

GT 21 Educação e Relação Étnica Racial**A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DA
CONQUISTA/BA: TENSÕES, LIMITES E POSSIBILIDADES**José Valdir Jesus de Santana (UESB)¹Marcos Alves Moreira (UESB)²**1 INTRODUÇÃO**

Hoje, nos colocamos diante do desafio de desconstruir os estereótipos raciais e, simultaneamente, enfrentar o “mito da democracia racial”, historicamente produzidos e impregnados na cultura brasileira. A necessidade de propostas que problematizem as práticas monoculturais nos processos sociais e educativos referentes às relações étnicorraciais, buscando desvelar o racismo e as práticas discriminatórias existentes de forma dissimulada [ou não] no universo sócio-cultural brasileiro é um tema emergente que deriva de lutas de grupos afrodescendentes por condições de vida dignas e pelo combate à discriminação e ao racismo (SANTIAGO, AKKARI; MARQUES, 2013).

O racismo brasileiro historicamente se apresentou de forma silenciosa e dissimulada em função dos processos de branqueamento e pelo mito da democracia racial assimilado no imaginário social da população brasileira. As práticas racistas, nesse sentido, produziram, nos mais variados espaços da sociedade, a negação da presença do corpo negro, da identidade, dos modos de ser e estar no mundo dos diversos negros e negras, herdeiros de diferentes grupos étnicos, vindos da África de forma compulsória, no período da escravidão moderna. As

¹Graduado em Pedagogia e mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia; doutorando em Antropologia Social pela Universidade Federal de São Carlos, sob orientação da professora Dr^a Clarice Cohn; professor assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

² Graduado em Biologia pelas Faculdades de Tecnologia e Ciências – FTC; graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Professor da Rede Municipal de Vitória da Conquista/BA

formas de negação e as atitudes de desumanização se estenderam para a educação escolar. Dessa forma, a escola tem reproduzido as tradicionais assimetrias entre negros e brancos atuando como difusora do preconceito e da discriminação por meio de mecanismos de tratamento racialmente diferenciados, expressos em práticas pedagógicas que promovem estereótipos raciais ou a invisibilidade dos negros na sociedade brasileira (SANTIAGO, AKKARI; MARQUES, 2013).

A fim de combater equívocos, práticas discriminatórias e preconceituosas, estereótipos que marcam as estatísticas educacionais e o currículo das escolas brasileiras, e na tentativa de promover o Estatuto da Igualdade Racial na sociedade brasileira, em 2003, foi decretada a Lei 10.639/03, que altera a Lei n. 9.394 de 1996, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino de todo o País a obrigatoriedade da temática “História da África e Cultura Afro-brasileira³”.

Constituíram objetivos desta pesquisa⁴: Identificar em que medida têm sido construídas políticas para a implementação da Lei 10.639/03, que institui a obrigatoriedade, nos sistemas de ensino de todo o país, da História da África e da Cultura Afro-Brasileira, no Município de Vitória da Conquista/BA e identificar as estratégias que têm sido construídas para a implementação da referida Lei na Escola Guimarães Passos, que fica localizada neste mesmo município; analisar os sentidos atribuídos por professores, coordenação pedagógica e vice-diretora em relação à importância da implementação da Lei 10.639/03.

2 (DES) CAMINHOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA 10.639/03 NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA DA CONQUISTA: OS ACHADOS DA PESQUISA

A promulgação da Lei nº. 10.639/03, consubstanciada no Parecer CNE/CP nº. 01/2004, que orienta as indicações, recomendações e explicita as diretrizes de implantação, deve ser entendida como:

³ Em 2008, foi sancionada a Lei n. 11.645, que acrescenta o ensino de história e cultura indígena.

⁴ A escolha de opções metodológicas que estivessem relacionadas a um paradigma interpretativo dentro da abordagem de natureza qualitativa de pesquisas em educação foi o suporte que delineou a perspectiva de orientação desse trabalho. A abordagem qualitativa de pesquisa tem suas raízes no final do século XIX quando os cientistas sociais começaram a questionar o método de investigação das ciências físicas e naturais que, por sua vez, se fundamentava numa perspectiva positivista do conhecimento, que conforme afirma Macedo (2004, p.37) “o culto a neutralidade, ao distanciamento no processo de conhecer, a busca de regularidades e leis extraídas da realidade; (...) fizeram do positivismo o grande construtor do significado autoritário”, se deveria continuar servindo como modelo para o estudo dos fenômenos humanos. Contudo, como salienta Minayo (2009, p.22) “o conjunto dos dados quantitativos e qualitativos não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”. No decorrer da pesquisa, foram utilizados os seguintes instrumentos para coletar dados: entrevistas, observação participante.

