capítulos. O primeiro tem como o título *Racismo: projeto intencional que se apresenta nas vivências individuais e coletivas*. Nele explico um pouco mais quem é a Suelen e como as questões raciais se apresentaram a mim no período da infância. Aproveito para dividir uma vivência em meu ambiente profissional que não deixa dúvidas quanto ao caráter estrutural do racismo e o como as pessoas se incomodam quando nos apropriamos e promovemos debates que valorizam a negritude. Ainda neste capítulo falo da Lei 10.639/03, além de tocar nas questões da mestiçagem e do mito da democracia racial.

No segundo capítulo: *Nova Iguaçu e a escola: ambientes que me recebem* apresento a região que estou inserida, além da escola pública que optei por trabalhar e quais motivos me levaram a dialogar com estudantes da Escola Pública e não necessariamente com meus alunos da rede privada. Também descrevo as percepções na visita presencial feita a esta escola, sua estrutura, as apreensões das conversas com esta comunidade escolar. Apresento o questionário utilizado, explico a motivação dessa estratégia ser adotada, como foi montar as questões que seriam respondidas pelos discentes e todo o movimento ocorrido para a obtenção de 164 devolutivas. Aproveito para confeccionar alguns gráficos e analisar a fonte.

O terceiro capítulo é nomeado *Proposta de intervenção: a vivência como estratégia sensitiva e ativa*. Neste item, discorro sobre a necessidade de haver lugares aptos a visita e seleciono um lugar de memória, o Instituto de Pesquisa e Memória dos Pretos Novos para proporcionar aos discentes uma imersão que vai além das palavras. Escolhi o IPN por tudo que esse espaço representa e também por perceber a dificuldade dos moradores da baixada fluminense de terem acesso ao centro da cidade do Rio de Janeiro. Ultrapassar os limites do município que vivem não é uma constância, principalmente se falarmos em questões culturais e de pertencimento a memória negra. É neste capítulo que abordo o Produto e exponho sobre o trabalho prático que me proponho a realizar. Na realidade, trata-se de um material de sensibilização, um passo inicial antes de ir visitar de fato o IPN. Ele pode ser explorado caso a

visita não seja possível. O material está munido de muitas fontes sobre o espaço e possibilita aos discentes selecionar partes do material ou modificá-lo.

Ao finalizar o texto, me despeço da dissertação deixando a porta aberta, já que não acredito ser possível colocar um ponto final nesta problemática, ao menos por enquanto. Finalizo de maneira positiva e reflexiva, crendo na possibilidade de transformação estrutural começando com arranhões pontuais, como esta dissertação e com práticas, como as minhas e também desempenhada por muitos colegas de profissão.

## CAPÍTULO 1 – RACISMO: PROJETO INTENCIONAL QUE SE APRESENTA NAS VIVÊNCIAS INDIVIDUAIS E COLETIVAS

Para este capítulo nascer, se fez necessário recordar quem sou, porque sou e quais foram os caminhos que me fizeram chegar aqui. Reencontrar a Suelen criança é um ambiente um pouco desconfortável. É ver uma menina que não sabia nada deste mundão, mas que tinha ao menos duas certezas.

A primeira era de que precisaria estudar muito para ter uma profissão diferente da de caixa de supermercados<sup>5</sup>, lugar comum para os jovens da minha época, ou seja, pobres, não brancos e moradores da Baixada Fluminense, no final dos anos 1990 e início dos anos 2000. É certo que esses quesitos apresentados não se restringem somente aos habitantes desta região geográfica, contudo é neste universo que me insiro. A segunda certeza que possuía era que exerceria uma profissão na qual a afetividade e a escuta fossem muito presentes.

A afetividade e o amor eram realidades em minha família e na comunidade religiosa que fazia e ainda faço parte. Congrego há aproximadamente 26 anos na Igreja do Evangelho Quadrangular, no bairro de Cabuçu, NI. Neste espaço, dei meus primeiros passos de fé e prossigo a dar.

A minha denominação foi fundada por Aimee Semple McPherson<sup>6</sup>, uma mulher à frente do seu tempo. Envolvida com a obra de evangelização, usou da arte como ferramenta de expansão da fé. Ousada em suas estratégias e campanhas de cura, sem negligenciar ao papel da Igreja que é também assistir aos necessitados, principalmente no contexto da Grande Depressão nos Estados Unidos na década de 1930, na qual estava inserida.

No Brasil, a denominação chegou por meio do missionário Harold Edwin Williams. No ano de 2023, minha Igreja completa 72 anos no Brasil, pregando que Jesus Salva, Batiza com Espírito Santo, que Cura e que Voltará para buscar a sua Igreja! Esse ambiente de fé forjou minha sensibilidade e afetividade que levo por onde vou. Fui muito bem aceita neste ambiente, entretanto, no ambiente escolar, embora sempre estivesse próximo aos professores estabelecendo relações positivas com maior parte deles, percebia que os colegas de turma sempre arrumavam um motivo para me apontar: inicialmente pelo porte físico, muito magrinha,

---

<sup>5</sup> Quando afirmo que queria uma realidade profissional diferente, não proponho em momento algo desqualificar o trabalhador que executa a sua função de forma digna. Simplesmente me propunha a viver outra experiência profissional. Questionava aquela função, que até aquele momento parecia ser o único nicho que absorveria jovens com as minhas características.

<sup>6</sup> Informações derivada dos ensinamentos bíblicos em minha comunidade, além de estarem contidas no site oficial da IEQ. Disponível em: <https://quadrangular.com.br/>. Acesso em 19/06/23 às 22:40h.

depois por questões que tinham diretamente ligação com quem sou, com minha aparência, ou seja, com os meus cabelos cacheados, mas principalmente com os meus lábios grossos.

Revisitar estas memórias me permite compreender que não me recordo de muitos momentos. Bloqueamos lembranças, como mecanismo de fuga ou suposta “proteção”, já que lembrar as vezes é dolorido. Assim é a memória. Ela atua com seleção, com esquecimentos, com o que se permite e o que não se quer lembrar.

Acredito que está tenha sido um subterfúgio involuntário utilizado pela minha memória. Sei que os apelidos da infância foram bem traumáticos, mas não consigo ainda resgatar uma lembrança que não seja tão nebulosa. Lembro que me chamavam pejorativamente de beicuda em uma tentativa de me diminuir, dar visibilidade negativa. Por um tempo, permiti que tais agressões reverberassem na minha vida. Não usava batom com cor, por exemplo<sup>7</sup>.

bell hooks tem uma passagem no livro *Ensinando a transgredir*, no qual apresenta a teoria como prática libertadora, que me deixou intrigada e convencida do porque as questões de raça me atraem.

Quando nossa experiência vivida da teorização está fundamentalmente ligada a processos de autorrecuperação, de libertação coletiva, não existe brecha entre teoria e prática<sup>8</sup>.

Por ser uma criança, e mais tarde uma adolescente que não conviveu com os debates raciais, e ao mesmo tempo vivia um universo afetuoso, não entendia a motivação de sempre ser alvo desses apontamentos. Com o tempo, fui percebendo como a história me atravessava, e neste contexto eu certamente não era a única a ser motivo de chacota.

É importante que a escola seja um ambiente seguro e sensível às questões de seus alunos e alunas. É na escola que, se não combatido, preconceitos e visões de mundo se naturalizam. Por isso, acredito que precisamos aproveitar as questões que surgem no chão da escola para promover a reflexão, aprendizagem e mudança de perspectiva. Aqui cabe mais uma citação.

É preciso instituir locais de formação onde os professores tenham a oportunidade de expressar seus temores e ao mesmo tempo aprender a criar estratégias para abordar a sala de aula e o currículo multiculturais<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> Em meu casamento, tive uma cerimônia formal com todos os apetrechos que isso envolve, mas não permiti que as maquiadoras colocassem um batom colorido em mim, ou seja, na noiva. Usei uma cor de boca, na tentativa de “disfarçar”. Hoje, entendo o que isso representou e em uma tentativa de não me subjugar mais, uso batons de qualquer cor. Sou livre para isso!

<sup>8</sup> HOOKS, 2017, p 85.

<sup>9</sup> HOOKS, 2017, p 52.



Os apontamentos do quais fui alvo, durante a educação elementar, poderiam ter sido canalizados para o debate, para repensar essas atitudes. Situação que não me recordo ter vivenciado. Então me questiono, quantos destes apontamentos hoje, neste exato momento, não continuam a ser reproduzidos nas escolas?

Grada Kilomba, em *Memórias de Plantação*, conta da experiência que passou na biblioteca de psicologia da Universidade Livre de Berlim, onde foi interpelada por uma funcionária com informações não pedidas de que o ambiente em questão era apenas para estudantes, ou seja, ela foi lida e vista como uma forasteira, uma pessoa fora do seu lugar, não habilitada a transitar na biblioteca.

A ligação entre os apontamentos que passei durante a infância e o que Kilomba apresenta dialogam, mesmo sendo em épocas e lugares distintos. E é baseada nas palavras de Kilomba, que reafirmo:

[...]. Meus escritos podem ser incorporados de emoção e subjetividade, pois, contrariando o academicismo tradicional, as/os intelectuais negras/os se nomeiam, bem como seus locais de fala e de escrita, criando um novo discurso com uma nova linguagem. Eu, como mulher negra, escrevo com palavras que descrevem minha realidade, não com palavras que descrevem a realidade de um erudito branco, pois escrevemos de lugares diferentes<sup>10</sup>.

É deste lugar que me propus a falar, do meu lugar feminino, não branco e de professora. São com essas temáticas, com essas pesquisadoras (es) negras (os) que me permiti refletir e dialogar sobre esses questionamentos que versão o subjetivo e o objetivo.

É de posse destes questionamentos que, sempre que possível, insiro em minha prática pedagógica temáticas que vão fomentar debates e confrontos de ideias. Agora, permita-me continuar e relatar um caso emblemático.

Em julho de 2021, foi noticiado um ato criminoso, que na minha concepção vai além do vandalismo, a um Memorial em Caxias que representava mulheres negras. Um indivíduo usou tinta branca para danificar o memorial.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> KILOMBA. Grada, 1968. **Memórias da plantação. Episódios de racismo cotidiano**. (Tradução Jess Oliveira). Rio de Janeiro: Cobogó, 2019, p 58.

<sup>11</sup> Acessível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/07/20/vandalos-cobrem-de-tinta-branca-mural-dedicados-a-mulheres-negras-em-duque-de-caxias.ghtml>. <https://globoplay.globo.com/v/9701312/>

## Fotografia 5 – Registro da reportagem



Memorial a mulheres negras vandalizado. 2021. Imagem reproduzida pela TV Globo.

A reportagem foi usada em sala de aula. O objetivo era de promover a discussão e realizar uma releitura do memorial. Os discentes poderiam selecionar imagens ou desenhar mulheres negras de seu convívio, anônimas ou famosas para compor o nosso memorial que seria exposto na escola. O material deveria ser trazido na próxima aula e apresentado para a turma. Cada discente deveria informar a motivação de ter escolhido tal mulher para compor a exposição.

A atividade foi feita em duas escolas particulares, com alunos do Ensino Fundamental Anos Finais do município de Nova Iguaçu, onde leciono. Selecionei algumas imagens da produção dos alunos de uma escola específica.

Fotografia 6 – Trabalho dos estudantes



Reprodução do Memorial Nossos Passos vêm de longe, 2021. Acervo pessoal.

Fotografias 7/8 – Desenhos dos estudantes



Desenhos feitos pelos discentes do 9º ano e do 7º ano, 2021. Acervo pessoal.

### Fotografia 9 – Produção dos estudantes



Produção dos alunos do Ensino Fundamental II, 2021. Acervo pessoal.

A confecção desse memorial ocorreu entre os dias 30/07/21 e 06/08/21. Nele inserimos fotos das mulheres negras da comunidade escolar. A exposição foi alimentada e atualizada durante o prazo de uma semana. Nesta escola específica, o assunto da exposição rendeu. Recebi vários elogios da Direção da escola e de alguns pares, frisando a importância de tratarmos desses assuntos além do 13 de maio ou 20 de novembro. No entanto, em um atendimento telefônico a um responsável, ele me disse do teor político da atividade e que a escola não deveria se concentrar nisso e sim no conteúdo.

Neste ambiente, os alunos estavam se apropriando de muitos assuntos que estavam permeando as redes sociais, tinham uma visão de desigualdade social muito forte e acabavam, muitas vezes precisando de auxílio para afinar e distinguir conceitos, afinal de contas, são estudantes entre 11 e 15 anos.

Expressões como: “só podia ser branco”, “racismo reverso” se tornaram comum em uma turma específica, questões sobre religiões de matriz africana também. Foram dias de muita pausa nos conteúdos programados para que direcionamentos, esclarecimentos, fossem feitos. Como estávamos findando o ano letivo de 2021, a constatação de que um projeto para o ano seguinte que mergulhasse nas questões raciais se tornou urgente.

Urgência que visava não apenas os discentes, mas os docentes também. Fui interpelada por uma professora que nitidamente se sentia incomodada com tais questões. Era a professora de Ciências, de pele clara, cabelos preto, liso e curtinho. Em alguns momentos já tínhamos tido embates, principalmente quando a máxima: “bandido bom é bandido morto” vinha à tona por alguma situação ou devido a questão da vacinação da Covid-19.

Ela me sugeriu que retirássemos o memorial e que no lugar criássemos uma árvore genealógica dos alunos, de modo que todos compreendessem que somos frutos da miscigenação, já que, segundo tal docente, em nossas famílias há um tio, um avô negro e que somos todos iguais. Ela mesma informava aos discentes que familiares bem próximos a ela, eram negros e que todos somos iguais.

Pontuei algumas questões a esta colega de profissão. Não retirei o memorial nem realizei a proposta dada por ela. Acrescentei que, como já estávamos em conclusão do ano escolar, não teríamos tempo de mobilizar assuntos tão complexos, que, embora eu tivesse material para isso, o momento não era oportuno. Até porque, mesmo a legislação afirmando que todos são iguais perante a Lei, os discentes sabem que na prática não somos tratados de forma igualitária e que, se a proposta dela era apaziguar as questões, nós iríamos ampliá-las, correndo o risco de não conseguir tratar e concluir os assuntos. Foi uma conversa rápida, um encontro nas rampas em troca de turmas.

Contudo, a fala desta professora ficou reverberando dentro de mim. Geralmente, quando as práticas racistas são colocadas diante de nós, ficamos anestesiados. Nem sempre acionamos a força necessária para frear o ato e nem conseguimos nomeá-los. E a experiência fica sendo revista em nossa memória.

Em muitos momentos eu ficava me perguntando o que era aquilo que aconteceu? Que falas foram aquelas? Que autorização foi dada para que meu trabalho fosse sugestionado a este ponto? O que significaria retirar a produção dos alunos e alunas para colocar outra no lugar? O que, simbolicamente, representa tirar as imagens daquelas mulheres da exposição? É preciso sublinhar que a escola é grande e espaços vazios para a exposição de outros trabalhos não faltavam. E como a foto do trabalho acima mostra, ocupei parte de uma parede somente.

Outra professora também ficou chocada com a forma que os estudantes estavam se apropriando dos debates. Ela é uma mulher madura, de pele clara, cabelos liso, curto e tingidos de forma aloirada. Ministrava aulas para o Ensino Fundamental Anos Iniciais no turno da manhã e à tarde aulas de História ao Ensino Fundamental Anos Finais. Ela também apresentava falas sobre práticas do racismo reverso, acreditava no mito da democracia racial e não

compreendia o racismo estrutural<sup>12</sup>. Em nossas reuniões de área, sempre levava muitos materiais para dividir e indicava bibliografia.

Diante disso, preciso discorrer sobre a questão da miscigenação e do mito da democracia racial, tão presentes na comunidade escolar que faço parte e na sociedade de uma forma geral. Os olhares desconfortáveis e todo o burburinho que involuntariamente causei reforçam a regra da manutenção das desigualdades e reverberam a estrutura racista que temos. Neste cenário, era eu quem estava propondo uma virada de cena. Era eu quem estava sendo insurgente. Que bom!

Começo com Flores e Melo<sup>13</sup>, que nos aponta uma mudança de perspectiva. A problemática em torno da miscigenação<sup>14</sup>, inicialmente, se dava pela ótica do malefício, misturar as raças promoveria a degeneração. Este discurso era vigente entre meados do século XIX e início do XX.

Contudo, a partir de meados da década de 1930, a mestiçagem passa a ser vista como a principal saída para a promoção da Nação, forma de apagar ao longo do tempo a questão deletéria da cor, onde Gilberto Freyre: Casa-Grande e Senzala é um marco. O branqueamento da Nação passa a ser um projeto, é sinônimo de civilização. O contrário a isto é inferioridade. Guimarães<sup>15</sup>, em: Racismo e antirracismo no Brasil, discorre sobre este projeto:

“Embranquecimento” passou, portanto, a significar a capacidade da nação brasileira (definida como uma extensão da civilização europeia, em que uma nova raça emergia) de absorver e integrar mestiços e pretos. [...] A cor das pessoas assim como seus costumes são, portanto, índices do valor positivo ou negativo dessas “raças”.

---

<sup>12</sup> Bibliografia que toca nas questões estruturais: GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. São Paulo. Editora 34, 1999; ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021; KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação. Episódios de racismo cotidiano**. Editora Cobogó, 2019.

