

As relações etnicorraciais em uma escola de educação básica: análise de uma experiência

Racial ethnic relations in basic education schools: analysis of an experience

Benedito Eugenio¹
Fabiano Brito²
Marise de Santana³

Resumo

Passados mais de 13 anos da aprovação da Lei 10639/03, as escolas de educação básica ainda apresentam sérias dificuldades para efetivar o trabalho cotidiano com a educação das relações etnicorraciais. Neste artigo apresenta os resultados de uma pesquisa qualitativa, cujos dados foram construídos a partir de observação participante e entrevista, em uma escola pública estadual de Ilhéus-BA, acerca das relações etnicorraciais e da diversidade cultural no interior da sala de aula. Analisamos a experiência desenvolvida por meio de um projeto de trabalho intitulado Consciência negra. As conclusões assinalam para as dificuldades e desafios postos ao trabalho com a educação das relações raciais na sala de aula.

Palavras-chave: Relações etnicorraciais. Currículo. Diversidade cultural.

Abstract

More than 13 years since the approval of Law 10639/03, the basic education schools still have serious difficulties to carry out the daily work with the education of etnicorraciais relations. This paper presents the results of a qualitative study, whose data were constructed from participant observation and interview, in a state school in Ilheus, Bahia, about etnicorraciais relations and cultural diversity within the classroom. We have analyzed the experience developed through a work project entitled Consciencia negra. The findings indicate for the difficulties and challenges posed to work with the education of race relations in the classroom.

Keywords: Curriculum. Etnicorraciais relations. Cultural diversity.

¹ Doutor em Educação (UNICAMP). Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-Campus de Vitória da Conquista.

² Doutor em Sociologia (UFPB). Professor do Instituto Federal da Bahia.

³ Doutora em Ciências Sociais (PUC/SP). Professora da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-Campus de Jequié.

Contato: beneditoeugenio@bol.com.br

Introdução

Partimos do pressuposto de que para abordar as relações etnicorraciais na escola necessitamos, inicialmente, fazer algumas considerações acerca da constituição de um campo de estudos chamado relações raciais. Para isso, o conceito de raça precisa ser problematizado. É a essa discussão que nos dedicamos inicialmente neste texto para, posteriormente, passarmos à discussão das relações etnicorraciais no interior de uma escola pública localizada no interior do estado da Bahia.

No decorrer dos séculos XVIII e XIX, muitas obras contribuíram para o desenvolvimento do conceito de “raça”. Dentre essas obras, destacamos a **História da natureza**, do Conde de Buffon, que propunha uma divisão da espécie humana mediante características como a cor da pele, forma dos olhos, textura do cabelo, dimensões e proporcionalidade do corpo (teoria em que o negro fora classificado no último estágio da pirâmide – o estágio menos evoluído); as análises comparativas entre esqueletos humanos e de símios de Georges Cuvier e os estudos frenológicos de seu discípulo Jean Louis Rodolphe Agassiz.

Outros estudos diversos permitiram a estes teóricos estabelecer um quadro de superioridade dos indivíduos brancos sobre os negros mediante diferenças entre os crânios e esqueletos. Também nesse século foi desenvolvida a teoria Eugenista, por Francis Galton, definida como a ciência que estuda os agentes que exercem influência mental ou física sobre as qualidades raciais das futuras gerações (SILVA, 2007).

Assim, os séculos XVIII e XIX ficam marcados na história como um grande marco da conceituação da raça e proclamação com aporte científico da superioridade da “raça branca” sobre a “raça negra”, a quem sempre coube os estágios menos desenvolvidos das classificações.

Essas ideias influenciaram diretamente a formulação das teorias raciais no Brasil. Conforme pontua Munanga (2004, p.47), foi na ciência europeia ocidental que a elite brasileira “foi buscar seus quadros de pensamento”, pois considerava aquela “tida como desenvolvida, para não apenas teorizar e explicar a situação racial do seu país, mas, sobretudo, propor caminhos para a construção de sua nacionalidade”.

Mesmo com todas as controvérsias, o emprego do termo **raça** continua sendo importante nas ciências humanas, como podemos apreender pelos

estudos de Cashmore (2003), Guimarães (2003), Telles (2003). Para Oliveira e Abramowicz (2010, p. 210):

[...] o termo “raça” em vez de “etnia”, pois o componente que entra é a cor da pele, elemento usado para classificações raciais, seguindo, assim, a mesma terminologia de Guimarães (2002, p. 52) na qualidade de uma categoria analítica, pois, de acordo com o autor, as “raças sociais” são “epifenômenos permanentes que organizam a experiência social humana e que não têm chance de desaparecer”. Apesar do que já ficou provado pela genética de que não existem raças biológicas, a classificação racial continua a ser feita baseada na ideia de raças superiores e inferiores.