Um ponto de chegada de uma luta histórica da população negra para se ver retratada com o mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e um ponto de partida para uma mudança social. Na política educacional, a implementação da Lei nº. 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional. Para além do impacto positivo junto à população negra, essa lei deve ser encarada como desafio fundamental do conjunto das políticas que visam à melhoria da qualidade da educação brasileira para todos e todas. (BRASIL, 2004, p. 32).

Nilma Gomes destaca dois conceitos presentes nessa análise, e que são vitais para a construção de uma política: o de “implantação” e o de “implementação”:

O início de toda e qualquer política pública atravessa por um momento inaugural, uma etapa de representação de uma perspectiva que se abre a sociedade, denominada **implantação**. [...] Depois dessa etapa inaugural é a capacidade política de execução de um plano, projeto que leve à sua prática por meio de providências concretas, denominado **implementação**. (GOMES, 2012, p. 26. grifo nosso).

Com isso, alerta que, apesar da vitoriosa aprovação da Lei nº. 10.639.03, é necessário pensar não só na sua implantação, mas também na sua implementação. A autora pondera que para uma implementação eficaz deve-se compreender que:

Uma educação voltada para produção do conhecimento, para formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos para (e na) diversidade étnico-racial, significa a compreensão e a ampliação do direito à diferença como um dos pilares dos direitos sociais. Implica também a formação de subjetividades, de sujeitos inconformistas diante das práticas racistas e com o conhecimento teórico-conceitual mais aprofundado sobre a África e as questões afro-brasileiras. (GOMES, 2012, p. 22).

Analisando os dados apreendidos em campo, pudemos perceber que tanto o município quanto a escola não tem implementado a Lei em sua totalidade. Desde a promulgação da lei 10.639/03 o município tem feito de forma esporádica projetos em alusão ao dia da consciência negra e projetos que valorizem a “Beleza Negra” etc.

Segundo o coordenador⁵ que estava à frente da Coordenação Pedagógica - Núcleo de Educação para a Diversidade da SMED no ano de 2005, o debate sobre a inclusão do componente educação das relações étnicorraciais para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar da rede municipal de ensino de Vitória da Conquista, remonta o segundo semestre do ano de 2005. Ele relata que no mês de agosto de 2005 foi constituída uma comissão com professores da rede municipal, que tinha como tarefas

⁵ Não citamos o nome do coordenador por questões éticas e como forma de preservar a identidade do mesmo.

principais construir a proposta curricular para a disciplina História e Cultura Afro-Brasileira, em cumprimento ao previsto na Lei 10.639/03, e iniciar os debates com os demais profissionais da rede pública municipal com o intuito de transmitir e gerar novos conhecimentos sobre a temática.

Hoje, percebe-se que o Município de Vitória da Conquista tem políticas públicas educacionais voltadas para a população negra, mas que infelizmente essas políticas não conseguiram que a lei 10.639/03 e o que preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, efetivassem nos espaços educacionais a inclusão do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo.

Fernandes já nos relatara (2008, p. 82) que

O racismo ainda hoje se manifesta de forma aberta ou sutilmente elaborada. No Brasil, presenciamos diversas formas de racismo, preconceito e discriminação, majoritariamente contra negros. Elas se expressam nos índices estatísticos de escolaridades de jovens negros, que se apresentam inferiores aos brancos; no nível de renda, em que negros recebem menores salários na mesma profissão em relação aos brancos; nos bairros pobres, menos assistidos pelo Estado e com maior concentração de populações negras.

Fica evidente que parcela da população afro-brasileira não tem a garantia de seus direitos como cidadão brasileiro, na medida em que sofrem os horrores da discriminação racial; as políticas públicas [ou a falta delas] voltadas para os mesmos não são suficientes para garantir nos espaços de convivência tais como: escolas, no trabalho, na própria comunidade em que estão inseridos etc., o respeito, a dignidade e sua identidade.

No que fiz respeito aos processos de formação de professores voltados para as questões trazidas pela Lei 10.639, a comissão municipal que tratava de assuntos relacionados a questões étnicorraciais organizou o I Encontro de Formação “Brasil de Todas as Áfricas”, com a contribuição de consultores e professores da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, em 2006. Cursos e oficinas pedagógicas foram ofertados durante o I Encontro, com o objetivo de sensibilizar os professores da rede municipal para a necessidade de incorporação da temática e de aspectos importantes abordados no processo de educação das relações étnicorraciais na escola.

