



II CONEDU
CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

EDUCAÇÃO ÉTNICO/RACIAL PARA AS RELAÇÕES SOCIAIS ANTIRRACISTAS.

Autora: Mirthis Yammilit da Conceição Almeida; Coautora; Erica Patrícia do Nascimento.

Universidade Federal de Pernambuco

mirthisyammilit@gmail.com

Universidade Federal de Pernambuco

erica.1910@hotmail.com

RESUMO: O presente texto é fruto de uma pesquisa desenvolvida na disciplina de Pesquisa-e-Prática-Pedagógica-I e buscou conhecer, identificar e analisar a materialização de conteúdos que contemplam a educação para as relações étnico raciais. Curiosidade fundamentada na obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, cuja materialização encontra aparato legal nas leis 10.639/03 e 11.645/08. Pretendeu-se evidenciar como se materializava o ensino dessas temáticas numa turma de 7ºano na cidade de Sairé-PE. O interesse pela temática surge no âmbito das lutas dos Movimentos Sociais de Negros e Indígenas que pretendem uma educação mais justa e o reconhecimento de diversos fatores, sejam eles históricos, geográficos, sociais, culturais e etc. No entanto, o campo de pesquisa apresentou uma peculiaridade, já que a disciplina HCAAB havia deixado de ser ofertada e a temática supostamente seria abrangida por todo o quadro disciplinar, trago pois, os resultados das observações que fiz nessa instituição de ensino.

Palavras Chave: Educação para as relações étnico-raciais; Materialização do ensino étnico-racial; Lei 10.639/03

INTRODUÇÃO:



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

A preocupação com a abordagem étnica e racial na educação surge no âmbito das lutas de classe e dos movimentos sociais, que ao pretender uma educação mais justa e o reconhecimento de diversos fatores (fossem/sejam eles históricos, geográficos, sociais, econômicos, culturais, dentre outros) põe em pauta a luta por uma educação antirracista para que os indivíduos negros e indígenas em idade escolar possam se reconhecer positivamente, pautando a formação crítica para que entendam, respeitem e se apropriem das discussões históricas.

Com as bases elementares nessas pautas políticas demandadas pelos movimentos negro e indígena, no ano 2003 o governo aprova a lei 10.639 /03 para atender afirmativamente a educação e por na grade curricular a obrigatoriedade do ensino da disciplina História e Cultura Afro-Brasileira, lei que posteriormente foi reforçada pela lei 11.645/08. Confira o que o Ministério da Educação (MEC) traz sobre a educação étnico/racial:

Precisa, o Brasil, país multiétnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, ideias e comportamentos que lhes são adversos. E estes, certamente, serão indicadores da qualidade da educação que estará sendo oferecida pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis. (MEC. 2005, p.18)

Compreendemos que o MEC trás nesse parecer um aparato qualitativo ao que se refere à educação para as relações étnico/racial tendo em vista o atendimento d'uma demanda que foi marginalizada e explorada durante todos os regimes governamentais brasileiros, que em dados momentos históricos contribuíram para a proliferação da intolerância, do preconceito, do racismo e da impunidade.

Essa pesquisa surge com o propósito de conhecer, identificar e analisar as dimensões que compõem a prática docente do professor de História da África e cultura Afro-Brasileira cuja temática foi inserida nos currículos através da Lei 10.639/2003,



pretendendo evidenciar a materialização desse ensino numa turma do 7º ano do fundamental II, do turno da manhã em uma escola municipal no município de Sairé-PE.

O eixo norteador dessa pesquisa foi à legislação. Tal legislação traz a proposta inclusiva dos dois agentes do drama brasileiro, os indígenas e africanos sob uma perspectiva afirmativa, dando lhes o devido estatuto e o reconhecimento da sua história, de modo com que eles possam ser vistos como agentes dos processos históricos, guerreiros e heróis tão importantes como os povos europeus na constituição da nação brasileira.

Diante disso, o alcance do escopo das leis exige mais que o conhecimento historiográfico; ele demanda, também, o domínio sobre competências e habilidades docentes que permitam a crítica à traição e a desconstruções de preconceitos relacionados ao papel dos agentes na conformação da nacionalidade e da nação. (COELHO, 2013, pág. 72).

Reafirmamos nesse trabalho a consideração de que a lei por si só não é o suficiente para o atendimento da demanda posta pela sociedade, que a prática do professor não é suficiente na desconstrução do mito da democracia racial e no desaparecimento do preconceito e do racismo da sociedade, compreendemos pois que a escola é constituída e constituinte da sociedade e que por isso, as transformações são mais eficientes se ocorrerem nas duas vias, daí a importância do professor, em mediar o processo constituinte constituidor da escola – sociedade, trazendo as discussões sociais atuais à cerca da reafirmação positiva da identidade (negritude e indigenista) relacionando com os conteúdos programáticos, e tornando possível o intercâmbio cultural entre os estudantes e a etnicidade.

