

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
FACULDADE DE LETRAS

JULIA PINHEIRO SOARES DA SILVA

REFLEXÕES SOBRE A LEI 10.639/03 E A SUA APLICABILIDADE NA ESCOLA

RIO DE JANEIRO

2021

JULIA PINHEIRO SOARES DA SILVA

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Letras na habilitação Português/italiano.

Orientação: Prof. Dr. William Soares dos Santos

RIO DE JANEIRO

2021

### CIP - Catalogação na Publicação

PJ94r Pinheiro Soares da Silva, Julia  
Reflexões sobre a lei 10.639/03 e a sua  
aplicabilidade na escola / Julia Pinheiro Soares  
da Silva. -- Rio de Janeiro, 2021.  
52 f.

Orientador: William Soares dos Santos.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade  
de Letras, Licenciado em Letras: Português -  
Italiano, 2021.

1. lei 10.639/03. 2. escola. 3. negritude. 4.  
relações étnico-raciais. I. Soares dos Santos,  
William, orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos  
pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

## RESUMO

O presente trabalho possui como objetivo investigar a relação entre escola, índices educacionais e relações étnico-raciais após a implementação da lei 10.639/03, essa vista como uma conquista no âmbito educacional de forma a legitimar e estabelecer medidas voltadas a uma prática decolonial. Desta forma, professores atuantes em redes públicas e privadas do município do Rio de Janeiro foram interrogados para ampliar o debate e refletir sobre os desafios que a negritude ainda enfrenta na escola e quais são as possibilidades de mudança.

Palavras chaves: lei 10.639/03; escola; negritude; relações étnico-raciais.

## ABSTRACT

The following paper provides a reflection between the educational system, indexes and ethnic-racial relations especially after the approval of act 10.639/03 which was seen as a monumental achievement when it came to education that legitimized and established practices that take a decolonial perspective into consideration. Thus, teachers operating in both public and private schools in the city of Rio de Janeiro have been asked to promote discussions over the challenges that black people still face in school and what are the possibilities for change.

Keywords: act 10.639/03; school; blackness; ethnic-racial relations.

## Agradecimentos

Aos meus irmãos de cor pela luta e resistência. Foi por nós que escrevi esse trabalho.

À Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro por me mostrar como fazer ciência é essencial, por ter me proporcionado saberes que me encantaram: a cada aula e leitura, eu pude perceber como amo estudar e como amo esse lugar, também conhecido como lar. Todas as pessoas que cruzaram meu caminho enquanto estive na Faculdade me acrescentaram como pessoa.

Ao meu orientador, William Soares dos Santos, agradeço imensamente pelo olhar cuidadoso, responsável e por ter me feito amar ainda mais a educação, graças ao seu exemplo como docente.

Aos meus professores, sou grata por sempre acreditarem no meu potencial como aluna e como futura companheira de profissão.

Ao Curso de Línguas Aberto à Comunidade (CLAC) e aos meus alunos, não há palavras que eu possa expressar o quanto meu coração se encheu de alegria todas as vezes que pude colocar meus pés na sala-de-aula e ter tido a plena convicção que tinha feito a escolha certa. Se existe algo que me orgulho imensamente de ter feito, durante a minha graduação, foi ter vivenciado a experiência da extensão CLAC com todo carinho e dedicação. De fato, não mudaria sequer uma vírgula de tudo o que pude viver ali e como costume dizer aprendi muito mais do que ensinei. Gratidão imensa ao projeto.

Aos meus colegas e amigos de graduação, tenham a certeza de que foi devido aos abraços, aos conselhos, às parceiras para estudar e à paciência de cada um de vocês que a Universidade pôde se tornar um lugar mais leve e que eu sempre tive o prazer e a honra de estar. Vocês tornaram tudo muito mais agradável e divertido.

Aos meus familiares e amigos, pelas boas risadas, incentivos e comemorações pelos meus avanços. Sou feliz por ter vocês na minha vida.

Aos meus animais de estimação, Fox e Isis, por serem alegria garantida na minha casa e tornarem tudo mais doce. Só quem tem um animal de estimação pode entender o que estou falando.

À minha mamãe, Carla Castro, e ao meu papai, Jeferson Soares, obrigada por todo incentivo, apoio e amor que vocês me dão durante toda a minha vida. Mãe, dentre todas as professoras que eu conheço você sempre será a melhor e meu maior exemplo de garra, perseverança e força para vencer os obstáculos. Pai, se não fosse por você, eu teria escolhido outra profissão e não me sentiria tão bem como me sinto hoje, te agradeço por ter me feito

enxergar além do que eu podia e por ter visto capacidade em mim. Se hoje eu sou a mulher que sou é graças a vocês. Não há amor no mundo que supere o que sinto por vocês dois.

Ao meu irmão, Caio Felipe, sou grata por ter sido meu primeiro aluno e o melhor presente que eu já pude ter. Você sempre será meu melhor amigo e meu grande amor.

E por último, mas não menos importante, agradeço a Deus por ter me mantido de pé e não ter me feito desistir.

## **Sumário**

1. Introdução.....	9
2. Do embranquecimento à ideologia da democracia racial.....	11
3. A luta da população negra até a lei 10.639/03 .....	16
4. A competição desigual. ....	20
5. A escola: conto de fadas ou caminho de pedras?.....	24
6. Projeto Político Pedagógico: artifício necessário para a mudança.....	30
7. Objetivos das entrevistas .....	33
8. Metodologia .....	34
9. Dados das entrevistas. ....	36
10. Análise de dados.....	43
11. Considerações finais.....	48
<b>Anexo A.....</b>	<b>52</b>

### **Lista de figuras:**

1. Figura 1: Taxa de Analfabetismo	21
2. Figura 2: Frequência escolar	22
3. Figura 3: Manual didático I	24
4. Figura 4: Manual didático II .	25
5. Figura 5: Manual didático III	25

## 1. Introdução

*Brasil, meu nego deixa eu te contar  
A história que a história não conta  
O avesso do mesmo lugar  
Na luta é que a gente  
Se encontra*

(G.R.E.S Estação Primeira de Mangueira, 2019)

A noção de raça e a formação histórico-cultural brasileira são processos que se entrelaçam. O Brasil carrega consigo um passado de herança escravista por esse motivo é altamente racializado e etnias e raças que não sejam brancas são vítimas até os dias atuais de silenciamento, desigualdades e vulnerabilidades, tendo em vista que durante determinado período histórico em que perdurou oficialmente (e mesmo depois dele) foram esses os grupos que foram escravizados e açoitados (JACCOUD, 2008).

De acordo com Almeida (2018), o conceito de raça está vinculado à história e representa uma *tecnologia de poder* associada à política, em que esta é utilizada para normalizar desvantagens e garantir a separação e extermínio dos grupos considerados minoritários.

Dado que raça é intrínseca à sociedade brasileira por se tratar de uma construção política e cultural, em que não se concebe nada no campo natural ou biológico que justifique o seu conceito, nasce daí também o conceito de racismo estrutural como um processo sistemático de discriminação (ALMEIDA, 2019, p. 22).

Pelo racismo estrutural se tratar de estrutura de dominância e “não um simples ato da vontade de um indivíduo” (RIBEIRO, 2019, p.7), essa estrutura age no imaginário social e reforça percepções de que o africano e seus descendentes são inferiores o que reflete diretamente na contingência da possibilidade de mobilidade ascendente.

Conforme exposto por Nascimento (1978, p. 94), existem várias formas de afetar o campo imagético da população, seja através do controle comunicativo de massas, seja por aparatos jurídicos ou, até mesmo, através do sistema educacional, pois todas essas são instituições que não estão descoladas do corpo social e, por esse motivo, vivem e refletem seus conflitos.

Segundo Almeida (2019, p. 27), as instituições são dominadas por grupos sociais que detêm sua hegemonia e se utilizam de instrumentos para incorporar seus próprios interesses, os quais também passam por essa ótica do racismo estrutural, configurando, dessa forma, um racismo institucional.

A escola, por sua vez, faz parte dessa conjuntura de soberania por ser, justamente, uma instituição social que se propõe ensinar indivíduos, porém por fazer parte desse núcleo hegemônico ela também “reforça percepções ao apresentar um mundo que negros e negras não têm muitas contribuições importantes para a história, literatura, ciência e afins” (ALMEIDA, 2019, p. 41). Logo, funciona como um instrumento de alienação da identidade negra porque coloca a identidade branca como padrão (FERREIRA, 2015, p.37) e de práticas discriminatórias, por esse motivo, em 2003, após muitas lutas do movimento negro e da sociedade civil tornou-se obrigatório através da lei 10.639/2003 o ensino de história e cultura afro-brasileira a fim de desmistificar esse tipo de pensamento coletivo e de impulsionar a democratização de acesso a novos saberes.

O presente trabalho tem como objetivo apresentar e analisar uma entrevista realizada com professores da educação básica de escolas públicas e particulares do município do Rio de Janeiro - RJ sobre como eles enxergam a relação entre escola, índices educacionais e relações étnico-raciais após a implementação da lei 10.639/03, a qual tem como finalidade modificar o senso comum dado aos afro-brasileiros por meio do conhecimento e valorização da importância desse grupo na construção do Brasil.