<sup>13</sup> FLORES, Maria Bernardete Ramos; MELO, Sabrina Fernandes. A libertação de Cam: discriminar para igualar. Sobre a questão racial brasileira, In: RODRIGUES, Cristina Carneiro; LUCA, Tânia Regina de; GUIMARÃES, Valéria. **Identidades brasileiras: composições e recomposições**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

<sup>14</sup> A mestiçagem é um assunto que desperta interesse na historiografia brasileira, apresentando também diversas abordagens. Ver: DOMINGUES, Petrônio. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil – 1917-1945**. São Paulo: Editora UNESP, 2006; MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999; SCHWARCZ, Lilia Moritz. Previsões são sempre traiçoeiras: João Baptista de Lacerda e seu Brasil branco. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v.18, n.1, jan.-mar. 2011; SEYFERT, Giralda. Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização. In: MAIO, M.C., and SANTOS, R.V. (orgs). **Raça, ciência e sociedade [online]**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CCBB, 1996; THEODORO, Mário (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília: Ipea, 2008; HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, RJ, IUPERJ. 2005.

<sup>15</sup> GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. SP: Editora 34, 1999, p 55-56.

No entanto, para que a miscigenação ocorresse, o intercuro sexual se fazia necessário. Sobre esta questão, Abdias Nascimento e Sueli Carneiro explicitam sobre a violência sexual a serviço do embranquecimento<sup>16</sup>. O primeiro autor coloca que:

Para a solução deste grande problema – a ameaça da “mancha negra” – já vimos que um dos recursos utilizados foi o estupro da mulher negra pelos brancos da sociedade dominante [...]<sup>17</sup>.

Para Carneiro, a miscigenação como prova da tolerância racial é mentirosa, já que ela não produziria como resultado a democracia racial, pelo contrário, ela se presta a classificação dos indivíduos. Dessa forma, o topo da cadeia social se apresenta branco, um ideal a ser buscado. O negro, segundo esta visão, estaria sempre desejoso de alcançar o topo da pirâmide social, mas nunca chegaria. O que restava para eles seria permutar sobre o meio desta configuração, acionando sempre que possível mecanismos de brancura.

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; [...]. Temos sido ensinados a usar miscigenação ou a mestiçagem como carta de alforria do estigma da negritude: um tom de pele mais claro, cabelos lisos ou um par de olhos verdes herdados de um ancestral europeu são suficientes para fazer alguém que descenda de negros se sentir pardo ou branco, ou ser “promovido” socialmente a essas categorias. E o acordo tácito é que todos façam de conta que acreditam<sup>18</sup>.

Com o exposto, fica evidente que a democracia racial é um mito, que muitos intelectuais trabalham para expor esta fragilidade, como: Guimarães (1999), Carneiro (2011), Flores e Melo (2014), Nascimento (2016), Fernandes (2021), Almeida (2021), entre outros.

A democracia racial é uma falácia, já que não trata todos de forma igualitária, pelo contrário. Sílvio de Almeida expõe que essa ideologia produz um discurso racista, de legitimação da violência e da desigualdade racial. Uma de suas teses, inclusive, é que:

[...] a sociedade contemporânea não pode ser compreendida sem os conceitos de raça e racismo. [...]. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a

---

<sup>16</sup> É necessário registrar que, embora sinalizamos tais abusos, as experiências da vida vivida não nos permitem anular a possibilidade de terem existido uniões entre indivíduos de cores diferentes que se baseassem no consentimento, afinidade e amor.

<sup>17</sup> NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3ª ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

<sup>18</sup> CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. SP: Selo Negro, 2011, p 64.

reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea<sup>19</sup>.

Guimarães apresenta o conceito de Raça como algo produzido, não natural, arquitetado objetivamente com o intuito de classificar. Nesse sentido, o racismo seria o mecanismo acionado para naturalizar a vida social. Inclusive, Grada Kilomba apresenta que o racismo ocorre na esfera do discurso e não na biológica.

Desta forma, reforçamos: Não há democracia racial! Virar esta chave e reconhecer que não vivemos em igualdade é tarefa permanente, perpassa pelas ações diárias de debate e acusação, onde a escola é ambiente propício para tal, percorre também por reconhecimento legal desta mazela.

Passar por essa experiência, e por tantas outras que o chão da escola nos possibilita, me faz a todo tempo fazer esta intercorrência entre a Suelen estudante e a Suelen professora, me faz acionar as memórias do passado e perceber que o ambiente escolar ainda precisa estreitar os laços entre a teoria e a prática, principalmente se o assunto for raça. Aqui se insere minha motivação, olhar para essas experiências não tão positivas, e transformá-las em combustível para a luta e educação antirracista.

Para tanto, gostaria de chamar a atenção para alguns caminhos possíveis. Refletir sobre as mídias é um deles. Atualmente, é comum vermos noticiado situações que tem como foco a questão racial, não só no Brasil, mas em todo o mundo<sup>20</sup>. Alguns conceitos têm sido utilizados com grande frequência, como: racismo estrutural, raça, branquitude, preconceito.

Noticiários jornalísticos, ao tratar da questão da violência e da morte da população jovem e pobre, acabam tocando, indiretamente na questão da raça, dos subalternizados. Assuntos que aquecem as discussões nas redes sociais e entre grupos menores e que certamente chegam também às salas de aula.

Por um bom tempo, tais situações não recebiam ampla divulgação. Não porque os fatos não existissem, longe disso, mas talvez por serem encarados como eventos isolados, como

---

<sup>19</sup>ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural** (Coleção Feminismos Plurais) São Paulo: Editora Jandaíra, 2021. p 20 e 21.

<sup>20</sup> Algumas notícias que abordam a questão racial direta ou indiretamente: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/bbc/2020/05/27/caso-george-floyd-morte-de-homem-negro-filmado-com-policial-branco-com-joelhos-em-seu-pescoco-causa-indignacao-nos-eua.htm>; <https://www.rblnoticias.com.br/noticia/2156/rapaz-negro-vai-ao-shopping-trocar-relogio-que-comprou-e-eespancado>; <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2022/05/26/homem-morte-porta-malas-sergipe.htm> e <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2021/01/foto-em-delegacia-faz-jovem-negro-ser-acusado-9-vezes-e-presos-duas-por-roubos-que-nao-cometeu.shtml>. Acesso em 23/06/22 as 12:30h.



incidentes ou mais precisamente, ao tratar do racismo, como manifestações de “brincadeira”, nada muito grave, apaziguando o problema.

O tempo tem passado e o que temos colhido como fruto de muito embate e posicionamento dos Movimentos Negros é a não aceitação desse fato, colaborando também para a popularização dos conceitos citados acima. Tal avanço é significativo, principalmente se nos atermos à produção de bibliografia que tem como tema o Brasil e as questões de raça/racismo, como é o caso das produções de Beatriz Nascimento, Kabengele Munanga, Lélia Gonzalez, Djamilia Ribeiro, Sílvio de Almeida, Ynaê Lopes dos Santos, dentre outras.

A longo prazo, naturalizaram-se as ofensas, as violências, as “brincadeiras” de cunho racista. Hoje já é possível perceber setores da sociedade que não aceitam tais discursos. E a escola precisa ser o lugar número um a não aceitar e instrumentalizar seu público para o conhecimento. Avante!

A luta permanece constante em prol do reconhecimento do papel dos negros e negras na sociedade, de valorização de sua cultura, de sua beleza, na busca de explicitar que este racismo tão presente é uma construção histórica e como tal, pode e deve ser superado.

Buscando operar justamente nesta perspectiva de igualdade racial, que também condiz com uma igualdade social, muitas ações têm sido elaboradas, que levantam essa pauta, que levam a sociedade civil a confrontar este passado/presente racial. Ações de denúncias e violações de direitos têm sido popularizadas, evidenciando que essa estrutura possibilitou e ainda possibilita a marginalização de parte da sociedade.

Ao observar o cenário midiático de uma forma geral (apresentadores de programas, jornalistas, atrizes, atores, influenciadores e produtores de conteúdos digitais, etc.), podemos ver, bem recentemente, talvez de 2019 em diante, um maior quantitativo de homens e mulheres negras desempenhando papéis de destaque, protagonistas, não mais assumindo, somente, papéis subalternizados. Tais profissionais sempre tiveram a capacidade de brilhar, de serem bem-sucedidos em suas carreiras. Contudo, o que os impediam eram as estruturas racistas que promovia uma espécie de bloqueio, que negava a parte da população alguns lugares pelo simples fato de terem a pele mais pigmentada ou outra característica negroide.

O que se apresenta aqui é a questão da oportunidade, é a possibilidade que era negada. Não nos atreveremos a dizer que, com os exemplos citados, que há paridade de oportunidades, mas é inegável que houve um avanço perceptível. Esse avanço pode ter sido oportunizado pela ampliação do acesso à internet e das redes sociais que acarretou na divulgação de outros discursos, outras imagens.

A internet certamente facilitou o reconhecimento de uns nos outros, nas dores, nas lutas, nas experiências, causando como efeito, o atendimento de uma demanda que sempre houve, ou seja, o desenvolvimento de produtos e serviços específicos para este público. Podemos citar as linhas para cuidados com os cabelos crespos, cacheados, além das maquiagens que diversificaram nos tons. Até a empresa de lápis colorido ampliou as cores da sua paleta para o que chamávamos de “cor de pele”. Esta cor, que era tratada como uma, universal, apresentava a pele clara, rosada. O que de fato não condiz com as múltiplas tonalidades de pele que observamos na sociedade brasileira.

É sobre estas perspectivas que o presente trabalho se insere: refletir sobre o racismo presente, sublinhar onde avançamos e destacar ações que trabalhem no combate das práticas racistas. Para tal, o exame da Lei 10.639/03 se torna fundamental, principalmente porque suas ações se concentram na base educacional, local colaborativo para a formação de cidadãos.

### **1.1 A lei 10.639/03: desafios e contribuições**

A Lei 10.639/03 foi sancionada em 9 de janeiro de 2003, no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Ela altera a Lei 9394.96 - Diretrizes e Bases da Educação (LDB), tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileiras nas instituições escolares do país e inclui no calendário o dia 20 de novembro, como o Dia da Consciência Negra.

A legislação destaca que tais conteúdos serão trabalhados em todo o currículo do ensino fundamental e médio, frisando que Educação Artística, Literatura e História do Brasil deverão ter uma atenção especial a tais temáticas.

Tal lei é uma conquista e avanço para que se compreenda a construção histórica e o desejo intencional na produção de discursos que perpetuam a estrutura racista existente.<sup>21</sup> Com isso, apresento mais um dos meus objetivos, que é combater este ensino hegemônico/colonial que se reverbera em práticas preconceituosas, ou seja, é tratar destas questões sobre outras perspectivas, a da decolonialidade.

Diante disso, faço duas escolhas: usar o espaço escolar e a dita legislação. A escola foi selecionada, pois é o ambiente da diversidade, além de ser o local da minha atuação profissional e a Lei 10.639/03 por ser uma obrigatoriedade. É importante destacar que a Lei e as suas implicações são temáticas que movem diversos estudos e que estão presentes nas provas de

---

<sup>21</sup> PEREIRA, Amílcar Araújo. O Movimento Negro Brasileiros e a Lei Nº 10.639/2003: da criação aos desafios para a implementação. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 12, n. 23, jan/abr de 2017. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/3452>. Acesso em: 19/06/23 as 23:02h.

concurso que selecionam docentes para a carreira pública. Isso demonstra um novo horizonte que se deseja alcançar, induzindo estes profissionais a conhecerem tais assuntos. Desta forma, dialogamos com o que Santos explicita:

Nesse sentido, desde a Constituição de 1988, passando pela referida LDBEN, até a legislação mais recente, assiste-se a um progressivo reconhecimento, no plano formal, da necessidade de se promover maior justiça social a partir da valorização e afirmação de culturas e identidades tradicionalmente negadas ou silenciadas<sup>22</sup>.

Visualizar tais perspectivas não significa ignorar que a sociedade ainda está embebida em discursos meritocráticos bem aceitos, que colocam os fracassos e as bem-aventuranças sob a ótica do mérito. A sociedade que aplaude e dignifica o “esforço” pessoal, como se tudo dependesse de foco, esquece, ou melhor, trabalha com a farsa de que os indivíduos podem chegar onde desejam.

Não estamos aqui querendo dizer que há um destino desenhado e imutável, até porque, quando levantamos este debate sempre há pessoas com “boas intenções” de exporem um exemplo, o nome de alguém que conseguiu furar a bolha, trabalhando com o intuito de deslegitimar a argumentação. E é bem verdade também que me enquadro nestes poucos exemplos que conseguiram furar a bolha, mas o que estamos propondo é transcender este lugar, é analisar além desses poucos exemplos, é se questionar justamente por que são tão poucos os exemplos?

O que estamos tentando é denunciar aquilo que está diante dos nossos olhos e que por muito tempo não foi visto: que não há tratamento igual, não há paridade de oportunidade e é por isso que encontramos ao longo do tempo as bolhas, os nichos que são “destinados” a determinados grupos da sociedade, e que tais questões não se resumem a esforços pessoais e sim das mazelas históricas não tratadas.

Com este trabalho, almejo ampliar mais este debate, maximizando a visão sobre as estruturas que tentam delimitar o acesso ao conhecimento, principalmente sobre a história africana e afro-brasileira, consecutivamente ao reconhecimento de parte essencial de nossa história e que possibilita, com este desconhecimento a negação da construção histórica da sociedade racista que possuímos.

---

<sup>22</sup> SANTOS, Lorena dos. Ensino de história e cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10.639/03. In: PEREIRA, Amílcar Araújo e MONTEIRO, Ana Maria (org.). **Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013, p 58.

Proponho realizar este trabalho fazendo um recorte, utilizando o município a qual cresci,<sup>23</sup> Nova Iguaçu, como um laboratório. Almejo fazer o percurso entre a minha vivência como discente e docente, desejando compreender como, ao longo do tempo tais assuntos avançaram e quais questões se apresentam como necessárias para o alunato da atualidade. Anseio ser ponte entre tais conflitos, sensibilizando meus pares e atingindo os discentes.

Para tal, não é negando ou relegando a eventos isolados, brincadeiras não “ofensivas” ou relativizado estas questões, que vamos solucionar os problemas, pelo contrário, a tratativa tem que ser feita também pelo viés legal, seja criminalista quando a situação se apresentar como, ou seja por políticas de indução, onde a Lei 10.639/03 se encontra. Sueli Carneiro<sup>24</sup>, em: Racismo, sexismo e desigualdades no Brasil, ao falar da Lei, explicita:

Trata-se de um marco na educação brasileira, porque introduz uma forma de valorizar a participação dos afro-brasileiros na história do país, e de resgatar os valores culturais africanos.

A Lei, 10.639 completou 20 anos em 2023. Duas décadas se passaram, e ainda encontro a necessidade de publicizar o seu conteúdo, ainda que, em perspectiva histórica, a temática racial tenha avançado, e os debates têm sido cada vez mais frequentes.

Há esforço da comunidade escolar em fazer tratativas. Muitas vezes utilizam as datas convocantes, 13 de maio (Abolição) e 20 de novembro<sup>25</sup> (Consciência Negra). Tais esforços pontuais são fragilizados principalmente se levarmos em consideração a questão da intensidade e intencionalidade. Tais questões precisam fazer parte do currículo de uma forma contínua, já que a sociedade racista se apresenta diante de nós todos os dias, atos esporádicos, produz poucos resultados.

É também perceptível uma discrepância no chão da escola, entre a movimentação acadêmica, sua produção e a base educacional, ou seja, o ensino básico. Esse fosso existe, não consegui discernir se estamos tratando de uma especificidade regional, da Baixada Fluminense, região a qual estou me dedicando.

---

<sup>23</sup> Sou natural de São João de Meriti. Dedico minha análise ao município de Nova Iguaçu por ser o local onde passei a maior parte da minha vida, onde cresci. Local em que passei a viver aos 8 anos de idade com a minha família.

<sup>24</sup> CARNEIRO, 2011, p 23.

<sup>25</sup> Neste quesito vale um esclarecimento, quando relatamos a experiência na Escola Municipal Canadá, o projeto foi pensado para a data convocante de 20 de novembro, pois, na oportunidade, os idealizadores do projeto eram estagiários temporários na unidade e que, por mais que se desejasse efetuar um trabalho denso e que durasse, perpetuando-se ao longo do tempo, de forma a naturalizar as temáticas, devem ser consideradas, neste caso, a permanência de um semestre na unidade. Diante disso, vale destacar ações pontuais, embora, como já enunciado, o que se vislumbra sejam ações diárias.

Frente essa percepção, inquietações me tomam, tais como: quais são as barreiras ainda enfrentadas para a implementação e maior divulgação, cumprimento da Lei 10.639/03?

O artigo de Almeida e Sanchez<sup>26</sup> é sugestivo. Os autores tratam dos primeiros dez anos da legislação e apontam para a questão estruturante:

Consideramos, ainda, que o cerne dos problemas enfrentados na execução da Lei 10.639/03 encontra-se na sua inserção em um sistema educacional com bases ideológicas racistas.

Essa ideologia racista pode ser percebida em diferentes esferas. Para isso, vamos observar a relação: lugar social – profissão – educação e qual grupo social/racial se enquadra nesta junção de fatores.

Amílcar Pereira<sup>27</sup> aponta um ciclo vicioso de discriminação quando se trata dos anos de escolaridade. A conclusão que se observa é a perpetuação dos “lugares”. Diante disso, ou se quebra este ciclo ou ele continuará a se refazer infinitamente. Sílvio de Almeida<sup>28</sup> assim também discorre:

O que queremos enfatizar do ponto de vista teórico é que o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática.