Não diferentemente do resto do Brasil, o município não buscou por muitos anos garantir a permanência do negro à educação, que estiveram à margem da sociedade conquistense. Segundo dados coletados a junto a Secretaria Municipal de Educação – SMED a educação para a população negra só foi realmente efetivada após lei 10.639/03, com a

implementação de várias ações que pudessem reparar anos de segregação racial vivida por conquistenses negros e negras. Mas apesar de muitas ações serem efetivadas, as mesmas não alcançaram de forma significativa essa parcela da população conquistense que ainda vive de acordo com sua condição social e de sua cor.

No ano de 2006, foi criado o Núcleo de Educação para a Diversidade, na Secretaria Municipal de Educação (SMED), que passou a investir na formação dos profissionais da rede pública municipal. Durante o ano de 2006, foram realizadas várias intervenções nas reuniões de planejamento pedagógico (Atividades Complementares-AC's) dos professores da rede, de todas as modalidades e áreas de conhecimento. A partir dessa iniciativa ocorreu a formação dos professores da rede municipal de ensino, com a realização do II, III e IV Encontros de Formação “Brasil de Todas as Áfricas”, paralela à formação dos coordenadores do Núcleo, que participaram neste período de cursos de extensão e pós-graduação e de grupos de pesquisa com recortes teóricos voltados para a temática da educação étnicorracial.

Na escola Municipal Guimarães Passos, onde realizamos nossa pesquisa de campo, percebemos que o corpo docente da escola tem pouco conhecimento sobre a lei 10. 639/03 e isso fica claro nas respostas dadas durante a entrevista que realizamos com os mesmos, o que parece evidenciar uma não continuidade nos processos de formação de professores, voltado para a temática Étnicorracial, como os que ocorreram em 2006, segundo Aldinei, como já referido.

Na entrevista realizada com a vice-diretora da *Escola Municipal Guimarães Passos*, quando perguntamos a mesma acerca do conhecimento e das questões trazidas pela Lei 10.639/03, a mesma afirmou que tinha informação. Contudo, quando questionávamos sobre questões específicas relacionadas à Lei, sobre o que ela tratava e como deveriam ser abordadas as temáticas relacionadas o ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira, esta não sabia responder. Dessa forma, ficava claro o pouco conhecimento da vice-diretora que, no limite, reflete a pouca importância que é dada, nesta instituição, às questões étnicorraciais. Como já nos alertara Freire (1996), não há conhecimento sem pesquisa, sem investigação ou curiosidade ou, em outros termos, não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.

No que diz respeito aos processos de formação de professor para lidarem com as questões trazidas pela Lei 10.639, no espaço dessa instituição, os professores e a vice-diretora nos relataram que não tem havido essa formação. A direção da escola, contudo, afirma que a formação tem ocorrido através de capacitações e reciclagens oferecidas pela Secretaria de Educação. Abaixo, trazemos algumas dessas falas:

Dentro da escola também, não existe, só se for à Secretaria de Educação, lá sim, na verdade já vem de lá né (Vice-diretora).

Através das capacitações, da reciclagem que a Secretaria de Educação oferece (Direção da escola).

Eu não vi formação nem da parte da Secretaria e nem eu trabalhei essa formação com os professores (Coordenação pedagógica).

Não. Há nove anos trabalho no município e nunca participei de uma formação que abordasse tais temas. E se participei foi de forma superficial tanto que nem sabia que existia essa lei⁶ (Professora).

Perguntamos à coordenadora pedagógica desta escola como têm sido trabalhada as questões relacionadas à história e cultura afro-brasileira, qual a importância atribuída às questões étnicorraciais na e pela escola; como o projeto político pedagógico da escola tem sido organizado para contemplar tais discussões, a mesma nos informa:

Com certeza, com certeza é importante, nossa nação é uma nação mista, nosso povo vem de várias raças e para quebra do preconceito, valorização do ser humano é necessário trabalhar, para que cada um conheça suas origens. Nós passamos por uma reformulação do PPP esse ano e acho que essa questão não entrou, entrou pra gente trabalhar a interdisciplinaridade, mas não debatemos em particular esse tema (Coordenadora Pedagógica).