A cor da pele é o elemento definidor do preconceito e da discriminação racial no Brasil, conforme apontou o estudo clássico de Nogueira (2006). Dessa forma, o termo raça deve ser analisado como sendo ao mesmo tempo social e relacional. Em um país com o nosso, é impossível pensar que o não emprego do termo acabará com o racismo. Raça é uma categoria analítica importante por ser “a única que revela que as discriminações e desigualdades que a noção brasileira de ‘cor’ enseja são efetivamente racistas e não apenas de ‘classe’” (GUIMARÃES, 2006, p.50).

Estudos iniciais mais sistematizados sobre as relações raciais na sociedade brasileira datam da segunda metade do século XIX, tais como os desenvolvidos por Nina Rodrigues. É desse período a instituição, entre nós, do racismo como doutrina científica, especialmente com a proximidade da abolição da escravatura (CORREA, 1998; SCHWARCZ, 1993).

O século XX presenciara em nosso país, logo nas décadas iniciais, a institucionalização dos estudos das relações raciais, com pesquisas desenvolvidas por diferentes autores, a exemplo de Robert Park, Donald Pierson, Franklin Frazier, Marvin Harris, Gilberto Freyre. Esses primeiros estudos, segundo Guimarães (2008), tomam como base os escritos de Herbert Blumer⁴, autor que elaborou a primeira resposta de fato sociológica para duas questões: o que

⁴ Uma discussão aprofundada dos pressupostos teórico-metodológicos da teoria de Blumer podem ser localizados na dissertação de Henrique N. Milanello: **A metateoria social de Herbert Blumer**: esboço para uma reconstrução metodológica do Interacionismo simbólico. São Paulo, USP, 2015.

constituem os grupos raciais? O que faz a raça? Para Guimarães (2008, p.55), Blumer esforçou-se em construir uma teoria que explicasse sociologicamente o preconceito, pontuando, inclusive, as condições psicológicas e políticas “passe a ser uma consequência de certo tipo de relação entre grupos raciais e não seu fundamento”.

No entanto, Blumer “não se deteve sobre os marcadores que definem o grupo, nem sobre suas fronteiras”. A esse ponto quem se deteve foi Barth (1998) em seu clássico estudo de Grupos étnicos e suas fronteiras. Nele, o autor norueguês faz uma separação entre etnia e cultura. De acordo com Pereira (2015, p. 53), com a publicação do trabalho de Barth “os grupos étnicos puderam deixar de ser compreendidos como coletividades naturalmente portadoras de uma cultura específica e inalterável [...]”.

Os elementos aqui pontuados evidenciam a importância da abordagem das relações etnicorraciais na sociedade brasileira em geral e na sala de aula, em particular. Em se tratando de educação e entendendo esta como espaço formativo relevante para a apreensão do conhecimento e a emancipação social, torna-se imprescindível verificar de que forma a escola vem incorporando a temática das relações raciais em suas práticas pedagógicas.

Além disso, no atual contexto sócio-político, caracterizado por um mundo em globalização, em que as identidades estão cada vez mais cambiantes (SILVA; BACKES, 2014), é imprescindível a adoção de práticas sociais voltadas à valorização das diversidades, tanto do ponto de vista étnico, bem como religioso, cultural, geracional, entre outros, tendo em vista que

Nas últimas décadas do século XX, o fenômeno da globalização também vem ameaçando com intensidade a rica diversidade cultural, na medida em que exerce grande influência não só financeira, em âmbito mundial, mas porque, junto a isso, difunde valores, idiomas, tecnologias, ciências, hábitos e formas massificadas de produção/consumo, principalmente por meio da indústria cultural (CECCHETTI; POZZER, 2014, p.10).

Como sujeito histórico e social, o homem significa o mundo por meio da cultura, tendo em vista que ela serve como um mapa que orienta a vivência social. A discussão acerca das culturas está, assim, na ordem do dia, conforme podemos observar em pesquisas/publicações sobre a temática. Segundo Gomes (2003, p.75), “mas se a ênfase na discussão da cultura no campo educacional se restringir ao simples elogio às diferenças ou ficar reduzido aos estudos do

campo do currículo ou da cultura escolar, corremos o risco de não explorar toda a riqueza que tal inflexão pode nos trazer”.

Neste sentido, a promoção de uma educação que leve em consideração as práticas culturais dos diferentes grupos étnicos que formam a sociedade brasileira é fundamental para se criar oportunidades de sucesso escolar para todos os alunos, independentemente de seu agrupamento étnico/racial.

Para a efetivação do trabalho com a educação das relações etnicorraciais no currículo das escolas de educação básica, dois eventos foram fundamentais: o sancionamento da Lei 10639/03, em 9 de janeiro de 2003, e o lançamento, em 2010, do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Após a obrigatoriedade instituída pela Lei 10639/03, diversos estudos sobre a educação das relações etnicorraciais vêm sendo efetuados, assim como livros e materiais didáticos e paradidáticos foram produzidos em nosso país, conforme pontuam Muller e Coelho (2013).

De Paula e Fonseca (2014) efetuaram importante levantamento das pesquisas já produzidas acerca da educação das relações etnicorraciais e da Lei 10639/03 na formação dos professores e apontam para uma ampliação das pesquisas sobre essa temática.