Em certa medida, tais questões já haviam sido apontadas por Abdias Nascimento<sup>29</sup> em *O genocídio do negro brasileiro*, obra na qual ele faz uma constatação digna de nota.

Nesta teia, o afro-brasileiro se vê tolhido de todos os lados, prisioneiro de um círculo vicioso de discriminação – no emprego, na escola - e trancadas as oportunidades que lhes permitiram melhorar suas condições de vida, sua moradia, inclusive. Alegações de que esta estratificação é “não racial” ou “puramente social e econômica” são chavões que se repetem e racionalizações racistas: pois o fator racial determina a posição social e econômica na sociedade brasileira.

---

<sup>26</sup> ALMEIDA, Marco Antônio Bettine de. SANCHEZ, Livia Pizauro. Implementação da Lei 10.639/03-competências, habilidade e pesquisas para a transformação social. **Proposições**. V.28, N.1 (82), Jan./abr.2017, p 59. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0141> . Acesso em 17/10/21 as 12:15h.

<sup>27</sup>PEREIRA, Amílcar Araújo. **Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula**. 1 ed. Brasília: Fundação Vale/Unesco, 2014. V. 88p.

<sup>28</sup> ALMEIDA, 2021, p. 51.

<sup>29</sup> NASCIMENTO., 2016, p. 101.

Com o exposto, fica evidente que há um aparato que se propõe a amarrar certo grupo na condição de marginalizado. Sanchez aponta que o foco desta questão é a sociedade racista. Pereira, Almeida e Nascimento colaboram com esta análise apontando para o círculo vicioso. O que está intimamente relacionado com a questão educacional, ou seja, a população negra estaria incessantemente desassistida já que, entre vários fatores, ainda teriam menos anos de escolarização, comprometendo diretamente o campo profissional, restringindo-o, colaborando e “amarrando” este grupo social/racial a determinados lugares, reforçando a discriminação, a ponto de ser tratada no senso comum como normalidade.

Apropriado é resgatar a constatação feita por Sueli Carneiro<sup>30</sup>, em um artigo intitulado *Fora do lugar*. Carneiro inicia seu texto relatando um teste feito pela revista Tudo, em que três jornalistas: um negro, um oriental e um branco visitam um restaurante, uma loja de grife e uma maternidade, todos ambientes de alto padrão e, mesmo estando trajados de forma semelhante, o tratamento dispensado a eles foram totalmente diferentes. A autora, assim prossegue:

A primeira ideia que se defende diante desses casos é a de uma suposição generalizada de que os negros não dispõem de poder aquisitivo para pagar serviços de qualidade, posto que está incrustado no imaginário social que eles são, em geral, pobres.

Esta “normalidade” tratada acima, reforçada com a suposição de que o negro é sempre pobre, e por isso, indigno, indesejável de habitar determinados lugares, é uma visão preconceituosa.

A linha interpretativa que visualizo é que a Lei 10.639/03 é fator fundamental para se combater a estrutura racista. Trabalhada no campo educacional, mas que transbordaria para a sociedade como um todo. O inverso também é verificável, diante da sua não aplicação a estrutura racista continua se perpetuando.

Grande parte da sociedade ainda acredita e reproduz o discurso da igualdade racial, afinal, o Brasil é mistura, é miscigenação, é fruto das três raças fundantes. Assim, percebemos o discurso, ainda em voga de Gilberto Freire e do papel do IHGB<sup>31</sup> - neste quesito, bem-sucedido - em construir a história da nação e trabalhar pela homogeneização, ao menos no campo do

---

<sup>30</sup> CARNEIRO, 2011, p 167-168

<sup>31</sup> O IHGB, Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, fundado no período do Império brasileiro, em 1938, tinha como objetivo construir uma identidade nacional. Identidade esta que pensava uma harmonia entre as três raças encontradas no território brasileiro, o indígena nativo, o branco europeu e os africanos. Tanto o IHGB quanto as teses levantadas por Freyre, colaboram para que parte da sociedade aceite a questão da mestiçagem e da democracia racial como possibilidade no Brasil de hoje.

discurso. O que nos parece oportuno é observar uma entrevista dada pelo então Vice-presidente Hamilton Mourão no dia 20 de novembro de 2020. A ocasião não poderia ser mais propícia.

No ocorrido, um homem negro, João Alberto Silveira Freitas, de 40 anos havia sido espancado e morto por seguranças de uma rede de supermercados. O fato ganhou bastante repercussão, devido a seu caráter desumano, mas o que queremos dar ênfase é a convicção do então representante da Nação em afirmar que: no Brasil “não existe racismo!<sup>32</sup>”. Ele, inclusive, joga o peso deste problema para os norte-americanos. Baseado em sua experiência, os Estados Unidos seria o local onde existia racismo, já que haveria lugares destinados a negros e brancos, inclusive nos transportes públicos, realidade nunca existente no nosso país. O que há no Brasil, segundo Mourão, é desigualdade social, não racismo. A fala deste cidadão condiz muito com o explicitado por Guimarães<sup>33</sup>:

Assim é o racismo brasileiro: sem cara. Travestido em roupas ilustradas, universalistas, tratando-se a si mesmo como antirracismo, e negando, como antinacional, a presença integral do afro-brasileiro ou do índio-brasileiro. Para este racismo, o racismo é aquele que separa, não o que nega a humanidade de outrem; desse modo, racismo, para ele, é o racismo do vizinho (o racismo americano).

O que o vice-presidente do governo Bolsonaro e uma gama da sociedade não se dedicaram a entender é que a forma como o racismo estrutura a nossa sociedade é específica e complexa, é uma engenhosidade organizadora, e um dos nichos desta estrutura opera, justamente, na negação, na invisibilização. *No Brasil a negação do racismo e a ideologia da democracia racial sustentam-se pelo discurso da meritocracia.*<sup>34</sup>

Com isso, uma das primeiras barreiras que se coloca é a forma como a nossa sociedade tratou essas questões ao longo do tempo, invisibilizando as questões raciais, usando o discurso de falta de esforço, dedicação, quando o que há é uma engrenagem bem amarrada para manter os subalternizados permanentemente nesses lugares, o que se faz necessário então é uma mudança de perspectiva.

A análise baseada em resultados, segundo posições sociais, lugares, formações, como se todos tivessem as mesmas oportunidades, só se presta para reforçar o fardo e culpabilizar os

---

<sup>32</sup> MAZUI, Guilherme. ‘No Brasil, não existe racismo’, diz Mourão sobre assassinato de homem negro em supermercado. **G1**, 2020. <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/11/20/mourao-lamenta-assassinato-de-homem-negro-em-mercado-mas-diz-que-no-brasil-nao-existe-racismo.ghtml> Acesso em 20/04/21 as 16:04h.

<sup>33</sup> GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. SP: Editora 34, 1999, p 60.

<sup>34</sup> ALMEIDA, 2021, p 82

indivíduos. A questão do mérito como fenômeno exclusivamente pessoal é um equívoco e não pode estar desconexa das discussões sobre a disparidade de oportunidades.

Essa é uma constatação que não é óbvia para boa parte da nossa sociedade. Por isso, é favorável quando os documentos públicos aproveitam seu momento de redação para expor e assumir que a sociedade vigente não trata seus cidadãos de maneira imparcial, é um avanço. Compreendemos que tais documentos podem ser usado como prova explicitada, é um reconhecimento da culpa que derrubaria as argumentações contidas na harmonia racial que alguns se esforçam em acreditar.

O próprio Parecer N.º: CNE/CP 003/2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana<sup>35</sup>, que tem Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva como relatora, corrobora esta visão de reconhecimento de uma parte da sociedade privilegiada, usufruindo deste ciclo estrutural de cunho racista.

[...] Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados<sup>36</sup>.

A busca por esta mudança vem se desenhando ao longo do tempo. A elaboração das leis nos aponta uma direção, embora seja sintomática, que a própria Lei Áurea de 1888, põe fim à escravidão legalizada, mas em nada se atenta para o que será feito destes indivíduos, não há nenhum tipo de indenização e amparo do Estado no pós-abolição.

Sales Augusto dos Santos, em: *A Lei n.º. 10.639/03 como fruto da luta antirracista do Movimento Negro*, discorre sobre este contexto do pós-abolição e os novos desafios que a população negra enfrentaria e a rápida percepção dos mesmos em valorizar a educação, como uma forma de se inserir e operacionalizar os códigos da sociedade moderna, embora seja sabido que a escola também colabora para uma educação de não valorização do negro, ou seja, de embranquecimento.

Desta forma, as reivindicações para que se efetive estudos sobre os africanos e os afro-brasileiros são pautas urgentes neste cenário. Não é por menos que Santos faz uma relação das

---

<sup>35</sup> BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004

<sup>36</sup> BRASIL, 2004, p 3.



normativas, de grande maioria municipal que buscam introduzir, em forma de lei, as questões raciais. Com isso, optamos em confeccionar uma tabela, mantendo a ordem que o artigo apresenta, para sistematizar as ideias principais de cada normativa apresentada, já que são ações anteriores a 2003. Compreendemos que este seja um caminho diagnóstico e por que não, preparativo para a Lei 10.639.

Tabela 1 - Normativas anteriores a 2003 que tratam das questões raciais

Lei Orgânica do Município de Salvador (BA)	05/04/1990 Artigo 183 §6	Proíbe a utilização de livros didáticos que disseminem discriminação e preconceito.
Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte (MG)	21/03/1990 Artigo 163 § 4	Proíbe a utilização de livros didáticos que disseminem discriminação e preconceito.
Lei Orgânica do Município de Teresina (PI)	26/07/1999 Artigo 223, inciso IX	Aborda uma educação igualitária, eliminando estereótipos sexuais, racistas e sociais contidos em livros didáticos, atividades, aulas.
Lei Orgânica do Município do Rio de Janeiro (RJ)	05/04/1990 Artigo 321, inciso VIII	Aborda uma educação igualitária, eliminando estereótipos sexuais, racistas e sociais contidos em livros didáticos, atividades, aulas.
Constituição do Estado da Bahia	05/10/1989	Inclusão de disciplinas sobre a história dos negros no Brasil e a história do continente africano na Educação Básica.
Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte (MG)	21/03/1990 Artigo 182, VI	Coloca sobre o Poder Público a responsabilidade de coibir práticas racistas, como crime inafiançável e imprescritível. Aborda a inclusão nos currículos do ensino da história da África e cultura afro-brasileira.

<p>Lei nº 6.889, município de Porto Alegre (RS)</p>	<p>05/09/1991 Artigo 1º ao 7º.</p>	<p>Inclui o ensino e estudo sobre a Raça Negra, suas contribuições e sua condição social até o presente. Preocupa-se em suprir a escola com bibliografias específicas, a interdisciplinaridade. Além disso, coloca a cargo da SMED e dos docentes o debate, visando superar preconceitos racistas.</p>
<p>Lei nº 7.685, município de Belém (PA)</p>	<p>17/01/1994 Artigo 1º ao 6º</p>	<p>Inclui o ensino e estudo sobre a Raça Negra, suas contribuições e sua condição social até o presente. Preocupa-se em suprir a escola com bibliografias específicas relacionadas à interdisciplinaridade. Além disso, coloca a cargo da SMED e da comunidade escolar o debate sobre essas questões visando superar preconceitos racistas.</p>
<p>Lei nº 2.221, município de Aracaju (SE)</p>	<p>30/11/1994 Artigo 1º ao 7º.</p>	<p>No primeiro artigo, já institui um curso preparatório para o corpo docente, para prepará-los a ministrarem aulas que valorizem a cultura e a história do negro e dos índios. Propõe uma mudança curricular. Elenca os tópicos a serem trabalhados no curso de formação e coloca a secretaria de Educação do Município como responsável pela implementação da Lei.</p>
<p>Lei nº 2.251, município de Aracaju (SE)</p>	<p>31/03/1995 Artigo 1º ao 9º.</p>	<p>Inclui no currículo o estudo da raça negra, valorizando sua cultura e história analisando sua trajetória até os dias atuais e sua condição social. Propõe munir as bibliotecas com bibliografias específicas; qualificar os profissionais com cursos, promovendo uma abordagem interdisciplinar sobre a temática. Coloca sobre a Secretaria Municipal de Educação e da comunidade escolar o debate desses conteúdos a fim de superar os preconceitos raciais existentes.</p>

Lei nº 11.973, município de São Paulo (SP)	04/01/1996 Artigo 1º ao 5º.	Inclui os estudos contra a discriminação racial nos currículos. Não apresenta em qual disciplina esses estudos serão feitos, deixando compreender que seguiram o estabelecido na legislação federal e estadual. Estabelece o prazo de 90 dias para a execução da normativa, apontando uma verba extra, caso seja necessário para a implementação da mesma.
Lei nº 2.239, município de Teresina (PI)	16/03/1998 Artigo 1º ao 4º.	Institui uma nova disciplina – Valores Teresinenses – e estabelece os valores que versam sobre a formação étnica da sociedade, com atenção especial às manifestações afro-piauienses, passando pelas manifestações artísticas, folclóricas e geográficas.
Lei nº 1.187, Brasília, Distrito Federal (DF)	13/10/1996 Artigo 1º e 2º.	Essa lei estabelece uma revisão curricular, incluindo o estudo da raça negra como componente curricular, buscando valorizar a participação dos negros na formação do país. Prevê também cursos e afins para a qualificação dos professores, intercâmbios com organizações de valorização do negro e sanar a carência bibliográfica sobre a temática.

O que me chamou a atenção na confecção desta tabela foi perceber a similaridade dos textos, basicamente encontramos uns nos outros, não havendo um ineditismo completo em todo o conteúdo da normativa, somente em alguns casos percebemos uma preocupação ou um quesito a mais nos documentos.

Inicialmente percebemos a ação focada na linguagem destinada aos livros didáticos e na não reprodução de estereótipos. Em seguida, os textos complexificam-se, preocupando-se com conceitos de Raça, sobre disciplinas que versam sobre a história dos negros e sobre munir bibliotecas com acervos específicos, poucos, entretanto se atentam para a formação docente.

A Lei nº 11.973, do município de São Paulo é a única da amostragem que aponta a possibilidade de uma verba específica, caso necessário, para sanar as despesas com a execução da lei, entretanto é uma das que mais deixam questões em aberto, não sistematizando seus objetivos.

Oportuno é perceber quais instâncias de responsabilização para o debate as normativas mobilizam, a SEMED e os docentes, no caso do município de Porto Alegre (1991), a SEMED e a comunidade escolar no caso de Belém (1994) e Aracaju (1995), embora este último município tenha se manifestado um ano antes (1994), colocando a Secretaria de Educação como responsável pela implementação da normativa.

Warley da Costa, em *A escrita da história da África e dos afro-brasileiros: entre leis e resoluções*<sup>37</sup>, faz um panorama, colocando a década de 1980, quando a própria Constituição (1988) estaria neste bojo, como momento importante sobre as discussões em políticas de reparação. Costa também apresenta os anos 2000 como marco oportuno de conquista dos movimentos negros, já que houve várias leis que tratavam das questões de retratação. Naturalmente, a Lei 10.639 faz parte deste contexto.

Desta forma, fica explícito que uma barreira a implementação da Lei 10.639/03 se encontra justamente em como a sociedade foi pensada e na continuação deste projeto. Maria Sherol dos Santos (2016) em sua dissertação nos faz uma provocação, na qual, se fossem olhar pelo quantitativo de como a sociedade brasileira é constituída, ou seja, formada pela maioria de afrodescendentes, essas histórias estariam, obviamente, sendo retratadas nas escolas e nos materiais produzidos e utilizados nelas. Contudo, não é esta realidade que se apresenta.

Logo, conclui-se que o óbvio não se executa, favorecendo que essas histórias permaneçam na “clandestinidade”. Aqui percebemos que, se não fossem pela sensibilização de alguns profissionais, juntamente com a militância de uma parte da sociedade civil, por mecanismos legais conquistados, não teríamos nem espaço para estarmos aqui refletindo sobre essas questões, ou seja, não basta ser evidente, o óbvio precisa ser explicitado, popularizado, publicizado.

Outro viés interpretativo já havia sido apresentado por Chaves na ANPUH, em 2009, em que aponta que uma das barreiras para a implementação da lei é a falta de formação dos profissionais envolvidos.

Diante dos resultados, afirmamos uma necessária formação dos professores para que seja possível cumprir a Lei 10.639 no currículo vivido nas práticas escolares da Rede Municipal de Ensino<sup>38</sup>. (2009, p.6)

---

<sup>37</sup> COSTA, Warley. A escrita escolar da história da África e dos afro-brasileiros: entre leis e resoluções. Pág.: 216. In: PEREIRA, Amílcar Araújo e MONTEIRO, Ana Maria (org.). **Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

<sup>38</sup> CHAVES, Fátima M. O ensino de História e cultura afro-brasileira e africana: a lei nº 10.639/03 e a prática nas escolas municipais do Rio de Janeiro. **ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**, Fortaleza, 2009, p 6.

Como efetivar uma normativa se não há preparo da comunidade escolar? O assunto que a lei se propõe a tratar já é em si um assunto sensível<sup>39</sup>. Ela almeja tocar em um conhecimento há muito cristalizado na sociedade, reproduzido nos materiais utilizados pelas escolas, e não presente sobretudo na formação docente, tendo em vista que a formação acadêmica desse profissional, em sua grande maioria, ocorreu antes da normativa. Desta forma, Chaves percebe a necessidade de formação específica e de sensibilização dos docentes.