Segundo Ferreira e Silva (2007, p.14),

O que se percebe é certo descaso das instituições na construção de um projeto político-pedagógico com o objetivo de instrumentalizar os futuros educadores – sendo que muitos deles já atuam em salas de aula – para a inclusão da história e cultura do negro no currículo da escola, por meio de um processo de mobilização, de modo a redimensionar as ações educativas em relação a conteúdos, metodologias, recursos didáticos e práticas avaliativas que valorizem e difundem os conhecimentos oriundos da matriz cultural negro-africana e, principalmente, ao tratamento adequado das questões raciais em sala de aula.

“É importante salientar que a introdução de uma releitura sobre a África e a cultura afro-brasileira na escola afeta e causa impacto não só na subjetividade dos negros, mas, sobretudo os segmentos brancos também usufruirão dessa mudança (GOMES, 2010, p.73)”.

Para Munanga (2005, p.16),

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, esta memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a

⁶ Essa professora trabalha nessa instituição há mais de nove anos.

todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos no quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

O autor destaca a importância do resgate da cultura negra, pois permite um grande conhecimento sobre a história e a cultura de nosso país e, conseqüentemente, pode contribuir para a construção de relações pautadas no respeito e na valorização das diferenças que se encontram na escola. Possibilita, ainda, o resgate da história e memória de grupos que historicamente foram colocados em lugares de subalternidade, diante das práticas de preconceito e discriminação que recaíram sobre estes. Da mesma forma, torna-se relevante o “resgate” da cultura negra na medida em que gera a oportunidade de crianças negras e não negras se aceitarem e discutirem novas formas de relação, que tenham impactos positivos em suas vidas. Segundo Gomes (2010, p. 83),

Entender a dimensão do conflito e repensar a prática pedagógica como base nele, no sentido de exercitar uma postura ética poderá nos apontar para a liberdade, e não para o aprisionamento do sujeito no preconceito, na desigualdade, na discriminação e no racismo. A educação para as relações étnico-raciais que cumpre o seu papel é aquela em que as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos negros e brancos, ao passarem pela educação básica, questionem a si mesmos nos seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder e de dominação. Em suma, os sujeitos de uma educação das relações étnico-raciais que se pauta na ética aprenderão a desnaturalizar as desigualdades e, ao fazê-lo, tornar-se-ão sujeitos da sua própria vida e da sua história e aprenderão a se posicionar politicamente (e não somente no discurso) contra toda sorte de discriminação.

Assim sendo, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais (2004, p. 15),

A escola tem um papel preponderante para a eliminação das discriminações e para a emancipação dos grupos discriminados, ao propiciar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

Diante da situação encontrada, chama atenção o despreparo da coordenação pedagógica em tratar do tema investigado. Conforme Ferreira e Silva (2007, p.17), “deve-se ressaltar a importância da formação desses profissionais na construção de um currículo que contemple as novas demandas da sociedade brasileira, hoje voltadas para a promoção da equidade social e a atenção para a diversidade cultural”.

Quando perguntamos como tem sido trabalhada as questões relacionadas à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na escola, a diretora da escola, de forma simplista e demonstrando pouco interesse no tema responde:

Assim, de acordo com o planejamento que é feito, planeja quando há necessidade de fazer um trabalho.

A coordenadora pedagógica acrescenta,

Ano passado, a Secretaria de Educação passou por um período de turbulência muito grande, nós tínhamos os setores que trabalhavam só para isso, sobre a cultura afro-brasileira, inclusive tenho até uma pós em cultura afro-brasileira e acho muito interessante o tema; é ótimo, ano passado eu organizei um projeto no mês de novembro: no dia da consciência negra fizemos stands, nós trabalhamos a cultura afro-brasileira, até a sala ali serviu para sala de leitura que realizou o projeto junto comigo, a gente fez apresentações, fizemos a culminância do projeto, trouxemos comidas típicas, até o acarajé a gente trouxe para ser servido aqui, mostramos os meninos a literatura africana, as lendas africanas. Só que esse ano a gente não teve esse suporte, porque a Secretaria tá passando por um processo de transição e diminuiu muito a número de coordenadores e eles que me davam suporte, me davam literatura, tudo que tenho usado de livro, de vídeo e esse ano foi muito corrido até pra gente, por causa do período de eleição na escola e esse ano passou batido, mas agente sempre trabalhou.