Desta forma, os estudos e análises que se debruçam sobre esta temática são importantes, pois objetivam contribuir para a produção de conhecimentos sobre aspectos tão importantes da cultura brasileira e do desenvolvimento educacional dos sujeitos presentes no universo da escola.

Neste artigo, apresentamos os resultados de uma investigação sobre práticas pedagógicas voltadas para o trabalho com a educação das relações etnicorraciais no ensino fundamental consubstanciada pela Lei 10639/03. Após esta introdução, tecemos algumas considerações metodológicas que orientaram a escrita do texto; na sequência, fazemos uma discussão sobre diversidade cultural e a Lei 10639; em seguida, apresentamos os dados construídos na pesquisa e as considerações finais.

2 Considerações metodológicas do texto

Os dados aqui apresentados foram construídos por meio de uma pesquisa qualitativa que contou com o emprego de observação participante e entrevistas em uma escola pública estadual de educação básica localizada no município de Ilhéus-BA.

A escola investigada está localizada no município de Ilhéus-BA, possuía, em 2014, 1665 alunos matriculados, sendo 675 no Ensino Médio e 990 no Ensino Fundamental (séries finais), dos quais 550 no turno vespertino (turno pesquisado). Além disso, a escola possuía cerca de 60 professores e 35 funcionários administrativos e de apoio.

Os dados apresentados neste artigo foram construídos a partir de entrevistas e observações participantes realizadas com as professoras responsáveis pelo projeto intitulado *Consciência negra*, no turno vespertino. O recorte foi dado na intenção de privilegiar os discursos daquelas docentes que já estão engajadas em trabalhar as relações etnicorraciais em sala de aula em disciplinas como História, Geografia, Identidade e Cultura.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola prevê a implantação de programas e ações voltados à educação das relações etnicorraciais, particularmente os voltados ao legado cultural afro-brasileiro; porém, essas ações e programas aparecem como possibilidades, não fazendo parte do currículo cotidiano praticado na escola. Outra dificuldade diz respeito ao preconceito cultural quanto ao legado africano que, dentro de uma lógica binária, representaria uma cultura “do mal” para alguns dos discentes.

Com relação às docentes, todas são licenciadas e com pós-graduação em suas áreas de formação ou na área de educação. Duas possuem mestrado, sendo uma em Letras e outra em História.

3 Diversidade cultural, educação e a Lei 10639/03

Conforme nos apontou Forquin (1993, p.14), a educação envolve a formação de alguém por alguém e supõe a transmissão/aquisição de conhecimentos. Conhecimentos, valores, hábitos, constituem o conteúdo do processo educativo, pois “A cultura é o conteúdo substancial da educação: a educação não é nada fora da cultura e sem ela. Mas, é pela e na educação que a cultura se transmite e se perpetua: a educação realiza a cultura como memória viva e continuidade necessária à humanidade”.

Hoje, é cada vez mais presente a necessidade de romper com o caráter homogeneizador da escola, concebendo-a como um espaço de cruzamento de culturas. Assim, abrir a sala de aula para o trabalho com a diversidade cultural e as diferenças parece constituir um dos grandes desafios da escola na atualidade, tendo em vista a necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas direcionadas ao trabalho com as relações etnicorraciais, tendo em vista que

[...] a questão racial não se restringe à comunidade negra, e a superação do racismo e da desigualdade racial faz parte da luta pela construção da cidadania e da democracia para todos. Em uma sociedade multirracial e pluricultural, como é o caso do Brasil, não podemos mais continuar pensando a cidadania e a democracia sem considerar a diversidade e o tratamento desigual historicamente imposto aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais (GOMES, 2008, p.70).

Assim, para o enfrentamento das desigualdades raciais no campo da educação, consideramos ser imprescindível a incorporação da educação das relações etnicorraciais no currículo, elemento importante para visibilizar as lutas e a contribuição da população negra à formação nacional. De acordo com Alves (2013, p. 45):

A presença da temática étnico-racial nos currículos escolares, ou seja, a visibilidade da população negra aconteceu pela via da invisibilidade. Só a partir da década de 1990, com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (PCNs) e com as Leis Orgânicas, foi que este tema começou oficialmente a aparecer nas questões curriculares; é como se a população negra tivesse “aparecido” ou chegado recentemente ao Brasil.

Com relação ao Ensino Fundamental e Médio, o alcance da Lei 10.639/03 sugere a adoção de uma política educacional voltada à valorização da história, da cultura e da identidade da população afrodescendente, além da implantação de uma política curricular de combate ao racismo e à discriminação.

Embora seja uma bandeira de luta histórica e que tem seu nascedouro já nas lutas contra a escravidão e nas formas de tratamento do africano e afrodescendente no Brasil, a valorização do legado cultural africano e afro-brasileiro sempre enfrentou muitas dificuldades para ser trabalhada no currículo em ação no cotidiano da sala de aula.