A entrevista também busca identificar se os docentes receberam na sua formação acadêmica artifícios operacionais, ou seja, conhecimentos voltados às relações étnico-raciais, para que consigam incluir em suas disciplinas conteúdos voltados à luta antirracista e à perspectiva multicultural. Nesta pesquisa, optei por entrevistar professores pois eles “vivem e trabalham no contexto específico, que é a sociedade brasileira” (FERREIRA, A.J., 2015, p. 31)

Ademais, abordo brevemente quais foram os passos dados até a chegada da lei 10.639/03 e porque este mecanismo legal precisou ser tomado. Em segundo lugar, questiono qual o papel da educação na reprodução do racismo mesmo após a promulgação dessa lei. Dito isso, busco demonstrar como os livros didáticos, a rotina na escola e o Projeto Político Pedagógico podem interferir nesse processo.

## 2. Do embranquecimento à ideologia da democracia racial.

*“Será  
Que já raiou a liberdade  
Ou se foi tudo ilusão?  
Será  
Que a Lei Áurea tão sonhada  
Há tanto tempo assinada  
Não foi o fim da escravidão?  
Hoje dentro da realidade  
Onde está a liberdade?  
Onde está que ninguém viu?”*  
(G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira, 1988)

Durante três séculos, o Brasil viveu sob a forma de produção escravista utilizando a mão de obra de africanos e indígenas. Após o impacto de pressões externas, ocasionada pela ascensão de um novo modelo econômico solidificado pela Revolução Industrial na Inglaterra e nos demais países europeus; e, impulsionado por segmentos da sociedade brasileira, sobretudo pelos escravizados, os quais protestavam pelo fim desse sistema: fugiam, formavam quilombos, realizavam rebeldias cotidianas, finalmente, ocorreu a abolição da escravatura no dia 13 de maio de 1888.

Segundo ALBUQUERQUE FILHO (2006), para os escravizados, a condição de liberdade representava, em princípio, uma forma de conseguir se estabelecer como cidadãos e de alcançar os mesmos direitos que eram dados à população branca: acesso à terra, direitos trabalhistas, participação na distribuição de riquezas, e um plano educacional que pudesse atendê-los, ou seja, o objetivo era garantir direitos básicos. Entretanto, a conquista desses direitos não foi efetivada, uma vez que não houve uma construção de políticas públicas que visassem atender aos recém-libertos.

De acordo com FERNANDES (2008 [1964]), no que tange aos aspectos legais, foi sendo mantida uma postura não só permissiva, como também ativa de exclusão, subalternização e discriminação dos negros que vigora até os dias atuais, pois, após a abolição da escravatura, o racismo ganhou força discursiva através de teses baseadas na teoria da existência de raça superiores e inferiores.

As teorias científicas de raça surgiram por volta do final do século XVIII e início do século XIX e se difundiram no Brasil, sobretudo, nos anos 1870 e perduraram até 1930. O Conde Joseph Arthur de Gobineau (1816-1882), por exemplo, também conhecido como pai do racismo moderno ou científico, postulou a existência de três raças: branca (caucasiana), negra (negróide) e amarela (mongolóide). Segundo Giddens (2011[2005]) para Gobineau, a raça caucasiana é dotada de inteligência, vontade e moralidade superiores e são qualidades tidas como hereditárias. Por oposição, os demais seriam marcados por uma natureza animalizada, imoral e instável emocionalmente.

Portanto, percebe-se que o conceito de raça é culturalmente, historicamente e discursivamente construído (FERREIRA, 2015). A partir disso, a elite brasileira adotou esses pressupostos com a intenção de que houvesse um processo de embranquecimento no país.

Uma das tentativas do branqueamento da população brasileira foi o incentivo da vinda de imigrantes europeus para as terras brasileiras, de forma que os estrangeiros pudessem ocupar os postos de trabalho a fim de deslocar os afro-brasileiros e africanos a posições subservientes.

Para Theodoro (2008, p. 39) “a imigração era entendida como etapa imprescindível do processo de afirmação da nação e dos nacionais”. Isso se torna claro quando se recorre às leis e aos projetos de leis da época, a título de exemplo, verifica-se o Projeto de Lei nº 209/1921 proposto pelos deputados Andrade Bezerra e Cincinato Braga, que pretendia impedir a imigração de negros.

Outra tentativa embranquecimento da população foi a valorização da miscigenação que objetivava atingir a hegemonia da raça branca, dado que existia a crença de que “a entrada dos imigrantes europeus e a miscigenação permitiriam a diminuição do peso relativo da população negra e a aceleração do processo de modernização do país” (JACCOUD, 2008, p. 44).

Além disso, autores como Nina Rodrigues (2011[1984]) pretendiam eliminar, encarcerar e combater a população negra e indígena apropriando-se de discursos criminalizadores baseados no racismo científico e que reforçavam a tese do embranquecimento.<sup>1</sup>

Em oposição a este processo, a partir dos anos de 1930, surgiu a ideologia da democracia racial, isto é, a concepção de que negros e brancos estariam em par de igualdade. A partir desse momento, dado “a necessidade de unificação nacional e a formação de um mercado interno, em

---

<sup>1</sup> Essa tentativa de criminalização contra os negros vigora até os dias atuais e é perceptível quando vemos índices sobre a intensa violência policial, principalmente, contra jovens e periféricos. A juventude negra é utilizada como bode expiatório (CARVALHO, 2019).

virtude do processo de industrialização, dão origem a toda uma dinâmica institucional para a produção do discurso da democracia racial, em que a desigualdade racial – que se reflete no plano econômico – é transformada em diversidade cultural e, portanto, tornada parte da paisagem nacional” (ALMEIDA, 2019, p. 66). Essa ideia foi sendo incutida no imaginário nacional e um dos meios de proliferação disso foi através da obra *Casa-grande e Senzala* (1933), do sociólogo pernambucano, Gilberto Freyre, e nas obras e pronunciamentos<sup>2</sup> que se seguiram, as quais recorriam a temáticas de perspectivas multirraciais.

Freyre (1933) tinha uma concepção diversa a respeito da miscigenação. Para ele, essa não seria uma forma de conquistar a primazia branca, no entanto, percebia esse processo como um modo de alcançar uma homogeneização entre as raças, o que garantiria uma identidade comum, um equilíbrio de antagonismos e a democracia racial, a qual reinventa uma narrativa da existência de harmonia social e boa convivência.

A **escassez de mulheres brancas** criou zonas de confraternização entre vencedores e vencidos, entre senhores e escravos. Sem deixarem de ser relações de ‘superiores’ com ‘inferiores’ e, no maior número de casos, de senhores desabusados e sádicos com escravas passivas, adoçaram-se, entretanto, com a **necessidade de muitos colonos de constituírem família** dentro dessas circunstâncias (...) **A miscigenação** que largamente se praticou aqui corrigiu a **distância social** (...) A índia e a negra-mina a princípio, depois a mulata, a cabrocha, a quadrarona, a oitavona, tornando-se caseiras, concubinas e até esposas legítimas dos senhores brancos, agiram poderosamente no sentido de **democratização social no Brasil** (FREYRE, 1993 [2003], p. 33, grifo nosso).

Conforme Ribeiro (2019), ainda que a figura de Freyre seja essencial na desconstrução das teses já mencionadas, em que o negro era visto como biologicamente inferior, a sensação de harmonia que ele imprime é um tanto idealizada e por esse motivo deve ser lido criticamente, tendo em que vista que a miscigenação não foi pacífica, houve um processo de violência sexual contra mulheres negras e indígenas e isso não pode ser lido apenas como um simples desejo dos colonos em constituir família e, ainda, é importante frisar que “com o crescimento da população mulata, a raça negra iria desaparecendo sob a coação do progressivo clareamento da população do país” (NASCIMENTO, 1978, p.45). Ademais, vale ressaltar que até mesmo os mestiços/mulatos, na sociedade brasileira, não são, com raras exceções, colocados no mesmo patamar social dos brancos (VIANA, 2021)

---

<sup>2</sup> Obras que reforçam o enaltecimento de Freyre pela ideia de miscigenação e democracia racial: *O Mundo que o Português Criou*, 1940; *Brazil, racial amalgamation and problems*, 1949; *Ethnic democracy: the Brazilian example*, 1963.

Diante dessa nova construção de percepção social baseado na suposta democracia racial, muitos brasileiros passaram a acreditar que o fruto da desigualdade era apenas a injusta distribuição de renda. Evidentemente, a soberania das classes dominantes sob as classes dominadas e as relações de propriedade<sup>3</sup> são um dos fatores que arquitetam as bases estruturais de uma sociedade; todavia, ao pensar numa organização social como o Brasil, em que as questões raciais interferem diretamente no mercado de trabalho, desconsiderar esse processo é, também, anular o racismo preexistente. E é por esse motivo que a ideologia da democracia racial se constitui como um mito.