APROFUNDANDO O TEMA

Torna-se necessário na prática do professor à reflexão dos conteúdos curriculares ministrados, questionamentos que levem os alunos a perceber que o Brasil não foi descoberto, e sim, invadido, que o conceito de selvageria empregados às nações indígenas tona-se questionável, tendo em vista que foram os índios que sofreram com a



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

invasão do seu território e de suas casas, que tiveram suas mulheres violentadas e caçadas por cachorros, que por não saberem do valor de troca, foram enganados trocando pedras preciosas por espelhos e roupas. Questionando assim, o porquê de se aprender a história de forma sutil remetendo a intencionalidade de quem escreve a história dos livros, e o porquê escrevem daquela forma treinando as crianças e jovens a aprender que os negros, índios e inclusive os ciganos são seres inferiores (subalternos), que a melhor cultura é a Europeia, que a cor é feia, o cabelo é feio, a boca é feia, o nariz é feio, que índio é preguiçoso e negro é burro, sujo, que negro tem piolho, que não existe racismo e que não existe preconceito..

Embora existam estudos que demonstrem a responsabilidade da escola na perpetuação das desigualdades sociais, como, por exemplo, Bourdieu (1998), não há dúvidas de que para os negros a busca da instrução (educação formal) como fator de integração sócio-econômica e competição com os brancos, logo após a abolição da escravatura, foi um passo correto; porém, não suficiente para a sua ascensão social. Os negros compreenderam que sem educação formal dificilmente poderiam ascender socialmente, ou seja, obter mobilidade vertical individualmente ou coletivamente, numa sociedade em pleno processo de modernização. (SANTOS. 2005, p. 22)

Enquanto a hegemonia branca usou da educação para impregnar as ideias de branqueamento, desvalorização, marginalização, superioridade e inferioridade entre outros binarismos. Os intelectuais do Movimento Negro ao deparar-se com uma educação formal que inferiorizava os negros produzindo e reproduzindo a discriminação de maneiras sutis ou exacerbadas passam a criticar e disputar estrategicamente os espaços educacionais.

O sistema educacional [brasileiro] é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – elementar, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se executasse o que havia predito a frase de Sílvio Romero, constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. (NASCIMENTO. 1978, p. 95) (*Grifo nosso*)



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Partindo dessa reflexão sobre o sistema educacional os movimentos sentem necessidade de pautar em sua agenda de reivindicações para com o Estado, a inclusão da história dos africanos e da África a luta dos negros e indígenas nesse país, como agentes constituidores na formação da sociedade brasileira. No entanto, essas pautas perduraram por décadas nas agendas do movimento negro e indigenista, até que em 2003 eles conquistaram um aparato legal para o fortalecimento dessa luta que embora obrigue o ensino, não garanta a formação do profissional docente para diminuição das lacunas no curso do magistério e na formação continuada. Conheça, pois, a lei 10.639/03 que prevê avanços significativos no que se refere ao escopo educacional para as relações étnico-raciais

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B: ["Art. 26-A.](#) Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

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

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

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

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República. (BRASIL, lei 10.639/03).

Entendemos a crítica feita por Santos (2005) como essencial para compreender a sutileza no não atendimento da educação afirmativa e pluralista, tendo em vista que, o fato da lei avançar vá tornar desnecessária automaticamente essa discussão, isso é uma falácia, porque a educação para as relações étnicas mesmo sendo atendida carece de



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

investimentos no acesso para o estudante e na formação docente, por investindo na práxis.

Ao que parece, a lei federal, indiretamente, joga a responsabilidade do ensino supracitado para os professores. Ou seja, vai depender da vontade e dos esforços destes para que o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira seja ministrado em sala de aula. Essa lei também não indica qual é o órgão responsável pela implementação adequada da mesma, bem como, em certo sentido, limita o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira às áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. Aqui, pensamos que há um erro grave nessa lei, dado que as principais críticas às nossas relações raciais têm sido elaboradas principalmente no campo das ciências sociais e mais recentemente na área de educação. A não consideração de que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira deveriam ser ministrados especialmente nas áreas de ciências sociais e de educação, parece-nos um grande equívoco, pois, ao que tudo indica, são estas áreas que estão à frente da discussão das relações raciais brasileiras. Pensamos que tais limitações da lei podem inviabilizá-la, tornando-a inócua. (SANTOS. 2005, p 33-34)

A lei é implementada sem obrigatoriedade de planos na formação inicial e continuada, mesmo nas universidades federal de Pernambuco a temática não faz parte da grade curricular obrigatória, estudamos superficialmente em alguns componentes obrigatórios e quando determinando professor da UFPE-CAA oferta uma disciplina eletiva, mas o embate teórico-prático na academia também é marginalizado. No entanto, nossa profissão trás como responsabilidade ancorada na lei que precisamos ensinar sobre as relações étnico-raciais e lidar com elas, com isso, torna-se ainda mais fácil à reprodução da subalternização desses sujeitos não quebrando os paradigmas coloniais que tornam esses sujeitos sub-humanos.