A Constituição de 1988 e, posteriormente, a produção de instrumentos normativos, como a modificação do artigo 26 da LDB 9394/96, os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (mesmo com todas as importantes críticas a eles por conta de uma concepção multiculturalista assimilacionista no trato com a diversidade), as Leis 10639/03 e 11645/08, dentre outros, apontaram a relevância do enfoque da diversidade cultural/racial brasileira nas escolas e na formação docente.

Obviamente que esta demanda não surge de maneira espontânea, mas como fruto de mobilizações de diversos agentes, movimentos sociais, partidos políticos de esquerda e organizações internacionais de direitos humanos.

Diante desse quadro e contexto, é que, em 2003, ocorre a promulgação da Lei 10.639/03, também entendida como uma ação afirmativa na luta antirracista, reconhecendo a diversidade etnicorracial de nosso país. Por esse conceito estamos entendendo, tomando como base Clapp (2011, p.39) que “os principais objetivos da ação afirmativa são promover maior igualdade de oportunidades, frear a discriminação por meio de uma ação prática, atuar no campo da consciência da sociedade, consolidar espaços mais diversos e ampliar a representação de grupos em situação de desigualdade”.

A Lei 10.639/03, sancionada em 9 de janeiro de 2003, altera a LDB em seus artigos 26-A e 79-B:

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

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

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

Art. 79-B. O Calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra (BRASIL, 2003).

A obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira representa um marco, que caracteriza uma reestruturação no sistema educacional oficial brasileiro, tanto nas escolas públicas quanto particulares para o trabalho com a educação das relações etnicorraciais. Representa um avanço significativo em políticas de ações afirmativas, além de atender uma demanda histórica de nossa sociedade.

Ao estudar a História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, acreditamos que teremos um impacto positivo nas subjetividades de negros e

brancos, tendo em vista que a Lei 10639 significa uma “intervenção do Estado, na política educacional, na prática pedagógica e no currículo escolar” (GOMES, 2008, p.80).

A lei anteriormente mencionada e suas diretrizes curriculares objetivam a reeducação das relações entre os diversos grupos étnicos e raciais que aqui existem, a compreensão dessas diferenças e sua valorização. A implementação da Lei foi um avanço no processo de democratização do ensino, bem como na luta antirracista. Ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, determina a revisão dos currículos a fim de adequá-los à necessidade de uma educação igualitária e com equidade social.

Com todos os avanços, porém, está claro que os objetivos da lei precisam de regulamentação. É preciso a criação e consolidação de mecanismos sociais que garantam a implantação e prática do proposto na Lei 10.639/03. A definição de metas e a formação docente, por exemplo, é algo a ser estabelecido, tal como afirmado por Alves (2013, p. 64):

A lei e as diretrizes são o desfecho de mais de 60 anos de luta do Movimento Negro, uma das entidades responsáveis por esta mudança pedagógica relacionada ao conhecimento oficial [...] Existem muitas lacunas, como o não estabelecimento de metas para a sua implantação e o não acompanhamento da formação dos/as educadores/as que trabalham a temática em sala de aula, enfim serão muitos os passos a serem dados nesta caminhada rumo a uma educação antirracista. Mas são inegáveis os avanços que foram conquistados até aqui.

Desde a discussão inicial da Lei 10.639/03⁵, constatou-se uma intensificação na reivindicação de direito, bem como de formação de profissionais do magistério para que a efetivasse. A elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, cujo intuito é regulamentar a lei 10.639/03, cumprindo o estabelecido na Constituição Federal: “O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro” também constitui uma importante política

⁵ Para maiores conhecimentos acerca do processo de tramitação da Lei 10639 no Congresso, ver a dissertação de DORNELLES, Ana P. A tramitação da Lei n.10639, de 2003: a construção de uma política pública educacional no Congresso Nacional e no Conselho Nacional de Educação. Belo Horizonte, PUC-Minas, 2010.

de ações afirmativas de reconhecimento e valorização da cultura e identidade negras e na luta contra o racismo (BRASIL, 2004).

É certo que a Lei 10.639/03 aponta para a necessidade da abordagem do legado africano no Brasil, elemento fundamental como passo das políticas de ação afirmativa e de reparação histórica dos crimes do racismo. Por outro lado, e de forma simultânea e equivalente, postula o mesmo nível de engajamento da pesquisa acadêmica em torno do tema. Santos (2012, p.115) considera essa dualidade na lei, afirmando que esta surge com “a pretensão de ser e exigir ao mesmo tempo uma política de ação afirmativa e uma prioridade para o ensino e a pesquisa científica nas ciências sociais”.

É com esta intenção, no enfoque particular às ações institucionais impulsionadas com a regulamentação da Lei 10.639, que Santos (2012) destaca a performance do Departamento de Educação para a Diversidade e Cidadania (DEDC), vinculado à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), cuja intenção é o enfrentamento das injustiças nos sistemas educacionais brasileiros, em especial as que carregam elementos do racismo.