**O mito da democracia racial** pode, então, ser usado com base na justificação de que a igualdade ou desigualdade de direitos independem da cor, **na inexistência de discriminação racial no país**, nas relações de tratamento entre brancos e negros e convivência em espaços diversos, na identificação de que as elites brasileiras são mestiças, na mestiçagem como uma causa da democracia racial ou como o que indica a identidade nacional, ou mesmo por uma outra variação: o nosso racismo é diferente de outros racismos  
(SANTOS, 2005, p. 19, grifo nosso)

Portanto, a situação marginalizada da população negra não pode ser visualizada somente pela ótica da pobreza, pois essa foi sendo colocada nessa situação de miséria pelo racismo estrutural e pelas dificuldades em se integrar em uma sociedade estratificada por classes sociais, pois eles não possuíam “meios materiais e morais para realizar essa proeza nos quadros de uma economia competitiva” (FERNANDES, 2008 [1964], p. 29)

É importante frisar que, obviamente, existe o preconceito de classe independente da cor. Contudo, a maioria da população que se encaixa nos indicadores de miserabilidade<sup>4</sup> é formada por negros e, por conseguinte, “a imagem do pobre no Brasil está diretamente associada à negritude” (JACCOUD, 2008, p. 56) porque são esses que possuem as maiores dificuldades de mobilidade ascendente.

A partir do final da década de 1970, o Movimento Negro se mobiliza e passa a criticar a tese da democracia racial e deixa claro quais eram as suas demandas: o enfrentamento à pobreza e a garantia de direitos. Um importante impulso para isso foi uma pesquisa financiada pela UNESCO nos anos de 1950, que coloca em dúvida a suposta harmonia racial no Brasil quando evidencia vários traços de desigualdade socioeconômica impulsionada pelo racismo,

---

<sup>3</sup> MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. Manifesto Comunista. 1848 [2005]

<sup>4</sup> Segundo dados de 2019 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), dentre 13,5 milhões de pessoas vivendo em extrema pobreza, 75% são pretos ou pardos.

nomes como Florestan Fernandes (1920 - 1995), Octávio Ianni (1926 - 2004) e Oracy Nogueira (1917- 1996), foram fundamentais nesse processo.

Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988 foi um importante passo para obtenção de benefícios: criação do Sistema Único de Saúde (SUS), assistência aos desamparados, proteção à infância e à maternidade, educação de forma gratuita como um dever do Estado, fixação do piso em um salário-mínimo e etc.

Apesar dos avanços presentes na Constituição, existem muitos passos a serem dados, principalmente, no âmbito da inclusão educacional, uma vez que muitos negros e pobres não tiveram acesso à escola durante um longo período, devido a própria construção histórica-social brasileira.

Na próxima seção desta pesquisa escrevo a respeito da educação, sobre as políticas públicas que a envolvem, sobre a criação de uma consciência crítica a respeito da influência dos africanos na construção brasileira e sobre a desmistificação da democracia racial.

### 3. A luta da população negra até a lei 10.639/03

*Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.*

(Paulo Freire)

A lei federal 10.639/03, sancionada pelo ex presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, estabelece a obrigatoriedade do ensino de conteúdos relacionados à história e cultura da África, dos africanos, dos afro brasileiros e suas lutas e conquistas, a fim de apresentar a sua importância na construção histórico-social brasileira.<sup>5</sup> Essa lei é importante, pois como visto anteriormente, existe uma relação de tensão vivida pelos negros no Brasil devido a permanência do racismo e do silenciamento e invisibilização deles.

Com essa medida, o governo Federal passa a assumir a responsabilidade como impulsor das transformações sociais e passa a reconhecer a disparidade no âmbito educacional entre negros e brancos. Além disso, é importante ressaltar que através do cancelamento legal reconhece-se que é necessário não só garantir vagas nas escolas para esse grupo, mas também reparar danos causados, considerando a cultura e história de um povo para que identidades possam ser assumidas, como apresenta o Ministério da Educação do Brasil (2005, p. 9-10): O conhecimento histórico é ferramenta indispensável para o combate aos mecanismos legais, pedagógicos, administrativos e políticos que foram e ainda são adotados pelos sistemas de ensino para impedir o acesso de pessoas negras à educação regular e formal.

A lei, portanto, tem a intenção de romper com a ideia de inferioridade racial e de exprimir diferentes perspectivas de uma mesma história, pois durante muito tempo a história dos negros vem sendo contada pelo viés do homem branco e colonizador, uma vez que “há povos cujas fontes históricas, ao invés de serem conservadas, foram destruídas nos processos de dominação” (CRUZ, 2005, p.23). Isso significa que o intuito é ampliar o debate sobre diversidades, sejam elas sociais, culturais, econômicas ou raciais; e, salientar que existem representações do continente africano e de sua população cunhada, muitas vezes, sob discursos racistas e preconceituosos.

A escola tem uma grande importância no processo de desmistificação de teorias que subjagam pretos e pardos - mesmo no século XXI - e na promoção de igualdade, tendo em vista

---

<sup>5</sup> A Lei Federal nº 10.639/03 encontra-se na íntegra no Anexo A

que ela é um instrumento de ascensão social, sobretudo para negros. É papel da escola desenvolver sua função social e seu papel na formação de indivíduos mais humanizados a partir de uma reflexão crítica sobre o porquê da persistência na manutenção de desigualdades raciais, sociais e de gênero.

Conforme assinala Almeida e Sanchez (2017, p. 56): “leis são frutos de processos de embates e disputas de grupos organizados da sociedade em torno de múltiplos interesses.” Logo, o surgimento da lei 10.639/03 não se deu de forma repentina, pelo contrário, foi fruto de muita luta, sobretudo, da população negra e do movimento social negro.

Durante os anos de 1970, os movimentos sociais negros começaram a se mobilizar em prol de uma inclusão justa na sociedade. Segundo Pereira e Silva (2013), na década de 1980 já se começava a perceber que mesmo no ambiente escolar existia racismo. Esse fenômeno contribuía para aumento das taxas sempre em desfavorecimento dos negros e, além disso, eles eram as principais vítimas do, assim denominado, ‘fracasso escolar’. Nessa mesma década, alguns estudiosos debruçaram-se sobre esse assunto, muitos estavam apoiados nas recentes teorias de Pierre Bourdieu (1930-2002), o qual relacionava desempenho escolar e origem, ou seja, o sucesso de um aluno estava diretamente ligado ao lugar que habitava. Portanto, ele percebeu que na escola não existia (somente) uma justiça social, mas era um local de reprodução e legitimação das desigualdades.

Já na década de 1990, o Movimento Negro começou a tentar unir os dados vistos na década de 1980 com políticas públicas que visassem valorizar e reparar a população negra. A aprovação de documentos regulamentadores da educação básica como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, 1996) e os PCN’s (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997); e a Marcha Zumbi dos Palmares no ano de 1995 ajudaram a impulsionar a criação de leis voltadas para essa área e, em 1999, o projeto de Lei nº 259, que previa a obrigatoriedade de inclusão no currículo de redes de ensino, a temática de História e cultura afro-brasileira, foi aprovada. Hoje, esse projeto foi transformado na lei 10.639/03 de forma a modificar a LDB nos artigos 26-A, 79-A e 79-B<sup>6</sup>.

A partir da homologação da lei 10.639/03 foram criadas a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e as Diretrizes Curriculares Nacionais

---

<sup>6</sup> Em 2008, foi sancionada a lei 11.645, a qual amplia a lei 10.639/03 incluindo à temática indígena. A lei 11.645/08 “Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008).

para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O governo federal, por meio da SEPPIR, assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso, é o encaminhamento de diretrizes que nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal. Além disso, busca a articulação necessária com os estados, os municípios, as ONGs e a iniciativa privada para efetivar os pressupostos constitucionais e os tratados internacionais assinados pelo Estado brasileiro. Para exemplificar esta intenção, cabe ressaltar a parceria da SEPPIR com o MEC por meio das suas secretarias e órgãos que estão imbuídos do mesmo espírito, ou seja, construir as condições reais para as mudanças necessárias. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 08)

Nota-se que desde a abolição da escravidão em 1888 até 2003 não existiam olhares específicos para a educação de negros no Brasil, pelo contrário, ao longo da história muitos foram até mesmo proibidos de frequentarem colégios, por exemplo, na Província de São Pedro do Rio Grande do Sul foi determinada uma Lei em 1837, em seu artigo 3º, que previa a proibição à entrada nas escolas de escravos e pretos, mesmo que este último estivesse em condição de liberdade; no mesmo ano por determinação legal, na província do Rio de Janeiro, pretos africanos também foram impedidos de estudar; diante disso, torna-se nítido quais eram as relações hierárquicas presentes no Brasil pós-independência, pois ao homem branco, isto é, aquele que detinha a hegemonia, não foi imposta nenhuma interdição, mas aos negros há a anulação do direito à participação do ambiente educacional

É importante frisar que a educação constitui um mecanismo de transformação social desde que esteja comprometida com valores democráticos, buscando tornar todos cidadãos plenos em suas formações. Além disso, a criação da lei 10.639/03 foi um importante divisor de águas para superação de estruturas que se baseiam em sistemas racializados e meritocráticos, os quais acirram ainda mais as desigualdades a fim de manter os excluídos sempre nessa posição.

Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados (DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA e CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA, 2004, p.11)

A relevância dela não se restringe apenas aqueles que são negros, mas à população como um todo com a intenção de educar indivíduos através de perspectivas multifacetadas, da pluralidade étnica e da multiculturalidade.