Na fala das entrevistadas percebe-se, mesmo que de forma muito evasiva, a importância que a Lei 10.639 tem para a educação das relações étnicorraciais; todavia, o que fica mais evidente é que as questões relacionadas àquilo que a Lei pretende discutir, no contexto da educação escolar, ainda são pouco compreendidas; os professores precisam compreender melhor o que de fato a Lei busca dar conta. Nesse sentido, afirma Gomes (2010, p. 87) que

Uma lei de tal força política e pedagógica faz parte de um processo mais amplo de mudança estrutural na escola. Por isso, estamos desafiados a tratar a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-Brasileira na educação básica com o mesmo profissionalismo e seriedade com que tratamos as outras discussões, temas e questões sociais, políticas e históricas presentes no campo educacional e escolar.

Da mesma forma “é preciso tomar cuidado para não depositarmos toda nossa esperança de superação do racismo e das desigualdades raciais na educação escolar. A escola sozinha não dá conta de tudo, mas nem por isso ela deixa de ser responsável nesse processo” (GOMES, 2010, p. 87). Com isso, entendemos que o principal alvo da educação antirracista, como propõe a referida Lei, é a construção de uma sociedade mais digna e democrática para todos, que reconheça e valorize a diferença. Nesse sentido, construir uma educação

antirracista implica em problematizar as relações sociais das quais fazemos parte e produzimos. Implica em reconhecer a alteridade e entender que “não há nada a tolerar na medida em que não há hierarquias nas diferenças, não há norma, ou normal, ou seja, fazer educação no mote da diferença, não é acolher, tolerar, é produzir todo tempo a diferença” (ABRAMOWICZ, 2012, p. 8).

Produzir o tempo todo diferença é produzir “subjetividades inconformistas e rebeldes” (SANTOS, 1996, *apud* GOMES, 2010, p. 88). É preciso, sobretudo, que “subjetividades inconformistas e rebeldes” sejam formadas nos professores(as) para que os mesmos(as) possam dar conta, em suas práticas pedagógicas, de construir “subjetividades rebeldes” na relação que travam com seus estudantes. “Mais do que atividades pedagógicas novas, a discussão sobre a África e o negro no contexto brasileiro devem promover o debate, a discussão, a reflexão e a mudança de postura” (GOMES, 2010, p. 86). Ademais, conforme Gomes (2010, p.86-87),

Realizar projetos interdisciplinares de trabalho, estimular práticas mais coletivas e reforçar teórica e metodologicamente o combate ao racismo e à discriminação racial na escola são objetivos e deverão também ser resultados da implementação da lei das diretrizes. Para isso, teremos de mexer na tão fadada estrutura escolar, na organização do trabalho docente, instituir processos cada vez mais democráticos de gestão, construir espaços coletivos para a formação em serviço e continuada, modificar tempos, espaços e lógicas. Isso nos leva a concluir que a implementação de um trabalho com a questão racial na escola e no currículo extrapola ela mesma e nos leva a repensar o fazer pedagógico de maneira mais ampla e mais profunda.

É necessário que se desenvolvam projetos que levem os alunos a pensarem sobre a importância do outro para o desenvolvimento pessoal e social. “Professores e alunos, para se educarem em relações étnico-raciais, são instados a se engajar em processo de desconstrução, reconstrução e construção de conhecimentos, no qual a ênfase é dada a conceitos e compreensões” [...] (SHUJJA; SILVA, 2005 *apud* SILVA, 2010, p.45).

Todos os entrevistados ficaram surpresos quando perguntamos se durante os dez anos de sancionamento da lei 10.639/03 a educação teria sofrido alguma mudança. Assim nos responderam:

*Na minha opinião não houve grandes mudanças não (Vice-direção)
O Humanismo de respeitar o ser humano e só isso (Direção da escola).
Eu não vi mudança porque não vi ser trabalhado, foi como você falou, a gente trabalhou um ponto da consciência negra e parou por ali né a questão racial, a questão do preconceito não foi trabalhado, entrou a questão Bullying que mistura tudo e é muita coisa junta, mas assim específico para trabalhar a questão da cultura da afro-brasileira não foi trabalhada (Coordenação pedagógica)*

Não percebo nenhuma mudança não, eu não vejo que estão trabalhando essa área não. Se professor pra mim ele trabalha, ele vai trabalhar quando falar da história do Brasil, agora uma coisa mais específica, um projeto não. Como eu estou na sala de leitura eu fiz uma vez um projeto aqui na Guimarães sobre essa parte racial, a gente trabalhou historinhas (menina bonita do laço de fita, bonequinha preta) algumas histórias que lembro e trabalhei para gente conversar sobre esses problemas raciais, eu que fiz esse trabalho aqui, fora isso eu não vi uma coisa mais específica não (Professora).