De acordo com Santos (2012, p.117), o DEDC almeja:

[...] planejar, orientar e acompanhar a formulação e a implementação de políticas educacionais, tendo em vista às diversidades de grupos etnicorraciais como as comunidades indígenas, as populações afrodescendentes dos meios urbano e rural e, neste caso, particularmente as comunidades das áreas remanescentes dos quilombos. Neste sentido, o DEDC dedica atenção especial à escolarização dos afro-brasileiros, bem como outros assuntos ligados ao antirracismo no Brasil, contemplando a implementação da Lei 10.639/03.

Em correlação com a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir)⁶, a SECAD foi criada com o intuito de estender as possibilidades de ação da lei, o que cria vínculos e conexões com os povos indígenas e não somente aos descendentes de africanos no Brasil. Desta forma, a SECAD funciona como uma grande articuladora política na universalidade da luta contra o racismo.

⁶ A Seppir atua na promoção da igualdade racial nos âmbitos mais amplos de nossa sociedade, inclusive e em parcerias com instituições diversas. Para mais consultar: <http://www.seppir.gov.br/>.

No próximo tópico nos dedicamos a entender de que forma as relações etnicorraciais consubstanciada, entre outros documentos normativos, na Lei 10639/03, são trabalhadas no cotidiano da escola investigada.

4 O trabalho com a educação das relações etnicorraciais no interior da escola pesquisada

Apresentamos, a seguir, os resultados dos dados construídos na pesquisa. De posse das entrevistas, essas foram categorizadas e seus resultados são destacados a seguir.

As professoras consideram haver um distanciamento entre os discursos teóricos e a prática docente, o que, muitas vezes, serve como estímulo para tratar das questões etnicorraciais na escola. Nas palavras de uma das entrevistadas:

Acredito que o discurso acerca da relação ensino/aprendizagem, assumido tanto pelas instâncias de poder quanto pelos próprios profissionais envolvidos diretamente com a prática educacional, está muito distante das experiências vivenciadas no cotidiano escolar.

A temática da valorização das heranças socioculturais que os alunos trazem do seu meio para a escola, por exemplo, é recorrente, alavanca uma série de projetos pedagógicos, fundamenta a perspectiva discursiva implementada pelos setores políticos/administrativos responsáveis pela educação pública e serve de mote para infundadas discussões entre professores. Porém, o que testemunhamos é uma prática de ensino completamente distante desse discurso.

As “velhas” posturas ainda servem de base para a realidade escolar. Os projetos elaborados por administradores da educação mostram-se muito distantes da verdadeira realidade do alunado e quando são elaborados pelos professores entram em discordância com as próprias posturas político-ideológicas que cada um defende.

Portanto, apesar de assistir uma série de transformações no cenário educacional, percebo que, na prática, muito pouco tem mudado. A imposição de saberes “de cima para baixo” ainda persiste, o desconhecimento do universo sociocultural dos nossos alunos é grande e a mudez e a falta de criticidade a que são impedidos pelo processo ensino/aprendizagem vigente

são aspectos que, infelizmente, caracterizam o nosso sistema educacional.

Nesta entrevista podemos perceber uma situação conflitiva: a docente acredita estar vivendo uma dualidade entre o que é obrigada a ensinar e aquilo que é interessante para o aluno saber, sendo as relações etnicorraciais um conteúdo importante a ser trabalhado na sala de aula. A seleção cultural operada pelo currículo ainda leva em consideração tão somente o conhecimento oficial determinado pelo Estado, o que dificulta o trabalho com outros saberes, principalmente o dos afro-brasileiros.

Quando questionadas sobre a relação da escola com a comunidade, todas as docentes disseram que a escola faz alguns esforços para trazer a comunidade para escola. A banda de Fanfarra é uma das estratégias utilizadas pela escola nesse processo, pois agrega alunos e ex-alunos. Porém, de acordo com uma das entrevistadas:

São alunos que convivem diretamente com o uso e o tráfico de drogas. A escola não está inserida numa realidade de comunidade, já que está localizada num ponto central onde há no entorno várias comunidades que não dialogam entre si.

Para compreender essa fala, importa informar que a escola pesquisada fica localizada na principal via de acesso ao norte do Estado, o que leva aos municípios de Uruçuca e Itacaré. Os bairros ao redor da escola são elevações montanhosas, que abrigam grupos rivais que disputam o tráfico de drogas na região. Disputa essa que, muitas vezes, acaba por afetar diretamente a rotina escolar, em alguns casos com suspensão das aulas.

Infelizmente, é comum a notícia de morte de algum aluno ou ex-aluno envolvido com o tráfico. Estes elementos nos auxiliam na compreensão do discurso acima, porém não podemos desqualificar outros tipos de interação entre a escola e a comunidade, como a já citada banda de fanfarra e apresentação de grupos culturais locais.