Entretanto, para sua completa efetivação, é necessário que alguns pontos sejam discutidos como: a existência de racismo na escola, a universidade como suporte no processo para formação de professores no viés de uma perspectiva antirracista, o papel do professor, a importância do Plano Político Pedagógico e os dados do PNAD.

#### 4. A competição desigual.

*Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade*  
(Constituição Federal: Capítulo 1, Art. 5.)

Como visto nos capítulos anteriores, o Brasil é um país marcado por uma herança escravista que subjuga aqueles que carregam na pele qualquer cor que não seja branca ou que seja de alguma outra etnia, ancorando-se no racismo estrutural e institucional. Além disso, há uma estratificação de classes impulsionada pelo capitalismo, apoiada no mito da meritocracia, isto é, de acordo com a lógica meritocrática existe um padrão de vida específico a ser alcançado dentro de paradigmas estabelecidos pela sociedade capitalista, os quais, dificilmente, são atingidos por grupos marginalizados. Ao invés disso, temos uma sociedade competitiva, desigual e geradora de misérias.

A soma do racismo histórico e da meritocracia permite que a desigualdade racial vivenciada na forma de pobreza, desemprego e privação material seja entendida como falta de mérito dos indivíduos (...) No Brasil, a negação do racismo e a ideologia da democracia racial sustentam-se pelo discurso da meritocracia. Se não há racismo, a culpa pela própria condição é das pessoas negras que, eventualmente, não fizeram tudo o que estava a seu alcance (ALMEIDA, 2019, p. 51).

Graças ao impulsionamento de estudiosos e de ativistas que lutam pela causa negra foi criada a Lei 10.639/03, sua implementação nos revela a importância de promover práticas pedagógicas antirracistas e de compreender a cultura afro-brasileira como constituinte e formadora da sociedade brasileira, em que negros são considerados como sujeitos históricos e não como simples elementos que acrescentaram alguns pequenos adereços à cultura, como a capoeira e as religiões de matrizes africanas, por exemplo.

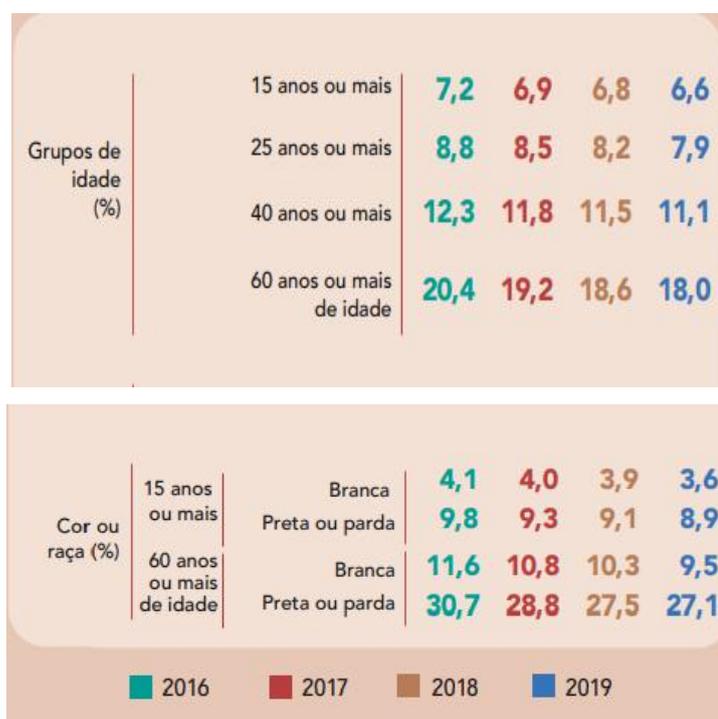
Através disso, fica claro que foi por meio do suor negro e indígena que grandes edificações puderam ser construídas; que a língua portuguesa, apesar de ser a do colonizador, recebeu influências lexicais e estruturais desses povos; que grande parte da alimentação do país se baseia em hábitos e costumes deles e entre tantas outras coisas.

Entretanto, vemos que apesar da existência da Lei 10.639/03 e de diversos avanços que ocorreram, o Brasil continua sendo um país extremamente excludente e existem grupos que são

mais penalizados dentro do processo de exclusão e, geralmente, esses possuem cor e classe social específica: pretos e pobres.

No que se refere ao âmbito educacional, percebe-se que negros estão sempre em desvantagens quando comparados aos brancos. De acordo com Pesquisa Nacional Por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD contínua, conjunto de pesquisas que estão ligadas ao IBGE, entre os anos de 2016 e 2019 a taxa de analfabetismo vem diminuindo e o maior número de analfabetos no país ainda se concentra em pessoas idosas, ou seja, pessoas com 60 anos ou mais de idade. Contudo, quando se amplia a lupa vê-se que a qualquer nível que seja de comparação etária, pretos e pardos ainda possuem uma porcentagem muito superior quando comparados aos brancos.

Figura 1: Taxa de Analfabetismo



Fonte: PNAD Contínua

Ainda segundo a PNAD Contínua, essa porcentagem elevada também se mostra presente frente à conclusão do ciclo básico educacional, isto é, ensino fundamental e médio. Em 2019, 57% das pessoas de cor branca haviam finalizado a educação básica, enquanto 41,8% de pretos e pardos atingiram esse patamar, uma diferença de pouco mais que 15%, o que, mais uma vez, mostra que há grandes diferenças de oportunidades educacionais. Em relação ao

número médio de anos de estudo, desde 2016 a diferença entre esses dois grupos raciais varia de 2 anos a mais para os brancos.

Sobre a frequência líquida, tanto no ensino fundamental como no ensino médio, percebe-se que a taxa de brancos, em relação aos pretos e pardos é superior, mesmo que a frequência de ambos tenha aumentado ao longo desses últimos 4 anos, ainda sim brancos tendem a frequentarem mais, além de corresponderem ao menor percentual de distorção idade-série e evasão escolar.

No que tange à evasão escolar, foi verificado que existe o marco dos 15 anos, o qual corresponde à entrada dos alunos no ensino médio, com maior número de abandono escolar precoce. Entre pessoas de 18 a 24 anos de idade, nota-se que muitos já não frequentavam escolas e que poucos já faziam parte e/ou concluíram o ensino superior, dentre os que já tinham ingressado numa Universidade, o maior percentual continua sendo de pessoas brancas. O principal motivo para que esses jovens não estejam frequentando algum sistema educacional é o atraso escolar e a dificuldade de permanência na escola.

No que diz respeito ao abandono escolar, repara-se um percentual bem expressivo de pretos ou pardos que tiveram que deixar a escola quando comparados aos brancos.

Figura 2: Frequência escolar

Sexo e cor ou raça	Total		Que já frequentaram escola	
	Absoluto (milhões)	Percentual (%)	Absoluto (milhões)	Percentual (%)
Total (1)	10,1	-	9,8	-
<b>Sexo</b>				
Homem	5,9	58,3	5,7	58,1
Mulher	4,2	41,7	4,1	41,9
<b>Cor ou raça</b>				
Branca	2,8	27,3	2,7	27,1
Preta ou parda	7,2	71,7	7,1	71,8

Fonte: PNAD Contínua

Um dos principais motivos elencados é a necessidade de trabalhar. Além disso, para as mulheres, os motivos vão além desse, pois elas ainda sofrem diante das exigências impostas por uma sociedade patriarcal, ou seja, dedicação às tarefas domésticas, gravidez e cuidado de

outras pessoas, são exemplos de causas que são expressivas, apenas, para as mulheres de diferentes faixas etárias. Já para os homens, esses motivos foram considerados inexpressivos.

Logo percebe-se que, de uma maneira geral, negros possuem menor incentivo governamental para que sejam mantidos na escola, uma vez que não há leis ou programas estatais específicos para que permaneçam no sistema educacional. É importante citar que, como já dito em capítulos anteriores, pretos e pardos fazem parte de um grupo, sob o qual recai maior vulnerabilidade social, dentre as quais se destaca o fato de serem alvos preferenciais da violência policial. Muitos jovens negros não conseguem nem mesmo chegar a concluir suas etapas escolares por serem assassinados antes que possam finalizar o ciclo. Moças negras também correspondem ao maior número de gravidez precoce, o que interfere diretamente na permanência escolar.

É evidente que, apesar dos largos passos já dados frente a uma possível democracia e igualdade racial - não de maneira fictícia como foi pregada durante os anos 1930 e que vigora até os dias de hoje, mas de forma realmente eficaz e digna - ainda há racismo no nosso país não apenas de uma maneira velada, pois os dados estão expostos para nos apresentar evidências palpáveis, que legitimam o discurso daqueles que sofrem e lutam contra a discriminação racial.

Como afirma Weber (1982), a educação é um mecanismo de ascensão social devido à aglutinação com a sociedade burocratizada como a nossa, isto é, estamos perante o que ele denomina de *pedagogia do treinamento*, em que a obtenção de um diploma corresponde ao ganho de capital. Reconhecendo que a escola se faz como meio de elevar e qualificar pessoas e abrir portas para o mercado de trabalho, vê-se que os negros estão sendo deixados à margem desse processo de melhoria profissional e crescimento dentro de uma pirâmide, completamente, hierarquizada socialmente (JACCOUD, 2008).