Interessa-nos, ademais, refletir acerca de algumas questões apresentadas nas falas dos nossos entrevistados. Primeiramente, a fala da coordenadora pedagógica quando afirma que somos uma sociedade “mista” [miscigenada] tem sido utilizada, por muitas pessoas, inclusive por alguns intelectuais, para negar ou desqualificar a importância de uma educação para as relações étnicorraciais e a elaboração de políticas de ações afirmativas para a população negra em nosso país, com o argumento de que, por sermos um país miscigenado, seria difícil, se não impossível, identificar, com precisão, a parcela de nossa população afrodescendente [morena, parda] ou negra; seria difícil, portanto, “identificar” quem são os negros e os não negros neste país. Dessa forma, constroem-se argumentos de que os problemas enfrentados pela população brasileira, em especial os marginalizados socialmente [em sua grande maioria negros e negras] seriam de ordem econômica e nada teriam a ver com questões raciais. Em relação a essa questão, Bento nos adverte:

[...] Mesmo em situação de pobreza, o branco tem o privilégio simbólico da brancura, o que não é pouca coisa. Assim, tentar diluir o debate sobre raça analisando apenas a classe social é uma saída de emergência permanentemente utilizada, embora todos os mapas que comparem a situação de trabalhadores negros e brancos, nos últimos vinte anos, explicitem que entre os explorados, entre os pobres, os negros encontram um déficit muito maior em todas as dimensões da vida, na saúde, na educação, no trabalho. A pobreza tem cor, qualquer brasileiro minimamente informado foi exposto a essa afirmação, mas não é conveniente considera-la. Assim, o jargão repetitivo é que o problema limita-se à classe social. Com certeza este dado é importante, mas não é só isso (BENTO, 2009, p. 27).

Do ponto de vista sociológico, como propõe Guimarães (2008), as categorias moreno e pardo, se constituiriam em “gradientes” que, no limite, comporiam o “universo” de sujeitos afrodescendentes em nosso país. O interessante seria perceber como os sujeitos da pesquisa se utilizam dessas categorias e o que significa, em termos de relações raciais, ser “moreno”, “pardo” ou qualquer outra “categoria de cor”. Nessa pesquisa, infelizmente, não nos debruçamos em compreender o que significa, para os sujeitos dessa pesquisa, ser “moreno” ou “pardo”, por exemplo. No entanto, diversas pesquisas que se voltam para a análise das relações raciais em nosso país têm afirmado que as práticas racistas e discriminatórias construídas historicamente produziram um tipo de “psicologia do racismo”

que atuaria no sentido da negação de cor, sobretudo das que se aproximam da cor negra, uma vez que, socialmente, o negro está, quase sempre, associado a características negativas. No limite, o caráter perverso do racismo imporia uma estratégia de embranquecimento, através de muitas estratégias, que fariam com que os sujeitos de pele negra, de descendência africana, passassem a negar sua condição de negros. Nisso, conforme Silva (2011, p. 93),

A construção e a reconstrução de uma identidade negra são feitas num processo de avanços e recuos, de seguranças e incertezas, uma vez que dificultam a assunção da identidade negra: o ideal branco de ego; a retroalimentação dos preconceitos através de mecanismos expandidos pelas agências de socialização, como a mídia e a educação formal; a mestiçagem ideológica e cultural; a ausência de sentido comum de identidade étnica e a exclusão econômica

Outro aspecto que nos interessa refletir e que se apresenta como uma contradição, na fala da coordenadora pedagógica, está relacionado ao fato de a mesma afirmar ter especialização na área de “Cultura Afro-Brasileira”, “gostar da temática”, mas não tem construído, na escola onde trabalha, estratégias eficientes para a discussão e implementação da Lei 10.639/03, alegando falta de material, dentre outras coisas, para trabalhar com as questões trazidas pela referida Lei⁷. As estratégias construídas têm sido pontuais, sobretudo na semana da consciência negra. A falta de compreensão em relação às determinações trazidas pela Lei 10.639/03 tem provocado confusões, equívocos, que, no limite, sinalizam a pouca importância dada às questões raciais em nosso país por professores, coordenadores pedagógicos, direção de escolas, secretarias de educação, dentre outros. Dentre esses equívocos, afirma Gomes,