É sabido que há uma distância a ser percorrida entre a teoria e a prática, entre a existência de uma legislação, a sensibilização, o planejamento, a mobilização das instâncias envolvidas e a execução do mesmo. É esse um ponto de fragilidade. O não conhecimento e a não sensibilização impedem o objetivo, ou seja, a efetivação. Percebam que este cenário se apresenta bem amarrado, não conseguimos tratar e alcançar o ponto central, já que houve interrupção no caminho deste processo. A formação e a continuação da mesma se apresentam como barreira, precisamos vencer este empecilho.

Simone de Fátima Vieira Sales, em seu trabalho de conclusão de curso (2016), com o título *Os Desafios de implantação efetiva da Lei 10.639/2003 em escolas*, teve como objetivo analisar: “Em que medida no cotidiano, nas relações e nos modos de funcionamento da escola tem sido possível incorporar os pressupostos da Lei 10.639/2003?”. Sales analisa mais de perto a Escola Estadual Professor Guilherme Azevedo Lage, que se localiza no Bairro São Gabriel no município de Belo Horizonte. A conclusão que se chega é que a temática só é tratada de forma pontual, não se caracterizando como uma política da escola. Outro fator que atesta esta interpretação é a não presença da Lei 10.639/03 no PPP da escola. Uma constatação grave se apresenta quando a autora, em sua conclusão, explicita:

Os alunos, funcionários e professores não costumam detectar práticas racistas que acontecem em tom de brincadeira, veem tais brincadeiras como naturais e não racistas<sup>40</sup>.

Certamente este apontamento salta aos olhos. Revela o silenciamento sobre essas questões e faz referência a fragilidade apontada acima. Não é que não exista. O racismo,

---

<sup>39</sup> Sobre esta temática ver: ALBERTI, Verena. O professor de história e o ensino de questões sensíveis e controversas. In: **IV Colóquio Nacional História Cultural e Sensibilidades**, realizado no Centro de Ensino Superior do Seridó (Ceres) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em Caicó (RN), de 17 a 21 de novembro de 2014. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/17189/palestra%20Verena%20Alberti%20seminario%202014%20Caico.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em 24/08/21 às 21:38h.

<sup>40</sup> SALES, Simone de Fátima Vieira. **Os Desafios de implantação efetiva da Lei 10639/2003 em escolas Belo Horizonte**. 2016, 53f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Especialização em Gênero e Diversidade na Escola (GDE). UFMG, 2016, p 47.

infelizmente, é uma prática tão enraizada na sociedade que, mesmo estando claramente diante de nós, se invisibiliza como uma névoa, que se “dissipa” e não provocaria traumas, o que não condiz com verdade.

Indicativo disso é esta conclusão. Essa amostra escaneada da realidade de uma escola em Belo Horizonte é passível de ser um exemplo, uma prática existente em demais instituições. Outro fator revelador e diagnóstico é o seguinte trecho:

Muitos não se sentem preparados para discutir em sala de aula temas que consideram espinhosos e por isso procuram se desvencilhar de tais abordagens. Preferem permanecer na “área de segurança” e, assim, evitar “problemas” com alunos ou suas famílias. Já houve na escola analisada neste estudo alguns episódios de conflitos entre professores que abordaram assuntos relacionados às Religiões de Matriz Africana e famílias de alunos, principalmente as evangélicas que não gostaram de saber que seus filhos estavam estudando “Macumba” na escola. Devido a tais acontecimentos, professores acabam por ficar receosos de abordar esses assuntos<sup>41</sup>.

Aqui é evidente que a falta de preparo dos professores inviabiliza o trabalho. E está é, sem dúvidas, mais uma barreira para a implementação da Lei 10.639/03 e que colabora para a visão estereotipada de África, como um lugar selvagem, de pobreza e doença. Se os próprios professores “fogem” desses assuntos, por não se sentirem seguros para debater e para evitar conflitos, como esperar que uma normativa que coloca como foco a história da África e dos afro-brasileiros seja cumprida?

Diante disso, examinamos alguns trabalhos que tinham como fundo a análise do material escolar e de ações/intervenções neste cenário. Leandro da Silva Melo<sup>42</sup>, em sua dissertação (2019) sobre o tema: *A História ensinada no tempo presente: o lugar da África nos currículos de História e proposição de atividades*, analisa dois livros didáticos, um de autoria de Vainfas e outro de Boulos. Segundo o autor, é possível ver mudanças nesses materiais no que toca a África, já que há capítulos que tratam exclusivamente sobre esta temática, em contrapartida, se encontra assuntos deslocados, ou seja, assunto extensos são lançados de forma resumida, sem uma conexão mais cuidadosa.

---

<sup>41</sup> SALES, 2016, pág. 30-31.

<sup>42</sup>MELO, Leandro da Silva. **A história ensinada no tempo presente: o lugar da África nos currículos de História e proposição de atividades**. 2019. 68f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2019. <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/584919>. Acesso em: 17/10/21 as 12:08h.

Como proposição, utiliza uma visita guiada a lugares de memórias, a “Pequena África”, primeiramente o Cais da Imperatriz, o IPN e a Pedra do Sal. Mello também informa sobre a construção de materiais produzidos pelos estudantes, como um feedback, mas não apresenta as reflexões sobre está devolutiva, o que é uma pena. Ter as impressões dos envolvidos após todo o trabalho incentivaria os leitores da dissertação a executar a proposição, além de contribuir como marcador indicativo de qual alcance tais intervenções atingiram, possibilitando recalculando estratégias de modo a ampliar os resultados.

Lorraine Janis Vieira dos. S. Nazário, em seu trabalho *A Lei e os livros: transformações na produção didática de História após a Lei 10.639/03 (2016)*, analisa livros didáticos para compreender se, com o advento da legislação, houve ou não uma mudança na representação e abordagem do negro nos livros didáticos. Ela evoca uma discussão sobre currículo e aponta outras determinações legais, como a alteração da LDB, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e os PCNS que são vistos como ferramentas graduais de reparação e trato das questões do negro ao longo da história.

É interessante que Nazário consegue perceber uma mudança de abordagem e posituação da figura do negro, contudo de maneira tímida. A autora enumera diversas brechas deixadas de serem tratadas e aponta a dificuldade de se apartar do imaginário construído do Negro vinculado à escravidão e sofrimento.

Evandro Rodrigues, em *A representação do africano e afro-brasileiro nos livros didáticos de História após a Lei 10.639/03: entre escritos e perspectivas docentes (2018)*, faz referência às representações contidas nos livros didáticos como possibilitadora de combate ao racismo e preconceito. Para tal, investiga se a dita lei é aplicada nos livros didáticos analisados.

Rodrigues também entrevista três professores de História, que são de diferentes gerações, e a conclusão que ele chega é que todos conhecem a normativa, sabem de sua importância, mas que há um dificultador da efetivação da lei, que esbarra no desconhecimento das Diretrizes como ferramenta conjunta da Lei.

O trabalho de Cristiane Alves de Lemos, em: *Tecendo caminhos para a aplicação da Lei 10.639/03: um relato de experiência em turmas de 3º ano da Rede Pública (2016)*, se aproxima da nossa proposta já que centraliza seus esforços no trabalho junto com os discentes. Embora a dissertação tenha como um dos cerne a questão da Lei 10.639, a autora anexa em todo o texto e no desenrolar de sua atividade pedagógica outras questões caras e necessárias.

A autora aborda a necessidade de representação nos livros didáticos de uma história negra de protagonismo de fato, que não se resume à escravidão e sofrimento, proporcionando

o afastamento dos alunos e o seu não reconhecimento nesta história. Evoca as questões do currículo, como lugar de disputa política e conseqüentemente da memória que se deseja perpetua, ou seja, uma história ainda europeia.

Pela dissertação ter como público alvo as turmas de 3º ano do Ensino Médio, a palavra *problema*, motivadora e iniciadora das discussões, foi a questão das cotas nas universidades. Lemos lançou mão de um aparato conciso de fontes diversificadas para atingir esses estudantes. Por fim, foi realizada uma exposição com os trabalhos da turma. Interessante é que a atividade se finda, mas o interesse no *feedback* dos estudantes não.

Após dois meses, a docente promoveu uma roda de conversa e as devolutivas dos discentes são reveladoras. Muitos evocam que, mesmo estando no último ano da formação básica, nunca haviam tratado dessas questões na escola. Eles detectam o silenciamento das questões raciais nas escolas e também ressaltam a importância de tal temática e como se sentiram representados, entusiasmados e conhecedores de parte de uma história que é experimentada por eles. Observe este testemunho contido no trabalho de Lemos, que representa abertamente este retorno dos alunos.

#### Quadro 1 – Registro 4

Registro 4
Aluno: Fernanda, 18 anos, 3º ano, 2015
O que aprendi a vida toda nas escolas são que os negros sofriam muito, eram “pobres coitados” e se aprende sempre que nunca se teve espaço e existe um outro lado da história de luta que quase nunca se é falada. Acho que deveria ver a história do outro lado. Talvez se as crianças negras ouvissem as histórias serem contadas de outras formas, elas cresçam com maior confiança.

LEMOS, Cristiane Alves de. Tecendo caminhos para a aplicação da Lei 10.639/03: um relato de experiência em turmas de 3º ano da rede pública. Rio de Janeiro. Pág. 88. 2016.

A história se aproximou dos alunos. Esse é um bom exemplo de descolonizar currículos e permitir que os estudantes sejam atores neste processo. É necessário que o professor seja ponte, seja ouvido, seja a plataforma que possibilite a visualização por esses alunos destas outras histórias tão caras e pertencentes a nossa constituição como povo brasileiro.

Esse breve levantamento bibliográfico demonstra a necessidade e urgência em trabalhar o racismo nas escolas, e essa é a perspectiva que estrutura esse trabalho. A nossa proposta é dialogar com os estudantes, é usar a Lei 10.639/03 como objeto investigativo, desejando



constatar a sua presença ou não nesta realidade, para isso apresentaremos um questionário aos discentes do Ensino Médio de uma escola pública do município de Nova Iguaçu, querendo extrair deles uma amostragem de modo a inferir como as questões raciais estão sendo trabalhadas. Com a finalidade de planejar ações/intervenções específicas, para que haja, em um segundo momento a execução das propositivas, focando na Lei. Abriremos espaço, neste questionário anônimo, para possíveis relatos de experiências racistas de forma a ter uma abordagem direcionada para a conscientização e luta contra o racismo.

## CAPÍTULO 2 – NOVA IGUAÇU E A ESCOLA: AMBIENTES QUE ME RECEBEM

Este trabalho se dedica a compreender um recorte educacional no município de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro. Para tal, se faz necessário dois momentos, o primeiro será entender de que localidade estou tratando. O segundo será de descrever o ambiente escolar que me recebeu e acolheu meu questionário, para, em seguida analisar a ferramenta utilizada e os resultados obtidos.

Mapa 1 – Localizando a região de Nova Iguaçu



Fonte: <http://www.compuland.com.br/sedec/cba1.gif>. Acesso em 12/07/22 as 12:00h.

Historicamente, os primeiros registros sobre Nova Iguaçu datam de 1566 sob a inscrição de sesmarias, região que pertencia à Capitania de Martim Afonso de Souza. Pela presença de muitos rios que fertilizava a terra, a questão agrícola é uma característica.

Adriano Oliveira Rodrigues, em *De Maxambomba a Nova Iguaçu (1833-90's): economia e território em processo* (2006), constata que, em 1719, Iguassú recebe a condição de Freguesia curada. Ter um padre na freguesia não é pouca coisa, aponta para o potencial que a região possuía. O termo Iguassú, faz referência a “grande quantidade de água” na língua tupi-guarani.

O município foi criado em 15 de janeiro de 1833. Sua história está intimamente ligada à necessidade de se escoar a cana-de-açúcar, café, ouro entre outros produtos, acarretando a construção de caminhos que ligassem o território (tanto aquáticos, como terrestres) e que, devido às boas condições, passaram pela região de Nova Iguaçu. O que rendeu um quantitativo

populacional considerável. Podemos destacar também, já no século XX, a grande produção de laranjas, o que possibilitou o título de “Cidade Perfume”, setor que exige mais mão de obra.

O plantio de laranja em escala comercial exigiu uma infraestrutura própria que ia desde a fabricação de caixas, o transporte até o tratamento e acondicionamento, fazendo com se gerassem empregos especializados na região. Nova Iguaçu tornou-se o novo “eldorado” e atraía gente de todo país<sup>43</sup>.

O município fica localizado na região metropolitana do Rio de Janeiro, a 41 km da Capital. Com uma população estimada em 2023 de 830.902<sup>44</sup> habitantes. É o maior município, em extensão territorial, da Baixada Fluminense, mesmo após parte significativa de seu território alcançar a emancipação, a partir de 1940. Rodrigues chega a apontar Nova Iguaçu como ‘fábrica’ de cidades. Dela originou-se os municípios de Duque de Caxias (1943), Nilópolis e São João de Meriti (1947), Belford Roxo e Queimados (1990), Japeri (1991) e Mesquita (1999).

De economia diversificada, possui em seu território indústrias de comércio no setor da beleza, além do maior polo de autopeças da América Latina. Conta também com a primeira pista de skate da América do Sul. Já em 1965<sup>45</sup>, a região empregava 7.763 operários em diversos setores, tais como: indústria química, alimentar, metalúrgica além do setor material e transportes.

Nova Iguaçu possui muitas áreas de turismo e entretenimento. É uma região onde áreas de lazer ao ar livre são bem presentes. É o caso da Reserva Biológica de Tinguá, do Parque Municipal e das aventuras proporcionada pelas diversas trilhas, inclusive na Serra do Vulcão.

Com a Rodovia Presidente Dutra, inaugurada em 1925, o território passou a compor um corredor importante de acesso à capital, rendendo-lhe a denominação de cidade dormitório. A região continua sendo um local de grande expressão, possuindo inclusive um Aeroclube.

O município de Nova Iguaçu foi um dos municípios mais fragmentados do país: em levantamento empírico verificou-se que este perdeu grande parte do seu território original, não obstante ele ainda exerce grande centralidade, constituindo-se numa espécie de “capital da Baixada”<sup>46</sup>.

---

<sup>43</sup>RODRIGUES, Adrianno Oliveira. **De Maxambomba a Nova Iguaçu (1833-90's): economia e território em processo**, 2006, 127f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006, p 40.

<sup>44</sup> Dado retirado de: <http://www.cmni.rj.gov.br/wp/nova-iguacu/dados-do-municipio/>. Acesso em 30/05/23 as 19h02.

<sup>45</sup> RODRIGUES, 2006, p 75.

<sup>46</sup> RODRIGUES, 2006, p 102.

Como se percebe, Nova Iguaçu é uma região grandiosa desde os seus primórdios. O IBGE divulgou, em seu último Censo (2010),<sup>47</sup> um panorama dos municípios. Em 2021, foi possível quantificar 407 estabelecimentos de Ensino Fundamental e 128 de Ensino Médio. Sobre renda, o salário médio mensal dos trabalhadores formais é de 1,9 salários mínimos. A nível de constatação, se fôssemos comparar o mesmo quesito na cidade do Rio Janeiro, a renda destes trabalhadores giraria em torno de 4,0 salários mínimos.

Com esses dados, é possível perceber que não estamos falando de qualquer cidade da Baixada Fluminense, mas sim de uma região que possui certa importância no Estado do Rio de Janeiro e, com isso, poderá nos proporcionar reflexões importantes para as questões raciais a que nos colocamos.

## **2.2 – Visitando a escola pública**

No dia 22 de agosto de 2022, fui recebida presencialmente pela escola pública que acolheu e aplicou meu questionário. Fui muito bem atendida por toda a comunidade escolar. O dia e horário da visita foi agendado levando em consideração a minha disponibilidade e da coordenação. O que fez ser possível acompanhar duas aulas da professora de Sociologia, no segundo ano do Ensino Médio.

A professora de História estava de licença, um segundo professor, que também trabalha com o componente curricular no Ensino Médio, não possuía horário compatível. Há um terceiro professor de História na instituição, mas trabalha somente com o Ensino Fundamental Anos Finais. Contudo, percebi uma não abertura da coordenação para acompanhá-lo. A percepção que tive, foi que, este profissional “destoa” do perfil dos demais professores e da visão da coordenação. Percebi também que, não possui o apreço dos alunos. Vamos mergulhar nesta experiência!

### **2.2.1 – A chegada**

Entrei na escola com muita facilidade, sem nenhum tipo de triagem. Apresentei-me para uma moça que realiza os serviços gerais, que foi contactar a diretora adjunta. Ela prontamente veio me receber de forma muito calorosa, me direcionando à sala dos professores e me

---

<sup>47</sup> O censo utilizado é o de 2010, o último realizado. A consulta à população é feita de 10 em 10 anos, porém, devido ao cenário pandêmico que atingiu o planeta no ano de 2020, era impossível que nova consulta à população fosse realizada. Está em curso, no ano de 2022/2023 a coleta de novas informações do Censo do IBGE, que produzirá um panorama mais atualizado. Contudo, trabalharemos com os dados que estão disponíveis.

apresentando a professora que me receberia. Conversamos um pouco, à mesa estavam outras professoras também.

Na minha chegada, as 7h, percebi a escola bem vazia, os estudantes chegariam 15 minutos depois. O sinal sonoro tocou, os discentes se concentraram na quadra, para depois se direcionarem às salas. A diretora adjunta chama os professores, era o início do dia letivo.