Para além da existência da lei, deve haver investimento e incentivo do governo para que crianças e jovens possam ser mantidos no seio escolar, oferecendo-lhes ensino de qualidade e atendendo pessoas que estejam em situações periféricas, as quais, muitas vezes, sequer têm escolas e universidades próximas às suas casas.

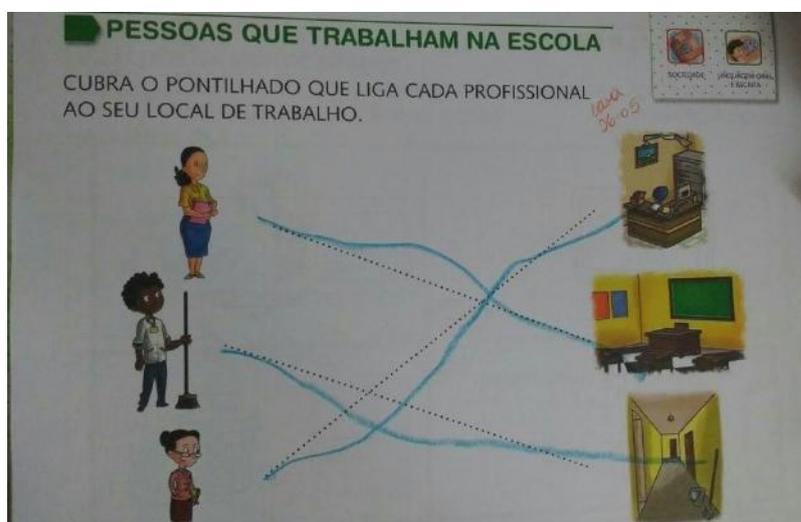
A nível macro fica perceptível enxergar como o racismo age e se reproduz, entretanto é necessário refletir sobre as expressões do racismo no interior das escolas. Será que essa estrutura macrossocial de exclusão e vulnerabilização se mostra presente nos ambientes educacionais? É a partir desta pergunta, que desenvolvo a próxima seção da pesquisa.

## 5. A escola: conto de fadas ou caminho de pedras?

*(...) direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (...). Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado por seus educadores; e ter respeitados os valores culturais, artísticos e históricos próprios no contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade de criação e o acesso às fontes de cultura*  
(Estatuto da Criança e do Adolescente - Lei 8069/91)

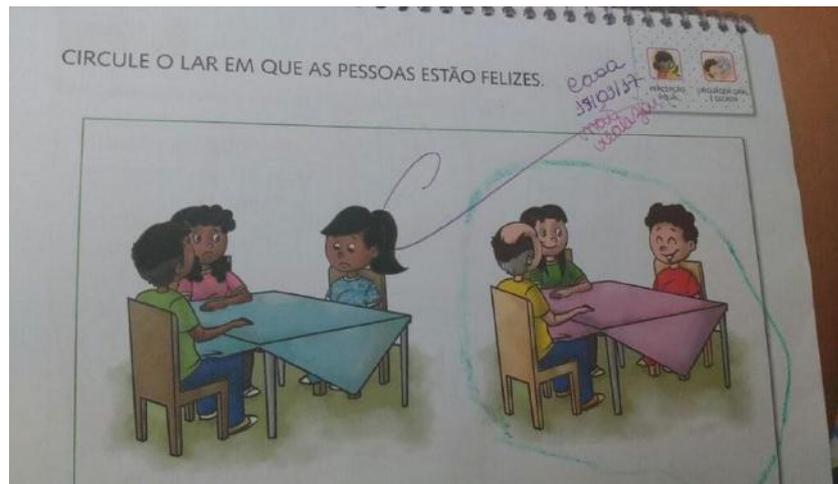
No último capítulo, nota-se que os índices educacionais desfavoráveis para a população afro-brasileira são um dos elementos que expressam a persistência do racismo no Brasil. Além deles, diversos pesquisadores têm apresentado evidências de como os livros didáticos e paradidáticos tornam-se grande auxiliares na disseminação de práticas racistas dentro do cotidiano escolar, uma vez que personagens negros, quando aparecem, vêm caracterizados de maneira estereotipada baseada numa visão eurocêntrica ou postos em posições de inferioridade.

Figura 3: Manual Didático I



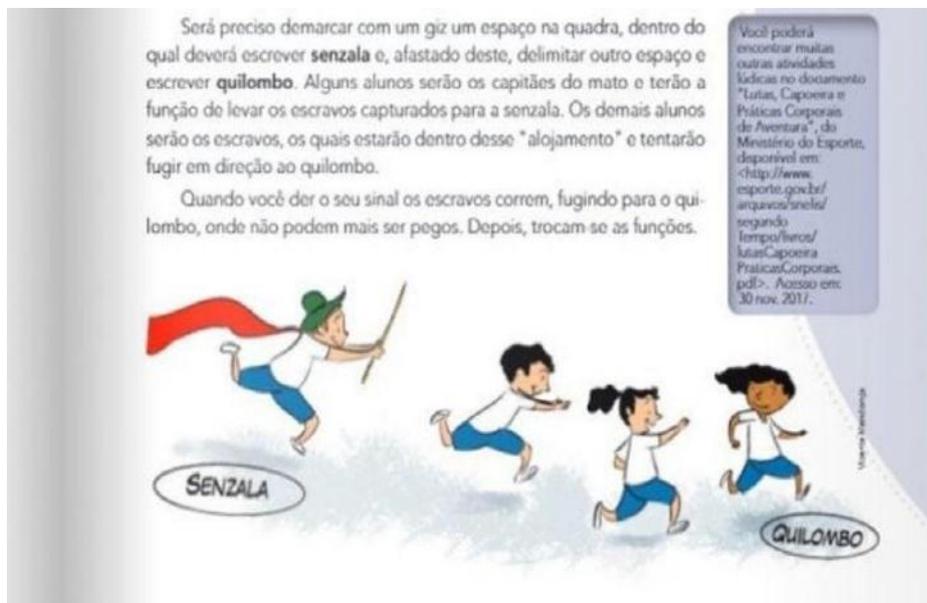
Fonte: Revista Crescer

Figura 4: Manual Didático II



Fonte: Revista Crescer

Figura 5: Manual Didático III



Fonte: O Globo

As imagens acima foram retiradas de livros didáticos aprovados pelo MEC (Ministério da Educação) e pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) entre os anos de 2016 e 2019, essas ganharam repercussão midiática após pais de alunos negros se sentirem constrangidos e moralmente atingidos e inferiorizados e tomarem a iniciativa de publicar essas fotos em redes sociais.

As imagens 3 e 4, estão no livro *Natureza e Sociedade 3 anos* da Editora Formando Cidadãos. É possível perceber que em relação à imagem 3, há primeiro uma estereotipização do trabalho feminino, em que os modelos sociais vigentes sequer são questionados e as mulheres raramente são apresentadas em funções consideradas masculinas; e em segundo lugar, percebe-se a preconceção da mulher negra como sendo a realizadora de tarefas braçais e não científicas. Logo, predomina na figura a tese da incapacidade intelectual dos negros como produtores de conhecimento.

Já na imagem 4, vê-se que a postura assumida pela Editora é que não há possibilidade de uma família preta ser feliz.

A imagem 5, foi apresentada em um Manual de Educação Física e recebeu aprovação do MEC e do PNLD em 2019, este foi distribuído no município do Rio de Janeiro e expõe de maneira jocosa o período da escravidão no Brasil. A atividade representada tenta reproduzir o aprisionamento de escravos e colocação destes em senzalas.

Senzala, em si, já é sinônimo da ausência de liberdade e coerção, representar isso num livro didático de maneira fantasiosa e divertida é um deslocamento com a realidade, dado que tal fato não é risível; pelo contrário, representa dor e angústia que são sentidas até os dias de hoje, pois apesar de não haver mais essa habitação física, há o cárcere, há a falta de oportunidades e há a rejeição tanto governamental, dado a ausência de políticas públicas para esse grupo, como social.

Além dos livros didáticos, conforme apresentado no livro de Eliane Cavalleiro, “Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil”, 2010 [2000], a omissão e o silêncio são grandes aliados do racismo na escola, uma vez que se acredita que quando não se fala sobre esse fator que demarca toda a sociedade brasileira, os problemas irão desaparecer e, portanto, não existe racismo ou qualquer outra discriminação que tenha necessidade de ser debatida. Dessa forma, situações de opressão e violência são banalizadas pela ausência de diálogo e pela falta de ímpeto para enfrentar questões que influem em mudanças na dinâmica social.

Nota-se que, mesmo dentro da escola, existe a manutenção do racismo através de uma polarização entre brancos e não brancos. De acordo Trindade, (1994), o processo de marginalização de alunos pretos e pardos, e indígenas já começa no ato da matrícula em que são elencadas perguntas constrangedoras que de nada interferem ou corroboram para o empecilho da entrada de alunos, estas são feitas a fim de desencorajar os pais a realizar a inscrição dos filhos.