Consideramos a Lei 10639/03 como uma política de ação afirmativa, tal como nos aponta Clapp (2011). Acerca desse ponto, uma das entrevistadas pontuou que tais ações

[...] são necessárias para minimizar as diferenças de oportunidades que há ao compararmos brancos e afrodescendentes. As cotas raciais se configuram numa vitória da militância negra para que sejam reparadas todas as injustiças

implementadas pelo sistema escravocrata e ainda mantidas até os dias atuais.

Ao procurarmos saber de que forma a abordagem da educação das relações etnicorraciais se efetiva na escola com a obrigatoriedade instituída pela Lei 10639, todas as professoras concordaram que houve avanços, porém, como destacado por uma delas, o trabalho ainda fica muito circunscrito a um pequeno grupo ou área de conhecimento, ou ainda a projetos que se limitam a essa discussão em determinado período do ano, como exposto abaixo:

Ainda incipiente, na medida em que a lei 10.639/03, é interpretada de maneira equivocada e as ações destinadas à sua aplicabilidade geralmente têm se resumido a uma abordagem folclorizada da cultura negra, com apresentações cênicas no mês de novembro, sem, no entanto, haver espaço para discussão e conscientização de negritude com os nossos alunos.

A Secretaria da Educação do Estado da Bahia dispõe de cursos de formação continuada sobre as relações etnicorraciais desenvolvidos por meio do Instituto Anísio Teixeira. No entanto, não dispõe de uma proposta curricular que inclua nos programas escolares, de forma obrigatória, a temática da história e cultura africana e afro-brasileira. Essa função fica com a escola, que muitas vezes acaba por desenvolver apenas atividades esporádicas, como no caso da instituição por nós investigada.

Assim sendo, qualquer atividade que diz respeito à África ou às africanidades acontece por iniciativa de alguns docentes, geralmente militantes e que, muitas vezes, acabam por não contribuir com a educação para as relações etnicorraciais, pois os conteúdos são apresentados de forma descontextualizada e à parte dos outros conhecimentos corporificados no currículo.

Sabemos que o currículo é produto cultural, tal como nos assinalou Silva (2005), fruto de conflitos, negociações e relações de poder. Assim, a inclusão da educação das relações etnicorraciais nas políticas e práticas curriculares tem se mostrado como um processo tenso e ainda precarizado, com fortes resistências da comunidade escolar, conforme pontuam diversos pesquisadores.

Procuramos saber como o conteúdo relativo às questões raciais era abordado e trabalhado em sala de aula pelas entrevistadas. Mais uma vez as respostas evidenciaram que o incentivo pessoal era mais intenso e forte do que a presença de uma proposta de trabalho com a temática no projeto pedagógico da escola, por exemplo, conforme a fala a seguir:

Por ter consciência da minha negritude e tal consciência está impregnada no meu discurso diário, nas minhas escolhas religiosas e na minha postura ante a sociedade, a seleção dos textos que trabalho diariamente com as minhas turmas expressa tal ideologia. Apesar de notar a resistência de muitos alunos e até crítica e falta de apoio de colegas, sigo acreditando que é no trabalho dia a dia, nas conversas aparentemente sem intenção com os alunos e nas atividades durante todo o ano letivo – e não num momento estanque e festivo como tem sido – que conseguimos colher os frutos resultantes dessa prática.

A discussão em sala de aula sobre as relações etnicorraciais ainda é um desafio. Por não se tratar de um projeto estruturante da educação básica no Estado da Bahia, acaba por ficar relegada à ação e iniciativa de poucos professores, os quais buscam em suas trajetórias pessoais e de maneira autônoma o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitem a discussão dessa temática no interior do currículo da escola.

Com relação a esse ponto, é importante pontuar acerca da autonomia do professor na adequação ou modificação do currículo à realidade/demanda dos alunos. Segundo Eugênio et al. (2012, p.08):

É preciso estar atento, entretanto, ao fato de que ainda que o docente tenha autonomia dentro da sala de aula para adaptar o currículo conforme a realidade vivenciada, existem outros fatores que pré-configuram sua ação no âmbito de atuação, pois ele age mediante as normas de funcionamento da instituição. Mesmo que a escola não admita a sua intervenção no trabalho do professor, há uma interferência indireta.

Três das entrevistadas afirmaram que já foram questionadas por seus alunos se elas “eram da macumba”, pois só falavam em África. Este elemento é crucial para compreendermos a necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas de combate ao racismo ainda presente em nossas escolas. Além disso, no imaginário social dos estudantes há determinadas imagens já construídas sobre o continente africano e é a partir dessas representações que eles significam a África; nesse caso, associando com a fome, as religiões de matriz africana, os animais silvestres, etc.

Chagas (2011) realizou pesquisa com estudantes do município de Guarabira-PB a fim de identificar suas concepções e imagens acerca da África e dos africanos e aponta para a necessidade da inserção da temática no currículo da

educação básica, visando, dentre outras coisas, a desconstrução de estereótipos acerca desse continente.