### **2.2.2 – A sala de aula**

Os estudantes já estão na sala, que por sinal é grande. Fui apresentada e me direcionei para o fundo da sala. É curioso a forma como os discentes preenchem o espaço. Concentram-se nas laterais. Há um vazio ao meio. Percebo também que há alunos isolados e outros dois que chegam atrasados.

Na primeira turma, temos 15 alunos presentes. No momento da chamada, percebo muitas faltas e uma fala recorrente de uma aluna ao sinalizar que uns 3 alunos saíram da escola. A professora estava corrigindo uma atividade de casa. Neste momento, os estudantes ficam bem à vontade, conversam em voz alta, mexem no celular, perambulam pela sala, se alimentam. Observo que a grande maioria dos discentes são não brancos, somente 1 aluno poderia ser classificado como branco, na minha concepção.

A temática da aula versa sobre a questão do trabalho e os teóricos Marx, Weber e Durkheim. A escola tem máquina copiadora, onde a professora tira xerox de um pequeno texto e entrega aos estudantes. Passando em seguida, um questionário elaborado na hora com 11 questões no quadro. A exposição da professora foi bem breve, ela é muito simpática. E sempre me buscava com os olhos durante a sua explanação. Após isso, os estudantes deveriam responder ao questionário.

A coordenadora pedagógica interrompeu a aula para conversar com a turma sobre o rendimento e a infrequência. Mostrou gráficos e informou que a conjuntura atual permitiria que somente 27% da turma recebesse a aprovação para o terceiro ano. Muitos teriam nota para a aprovação, mas que as faltas os reprovavam. A fala da coordenação era um apelo à consciência e dedicação no semestre, na tentativa de reverter o cenário. Inclusive, neste dia, os alunos seriam liberados mais cedo para que os discentes se reunissem para pensar em estratégias que atendessem e mudassem o cenário.

Logo os dois tempos de aula se findaram e os alunos foram convidados a mudar de sala. Situação que me pareceu atípica, talvez devido à saída antecipada, muitos estudantes tenham optado em faltar, possibilitando que turmas fossem juntadas.

A próxima turma que preenche a sala é também do segundo ano. É mais numerosa, com 23 alunos presentes, prestam mais atenção, talvez porque o quadro já estivesse com as questões escritas. Nesta turma, só fiquei um tempo, a aula é cortada pelo intervalo e não houve correção de exercícios. A fala da professora foi mais breve ainda. Houve aluno chegando 9:05 na sala. Não vejo nenhum aluno que pudesse ser classificado como branco. Curioso é perceber que em ambas as turmas há predominância do gênero masculino em detrimento do feminino.

A aula é interrompida, agora com uma proposta de visita a uma exposição no Shopping da Pedreira que fica cerca de 10 minutos da escola, utilizando o transporte público. O convite foi feito, mas somente 10 alunos poderiam participar. Eles deveriam entrar em consenso, fazer sorteio se necessário. Os estudantes selecionados deveriam pegar autorização para que seus responsáveis assinassem, já que iriam de ônibus, com o cartão de passagem já fornecido aos discentes. Com este enredo o recreio chega.

### **2.2.3 – O recreio**

No recreio, todos os alunos da manhã estão juntos, ou seja, turmas de nono ano do Ensino Fundamental Anos Finais e as turmas do Ensino Médio. Os discentes passeiam pelas dependências da escola e notam a minha presença no ambiente. No final do intervalo, percebo a conversa de dois alunos que passam por mim, a fala é a seguinte: *“Vou colocar um baseado no seu bolso, você é preto, vai se foder.”* Retornaremos a esta fala mais adiante. O sinal toca, anunciando o fim do recreio. O inspetor possui uma espécie de corneta musical que reforça o momento de retorno para a sala.

### **2.2.4 – A estrutura da escola**

A escola é arborizada. Sua estrutura permite a entrada de luz solar, há banquinhos e mesas de concreto. Possui cerca de 3 pavimentos térreos, um deles possui salas no segundo andar que são acessadas por escadas. É um ambiente monitorado por câmeras, murado e com grades que limitam a circulação dos estudantes em momentos de aula.

Possui quadra coberta, banheiro adaptado, dois bebedouros grandes, sala de recursos, biblioteca, refeitório que comporta cerca de 30 estudantes sentados, estacionamento de carros e bicicletário dentro da escola, sala de professores, de coordenação, direção, sala para guardar os materiais usados na Educação Física, almoxarifado, cozinha.

No segundo andar da escola, há banheiros, mas eles estão fechados. Os discentes não podem usar devido a situações de namoro e a dificuldade em fiscalizar. Há também uma sala

Maker<sup>48</sup>, multimídia. Está eu não adentrei, mas me foi informado que há máquina de impressão 3D, projetor, ou seja, recursos que, segundo a coordenadora, os discentes nem sabem mexer ainda em sua totalidade.

Nesta sala, funcionava também um projeto da Firjan, onde cursos eram ofertados. O último tinha ligação com as redes sociais, fotografia, certificados seriam ofertados. Entretanto, devido à infrequência dos alunos, o professor responsável se direcionava para a escola sem ter público para trabalhar, ocasionando a perda da parceria.

Percebo que a escola é limpa, pintada, não possui pixações, somente poucos inscritos nas paredes, algo bem diminuto. Há papel e espelho nos banheiros, ventilador e dois condicionadores de ar por sala, há janelas com grade que permite a circulação do ar com facilidade. É um espaço agradável.

As luzes são acessas por um comando geral. Há 4 lâmpadas de LED na sala que permaneci, iluminação boa. Possui mesas e cadeiras em bom estado e quadro branco. A visita foi feita em um dia frio, por isso, não sei se os ventiladores e o ar-condicionado estavam funcionando perfeitamente em todas as salas, mas pareciam ser utensílios novos, a escola é bem cuidada.

Na instituição, há a implementação do projeto da Seeduc de mães na escola. Haviam três mulheres no turno da manhã desempenhando esta função, no turno da tarde há mais três. Uma delas me apresentou a escola, dependência por dependência. Interrompeu cada aula, onde fui apresentada como visitante na instituição. Neste tour, percebi que há uma parte nos fundos da escola totalmente gradeada, só os funcionários tem acesso, é um local onde há árvores, alguns temperos plantados, flores é uma área verde. Dentro da escola, na entrada, também há uma espécie de jardim, arborizando e colorindo a paisagem.

### **2.2.5 – A biblioteca**

Darei ênfase a biblioteca por ter percebido ser o lugar onde os estudantes gostam de frequentar. Embora seja uma sala pequena, é recheada. Os estudantes podem fazer empréstimos dos exemplares, inclusive, na prateleira destinada aos assuntos históricos há uma bibliografia atual disponível. Principalmente no que tange as questões de raça e da mulher.

A responsável pelo espaço é bem agradável, os estudantes gostam e refletem sobre o que ela fala, é sem dúvidas uma pessoa que tem autoridade respeitosa sobre os discentes. Ela

---

<sup>48</sup> Educação Maker é um conceito que está em voga e que leva em consideração o aprender na prática, desenvolvendo, experimentando, fazendo. Para mais informações acesse: <https://www.somoseducacao.com.br/educacao-maker/>. Acesso em: 25/09/22 as 17h02.

me relata que o espaço é bem procurado, que os estudantes são leitores, em menor quantitativo os do sexto ano, mas todos leem.

Em tempos vagos, as turmas são destinadas para a biblioteca e que os discentes a procuram quando querem conversar. A responsável pela biblioteca também se apresenta a mim como a “psicóloga” da escola, já que desenvolve este papel de escuta e que interfere, quando percebe situações adversas e que, por conta própria, desenvolve trabalho com os alunos. Assim foi feito quando houve 3 casos de gravidez em um curto espaço de tempo. Perguntei sobre as questões raciais, a resposta que obtive é que tais problemáticas já tiveram lugar na comunidade, mas agora “não teria mais, estava mais calmo”, a questão que toma a escola no momento é a homossexualidade.

### **2.2.6 – Feedback com a coordenação**

Ao fim do percurso e antes da reunião pedagógica iniciar, tive a oportunidade de conversar rapidamente com a coordenadora. Ela me explicou um pouco da realidade da escola. Neste “novo normal”, a dificuldade que as escolas, de um modo geral, têm enfrentado é o retorno das atividades presenciais.

Os estudantes ficaram praticamente dois anos sem estar fisicamente na escola e sendo aprovados. A realidade do retorno tem sido árdua, já que os discentes tiveram a rotina escolar comprometida e estão com o mesmo pensamento do auge da pandemia de Covid-19, crendo que não serão retidos, por isso que a infrequência tem sido um problema. A escola tem buscado estratégias para atingir e potencializar a atuação estudantil.

A busca pelo diálogo e conscientização sobre a necessidade de se estar nas dependências da escola tem sido intensa, mas sem o sucesso necessário. A este fato se soma a questão de os estudantes não terem maturidade para entender que o futuro deles perpassa por este caminho.

De forma bem didática, a coordenação da escola visitou sala por sala, como já explicitamos a cima, com um material impresso, escaneando a realidade das turmas e buscando, desta forma, que os estudantes compreendessem tal situação.

Em meio a uma necessidade prática, que é combater a evasão e ter os quantitativos solicitados pela SEMED, some-se ao fato as questões psicológicas e emocionais, ampliadas pelo período de isolamento social. Na comunidade escolar, há o conhecimento e preocupação sobre depressão, ansiedade e tentativa de suicídio.

Por isso o canal entre os discentes, coordenação e direção estão abertos e buscando tanto resgatar/atingir este jovem na esfera educacional, com todos os conteúdos e demandas que isso



envolve, quanto na essência deste indivíduo, na tratativa dos problemas emocionais, que interferem e colaboram para a infrequência, palavra da vez na escola visitada.

Em toda a visita, ficou claro que tal escola busca e se dedica a prestar um serviço de qualidade, é comprometida com a educação, com o espaço físico que possuem, com as questões atuais, compreendendo este estudante na sua esfera global.

### **2.3 O questionário**

Diante do cenário pandêmico que estávamos atravessando, a abordagem que se desejava fazer, ou seja, encontros semanais com alunos da rede pública de Nova Iguaçu, precisou ser adaptada. A saída encontrada foi o envio de um questionário on-line, via Google Formulário<sup>49</sup>. Desta forma, conseguiríamos extrair informações do público alvo da pesquisa: alunos do Ensino Médio da Rede Pública de ensino, sem colocar em risco a saúde dos envolvidos. Outra questão que preciso esclarecer é que a ideia do questionário foi dada pela minha orientadora em uma de nossas reuniões, como saída possível para execução do trabalho.

Tenho experiência com turmas do Ensino Fundamental Anos Finais de duas escolas privadas da região de Nova Iguaçu, em uma delas trabalho também com o Ensino Médio. O motivo pelo qual me direcionei a alunos da rede pública é oferecer uma espécie de contribuição, de devolutiva, já que todos os meus anos de escolaridade se deram neste ambiente, e por acreditar no ensino público de qualidade e acessível a todos. Aqui se insere minha motivação.

Além do mais, esses debates já são de conhecimento dos meus discentes, tendo em vista que são assuntos importantes e de destaque em minhas aulas. Certamente que não quero, com isso, informar que tais estudantes já se encontram devidamente comprometidos com as temáticas, até porque este comprometimento é individual. O que posso afirmar é que tenho sensibilizado a comunidade da qual faço parte. Outro fator que reforça minha intenção em executar este trabalho com outros estudantes é o desejo de ser surpreendida com os posicionamentos de indivíduos que desconheço, que não são meus discentes, assim, justifico minha escolha.

---

<sup>49</sup> Esta ferramenta é disponibilizada gratuitamente pelo Google e acessada pelo e-mail pessoal. Nesta aba, você consegue formatar seu formulário da maneira que desejar, personalizar, escolher a fonte, cores, figuras. As respostas são computadas e ficam registradas no mesmo formulário. A devolutiva te permite acessar o conteúdo das respostas de maneira individualizada, ou de maneira grupal, além de ser fornecido gráficos, caso as perguntas sejam objetivas. É uma ferramenta de fácil manuseio, podendo encontrar muitos vídeos explicativos no YouTube.

O questionário será disponibilizado em anexo, na forma que foi entregue aos discentes. Com a apresentação dos números apreendidos e as conexões realizadas, será possível compreender as escolhas feitas.

O questionário foi enviado aos discentes pela coordenação e pela professora de História, via WhatsApp e por e-mail, já que são os mecanismos usados pela escola nas atividades remotas no período pandêmico. Foi acordado entre a instituição de ensino o anonimato, tanto dos estudantes como da escola. Os envolvidos também não possuem muitas informações sobre a autora do questionário. Sabem que estarão contribuindo para um trabalho de dissertação e que o questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado vinculada ao programa ProfHistória UFF.

Algumas informações gerais são possíveis compartilhar, de modo que consigamos compreender em qual contexto estamos inseridos. A escola serve à comunidade nos três turnos, organizando os anos de escolaridade. Possui turmas do Ensino Fundamental Anos Finais – correção de fluxo (6º ao 9º ano), Ensino Médio Regular (Novo Ensino Médio Inovador/NEM/NEJA), Ensino Médio Integral (EMFIC/PROEMI). O Ensino Médio conta em média com 9 turmas no total, no período da manhã, elas estariam divididas em: 4 turmas de 1º ano (média de 40 alunos por turma, ou seja, 160 estudantes), 3 turmas do 2º ano (média de 31 alunos por turma, ou seja, 91 estudantes) e 2 turmas de 3º ano (média de 33 alunos por turma, 66 estudantes). A escola conta com 902 alunos matriculados, organizados em 28 turmas e com 45 docentes.

Em um dos murais da escola, há exposto o Plano de Ação<sup>50</sup> do 2º bimestre, medida necessária devido à pandemia. Nele consta as ações despendidas, os resultados que se pretende atingir, os responsáveis e a síntese dos procedimentos. Consta também o Marco Doutrinal<sup>51</sup>, organizado em três pilares (missão - visão – valores) onde expressa a identidade escolar. O Ensino Médio também é ofertado na modalidade NEJA, entretanto, tal análise não será contemplada neste trabalho.

Precisamos estar cientes de que parte dos números apresentados acima consta no cadastro virtual da escola. Os dados permitem compreender que não se trata, numericamente, de uma escola pequena.

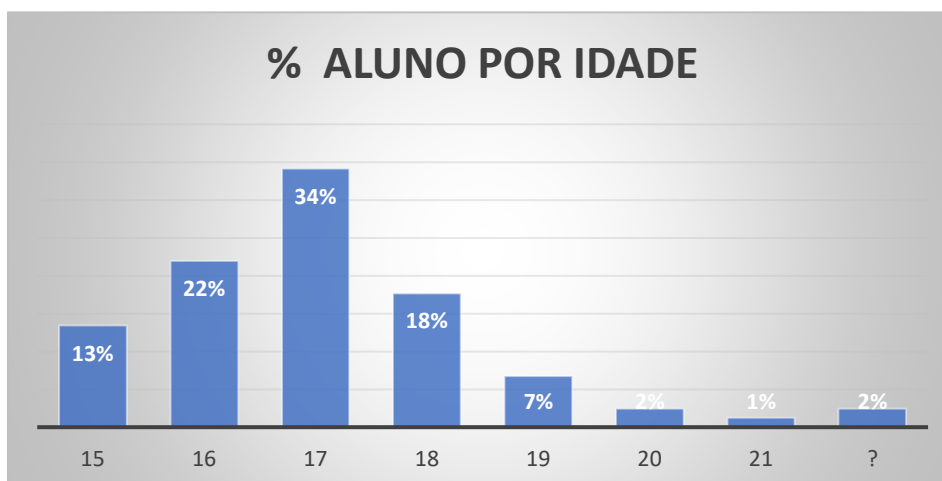
---

<sup>50</sup> Os indicativos deste Plano de Ação levam em consideração três eixos: a questão da infrequência, da participação na Olimpíadas de Conhecimento e o Processo Avaliativo – Avaliação Interna Diferenciada.

<sup>51</sup> O Marco Doutrinal está organizado em três pilares, na esfera da Missão, se admite o contexto da pandemia e se propõem resgatar o respeito, trabalhando em uma aprendizagem que foque no protagonismo cidadão, que possibilite a diminuição das desigualdades sociais. No pilar Visão, vemos os objetivos da missão de forma a atingir resultados já no próximo ano (2023), no último pilar há os valões, que explicitam o trabalho em equipe, a pareceria da escola com as famílias e a escuta atenta das necessidades da comunidade. Tanto o Plano de Ação quanto o Marco Doutrinal foram fatores perceptíveis na visitação.

O questionário conta com 12 perguntas, 8 objetivas e 4 subjetivas, que permitiam que os estudantes expusessem suas experiências e opiniões, se assim se sentissem à vontade. Ele foi respondido por 164 discentes, no período de 15 de setembro a 26 de outubro de 2021. Embora saibamos que a faixa etária dos alunos do Ensino Médio seja entre 15 e 17 anos, achamos interessante perguntar a idade dos envolvidos, para compreender com qual público estaríamos trabalhando. E o universo que nos foi possível resgatar se apresenta da seguinte forma.

Gráfico 1 - Organização em porcentagem de estudantes por idade.



Fonte: Gráfico confeccionado mediante a devolutiva do questionário enviado ao público do Ensino Médio da escola analisada.