Uma outra forma de expressão de posicionamentos discriminatórios no interior do ambiente educacional é a presença do uniforme, de um lado vê-se que a intenção do uso do traje escolar é positiva, uma vez que ao utilizá-lo os estudantes, teoricamente, estão a par de igualdade já que as diferenças são anuladas. Contudo, o que se percebe é que os alunos sempre encontram um jeito de mudar algo na vestimenta como forma de tornar-se diferentes dos demais, isso não é algo impróprio já que é importante que se valorize a individualidade de cada ser humano, o grande problema é que nem todos os alunos podem fazer isso e, frequentemente, os que são taxados e rejeitados pelos professores ou pela direção são alunos negros, pois a eles não cabe a mesma pejorativa de ser diverso e de mostrar em si algo que se sobressaia (TRINDADE, 1994, p.63).

Em diversas manchetes e exposições em posts em redes sociais como *twitter* e *facebook*, muitos responsáveis alegam que quando seus filhos pretos, de cabelo crespo vão à escola com os cabelos soltos, eles retornam à casa com ele preso pelo professor, fato que não ocorre com crianças brancas de cabelo liso, isto é, crianças que correspondem ao padrão de beleza europeu.

Ademais, as escolhas das turmas e o planejamento daquilo que será estudado também transpassa por um viés categoricamente racista. Em muitas escolas, alunos que distorcem idade-série ou que se encontram dentro da categoria ‘fracasso-escolar’, devido ao baixo rendimento, são colocados em turmas à parte sob discursos de que eles são incapazes de aprender ou de receber um ensino de qualidade, pois não são dotados de cultura (SOARES, 2000). Como apresentado anteriormente, os dados apontam para alunos pretos e pardos como participantes desse padrão discriminado dentro da escola.

O planejamento de conteúdos também se baseia em perspectivas eurocêntricas e elitizadas, dado que desconhece ou oculta contribuições populares do saber, lutas de povos marginalizados e influência linguística e cultural de diferentes grupos étnico-raciais.

É impressionante como o que é ensinado é alienado da vida, do cotidiano das pessoas, é racista, especialmente por ser eurocêntrico. E isto não significa que o professor queira ser racista; muito pelo contrário. Muitos não têm consciência do caráter racista de sua prática profissional e nenhum admite tal coisa. Ao contrário, acreditam nos conteúdos a serem ministrados. Na realidade, há uma ausência de reflexão crítica sobre a própria prática, uma acomodação e até alienação misturada e ingenuidade. Na hora de planejar, os professores sequer percebem a questão de que o planejamento não leva em consideração quem é o aluno para o qual ele está voltado, que os acontecimentos não são estáticos, que diversos povos podem ter dado outros encaminhamentos para as questões tratadas .... Ele, o planejamento, tem sido etnocêntrico e, conseqüentemente, racista (TRINDADE, A.L., 1994, p. 68).

Outrossim, a organização da sala de aula em cadeiras devidamente enfileiradas, com o professor centralizado de frente para os alunos, demonstra que esse é um local permeado de táticas anti-bagunça, antitumulto e, como consequência, há um controle do corpo e da fala, pois os alunos são tolhidos de qualquer tipo de expressão que não seja previamente aprovada pela figura do docente. Percebe-se que a própria estrutura da sala de aula já corresponde àquilo que para Paulo Freire, seria a educação bancária, em que os alunos são grandes repositórios de todo o conhecimento do professor e há a ausência de interação e troca de saber.

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação (FREIRE, Paulo, 1996, p. 57).

De acordo com Sá Earp (2009), a sala de aula se organiza em torno de uma estrutura de centro-periferia, isto é, os alunos do centro costumam ter atenção do professor, são conhecidos pelo nome, têm as suas perguntas respondidas e são mais solicitados para realização de tarefas; enquanto os de periferia, comumente, são desassistidos, recebem menos atenção na explicação de conteúdos e mesmo que dispersem, durmam ou conversem são ignorados dentro da sala de aula desde que não atrapalhem o funcionamento da turma. Essa organização é tida como um ambiente favorável ao incentivo da repetência, de forma que os discentes que estão à margem são aqueles reprovados, pois não há a solicitude do docente para sanar suas dúvidas e acompanhar o seu desempenho, quando falham são vistos como desinteressados.

Outro fator que corrobora para práticas racistas é o momento de recreio/intervalo, tendo em vista que é nesse momento que os alunos estarão distantes da vigilância dos docentes, percebe-se que fica muito mais propício para que alunos brancos ofendam alunos pretos e pardos. Quando a ofensa não sai de forma explícita como um xingamento ou até mesmo agressão física, ela é apresentada como a recusa de interagir com discentes negros e a eles cabe a solidão. Nesse caso, a ausência do professor ou de alguma figura que expresse uma certa representatividade substancial é sentida de forma negativa.

Uma outra forma de dominação que se impera é referente ao que Magda Soares (2000), denomina como o mito da *teoria da deficiência cultural*, em que “as crianças das camadas populares chegam à escola com uma linguagem deficiente, que as impede de obter sucesso nas

atividades e aprendizagem: seu vocabulário é pobre” (SOARES, 2000, p. 20). Essa teoria aponta diretamente para uma imposição linguística de uma determinada norma considerada culta que discrimina e apaga as variedades. O racismo se apresenta através do preconceito linguístico e daquilo que é considerado como padrão.

De que é essa fala padrão? Padrão que se institui às custas do esmagamento, do embotamento, da humilhação e de invalidação do jeito de se comunicar e expressar do nosso povo, às custas da submersão da memória coletiva do nosso povo, a favor da inculcação de uma história e modos de vida "estrangeiros", de maneira que as desigualdades são instituídas e naturalizadas (TRINDADE, A.L., 1994, p. 74)

O que é apresentado aqui não se opõe ao ensino da variedade tida como “padrão”, porém é preciso que as outras variedades linguísticas também sejam valorizadas e reconhecidas para que possa existir o *bidialetalismo funcional* (SOARES, 2000), em que o indivíduo aprende as variedades de prestígio e adéqua-as aos momentos em que estas forem requeridas.

Assim vimos como algumas formas de preconceitos e, sobretudo, o racismo estão presentes na estrutura da escola. Repara-se que estes, em muitos momentos, não surgem de uma forma escancarada, mas, ainda sim, estão presentes nas entrelinhas e a sua presença influi nas fundamentações pedagógicas, na construção de identidade e nas relações interpessoais não só entre discentes - discentes, mas também entre discentes - docentes e docentes - docentes.

## 6. Projeto Político Pedagógico: artifício necessário para a mudança.

*Todas as histórias que vivi fazem-me quem sou hoje, mas insistir somente nas negativas é superficializar minha experiência e negligenciar as muitas outras que me formaram. A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que eles sejam mentira, mas que eles sejam incompletos. Eles fazem uma história tornar-se a única história. A consequência de uma única história é essa: ela rouba das pessoas sua dignidade, dificultando o reconhecimento de nossa humanidade compartilhada, enfatizando como nós somos diferentes, ao invés de como somos semelhantes.*

(Chiamanda Ngozi Adichie)

Uma das tentativas de superação do racismo no interior da escola é referente à montagem do Projeto Político Pedagógico (PPP), este é um documento que visa traçar metas e caminhos para o ensino.

Ele se configura como projeto por se tratar de um plano que vislumbra as decisões, posicionamentos, concepções e realizações futuras de um ambiente educacional e deve estar vinculado com perspectivas pedagógicas e políticas. Pedagógico porque pensa sobre os projetos educativos que serão tidos como primordiais; e, político porque a escola não está deslocada da sociedade, pelo contrário, no seu interior existem contradições advindas dessa e logo, é impossível criar uma ruptura entre escola e política. Dessa forma, pedagogia e política são indissociáveis.

Para que a construção desse seja feita de forma democrática e coesa é necessário o envolvimento de toda a comunidade escolar: educadores, pais, alunos e funcionários, pois este documento deve refletir a visão daqueles que vivenciam aquela escola. Isto também mostra que a criação do PPP não pode se dar de forma impositiva, comandada por outros órgãos e sistemas que se estabelecem acima da escola, por exemplo, Secretaria Estadual/Municipal ou Ministério da Educação.

O PPP é individual para que se adeque à particularidade de cada escola para a qual ele é feito. É essencial frisar que esse não serve apenas para nortear o trabalho na sala de aula, mas da escola como um todo; isso significa que todo o ambiente deve estar alinhado e estruturado.

A criação deste documento implica pensar em: qual é a sua finalidade, ou seja, quais serão os objetivos a serem alcançados e possíveis de serem cumpridos em áreas humanísticas, pedagógicas e políticas; democratização, de forma que possa todos possam ser contribuintes em sua elaboração visando uma pluralidade e incentivo à multiculturalidade; não hierarquizar as relações trabalhistas, mas fincá-las sob coletividade, empatia e solidariedade de todos os envolvidos no funcionamento da escola, alcançando dessa forma uma gestão democrática (VEIGA, 2002)

A gestão democrática implica principalmente o repensar da estrutura de poder da escola, tendo em vista sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade, que supera a opressão; da autonomia, que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora. (VEIGA, 2002, p. 4)

Além desses pontos citados, refletir sobre o PPP é pensar também em currículo. Todo e qualquer currículo, envolve uma ideologia e cabe à escola verificar o tipo de ideais que quer transmitir através da seleção de conteúdo, obviamente, desde 2017 temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), contudo, é necessário olhar até mesmo para esse documento norteador de forma crítica e autônoma para que não se reproduza variantes científicas, apenas, daqueles que já estão em posição de dominação.