A interpretação equivocada da lei também pode resultar em ações desconexas e estanques na escola que tendem a folclorizar a discussão sobre a questão racial, como, por exemplo: chamar um grupo cultural para jogar capoeira sem nenhuma discussão com os alunos (as) sobre corporeidade negra; realizar uma vez por ano um desfile de beleza negra desconectado de uma discussão mais profunda sobre a estética afro-brasileira; colocar os alunos (as) da Educação Infantil para recortar pessoas negras de revistas étnicas e realizar trabalhos em sala ou enfeitar mural da escola sem problematizar o que significa a presença dos negros na mídia; chamar os jovens do movimento *hip-hop* para participar de uma comemoração na escola, desconsiderando a participação de alunos e alunas da própria instituição escolar nesse mesmo movimento; tratar o dia 20 de novembro como mais uma data comemorativa, sem articular essa comemoração com uma discussão sobre o processo de luta e resistência negras (GOMES, 2010, p. 86).

⁷ Atualmente, dispomos de vasta literatura sobre as questões raciais; nesse sentido, a justificativa de que não estamos trabalhando essas questões em nossas escolas por falta de material já não se sustenta. O que falta, de fato, são posturas sérias, por parte de todos os envolvidos com a educação: professores, coordenadores pedagógicos, secretários de educação, diretores, gestores municipais, no sentido da implementação da Lei.

Reflexões, como as trazidas por Silva (2011) e Gomes (2003), dentre tantos outros intelectuais que lutam pela construção de uma educação que se firme enquanto “prática da diferença”, de valorização das identidades étnicas dos sujeitos, de respeito às alteridades se fazem importantes e nos ajudam a compreender e colocar sob escrutínio as formas pelas quais o preconceito e as práticas de discriminação se dão no contexto escolar e, da mesma forma, pensar juntamente com todos os sujeitos da educação, a exemplo de professores e estudantes, em estratégias que possam combater tais práticas. É preciso, além disso, “considerar o que é ser negro no Brasil, as formas de construção de uma identidade negra e que tipo de identidade é necessário construir ou reconstruir na sociedade atual” (SILVA, 2011, p. 93).

3 CONSIDERAÇÕES (IN) CONCLUSIVAS

A problemática da invisibilidade e da não implementação da Lei 10.639 não é uma característica somente da educação em Vitória da Conquista, mas da maior parte do Brasil. As representações construídas e os discursos produzidos em relação ao negro em nossa sociedade reverberam na escola e, se não tratados com a seriedade devida, tornam-se naturalizados. É muito comum ouvirmos, inclusive de professores, quando se deparam com situações de insulto e desrespeito a estudantes negros em sala de aula, afirmarem: “isso é coisa de criança, de menino, logo passa”. A naturalização de tais práticas, além de “encobertarem” as mesmas, “nega ao discriminado os direitos de cidadania e os bens econômicos e de prestígio na sociedade. Delega esses direitos e bens aos grupos que são representados positivamente, aos quais são conferidos [...] a humanidade e direitos de cidadania” (SILVA, 2011, p. 75). Além disso, segundo Silva (2011, p.77),

Os estereótipos de subordinação estão presentes nas qualidades atribuídas ao negro como se fossem traços positivos de personalidade. Contudo, nem é preciso um olhar mais atento para verificarmos a discriminação no espaço escolar, nos insultos, no isolamento, na falta de solidariedade e coleguismo dos alunos de pele clara, para com seus colegas negros.

As representações, portanto, em relação ao “corpo negro” tendem a colocá-lo no lugar do estranhamento, do esteticamente feio, sujo, desprovido de qualquer qualidade positiva. O “corpo negro” é desumanizado, coisificado. Contudo, como bem afirma Gomes (2003, p.174),

O entendimento da simbologia do corpo negro e dos sentidos da manipulação de suas diferentes partes, entre elas, o cabelo, pode ser um dos caminhos para a compreensão da identidade negra em nossa sociedade. Pode ser, também, um importante aspecto do trabalho com a questão racial na escola que passa despercebido pelos educadores e educadoras.

Desconstruir dentro dos espaços educacionais brasileiros o racismo não tem sido fácil, pois nos deparamos com o desconhecimento da comunidade escolar sobre as questões de identidades culturais e as diversidades existentes nesses espaços. É comum perceber que são realizadas ações pontuais como projetos pedagógicos que em datas comemorativas fazem alusão ao dia da consciência negra, abolição da escravidão etc., que solidificados no mito da democracia racial que ainda persiste em moldar as relações étnicas raciais no Brasil, embora de forma incipiente, postula uma falsa relação étnicorracial dentro das escolas.