Na base do gráfico, consta as idades recebidas como devolutiva, onde a variante é de 15 a 21 anos, contudo, o último elemento do gráfico não apresenta um número, mas uma interrogação (“?”), ela contempla o fato de que quatro estudantes não explicitaram suas idades, respondendo informações aleatórias.

Decidi observar qual o percentual de alunos que responderam ao questionário e que teriam nascidos após a Lei, selecionei os alunos de 15 a 18 anos. O que contempla 87% da amostragem. Isso deveria indicar que tais discentes já estavam em contato com um outro estilo de ensino, aquele já abalado pelas ferramentas da obrigatoriedade. Vejamos se essa hipótese apresenta fundamentos.

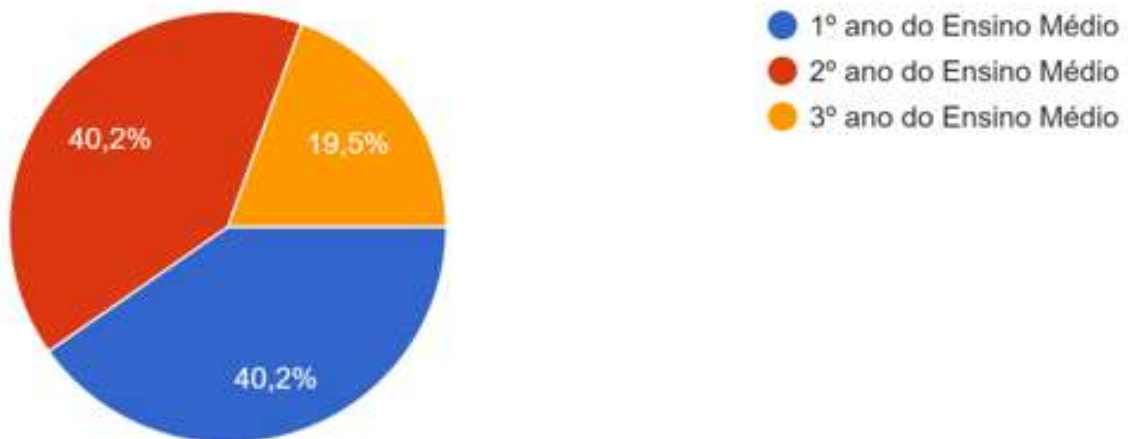
A segunda pergunta feita foi se o aluno era de escola pública ou privada. Mesmo me atendo a uma escola pública específica, me propus a indagar este estudante. Esta atitude surgiu, principalmente, porque o questionário seria enviado pela ferramenta do WhatsApp, e nós sabemos que, uma vez enviado, não há controle de seu reenvio.

Onde supus colher 100% de alunos marcando a opção pública, encontro 99,04%, ou seja, um único estudante marcou a rede privada, 0,6%. Entretanto, acredito que tenha sido um erro, uma distração, ou até mesmo uma brincadeira que os adolescentes gostam de fazer.

Independente do motivo desta marcação, ela também pode conter uma informação verídica, por que não deixar está variante no nosso campo das possibilidades? Até porque, 0,6% não altera o cenário que estamos analisando.

Outro dado que merece atenção é visualizar em que ano de escolaridade esses alunos se concentram; o gráfico abaixo nos apresenta a disposição.

Gráfico 2 - Estudantes distribuídos nos anos escolares do Ensino Médio

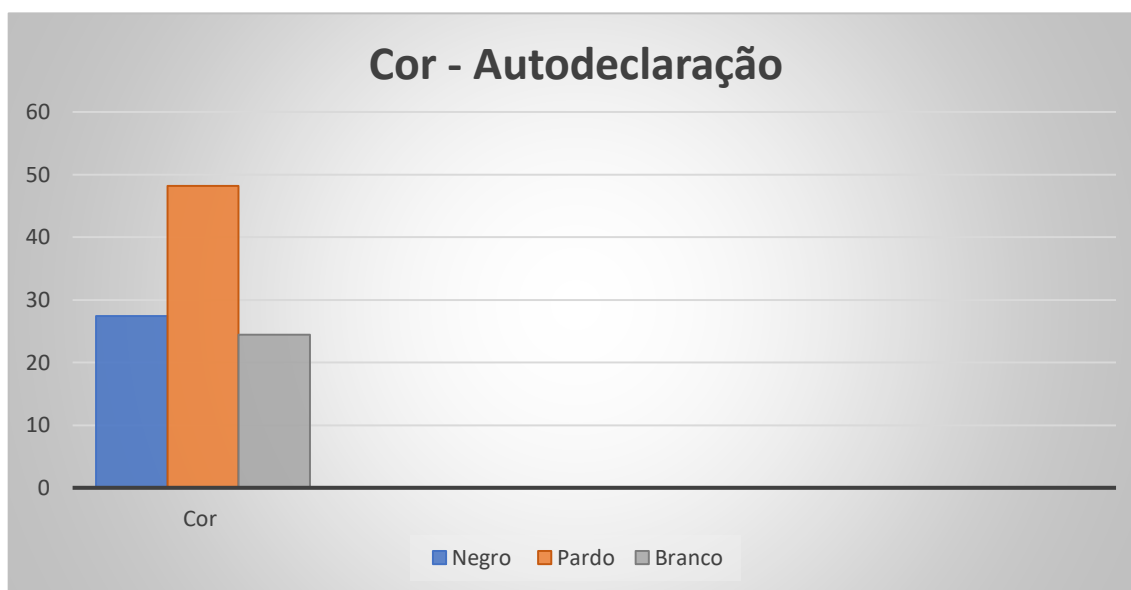


Fonte: Gráfico confeccionado mediante a devolutiva do questionário enviado ao público do Ensino Médio da escola analisada

Curioso é observar que os anos de escolaridade funciona como um funil. Há uma constância entre os discentes que iniciam o primeiro ano e conseguem permanecer no segundo, realidade que não se apresenta no terceiro ano do Ensino Médio. É bem verdade que inúmeras hipóteses poderiam ser levantadas para se explicar esta queda na porcentagem. Inclusive que, diante da idade deste estudante e dos apelos para se inserir no mercado de trabalho, o discente possa ter procurado o curso noturno ou a NEJA para finalizar seus estudos. Essa possibilidade é bem plausível, mas não entrarei nessas discussões, fugindo do objeto em si. Contudo, vale deixar registrado que a realidade se alterou de alguma forma, e o gráfico consegue captar esta nuance.

A pergunta quatro se insere sobre a cor, como esses estudantes se autodeclaram:

Gráfico 3 – Cor - Autodeclaração



Fonte: Gráfico confeccionado mediante a devolutiva do questionário enviado ao público do Ensino Médio da escola analisada.

Aqui se insere uma dedução antecipada, já que optei em restringir as opções das cores possíveis de seleção, não acatando as cinco categorias utilizadas pelo IBGE (branca, preta, parda, amarela e indígena). A categoria cor é complexa, pois não é possível “simplesmente” olhar para o tom da pele. Várias outras categorias são acionadas quando levantamos esse debate. Ele evoca a textura e a cor dos cabelos, dos olhos e os traços físicos.

Se reconhecer e se autodeclarar negro é acima de tudo um ato político, é negar as inúmeras terminologias que a sociedade ao longo da história utilizou, como meio de camuflar esta negritude. É resistir aos apelos da branquitude, já que muitos acionam os mecanismos existentes, como alisamento de cabelos como meio de ser “aceito” socialmente. Veja o que Sueli Carneiro<sup>52</sup> explicita sobre isso:

No termo “pardo” cabem os mulatos, os caboclos e todos os que não se consideram negros, amarelos ou indígenas. Todos os que não se desejam negros, amarelos ou indígenas encontram uma zona cinzenta onde possam se abrigar, se esconder e se esquecer de uma origem renegada.

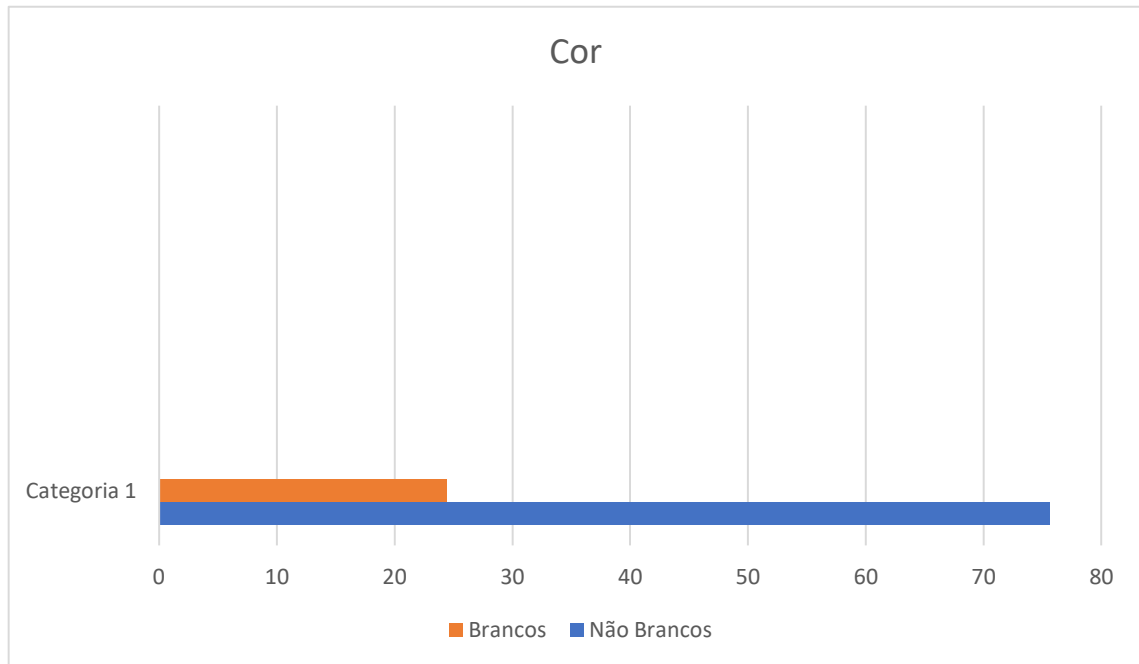
Diante do exposto e da própria argumentação de Carneiro em outro artigo por título: A miscigenação racial no Brasil, o IBGE aglutina sobre a categoria negros, os pretos e pardos.

---

<sup>52</sup> CARNEIRO, 2011, p 64.

Desta forma, vamos atualizar o gráfico anterior, alocando esses estudantes sobre essas duas categorias: brancos e não brancos.

Gráfico 4 - Distribuição dos estudantes pela variação cor



Fonte: Gráfico confeccionado mediante a devolutiva do questionário enviado ao público do Ensino Médio da escola analisada

Esse seria o retrato do quadro discente do Ensino Médio: 75,6% composto por estudantes não brancos. Importante destacar também é que deste universo de 164 respostas, 132 estudantes (80,5%) já estudaram sobre a cultura africana ou afro-brasileira.

As perguntas 6 e 7 apresentam resultados que me levam a refletir, já que 12,8% (21) desses estudantes alegam que a nossa sociedade não é racista. Destes, 11 se nomeiam como pardos, 9 brancos e 1 se declara negro, ou seja, há indicativos em todas as categorias ofertadas -pardo, branco, negro- para afirmar que a sociedade não é racista. Interessante é notar que, na próxima pergunta, encontramos uma contradição.

Segundo estes 21 entrevistados, a sociedade não é racista, mas destes, somente 9 afirmam nunca terem testemunhado ou sofrido experiências de preconceito/racismo. Neste ponto, se faz urgente a intervenção. Tais estudantes não conseguiram ser despertados, sensibilizados ou podem apresentar alguma resistência para esses debates. Não conseguem ver o racismo explícito e nem as manifestações racistas de forma velada e estruturais. É possível que tais discentes estejam confiantes no mito da democracia racial e permeados pelos discursos negacionistas, tão em voga atualmente.

Continuaremos a analisar a devolutiva da questão 7: Você já passou ou testemunhou alguma experiência de preconceito/racismo?

Gráfico 5 - Devolutiva da questão 7.



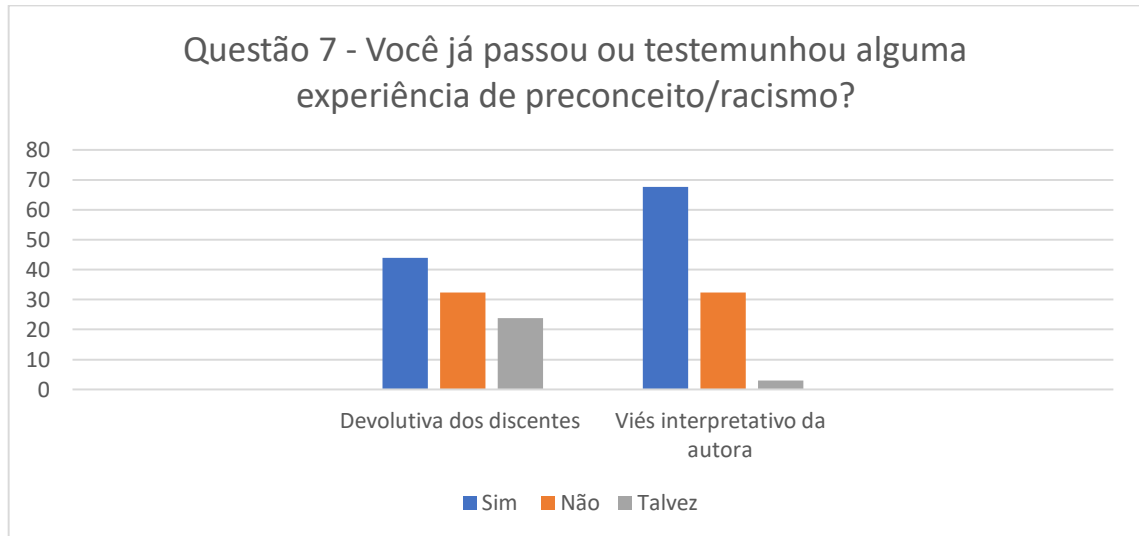
Fonte: Gráfico confeccionado mediante a devolutiva do questionário enviado ao público do Ensino Médio da escola analisada

Receber 24% na categoria talvez é intrigante e revelador. A leitura que faço é que tais estudantes compreendem a sociedade racista que estão inseridos, mas ou não conseguem nomear, identificar as ações ou estão tão “acostumados” com tais realidades que naturalizaram e, com isso, não se sentem confiantes ou até mesmo na dúvida se o que presenciaram ou vivenciaram é ou não uma experiência racista/preconceituosa de fato.

Também compreendo que estamos mexendo em ambientes emocionais que, por defesa, muitas pessoas camuflam ou desativa este sensor para se resguardar. De fato, dependendo da situação e se não houver um ambiente de diálogo, o sentimento e a constatação da realidade tão cruel, pode ser enlouquecedor e levar tais indivíduos a atitudes limite, devido ao grau de injustiça, e porque não dizer de genocídio que a população não branca e pobre está exposta. Por isso, cada vez mais se torna necessário e obrigatório falar conscientemente e intencionalmente sobre essas questões, principalmente no chão da escola.

Então, o que de fato enxergo do gráfico anterior é o seguinte:

Gráfico 6 - Questão 7: Você já passou ou testemunhou alguma experiência de preconceito/racismo



Fonte: Gráfico confeccionado mediante a devolutiva do questionário enviado ao público do Ensino Médio da escola analisada

Sabemos de fato que este talvez não existe, mas sua presença nos indica como o racismo é operacional em nossa sociedade. Precisamos encorajar a todos a identificar e a nomear as ações da maneira devida. Colaborando com o exposto, encontrar 32,3% relatando que nunca presenciou nenhuma manifestação de racismo só vem fortalecer o discurso.

A próxima pergunta é de cunho pessoal e está totalmente ligada a resposta anterior. Ela se destina a relatar experiências de preconceito e racismo, caso o estudante estivesse à vontade para isso. Do nosso universo de 164 discentes, 47% tinha algo a relatar, e destes 32% não se sentiram à vontade para expressar o(s) caso(s). É compreensível, já que, para falar das nossas dores, é necessário intimidade e segurança, caráter que um questionário não apresenta, até porque os discentes não me conhecem, embora tenham se permitido colaborar e saibam do teor do trabalho.

Outra constatação curiosa é que a grande maioria que se empenhou a relatar, sempre explicitava casos de terceiros, ou seja, foram testemunhas oculares, mas o ato racista não se direciona ao indivíduo que estava preenchendo o questionário. Será que as experiências racistas só acontecem com os outros? Será que, quando a exposição se refere a minha individualidade, não estamos atentos ou não reconhecemos tais práticas?

Dos que relataram a experiência na primeira pessoa, temos casos bem reveladores. Vejamos o que conseguimos resgatar pelos formulários a seguir:



Uma moça no mercado pegou seu filho com raiva só pelo fato dele sorrir pra mim “vc não tem que sorrir pra pessoas assim”. (Formulário nº 38)

Estava trabalhando no lava jato e veio uma moça que diz que trabalha no Ministério da Saúde E perguntou quando que era lavagem, aí eu informei o preço tudo , aí ela me deu a chave e falou para mim por favor não vai roubar meu carro não né neguinho que eu já fui roubada hoje cedo e to estressada cansada etc , eu fiquei tão triste e chocado não consegui responder ela a altura. (Formulário nº 87)

O relato do formulário de número 38, nos apresenta um exemplo de agressão gratuita. A criança sorri e é repreendida pela responsável. Houve diretamente um ensinamento de cunho racista, uma avaliação pelo exterior, que seleciona quesitos para aprovar ou não o relacionamento social. Neste caso, o discente não preenchia os “requisitos” desta família, e como tal, não deveria ser alvo da afetividade gratuita.