Ainda sobre currículo, é preciso dizer que ele está historicamente e culturalmente vinculado, ou seja, ele não é um elemento a parte do mundo biossocial, muito pelo contrário, é necessário refletir no que acontece fora da escola para que possa haver no seu interior debates e contribuição sobre os diferentes saberes.

Para que haja essa interação entre ciências, é importante que o currículo seja integrado. E, por meio dessa integração é possível pensar em um currículo afrocentrado (ASANTE, 2009), ou seja, um currículo que retire de regiões periféricas africanos - e aqui inclui-se também os pretos e pardos brasileiros – e os coloque frente às contribuições tidas como científicas. Isso demonstra que é importante compreender que esses grupos são agentes sociais e possuem uma história, uma arte e uma maneira de tratar economia e política e que, além de serem valorizados, devem ser difundidos e estudados.

Além disso, para uma boa elaboração do Projeto Político Pedagógico é preciso que haja a valorização dos docentes, pois eles são mediadores do processo de transformação na escola e, ainda assim, não possuem estrutura técnica, condições de trabalho e remuneração adequadas. De acordo com Veiga (2002, p. 5),

A melhoria da qualidade da formação profissional e a valorização do trabalho pedagógico requerem a articulação entre instituições formadoras, no caso as instituições de ensino superior e a Escola Normal, e as agências empregadoras, ou seja, a própria rede de ensino. A formação profissional implica, também, a indissociabilidade entre a formação inicial e a formação continuada

É importante que exista sempre uma autocrítica do colégio frente ao PPP a fim de que valores como qualidade e autonomia possam ser alcançados. Qualidade no sentido de evitar o abandono, a evasão e a repetência de estudantes; e autonomia para que os conhecimentos possam ser divulgados e para que não haja centralização de poder.

Refletir sobre o Projeto Político Pedagógico é pensar no futuro e no presente que se pretende para a escola. É ter lucidez e saber que através do PPP há a exposição de posicionamentos políticos e pedagógicos e por esse motivo deve-se lutar sempre para um colégio: antirracista, anti-machista, anti-homofobia e qualquer outro tipo de discriminação de ordem física ou psicológica.

Na próxima seção trarei a análise de entrevistas, que foram realizadas com o objetivo de perceber a relação entre os professores e as relações étnico-raciais nas escolas.

## 7. Objetivos das entrevistas

Através das análises das entrevistas buscarei compreender se a lei 10.639/03, de fato, se efetiva, ou seja, procurei saber se 17 anos após o seu surgimento houve alguma mudança e como professores interagem com a temática do presente trabalho no colégio que trabalham.

Para além do objetivo geral, existem alguns objetivos específicos a serem atingidos por meio da percepção da análise discursiva dos entrevistados, sendo estes:

- Observar como os professores reagem a situações de tensão referente às relações étnico-raciais e a demais discriminações que se apresentam não só dentro do ambiente de sala-de-aula como também em toda a escola.
- Verificar se os docentes entrevistados percebem que o fruto de estatísticas desequilibradas para pretos e pardos no que tange à educação é ocasionado por um processo histórico de subalternização e racismo.
- Observar como os professores introduzem temáticas sobre pluralidade étnica dentro da sua disciplina.
- Perceber como a ausência ou a inclusão de uma disciplina na faculdade voltada para o debate na área racial influencia ou não no trabalho docente.
- Aferir se o Programa Político Pedagógico das escolas cria possibilidades para o trabalho pedagógico sob diferentes perspectivas étnicas e de acordo com a lei 10.639/03.

É preciso frisar que a escolha de entrevistar professores se fez porque são eles que estão à frente da sala de aula e lidam diariamente com os alunos. Os docentes, mesmo que ocupem posição em que são visados pela população, ainda estão submetidos ao processo de dominação do Estado.

## 8. Metodologia

As metodologias utilizadas para realização da entrevista foram qualitativas e quantitativas. A primeira foi utilizada com o objetivo de alcançar razões subjetivas para as respostas; já, a segunda foi usada a fim de quantificar os resultados. As duas foram utilizadas em conjunto visto que seria melhor para alcançar uma amplitude de significados para a presente pesquisa.

A entrevista foi feita por meio da técnica do questionário, de acordo com Diniz, R; Chaer, G, Ribeiro, (2009, p. 260) é “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc”. Uma das escolhas para esse recurso foi a obtenção de respostas independente da região geográfica<sup>7</sup>, tendo em vista que foi feita virtualmente pelo *Google Forms*.

Apesar das respostas não receberem interferência direta da minha parte, dado ao uso da plataforma *Google*, as situações discursivas pressupõem uma relação dialógica, isto é, existe uma relação de cooperação entre os interlocutores. Ainda que o interlocutor não esteja in persona, pode haver um *interlocutor pressuposto* (BAKHTIN, 1999 [1929] apud CAMPOS, S. I.F., 2013) Assim, na entrevista feita os questionados,

(...)Tanto podem construir suas falas tendo em visto a audiência imediata, ou seja, a entrevistadora, como também uma audiência projetada: a escola, os pais, os colegas, as crenças às quais devem ater-se, representadas pelas instituições e pela visão do senso comum, ou, até mesmo, nesse caso, a comunidade acadêmica. (CAMPOS, S.I.F., 2013, p. 104)

Para realização deste trabalho foram entrevistados dez professores das áreas de Letras (4), Pedagogia (4), Química (1) e Biologia (1), atuantes da rede pública (80%) e particular (20%) de ensino no município do Rio de Janeiro. Metade realizou a graduação em Universidades Públicas e a outra metade em Universidades Privadas e se formaram, em sua maioria, entre os anos 2000 e 2019.

Os entrevistados desta pesquisa apresentam-se, em grande maioria (40%) com idade entre 31-40 anos, 20% estão na faixa dos 20 - 30 anos, outros 20% na faixa de 41 - 50 anos, 10% entre 51-60 anos e os outros 10% restantes possuem 61 anos ou mais.

---

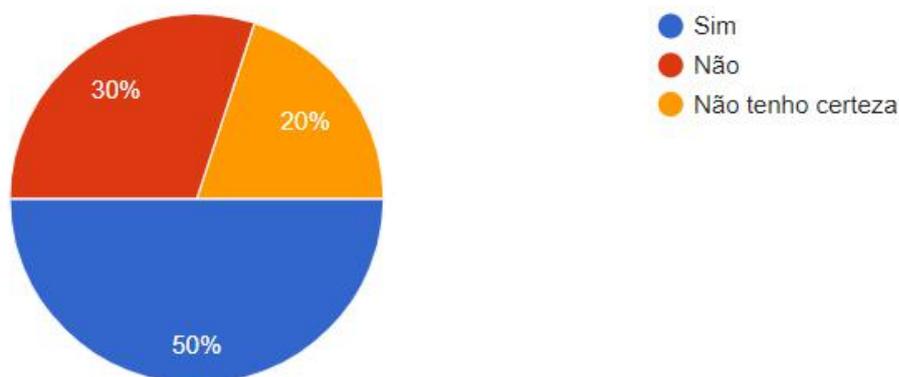
<sup>7</sup> No ano de 2020, o mundo enfrentou uma situação de pandemia ocasionada pelo vírus da SARS-COV-2, conhecida como COVID-19 (Corona vírus) e devido as medidas de segurança impostas pelo governo como: distanciamento social, as entrevistas não puderam ser realizadas pessoalmente para evitar o contágio e o avanço da doença. Logo, optou-se pelo recurso do *Google Forms* (*Google Formulário*), uma plataforma utilizada para realização de pesquisas por meio de questionários.

É importante ressaltar que aos docentes foram atribuídos pseudônimos com o intuito de preservar suas identidades tanto civis como profissionais.

## 9. Dados das entrevistas.

As entrevistas foram feitas através do *Google Forms*, um aplicativo utilizado para coleta de dados e pesquisas de forma gratuita e disponível on-line, o uso desta plataforma deu-se devido à situação pandêmica atual, o que impossibilitou a realização dessas de forma presencial. O objetivo da pesquisa foi previamente explicado aos entrevistados. O total foi de sete perguntas, que estão enumeradas e as respostas dos dez participantes (não identificados) estão na íntegra.

1. Você presencia ou já presenciou situações de racismo no ambiente escolar?



2. Como você percebe a decretação da lei 10639/03 e do parecer 003/2004 que determina a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na Educação Básica?

A: A própria necessidade da criação dessa lei já diz muito sobre como o tema é encarado no Brasil. Pela história de formação do país, isso deveria ser naturalmente ensinado, carecendo apenas de um documento oficial que orientasse tal ensino. Entretanto, como não é o que vemos na prática, precisamos de uma medida para reparar essa grave falha, por isso considero pertinente e de extrema importância tais decretos.

B: Fundamental com uma ferramenta de combate ao racismo e na construção da nossa identidade.

C: Acho de extrema importância.

D: Percebo como parte da cultura geral tão necessária para formar cidadãos.

E: Acredito que tal Decreto visa ampliar os múltiplos olhares de cidadania global, entretanto, na prática, nem todos os educadores e /ou instituições possuem a mesma concepção.