Como já dito anteriormente, a escola por nós investigada realiza todos os anos, no mês de novembro, um projeto intitulado Consciência Negra. As professoras, no entanto, apontam que a abordagem das relações etnicorraciais nesse período não contribui para a efetivação no sentido de não reconhecer no projeto a plenitude de aplicação da Lei 10.639/03. Sobre este tema as entrevistas são reveladores:

Como afirmei anteriormente, vejo que o projeto na área de humanas não tem sido aplicado na forma como propõe a lei 10.639/03.

[...]

Espera-se que estejam diretamente envolvidos nas atividades voltadas para a efetivação da lei 10.639/03 professores de história, geografia, artes e literatura e que o trabalho individual caminhe em direção a uma transversalidade, resultante de um diálogo e uma proposta. Entretanto, o trabalho em grupo só ocorre no mês de novembro.

O que deve se buscar é fazer com que nossos alunos conheçam a história e o arcabouço cultural de países africanos (eu, particularmente, faço um panorama dos países africanos de LP, centrando-me basicamente em Angola), conscientizá-los das heranças que carregamos do universo africano (sejam aparentes ou silenciosas, atávicas), que, diante da apresentação de uma cultura que é considerada Outra, haja o respeito pela diversidade e que seja destacado o papel do negro da construção da identidade/cultura brasileira.

Com relação aos ajustes realizados no projeto, uma das entrevistadas assim se posicionou:

Sempre ocorreu da mesma maneira, a temática é praticamente esquecida durante todo o ano e somente lembrada no mês de novembro. O que se resume da iniciativa de um pequeno grupo professores, ocorrendo ainda, que a escola participa pouco, inclusive com nenhum ou quase nenhum recurso financeiro para o evento de novembro.

Atitudes como essa reforçam a existência do currículo turístico e contribuem para que a discussão e o trabalho com a educação das relações etnicorraciais se mantenha distante do cotidiano da escola, reforçando o distanciamento dos docentes e discentes com o conhecimento acerca da população negra brasileira.

Por fim, é ilustrativo o depoimento da professora da área de Linguagens ao relatar a dificuldade de tratar do tema em suas disciplinas, haja vista que não recebe apoio da equipe gestora, nem de seus colegas de área, o que, mais uma vez, chama a atenção para a urgência da construção de projetos de trabalho que façam da temática africana e afro-brasileira um conteúdo que não seja visto como distante e ou exótico, pois se trata de nossa cultura, nosso povo, nosso formação enquanto nação.

Assim é relatado pela professora quando questionada sobre a relação entre os conteúdos programáticos e a temática das relações etnicorraciais:

Percebo, ao menos na minha área (Linguagens), que não há relação alguma dos conteúdos com tal temática, inclusive não há nada previsto no PPP da escola. Por isso, isoladamente e sem apoio de colegas da área (Linguagens), vou propondo textos para leitura e interpretação em sala de aula. Percebo que os professores que tentam se envolver um pouco mais são os de História.

Considerações finais

A Lei 10.639/03 é importante porque torna obrigatório algo que deveria ser parte dos conteúdos a serem trabalhados nos currículos, particularmente em se tratando de escolas baianas cuja maioria dos discentes é afrodescendente. Por isso a importância de pesquisas que procurem compreender de que forma o trabalho com as relações etnicorraciais vem se efetivando no interior da sala de aula.

Verificamos que mesmo com uma série de marcos legais, assim como a produção de material didático, cursos, eventos sobre a temática, o processo de educar para as relações etnicorraciais ainda não se efetivou no sistema educacional brasileiro, pois, como visto, embora tenhamos alguns avanços, permanecem grandes percalços para a efetivação de propostas que abordem conteúdos acerca dos povos africanos e dos afro-brasileiros, sua história e cultura.

Se os dados de escolarização em relação à população negra ainda são insatisfatórios e demandam políticas que possibilitem a diminuição das assimetrias entre brancos e negros, conforme demonstram Mwewa, Eugenio e Nascimento (2014), a discussão sobre o trabalho com as relações raciais no interior da escola também se mostra incipiente, apesar da obrigatoriedade trazida com a Lei 10.639/03. Dessa forma, a partir da análise realizada aqui, mostrou-se que na escola investigada não ocorre de maneira diferente. A incorporação do trabalho com conteúdos relacionados aos africanos e afro-brasileiros no currículo, embora exista timidamente, representa um longo desafio a ser efetivado no interior das escolas.

O estudo revelou que embora existam algumas ações na escola investigada que buscam dar conta da Lei 10.639/03, inclusive previstas no Projeto Político- Pedagógico da escola, na prática, o que fica são apenas “boas intenções” de agentes isolados da escola. Ao analisar os documentos da escola, podemos perceber que a aplicação da referida Lei não representou uma mudança de práticas e ações no interior da escola, mas uma tentativa de cumprir um programa e abordar uma temática que agora é obrigatória legalmente.