Já no segundo caso, qual direito a proprietária de um veículo teria de inferir que o trabalhador do lava jato seria um assaltante? Só pelo tom da pele, pela pouca idade e pelo trabalho humilde que estava a desempenhar?

São estes atos que precisam ser combatidos, inclusive porque muitas vezes os indivíduos vitimados não conseguem reagir, tamanha é a violência sofrida, como relatou o discente inscrito sobre o número 87. Outra possibilidade é a constância destas falas, por ser tão “corriqueiro” estas experiências, as vítimas, muitas vezes, naturalizam e não denunciam os agressores, favorecendo que eles continuem ilesos as punições na força da lei. Diante da sociedade que nós encontramos, se tais agressores fossem questionados por alguma autoridade, usariam a desculpa da “brincadeira”, que não são racistas.

Estas experiências marcam os indivíduos, causando danos psicológicos, contribuindo para a baixa autoestima. É o que Sueli Carneiro defende em um artigo intitulado de: Colorindo egos, em que, mesmo constatando todo o avanço do conhecimento sobre o racismo e a discriminação social, afirma que ainda faltam exames mais específicos, no que se refere aos danos psicológicos que tais violências causam nas vítimas. É a experiência compartilhada e extraída do formulário nº 105:

Quando eu era menor eu tinha uma amiguinha de escola nós duas éramos crianças e nos dávamos muito bem e ela tinha uma tia que era quem cuidava dela, e , essa tia não deixava ela ser minha amiga ou falar comigo não sei por qual motivo exato mas acredito eu que era pelo meu tom de pele. Ela era bem branquinha, cabelos loiros, e essa tia dela não fazia questão nenhuma de disfarçar o

preconceito/racismo quando via nós duas juntas ela puxava a menina pelo braço brigava dizia que não podíamos ser amigas. Hoje eu tenho 20 anos e ainda me lembro nitidamente todos esses episódios que a tia dela fazia quando nós duas estávamos juntas.

Com o relato, fica bem explícito que o tempo passou, mas a marca ainda se faz presente. Os demais registros também dialogam com este contexto, os estudantes são discriminados pelo tom de pele, pela forma do cabelo e excluídos por isso, além de serem avaliados pela roupa ou boné que usavam. As experiências parecem muito semelhantes, e na verdade o são. Já que todos os envolvidos estão permeados pela mesma sociedade, os agentes da violência podem até se modificarem, mas a estrutura racista de rebaixamento e desqualificação do outro permanece a mesma.

As próximas perguntas se referem aos entrevistados (via questionário), se eles sabem que há uma lei que nos obriga a estudar a história e cultura afro-brasileira e se é relevante conhecer o conteúdo desta normativa. É louvável saber que 62,8% sabem da existência da obrigatoriedade<sup>53</sup>, e somente 11, ou seja, 6,7% dos discentes consultados não vê importância no conhecimento da Lei. Isso nos prova que há uma demanda, os estudantes, em sua maioria, estão atraídos em saber. Muitos, inclusive, explicitaram que tal conhecimento pode servir como mecanismos de defesa; conhecer para se proteger, para poder cobrar seus direitos e colaborar para uma sociedade melhor e menos racista.

Poucos estudantes não veem o conhecimento, nem a lei, como ferramenta de luta e mudança contra as questões raciais. Alegam inclusive que sempre foi assim, assumindo um tom bem pessimista e improvável de ser alterado.

Ao serem perguntados sobre o interesse em estudar tais assuntos, a negativa cresce um pouco, alcançando 20 estudantes, ou seja, 12,2% dos consultados. Intrigante é perceber que há discentes que, embora tenha visto como fundamental o ensino, o conhecimento da lei, não se interessam pelo seu estudo. Há até um estudante que relatou que foi alvo de racismo, mas mesmo assim não se interessa por este tipo de estudo, isso nos permite ver o quão complexa essa temática pode ser.

Para finalizar o questionário, perguntamos se os discentes conhecem algum lugar no Estado do Rio de Janeiro ou fora dele que faz referência a história da África e dos Afro-brasileiros e somente 22, 6% (37 discentes) afirmaram conhecer, dentre eles 13 acionaram a

---

<sup>53</sup> Muito desta constatação é retorno do trabalho da equipe desta escola, que é bem engajada e comprometida com a educação.

Bahia e Salvador como referência, e 2 a África. Somente 22 estudantes conhece algum lugar no Rio de Janeiro que faria esta ligação. Esses números funcionam como um diagnóstico, mostrando que se faz urgente divulgar mais o conhecimento sobre as questões de raça e seus lugares de memória, de resistência, de forma que os estudantes e toda a população tenham acesso e reconheçam lugares, relativamente perto de suas residências como lugares que fazem referência a esta história e dignos de serem visitados e publicizados.

Após quantificar os resultados, é necessário explicitar o processo de confecção das perguntas que foram destinadas aos estudantes. Elas funcionaram como uma sondagem.

Sondagem porque desejo compreender como esses entrevistados têm percebido e se posicionado diante das questões que envolvem raça. Desejo contextualizar esses indivíduos, mesmo mantendo o anonimato, buscando compreender o universo que estão inseridos.

Como a Lei 10.639/03 completou 20 anos em 2023, certamente, os estudantes-alvo do questionário já teriam encontrado uma comunidade escolar, desde a base, atualizada e de acordo com a normativa. Com isso, justifico a necessidade de se perguntar a idade.

Questionar sobre a natureza da educação recebida - pública ou privada - foi uma alternativa, por mais que se desejasse circunscrever a experiência ao setor público, mas, como já foi abordado acima, em tempos de facilidade de divulgação de materiais via aplicativos de mensagens, ter este cuidado me permitiria quantificar com quem estava tratando, qual público seria por mim trabalhado.

A mesma intenção se encontra na questão de número 3. Será que, ao passar dos anos de escolaridade, o racismo seria mais ou menos presente? Haveria uma postura diferente com o aumento da idade e na conclusão da escolaridade básica? Ao se escolher um caminho, automaticamente estamos pausando ou anulando os demais, são os riscos que assumimos ao nos permitir recolher entrevistas. Esse risco optei em correr principalmente na questão de número 4. Essa pergunta poderia ser direcionada para que os estudantes escrevessem a sua cor, não ofertando as opções. Certamente, cores outras seriam quantificadas, podendo até trazer outras conclusões, mas caminhei no sentido de a triagem ser bem objetiva, dificultando o acesso a subterfúgios para se pensar em como seria a autodeclaração da cor.

As perguntas 5 a 7 permitem direcionar os discentes para o cerne da pesquisa, as questões raciais e a cultura afro-brasileira.

O próximo questionamento (nº8) parte do mesmo pressuposto. Seria a oportunidade destes discentes falarem. Olhando para a minha trajetória na Educação Básica, regatando agora a Suelen discente, percebo que, muitas vezes me faltou este local onde pudesse expor minhas perspectivas, minhas dores.

Aos que se permitiram compartilhar suas vivências, acrescentaram humanidade/individualidade ao trabalho. É bem verdade que se almejavam mais relatos, mas compreendemos os limites de uma ação voluntária e sem vínculos formados.

As questões 9,10 e 11 se dedicam à lei em si e o anseio que nutro da necessidade de se publicizar tal legislação. Ela legitima minha ação em sala de aula e permite que meu alunato se aproprie de toda conjuntura de luta que a legislação possui. Finalizamos com a questão 12, discursiva, ambicionando colher locais frequentados pelos estudantes de cultura africana e afro-brasileira.

### **CAPÍTULO 3 – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO: A VIVÊNCIA COMO ESTRATÉGIA SENSITIVA E ATIVA**

Terminamos nosso questionário perguntando sobre lugares de visitação sobre a cultura africana ou afro-brasileira e o retorno foi bem pequeno. Os estudantes pouco conhecem lugares de resistência ou espaços que evocam a cultura negra. É bem verdade que passar por alguns lugares ou estar diante de certa bibliografia pode nos causar dor, frustrações e revoltas.

Tais sentimentos tiveram lugar em mim ao longo deste processo de escrita. Não posso dimensionar como letras escritas por pessoas ao longo do tempo, que eu nem conheço, pudessem fazer tanto sentido em mim e causar tantos sentimentos. Poderia citar muitas partes da tese da Bianca Santana<sup>54</sup> em que me vi em suas letras. E das inúmeras pausas necessárias que precisei fazer, ali haviam muitas verdades concentradas e eu precisava digerir todas aquelas informações. É o que bell hooks trata como “estratégias de cura, uma teoria da cura”. Segundo ela, compartilhar a dor é uma teoria provida a partir da experiência vivida.

O mesmo sentimento me ocorreu no livro de Grada Kilomba; confesso que me choca poder sentir e me ver dentro da produção dessas mulheres é como se partíssemos do mesmo lugar.

Logo no início do trabalho, Bianca diz que tudo que fazia era a tese, acho que é bem isso que faço, toda a minha prática, independente do ciclo escolar ou da instituição, seja vestida de professora ou seja em qualquer lugar, com os meus familiares, amigos ou em lazer, em tudo há uma ótica antirracista, e um trabalho/reflexão/semente para isto.

Lembro-me das primeiras reuniões de orientação com a Professora Doutora Ynaê Lopes dos Santos, e na dificuldade de verbalizar claramente o que desejava fazer. De forma, até mesmo acanhada em uma reunião on-line, disse a Ynaê: Parte daqui! E toquei no coração.

Essa espécie de confissão envergonhada se dava por vislumbrar a tradição do mundo acadêmico, a escrita em terceira pessoa, o afastamento, a análise. E que, coisas que partiriam das minhas entranhas, não seriam considerados ou aceitos na esfera acadêmica. Entretanto encontro com Bianca Santana, Grada Kilombba, bell hooks, Carolina Maria de Jesus, Sueli Carneiro, Conceição Evaristo e tantas outras mulheres negras que falam e escrevem diante de

---

<sup>54</sup>SANTANA, Bianca. **A escrita de si de mulheres negras: memória e resistência ao racismo**. 2020, 279f. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2020.

seus lugares. Lugares estes nem sempre estruturalmente adequados, mas ainda assim de seus lugares.

Além disso, escrever é um ato de descolonização no qual quem escreve se opõe a posições coloniais tornando-se a/o escritora/escritor “validada/o” e legitimada/o e, ao reinventar a si mesma/o, nomeia uma realidade que fora nomeada erroneamente ou sequer fora nomeada<sup>55</sup>.

É de Conceição Evaristo o conceito de *escrevivência*, e dele também faço uso. Escrevo baseado em minhas experiências. Já pensando no material que iria propor para preencher os requisitos necessários ao título de mestre pelo ProfHistória, lembrei-me do IPN e decidi usá-lo. Deixe-me explicar minha escolha.

A esta altura, vocês que me leem já perceberam o tanto que as questões de raça me atravessam ainda no presente, e como a experiência consegue penetrar e destravar conhecimentos e linguagens até então nebulosos ou indizíveis. Foi exatamente o que me proporcionou a visita ao IPN.

Acredito que, além de levar a Lei e o estudo da mesma, faz-se necessário promover uma experiência coletiva que nos coloquem mais próximos a essas questões. É o que Santana, muito assertivamente, traduziu e é o que acredito:

[...]. Para mim, mais do que ouvir genericamente sobre violações, remexer os arquivos com nome, características físicas, nome da mãe, local de nascimento trouxe materialidade. E também a esperança que, se todo mundo pudesse experimentar no corpo essa indignação, a compreensão do racismo como continuação e atualização desse passado próximo aumentaria. E também a resistência ao dispositivo de racialidade<sup>56</sup>.

É sobre esta experiência que trato. Para tal, escolho o Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos. A escolha deste lugar não é aleatória, ela é totalmente intencional. Costumo dizer que é impossível conhecer o IPN e não sentir nada, não sair dele com aquele olhar longe, como se digerindo ainda toda aquela história que se apresenta diante de nós. Ali, todo o negacionismo cai por terra.

O Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos se encontra na cidade do Rio de Janeiro, na Rua Pedro Ernesto, Gamboa. Neste lugar, funcionava o Cemitério dos Pretos Novos. Como o nome sugere, era o local de enterramento dos escravos recém-chegados e que não

---

<sup>55</sup> KILOMBA, 2019, p 28.

<sup>56</sup> SANTANA, 2006, p. 207.

tinham suportado a travessia do Atlântico e já chegavam mortos ou em vias de morrer. Esse local funcionava como um ambiente de descarte de mercadorias que não possuíam mais valor.

Pereira, em sua dissertação que foi publicada com o título *À flor da terra: o cemitério dos pretos novos no Rio de Janeiro*, discorre sobre este lugar. Pereira apresenta as condições do cemitério, a falta de dignidade, de cuidado com os mortos, da presença de outros utensílios, o que atesta aquele lugar também como um lixão. O texto demonstra a insatisfação da vizinhança, a preocupação com os miasmas, a forma com que os corpos eram dispostos sobre o terreno, a tentativa de incinerar, queimando partes dos corpos, buscando diminuir a quantidade, mas sem total sucesso.

Este cemitério vigorou de 1772 a 1830. Com o passar do tempo, perdeu-se sua localização exata. Era de conhecimento da historiografia que tal cemitério existiu, mas não se sabia exatamente onde. A cidade havia mudado bastante, novas construções sucederam as antigas em um ritmo considerável. Parece-me até oportuno tal situação. O que não está disposto diante dos olhos é mais frágil à memória.

No entanto, tal nebulosidade dará espaço para o visível. Notícias sobre o cemitério começam a saltar aos olhos. Essa condição ocorre quando uma família adquire uma propriedade na Gamboa e inicia uma reforma. Ao cavar o solo, em pouca profundidade se encontram ossadas, uma a uma. Não era possível ficar desapercibido com o achado. Algo de muito sério teria acontecido ali, não eram poucos ossos, nem isolados como que se disperso pelo terreno. Pelo contrário, eram sobrepostos, eram em quantidade e a terra era testemunha. Como tal, se colocavam a falar, a provar, a expor uma história que havia sido silenciada pelo tempo.

A família Guimarães dos Anjos compreende a missão que a eles foram imputadas. Abriram mão de seus planos, buscaram os órgãos competentes e respeitaram aquela memória, aqueles restos mortais que um dia tiveram vida. Atualmente, há um movimento muito forte e necessário no que tange a reparação. É necessário reparar os horrores da escravidão e as suas mazelas que ainda insistem em se fazer presente. O clamor pela reparação também advém desta localização. Agora, esta fonte material clama por seu espaço, clama pela reparação. Clama para que contem suas histórias. Clamam por respeito e publicizar este espaço é uma forma de fazer reparação. Desta forma, o produto final desta dissertação se dedica a este objetivo.

### 3.1 - O produto

A utilização do material produzido pode e deve ultrapassar as formas pensadas inicialmente de abordagem, tendo em vista que cada profissional da educação poderá adaptá-lo a sua realidade e de seus alunos. Contudo, forneço a estrutura inicial fazendo votos que ela seja muito utilizada e reelabora.

O material de sensibilização é intitulado de: Conhecendo o IPN. Prevê uma exposição breve e de fácil entendimento, já que propõe atingir discentes do 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais ou Ensino Médio. Desta forma, não seria adequado algo muito extenso. Optamos em sequenciar informações importantes que deixem claro o teor do Instituto. Optamos também em trazer imagens de reportagens e que remetam ao local.

Selecionamos dois vídeos curtos, os quais, na apresentação, indico os endereços eletrônicos. Para acessá-los é bem simples, basta copiar o endereço em uma aba na internet. Tendo em vista que a internet é uma ferramenta que nem sempre está à disposição de todos, a sugestão é que os vídeos sejam baixados, poderão ser colocados em pen drive ou até mesmo disponibilizados para os alunos via WhatsApp.

Como já foi dito, este material é introdutório. Ele se faz necessário no intuito de preparar os alunos a visita do espaço. Isso seria o ideal, mas ciente de todos os custos que isso envolve, a apresentação também colaboraria, caso a visita se torne inviável.

Meu objetivo inicial sempre foi levar pessoalmente os estudantes a conhecerem o IPN, que é um ambiente muito sensível. Ali estão desnudados diante dos olhos uma parte de dor da história. Acredito que perceber o ambiente e a luta na preservação do recinto que a Dona Mercedes e seus familiares realizam na busca de publicizar o espaço e valorizar o trabalho ali desempenhado, são peças-chaves para a mudança de perspectiva sobre a negritude do passado e do presente.

Na versão presencial desta proposta, meu objetivo é fazer esta imersão no instituto e após, solicitar que os estudantes traduzam em telas, tintas e pincéis o que sentiram, viram. Com a produção feita, faríamos rodas de conversa para que os discentes expusessem o que tentaram traduzir e como os demais envolvidos interpretariam cada produção. O desejo é levar tais produções à exposição na Casa de Cultura de Nova Iguaçu, dando protagonismo aos discentes artistas.

Contudo, compreendo que nem sempre é viável o deslocar dos estudantes, quanto mais com o cenário de pandemia ainda bem recente. Com isso, me dediquei a criar uma ferramenta



simples, acessível a grande parte dos docentes, um powerpoint que contenha uma introdução. É uma proposta de levar o IPN aos estudantes.