O Estado brasileiro justifica a educação e as políticas afirmativas, o problema é que ele não forma e não problematiza essa educação, sendo assim principalmente a classe trabalhadora continua tendo lacunas na sua formação crítica. Vejamos outro parecer que diz:

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. (DCN, 2004, pág.06) grifo nosso

Essa educação é responsabilidade do Estado e da sociedade, a medida estatal tomada reflete na sociedade e as medidas societárias refletem também nas decisões estatais. Vale salientar, que o estado também mantém os privilégios burgueses, promovendo as isenções fiscais, cortando financiamento da educação e investindo em setores empresariais, de contrapartida o estado cria também políticas afirmativas para que a classe trabalhadora tenha acesso a bens e serviços, as políticas e os serviços do estado para a população trabalhadora e seus filhos tem sido insuficientes, no que tange ao acesso ao lazer, a saúde, a educação, a escola e a universidade.

METODOLOGIA:

No desenrolar dessa pesquisa foi utilizado como campo de estudo a Escola Raio de Sol (nome fictício). Localizada no município de Sairé no agreste pernambucano e a metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa do tipo etnográfico.

Em que medida se pode dizer que um trabalho pode ser caracterizado como do tipo etnográfico em educação? Em primeiro lugar quando ele faz uso das técnicas que tradicionalmente são associadas à etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos. (ANDRÉ, 2010, pág. 28)

Os procedimentos metodológicos foram: observação do cotidiano escolar; conversas formais e informais; questionário; diário de Campo; análise documental; grelha de dados para sistematização e análise dos dados. Segundo Malinowski:

Os resultados devem ser esquematizados, sempre que possível, em algumas espécies de quadro sinótico, tanto para ser utilizado como instrumento de pesquisa, quanto para ser apresentado como um documento etnológico. (MALINOWSKI, 1986, pág. 39).



O Levantamento de dados ocorreu durante o mês de Julho de 2013 tendo carga horária obrigatória de 30h no campo. Focamos a pesquisa na materialização do ensino étnico racial segundo as perspectivas da lei 10.639/03 ficamos a par da situação onde a cadeira história da África e cultura Afro-Brasileira havia saído do currículo da instituição, e que a disciplina de História geral passaria a abordar a temática assim como todo o currículo. Porém não tive acesso a nenhuma documentação ou parecer que identificasse a retirada dessa cadeira que segundo a diretoria estava até o ano de 2012 em vigência. Foram observados seis sujeitos, são eles; a professora P, e cinco alunos A1-A2-A3-A4-A5. O critério para a escolha desses educandos foram suas identidades sociais e suas manifestações ao decorrer das experiências que passavam no âmbito escolar.

CONSIDERAÇÕES DO CAMPO:

Partindo disso, iniciou-se as observações das aulas ministradas pela professora de história geral (P). Conforme seu horário, cada aula é de 45 minutos e são 5 aulas por turno, sendo que, em cada turma são ministradas 2 aulas semanais. Acompanhei aulas de 6ª até 8ª série, escolhendo uma das 7ª como campo, essa escolha se deu pela proximidade da temática com o que estava no plano de curso da unidade. E tinha como principais tópicos a formação da sociedade brasileira, o Brasil colônia.

Observei que o sujeito (P) ao expor o conteúdo preocupou-se em conceituar cada elemento utilizado na sociedade colonial de maneira sutil. Por exemplo: “Senzala - casa dos escravos, onde eles comiam, descansavam e em algumas vezes faziam festas típicas.”; “Escravos- Pessoas que trabalhavam sem receber um salário, geralmente negros.”; “Moenda- instrumento usado para moer a cana.”

Em um momento onde o aluno A.1 perguntou: “porque eles faziam festas se trabalhavam muito e não tinham salário”? Resposta da P: “Porque eles eram pessoas alegres, muito felizes e essa era uma forma de divertimento e distração.” Esses foram alguns dos conceitos expostos em aula, claros, soltos e incompletos. A professora tinha



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

conhecimento da lei, mas julgava esses assuntos como polêmicos além de reconhecer que na sua formação houvera lacunas a cerca do tema.