Para Munanga (2008, p. 77),

O mito da democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a idéia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. Ou seja, encobre os conflitos raciais, possibilitando a todos se reconhecerem como brasileiros e afastando das comunidades subalternas a tomada de consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção e expressão de uma identidade própria. Essas características são “expropriadas”, “dominadas” e “convertidas” em símbolos nacionais pelas elites dirigentes.

A escola hoje é postulada como o meio mais eficaz de se garantir para gerações futuras o entendimento de que existem diferenças étnico-culturais na sociedade e que as mesmas não devem ser usadas para segregar grupos de identidades e culturas próprias em favor de uma minoria branca e dominadora. Por isso, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, as políticas de reparação voltadas para os negros devem oferecer garantias a essa população, o ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para as continuidades nos estudos.

No caso de Vitória da Conquista muito precisa ser feito para que as questões trazidas pela Lei 10.639 venham a ser implementadas, de forma séria, e como política pública. Para isso, é preciso que todos os envolvidos na construção de uma educação de qualidade entendam que, para que isso ocorra, é necessário combater as formas de preconceito e

discriminação que recaem sobre crianças, jovens e adultos negros e negras que chegam às nossas escolas. É preciso que todos compreendam que as questões raciais em nosso país dizem respeito não somente aos negros, mas que atravessam as relações entre negros e não negros. Nesse sentido, todos somos responsáveis pelo combate a todas as formas de preconceito e pela construção de uma educação antirracista. Como nos lembra Munanga,

A devolução dessa memória é importante não apenas para os alunos de ascendência africana, mas também para os alunos de outras ascendências étnicas, porque eles também tiveram seus aparelhos psíquicos afetados por uma educação envenenada. Além disso, essa memória não pertence apenas aos negros; ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual todos se alimentam cotidianamente é resultado das contribuições de todos os segmentos étnicos que por motivos históricos conhecidos foram obrigados a conviver desigualmente neste encontro de culturas e civilizações que é o Brasil atual. Quando essa memória se tornar comum na consciência de todos, brancos e não brancos, quem sabe o sonho pode se transformar em realidade. E, quando isso acontecer, os que se dizem brancos começarão a reivindicar seus ancestrais culturais negros e vice-versa, os negros poderão também reivindicar seus ancestrais culturais brancos. A recuperação dessa memória comum poderá trazer o diálogo intercultural e aproximar todos num processo de compreensão mútua e na construção de relações de solidariedade sem as quais não existe verdadeira cidadania (MUNANGA, 2010, p. 51).

Por fim, diante de tais desafios, os educadores e educadoras brasileiros, de qualquer pertencimento étnicorracial, são convocados a construir novas posturas e práticas pedagógicas e sociais, novos relacionamentos com a História da África e da História e Cultura Afro-brasileira.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. Prefácio. In: GOBBI, Marcia Aparecida; NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso (Orgs.) **Educação e diversidade cultural: desafios para os estudos da infância e da formação docente**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, IRAY; BENTO, Maria Aparecida Silva (Orgs.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. 4.ed. Petrópolis, RJ: 2009.
- BRASIL. **Resolução Nº 1 de 17 de junho de 2004**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC; SEF, 2004.
- BRASIL. **Lei Nº 9394 de 24 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**: ensaio de interpretação sociológica. 5 ed. São Paulo: Globo, 2008. v.1

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.).

Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade e Currículo. In: BEAUCHAMP, Janete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica: 2007a.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007b.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v.12, n.1. p. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/articles.htm>>. Acesso em: 20 jun. 2012.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação e Sociedade**, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito racial**: modos, tempos e temas. São Paulo: Cortez, 2008.

MACEDO, Roberto Sidney. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2004.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2. ed. revisada. Brasília: MEC; SECAD, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. Educação e diversidade cultural. In: MULLER, Tânia Mara Pedroso; OLIVEIRA, Iolanda de (Orgs). O Negro na contemporaneidade e suas demandas. **Cadernos PENESB**. N 10, jan./jun. 2010.

SANTIAGO, Mylene Cristina; AKKARI, Abdeljalil; MARQUES, Luciana Pacheco. **Educação intercultural: desafios e possibilidades**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil: 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: SECAD, 2005.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou, por que mudou**. Salvador: EDUFBA, 2011.

SILVA, Petronilha B. Gonçalves e. Prática do racismo e formação de professores. In: DAYRELL, Juarez (Org.) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

_____. Estudos afro-brasileiros: africanidades e cidadania. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (Orgs.) **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.