Sua utilização em sala de aula requereria um ambiente em que houvesse Datashow ou um laboratório de informática. Sugiro que perguntas norteassem este primeiro momento: O que você faria se soubesse que a sua casa já abrigou um cemitério? Saber que grupos de pessoas foram enterrados mudaria alguma coisa? Após a fala dos estudantes, se faz necessário explicar o motivo de tais questionamentos, para em seguida apresentar o powerpoint. Se a instituição escolar possuir o acesso à internet, os estudantes podem ser levados a fazerem mais pesquisas sobre o IPN e a trocarem informações.

Observo o Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos como um local possível de promoção a reflexão e o debate dos estudantes. Após este momento de questionamento, conhecimento e pesquisa sobre o IPN, é indicado que novas questões fossem levantadas para os discentes: O que eu e você faríamos se encontrassem um local desta natureza? É algo importante, relevante para a História? O que as autoridades governamentais deveriam fazer? Este local deve ser preservado? Qual a sua importância?

Diante da devolutiva e compreendendo a fala dos discentes, seus gestos, será possível chegar à conclusão com eles de que a forma como valorizamos ou desvalorizamos algo quer dizer muito. Os silenciamentos também precisam ser encarados, escutados, lidos, interpretados.

Verena Alberti, em seu texto *O professor de História e o ensino de questões sensíveis e controvérsias*, de modo bem didático e experimentado pela vivência no chão da escola, nos indica a não facilidade de se trabalhar temas sensíveis na sala de aula. Ela aponta a preocupação de promover choques, traumas nos discentes. Essa abordagem nos fez parar e repensar. Como trataremos o IPN e não produzir o choque de forma negativa?

Compreendemos que o choque vai existir, de uma maneira ou outra, mas a nossa função é não promover o choque pelo choque somente, mas construir a reflexão após este contato. A própria organização deste slide de introdução prevê se anteceder a este local de trauma, é esquetejá-lo, detalhá-lo, mas sem relativizá-lo.

Creemos não ter como adoçar um crime contra a humanidade, que foi a escravidão. É um tema sensível que precisa ser trabalhado, mas compreendemos também que o cuidado, a busca de um planejamento minucioso, assim como aponta a própria Verena, nos ajudará a enfrentar e trabalhar o assunto.

Outro texto que nos fundamenta é o escrito pelas professoras Martha Abreu, Hebe Mattos e Keila Grimberg. *História pública, ensino de história e educação antirracista*. Entre outros fatores, esse texto nos indica a necessidade de se reeducar, de se buscar estratégias de

combate ao racismo. Conhecer a história é uma dessas estratégias. Visitar locais de memória, ter fragmentos desta história diante dos olhos é visto por mim como medida eficaz, de enfrentamento e reflexão sobre nós mesmos. O que ambiciono dialoga muito com a citação abaixo:

O contato com comunidades quilombolas e o aprendizado com lideranças negras no campo cultural e político também permitem o reconhecimento dos saberes e protagonismos das populações negras, a compreensão da importância da diversidade cultural no mundo atual e a vivência de respeito os direitos culturais de grupos historicamente excluídos e inferiorizados<sup>57</sup>.

Certamente, tal abordagem dialoga com o objeto do trabalho, a Lei 10.639/03. Sobre o material de sensibilização, é necessário expor que ele foi construído com as informações que o próprio IPN disponibiliza, e que os outros vídeos sugeridos, para aqueles que desejam se aprofundar, também foram retirados da coletânea que o site seleciona.

Após o exposto, almejamos ter conseguido desenhar e destrinchar qual caminho optei por trilhar. É um material de sensibilização que contempla o direito à memória, a cultura, a História, o direito a uma educação de qualidade que utilize meios diversos para se alcançar os alunos e as suas potencialidades.

É promover a reflexão, é levar o discente a ver a História como construção permanente, como ferramenta sensitiva. É ambicionar a tomada de consciência de sujeitos históricos e ativos que somos. Findamos este texto com os mesmos anseios iniciais, que cada docente utilize este material e que explore com os discentes, que levantem mais questões e que os mobilize para se pensar nos direitos que de fato temos e daqueles que possuímos somente na letra, mas não na prática. Por meio do conhecimento poderemos alterar a situação vigente e vislumbrar outros horizontes. Trabalhando para a efetivação cada vez melhor da Lei 10.639/03.

Entendo que o findar destas reflexões estão longe de terminar, mas pretendo caminhar para concluir retomando a frase que escutei despreziosamente no recreio ao visitar a escola: *“Vou colocar um baseado no seu bolso, você é preto, vai se foder.”*

Não faço ideia do teor da conversa que os dois jovens estavam tendo, eles estavam andando pelo pátio, já que o sinal tinha acabado de tocar indicando o fim do recreio. Aparentemente, ambos não seriam identificados como branco.

---

<sup>57</sup> ABREU, Martha; MATTOS, Hebe; GRINBERG, Keila. História pública, ensino de história e educação antirracista. In: **Revista História Hoje**, v. 8, n.15, 2019, p.17.

Entretanto, essa frase solta deixa explícito a percepção da sociedade que os dois compartilham, que leva o marcador racial ao pé da letra. Que qualifica a grande parte da sociedade, ou seja, os não brancos como desviantes, já que, segundo esta ótica, o jovem negro teria “grandes probabilidades” de ser, verdadeiramente um fora da lei.

Diante desta frase, não há democracia racial nem meritocracia, tampouco, exclusivamente, desigualdade social. O que há é a operação da estrutura racial. Disto, a necessidade incessante de se combater práticas preconceituosas e racistas nas escolas. Disto, a importância de se levantar o debate, de se sensibilizar, de se munir do conhecimento da legislação e no campo educacional, a 10.639/03 é uma ferramenta para se desenhar e vislumbrar uma outra realidade.

Todo o exercício realizado durante este processo de escrita em me colocar e revisitar minhas memórias na figura de discente da educação básica e na de docente me fizeram perceber que o cenário certamente é outro. Os estudantes estão bem mais cientes das questões raciais, fazem uso de tranças e marcadores sociais de negritude com orgulho. Todo este avanço não significa dizer que chegamos ao ponto de abalar as estruturas sociais racistas, contudo estamos no caminho.

Exercer o magistério possibilita trabalhar com o material humano. É diante dos empassos, dos questionamentos que surgem no chão da escola que devemos partir para trabalhar e sensibilizar esta geração.

Situações de preconceitos racial vão surgir nestes ambientes, já que todos nós estamos permeados pela mesma sociedade. Não devemos esperar aparecer para tratar, devemos desempenhar um trabalho contínuo, para quando, situações se apresentar, seja no ambiente escolar ou em qualquer esfera onde nossos estudantes possam estar, que eles tenham consciência e ferramentas para intervir.

Convido aos professores a utilizarem o Power Point e a aplicarem o questionário em suas turmas e modificá-lo se assim desejarem. O importante é conhecer o público que estamos trabalhando para assim planejar ações mais eficientes, criando pontes, aguçando os ouvidos para escutar os discentes.

Finalizo contente. Que bom que hoje há vozes ousadas em falar de si! Permitindo e legitimando que eu também ouse a falar de mim. E assim falo, deste lugar feminino, negro, pobre e que desempenha o professorado com todas as suas forças e ambições de construir ou ao menos contribuir para uma educação outra. Diz o ditado popular que: “uma andorinha sozinha não faz verão”. Pois bem, o tempo me fez ver este ditado de maneira diferente: Prazer, eu sou a andorinha e farei verão!

## BIBLIOGRAFIA

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe; GRINBERG, Keila. História pública, ensino de história e educação antirracista. In: **Revista História Hoje**, v. 8, n.15, 2019, p.17-38.

ALBERTI, Verena. Entrelaçando saberes: Educação em Direitos Humanos, outros espaços de saber que também educam. In: ALVES, Luís Alberto Marques (Coord.). **Cruzando fronteiras sobre o ensino de História. II Oficina luso-afro-brasileiras**, 2018, p.113-130.

\_\_\_\_\_. O professor de história e o ensino de questões sensíveis e controversas. In: **IV Colóquio Nacional História Cultural e Sensibilidades**, realizado no Centro de Ensino Superior do Seridó (Ceres), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Caicó (RN), de 17 a 21 de novembro de 2014. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/17189/palestra%20Verena%20Alberti%20seminario%202014%20Caico.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ALMEIDA, Marco Antônio Bettine de. SANCHEZ, Livia Pizauro. Implementação da Lei 10.639/03- competências, habilidade e pesquisas para a transformação social. **Proposições**, v.28, n.1 (82). Jan./abr.2017. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0141>. Acessado em:15/09/21 as 15:52h.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo estrutural** (Coleção Feminismos Plurais) São Paulo: Editora Jandaíra, 2021.

ANDRADE, Everardo Paiva de; ANDRADE, Nívea. História pública e educação: tecendo uma conversa, experimentando uma textura. In: MAUAD, A.M.; ALMEIDA, J.R.; SANTHIAGO, R. (Orgs.). **História pública no Brasil: sentidos e itinerários**. SP: Letra e Voz, 2016, p. 175-184.

BALESTRIN, Luciana. América latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, nº11, Brasília, maio-agosto de 2013, p.89-117.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004. BRASIL. Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 01. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm), acessado em janeiro de 2021.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. SP: Selo Negro, 2011.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa, Livraria Sá da Costa Ed., 1978.

CHAVES, Fátima M. O ensino de História e cultura afro-brasileira e africana: a lei nº 10.639/03 e a prática nas escolas municipais do Rio de Janeiro. **ANPUH – XXV SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA**, Fortaleza, 2009.

COSTA, Hilton. Para construir outro olhar: notas sobre o ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras. **Revista História Hoje**, v.1, n.1, 2012.

COSTA, Warley da. A escrita escolar da história da África e dos afro-brasileiros: entre leis e resoluções. In: PEREIRA, Amilcar Araújo. MONTEIRO, Ana Maria. (Org.) **Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil – 1917-1945**. (Tradução: Cláudia Sant'Ana Martins). São Paulo: Editora UNESP, 2006.

FERNANDES, Florestan. **A integração do Negro na Sociedade de classe**. SP. Editora: Contracorrente, 6ª ed., 2021.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande e Senzala**. SP: Global Editora, 49ª ed., 2004.

FERREIRA, Marieta de Moraes. Quais as afinidades entre um mestrado profissional em ensino de história e a história pública? In: BORGES, Viviane Trindade; MAUAD, Ana Maria;

SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.) **Que história pública queremos? What public history do we want?** São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 49-58.

FERREIRA, Rodrigo de Almeida. Qual a relação entre a história pública e o ensino de História? In: BORGES, Viviane Trindade; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.) **Que história pública queremos? What public history do we want?** São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 29-38

FLORES, Maria Bernardete Ramos; MELO, Sabrina Fernandes. A libertação de Cam: discriminar para igualar. Sobre a questão racial brasileira, In: RODRIGUES, Cristina Carneiro; LUCA, Tânia Regina de; GUIMARÃES, Valéria. **Identidades brasileiras: composições e recomposições.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil.** SP: Ed. 34, 2009.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil** (Tradução Patrick Burglin). Belo Horizonte: Editora UFMG, RJ, IUPERJ, 2ª ed., 2005.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir. A educação como prática da liberdade.** São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2ª ed., 2017.

KILOMBA. Grada, 1968. **Memórias da plantação. Episódios de racismo cotidiano.** (Tradução Jess Oliveira). Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LEMOS, Cristiane Alves de. **Tecendo caminhos para a aplicação da Lei 10.639/03: um relato de experiência em turmas de 3º ano da rede pública.** 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/145446>. Acesso em 21/04/21 as 14:14h.

MARQUES, Wilker Solidade Silva; SIQUEIRA, Eugênia Portela. Educação e relações étnico-raciais: a Lei 10.639/03, a formação docente e o espaço escolar. **Horizontes**, v.33, n.2, jul-dez. 2015, p 47-56.

MAZUI, Guilherme. “No Brasil, não existe racismo”, diz Mourão sobre assassinato de homem negro em supermercado. **G1**, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/11/20/mourao-lamenta-assassinato-de-homem-negro-em-mercado-mas-diz-que-no-brasil-nao-existe-racismo.ghtml>. Acesso em 20/04/21 as 16:04h

MELO, Leandro da Silva. **A história ensinada no tempo presente: o lugar da África nos currículos de História e proposição de atividades**. 2019. 68f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2019.

MUGANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

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

NAZÁRIO, Lorraine Janis Vieira dos Santos. **A lei e os livros: transformações na produção didática após a Lei 10.639/03**. 2016. 72f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTORIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. São Gonçalo, 2016. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/174845>. Acessado em 21/04/21 as 14:15h.

PEREIRA, Amílcar Araújo. O Movimento Negro Brasileiros e a Lei N° 10.639/2003: da criação aos desafios para a implementação. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 12, n. 23, jan/abr de 2017. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/3452/7577> . Acesso em 10/12/20, as 15:30h.

PEREIRA, Júlio César M. da Silva. **À flor da terra: o cemitério dos pretos novos no Rio de Janeiro**. Editora: Garamond; 1º edição. 2011.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). **A Colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas**

**latino-americanas.** Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, set 2005.

RODRIGUES, Adrianno Oliveira. **De Maxambomba a Nova Iguaçu (1833-90's): economia e território em processo**, 2006, 127f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

RODRIGUES, Evandro. **A representação do africanos e afro-brasileiro nos livros didáticos de História após a Lei 10.639/03: entre escritos e perspectivas docentes.** 2006. 124f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História – ProfHistória). Faculdade de Ciências Humanas, Universidade do Estado do Mato Grosso. Mato Grosso, 2018. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/433109>. Acesso em 21/04/21 as 14:12h.

SALES, Simone de Fátima Vieira. **Os Desafios de implantação efetiva da Lei 10639/2003 em escolas Belo Horizonte**, 2016, 53f. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Especialização em Gênero e Diversidade na Escola (GDE). UFMG, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/33149/1/c%C3%B3pia%20tcc%20-%20PDF.pdf>. Acesso em 15/09/21 as 16:37h.

SANTANA, Bianca. **A escrita de si de mulheres negras: memória e resistência ao racismo.** 2020, 279f. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo. São Paulo. 2020.

SANTHIAGO, Ricardo. A história pública que queremos. História pública e autorreflexividade: da prescrição ao processo. **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 10, n. 23, p. 286 - 309, jan./mar. 2018.

SANTOS, Jocéli Domanski Gomes dos. **A Lei 10.639/03 e a importância de sua implementação na educação básica.** Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1409-8.pdf>. Acesso em 10/12/20, as 15:00h.

SANTOS, Maria Sherol dos. **História da África e cultura Afro-brasileira no currículo de História: propostas de trabalho.** 2016, 52f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de



História – ProfHistória) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2016. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/173444>. Acessado em 21/04/21 as 14:23h.

SCHMIDT, Benito Bisso. Qual a relação entre a história pública e a profissionalização do historiador? In: BORGES, Viviane Trindade; MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.) **Que história pública queremos? What public history do we want?** São Paulo: Letra e Voz, 2018. p. 17-22.

SCHWARCZ. Lilia Moritz. Previsões são sempre traiçoeiras: João Baptista de Lacerda e seu Brasil branco. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.18, n.1, jan.-mar. 2011, p.225-242.

SEYFERTH, G. Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização. In: MAIO, M.C., and SANTOS, R.V., orgs. **Raça, ciência e sociedade** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CCBB, 1996, pp. 41-58. ISBN: 978-85-7541-517-7.

THEODORO, Mário, Luciana Jaccoud, Rafael Osório, Sergei Soares (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília: Ipea, 2008

## SITES

ACHADO em meu quintal / Ep. 03: O Cemitério dos Pretos Novos. 2016. Disponível em <<https://youtu.be/BATR-OfHcE0>> Acesso em dezembro de 2020.

IPN. Instituto de Pesquisa e Memória Pretos Novos. Página inicial. Disponível em <<http://pretosnovos.com.br/ipn/>>. Acesso em dezembro de 2020.

REPORTAGEM do Jornal Nacional – Cais do Valongo e Cemitério dos Pretos Novos. 2012. Disponível em <[https://youtu.be/lexAvCds\\_C4](https://youtu.be/lexAvCds_C4)> Acesso em dezembro de 2020.

## ANEXO – QUESTIONÁRIO

Sondagem sobre questões raciais

Este questionário faz parte de uma pesquisa de mestrado vinculada ao programa ProfHistória UFF.

- 1) Qual é a sua idade? Por gentileza, informe somente os números.
  
- 2) Você estuda em uma escola de qual rede?  
Pública  
Privada
  
- 3) Qual ano escolar você está cursando?  
1º ano do Ensino Médio  
2º ano do Ensino Médio  
3º ano do Ensino Médio
  
- 4) Como você se autodeclara?  
Negro  
Pardo  
Branco
  
- 5) Você já estudou, na escola, sobre a cultura Africana ou Afro-brasileira?  
Sim  
Não
  
- 6) Você considera a sociedade brasileira racista?  
Sim  
Não
  
- 7) Você já passou ou testemunhou alguma experiência de preconceito/racismo?  
Sim  
Não  
Talvez

- 8) Se a resposta anterior foi sim, se sente à vontade de compartilhar a experiência? Este é o espaço para você relatar.
- 9) Você sabia que há uma Lei que nos obriga a estudar a História e Cultura Afro-Brasileira?  
Sim  
Não
- 10) Você acha importante conhecer o conteúdo desta Lei? Por quê?
- 11) Você se interessaria em estudar estes assuntos?  
Sim  
Não
- 12) Você conhece algum lugar no Rio de Janeiro ou fora dele que faz referência a História da África e dos Afro-brasileiros? Qual?