Para a análise de dados parti do que explicita Franco (2008, p. 28) “o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado, e /ou simbolicamente explicitado sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo manifesto seja ele explícito ou latente”. Isso é preciso de uma sensibilidade do pesquisador para captar as mensagens dos sujeitos Deparei-me com uma sala de 35 alunos onde havia um sujeito A-2 que já tinha consolidado apelidos pejorativos em seus colegas, a profa. P acabava silenciando-se e silenciando seus alunos Em conversas informais com os sujeitos A-3 e A-4 observei que eles se sentiam “diferentes” porque eram negros e “feios” e por isso não participavam das competições de miss, nem representavam a sala.

Diante disso, pode-se compreender a repulsa da criança em se identificar com o negro, com aquilo que lhe parece “ruim”. A recusa da criança expressa o seu temor de deixar o lugar que lhe foi dado – o de mais bonita- e se reconhecer negra. (CAVALLEIRO. 2007, p. 86)

Se não houver essa preocupação institucional formativa profissional não haverá conseqüentemente muitos resultados nessa educação antirracista que a lei indica, Nitidamente faltam apoio e mudança nos centros ou Instituições formativos de ensino superior que adotem para os cursos de licenciaturas uma grade de cadeiras obrigatórias que abranjam essa discussão para que o novo professor não esteja despreparado para lidar com a pluralidade racial na escola, sendo necessário também que a formação continuada abranja essas temáticas para que o professor que já esteja em sala se adeque as exigências governamentais.

Por isso, as metodologias desenvolvidas nas formações devem proporcionar que o professor proceda a uma análise crítica da própria prática, estimulando uma atitude reflexiva sobre os acontecimentos de seu cotidiano escolar e os alicerçando aos conhecimentos essenciais para intervir na realidade concreta da instituição, sendo para isso necessário que ele reconheça o racismo institucional e estrutural da sociedade brasileira, rompendo com a ideologia do mito, o que pesquisas têm constatado que não é tarefa fácil, porque pede a quebra



de paradigmas fortemente constituídos na sociedade brasileira. (DIAS. 2012, p. 172)

CONCLUSÕES:

É nítida a importância desse debate e do reconhecimento desses agentes na sociedade, ressaltando sua importância formadora na sociedade brasileira, como também é necessário um enquadramento temático na formação profissional e na formação continuada dos professores.

A existência de uma política pública que legalize e incentive o ensino é deverás pouco útil diante da despreparação das práticas pedagógicas do professor em qualquer nível de ensino, não existe a pretensão de afirmar utópica de afirmar que a escola e o professor e apenas eles são os responsáveis pela formação moral e pela explicitação dos conteúdos, quando na verdade toma soma de negatividade contra esses agentes já causaram estragos psicológicos, sociais e econômicos o suficiente. A preocupação com a educação moral do sujeito indígena, branco, negro ou de qualquer outra etnia deve ser primeiramente social.

O papel do professor é o de não negligenciar o apoio social e preparar-se metodologicamente para atender essas demandas, a profissão docente é uma escolha pessoal e quem quiser investir nessa profissão deve preocupar-se socialmente com os indivíduos que estará formando e primordialmente respeitando-os e assumindo uma postura moral cívica.

REFERÊNCIAS:

ANDRÉ, MARLI ELISA DALMASO AFONSO; **Etnografia da prática escolar** Editora Papirus, 17ª edição 2010.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo. **A África, a Educação Brasileira e a Geografia**. . In: Educação anti-racista; caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, pp. 167-184.



II CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

DCN, **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC-SECAD/SEPP/IR/INEP, 2004.

BRASIL. **Lei 10639, 9 de janeiro de 2003.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm Acessado em: 20/06/2013.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil** / Eliane dos Santos Cavalleiro 5. Ed. 1ª reimpressão – São Paulo: Contexto, 2007.

COELHO, W. N. B.; COELHO, M. C.; **Os conteúdos étnico-raciais na educação. Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 67-84, jan./mar. 2013. Editora UFPR

DIAS, LUCIMAR ROSA; **Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial.** Revista Brasileira de Educação v. 17 n. 51 set.-dez. 2012.

FRANCO, M.L.P.B. **Análise de conteúdo.** 2.ed. Brasília: Liber livro Editora: 2005

MALINOWSKI, Bronislaw. **Introdução: o assunto, o método e o objetivo desta investigação.** In: DURHAM, Eunice Ribeiro (Org.). Antropologia. SP: Ática. 1986;

MEC, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.** PROCESSO Nº: 23001.000215/2002-96. PARECER CP/CNE Nº: 3/2004(*), APROVADO EM: 10/3/2004.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A Lei nº. 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro.** In: Educação anti-racista; caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005 p. 24-37.