Por fim, importa salientar que mesmo com dificuldades, em outros espaços pelo país vem sendo desenvolvidas atividades que procuram trabalhar com os alunos a educação para as relações etnicorraciais. Uma dessas experiências pode ser encontrada no artigo de Silva (2015), em que a autora nos mostra de que forma o Ateliê de Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena vem se constituindo como atividade permanente na Creche/Pré-Escola Central, na cidade de São Paulo.

Também Souza (2015), em sua dissertação, pontua de que forma o município de Jequié-Ba inseriu o trabalho com a temática no currículo das escolas municipais, transformando o trabalho com a educação das relações etnicorraciais em uma política pública municipal de ação afirmativa.

Referências

ALVES, Rita de Cássia. *A africanidade no currículo: a Lei federal nº 10.639/03 e as práticas curriculares de escolas públicas de Sabará*. 2013. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

BARTH, F. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: STREIFF-FENART, J.;

- POUTIGNAT, P. *Teorias da etnicidade*. São Paulo: Ed. Unesp, 1998. p.193-198.
- CECCHETTI, E.; POZZER, A. Apresentação. In: _____ ; _____ (Orgs.). *Educação e diversidade cultural: tensões, desafios e perspectivas*. Blumenau: Edifurb, 2014. p. 4-10.
- CHAGAS, W. F. Imagens da África e dos africanos no currículo da escola básica. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26., 2011, São Paulo. *Anais Eletrônicos...* São Paulo: ANPUH, 2011. Disponível em: <<http://goo.gl/oESXaj>>. Acesso em: 05 jun. 2014.
- CLAPP, Andrea Salvador. *Ação Afirmativa na PUC-Rio: a inserção de alunos pobres e negros*. Rio de Janeiro: Ed. PUC, 2011.
- CORREA, M. *Ilusões da liberdade: a escola Nina Rodrigues e a antropologia no Brasil*. Bragança Paulista: Edusf, 1998.
- DE PAULA, B. X.; GUIMARÃES, S. 10 anos da lei federal 10539/03 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.2, n. 40, p.435-448, abr. /jun. 2014.
- EUGENIO, B. G. et al. Práticas Curriculares: um estudo de caso no ensino fundamental em Vitória da Conquista-Ba. *Revista de Educação, Gestão e Sociedade: revista da Faculdade Eça de Queiros*, ano 1, n. 4, p. 1-11, dez. 2011. Disponível em: <<http://goo.gl/zUpme8>>. Acesso em: 17 out. 2015.
- FORQUIN, J. C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artmed, 1993.
- GOMES, N. L. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10639/07. In: CANDAU, V.; MOREIRA, A. F. B. (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 63-80.
- _____. Cultura negra e educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 75-85, maio/ago. 2003.
- GUIMARÃES, A. S. A. *Preconceito racial: modos, temas e tempos*. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. *Classes, raça e democracia*. São Paulo: Ed. 34, 2006.
- MULLER, T. M. P.; COELHO, W. N. B. A lei n.10639/03 e a formação de professores: trajetórias e perspectivas. *Revista da ABPN*, Florianópolis, v.5, n.11, p. 29-54, jul./out. 2013.
- MUNANGA, K. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MWEWA, C. M.; EUGENIO, B. G.; NASCIMENTO, S. B. Formação cultural e diversidade etnicorracial: Brasil, um país de todos? In: CECCHETTI, Elcio; POZZER, Adecir (Org.). *Educação e diversidade cultural: tensões, desafios e perspectivas*. Blumenau: Edifurb, 2014. p.171-185.

NOGUEIRA, O. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. *Tempo Social*, São Paulo, v.19, n.1, p. 287-308, 2006.

PEREIRA, Amauri M. *África: para abandonar estereótipos e distorções*. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

PEREIRA, L. N. N. *Os bakongo de Angola: etnicidade, religião e parentesco num bairro de Luanda*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2015.

SANTOS, Patrícia Teixeira. Saberes, Práticas, Ensino e Histórias da África e do Brasil em Perspectiva Sul. In: OLIVEIRA, Iolanda de (Org). *Relações raciais no contexto social, na educação e na saúde: Brasil, Cuba, Colômbia e África do Sul*. Rio de Janeiro: Quartet, 2012. p. 110-125.

SANTOMÉ, J. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T. T. *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SCHWARCZ, L. M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questões raciais no Brasil (1870-1930)*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, J. B. A. da; BACKES, J. L. De sólidas para líquidas, de líquidas para sólidas: as concepções de professores de História sobre os processos de constituição das identidades negras. *Poiésis*, Tubarão, v.8, n.14, p.496-514, 2014.

SILVA, J. S. Relações étnico-raciais na educação infantil: práticas educativas e anti-racismo. *Espaço Acadêmico*, Maringá, v.15, n.173, p. 23-32, out. 2015.

SOUZA, J. B. *Entre o discurso oficial e o discurso pedagógico: desafios e caminhos construídos, no contexto da rede municipal de ensino de Jequié, no processo de implantação da Lei 10.639/03*. 2015. 145 f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2015.

Recebido em: 22/03/2016

Aprovado em: 19/08/2016