F: Acredito que toda disciplina que vá contribuir para uma sociedade igualitária seja de suma importância.

G: Muito válida, visto que, infelizmente, o preconceito ainda é muito enraizado.

H: A decretação desta Lei é de suma importância para a disseminação da cultura afro-brasileira e para a desconstrução de pensamentos, ideias racistas que envolvem toda a cultura e história do povo negro que ainda integram a cultura brasileira.

I: O que deveria acabar com o passar do tempo está aumentando cada vez mais. É importante desde pequeno saber sobre as nossas origens pois assim acreditamos que teremos adultos que respeitem mais as raças, culturas, cor de pele dos outros e de si mesmo.

J: Muito boa, o povo brasileiro tem que aprender a respeitar a diversidade de culturas e principalmente religiosa.

3. Durante a sua formação acadêmica, você recebeu algum ensino voltado para a inclusão étnico-racial? Se sim, foi importante? Se não, como ele teria sido relevante para sua atuação profissional?

A: Não recebi. Acredito que ele teria me orientado desde o início para uma atuação reflexiva a respeito do tema, de modo a ficar mais atenta ao preparar minhas aulas, considerando essa discussão não só para elaborar meus materiais e pensar sobre ele individualmente, mas levando o debate para o espaço da sala de aula.

B: Não. Eu teria tido contato mais cedo com o entendimento da influência cultural dos negros na construção do Brasil e, principalmente, no racismo que reforça as desigualdades sociais.

C: Sim! Não a disciplina não fazia parte da minha grande fixa, mas cursei a disciplina por opção. Hoje, em sala de aula, percebo a sua relevância.

D: Não houve. Certamente eu teria mais informações, mais conhecimentos sobre este importante tema. Complementaria os saberes biológicos estudados por mim.

E: Sim, tive uma disciplina de currículo que a professora era Mestre em Educação Étnico-racial e pontuava a importância de o currículo ser legitimado através da nossa História, passadas ou Contemporânea. O currículo deveria ser abrangente, nunca desconsiderar as lutas de um povo e nem minimizar suas conquistas.

F: Não. No meu caso, não avalio como relevante, pois meus pais me educaram de maneira a respeitar o próximo, mostrando-me que somos todos iguais, independente de raça, religião, etnia, sexo, condição financeira...

G: Não. Na minha grade não tive nenhum curso voltado para essa inclusão. Seria relevante para uma melhor abordagem do tema em sala de aula.

H: Sim. Foram muito importantes, pois me permitiu conhecer a cultura e a arte de outros lugares, desviando o foco das tradicionais culturas e artes eurocêntricas.

I: Não.

J: Sim. Foi muito importante para a minha formação como ser humano e profissional.

4. Você concorda que o professor deve intervir em quaisquer que sejam as situações de racismo, preconceito e/ou discriminação? Por quê?

A: Concordo plenamente! Qualquer tipo de discriminação deve ser encarado como uma forma de violência, que como tal deve ser terminantemente proibida de se reproduzir, em especial neste espaço. É imprescindível desconstruir a ideia de que certos comportamentos são naturais porque “sempre foi assim” na história.

B: Sim. Porque existe toda uma estrutura social que é racista e a escola deve ter, também, esse papel: o de contribuir na desconstrução de diferenças étnicas-raciais.

C: Sim, pois faz parte da função do professor apresentar um novo modo de olhar e de ler o mundo.

D: Sim. Porque antes de tudo, o professor é cidadão e racismo/preconceito/discriminação devem ser combatidos independente da figura hierárquica do professor.

E: Certamente, sim. Intervenção direta ou indireta, dependendo da necessidade. Acredito que toda e qualquer intervenção precisa ser constante. Nada vale intervir numa situação e ignorar em seguida, sua existência. O trabalho precisa ser constante, a fim de evitar possíveis futuras situações. Esperar o caos para intervir, é o mesmo que aguardar a próxima vítima.

F: Sim. Porque o papel do professor é fundamental dentro da escola e reflete em toda sociedade, o que o torna responsável pela formação do cidadão. A função dele vai além do ensino-aprendizagem, já que exerce influência na vida de cada aluno, devendo orientá-lo, mediando as interações comportamentais humanas.

G: Sim, porque é uma figura essencial para quebrar preconceitos desde cedo.

H: Sim, concordo. O professor deve intervir, pois qualquer uma das situações acima são atos criminosos que devem ser combatidos. Se omitir diante dessas situações é ser conivente com o crime.

I: Sim, porque o professor pode ensinar que somos todos iguais e que ninguém é melhor do que o ninguém por conta da sua raça ou cor de pele.

J: Sim. Sendo um formador de opiniões, tenho o dever de ensinar o respeito, a fraternidade e formar cidadãos pensantes e ativos.

5. De acordo com os dados retirados do PNAD Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua) dos últimos 4 anos, as diferenças percentuais entre brancos e pretos e pardos estão sempre desfavoráveis para o segundo grupo: taxa de analfabetismo acima de 15 anos, número médio de anos de estudo, frequência escolar etc. Para você, existe alguma razão para ocorrência disso?

A: Certamente. Vivemos em um país profundamente desigual e, principalmente, racista, que se ergueu a partir da escravização de pessoas negras sequestradas de seus países. Seus descendentes não foram indenizados de nenhum modo, por isso foram se reunindo em grupos sociais empobrecidos desde sua origem, além de continuarem a serem vistos como inferiores em relação aos outros. Por essa razão, todas as barreiras que um pobre branco encontra se multiplicam para um pobre negro, pois, mesmo um jovem negro que tenha uma condição econômica um pouco melhor ainda terá que enfrentar situações constrangedoras (e criminosas) em diferentes espaços, o que muitas vezes é uma das causas do desestímulo para seguir em frente.

B: Sim. Várias razões... Primeiro, uma herança histórica escravista que dividiu a riqueza desde a formação do Brasil enquanto país, de forma desigual; segundo, o alcance das oportunidades não é igualitário, já que o ponto de partida não é igual para todos; terceiro, o

racismo velado que permeia a seleção e divisão de oportunidades nos mais diferentes ramos da sociedade.

C: Acredito que alguns fatores se unem: a falta de interesse dos alunos, o baixo nível de infraestrutura das escolas e a necessidade de trabalhar.

D: Sim. O racismo estrutural instaurado no país.

E: Sim, a nossa própria história justifica isso... Mesmo com tantos avanços tecnológicos e globais, a mente das pessoas pouco avançou. Ainda carregamos “ranços” e práticas preconceituosas, mesmo que veladamente.

F: Acredito que seja a falta de oportunidade, de condições financeiras, desigualdade social, preconceito...

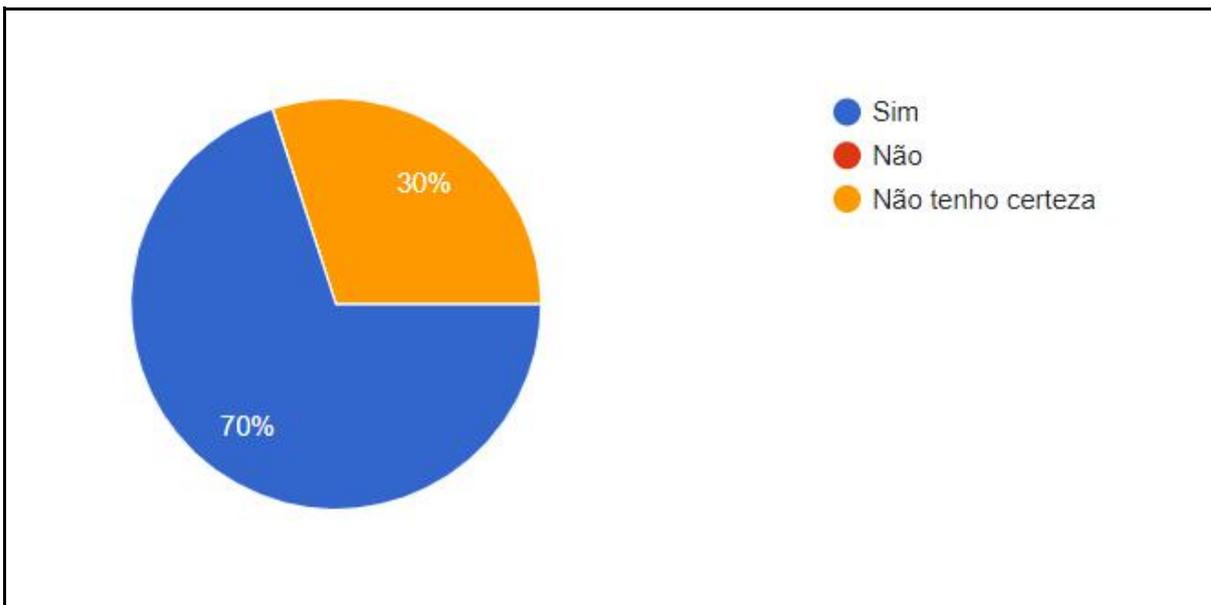
G: Sim. O racismo estrutural presente nas relações econômicas e sociais no Brasil, contribui para que as desigualdades sejam mantidas entre negros e brancos.

H: Sim, há algumas razões que podem explicar tal situação. É sabido que grande parte da população de negros e pardos compõem as classes mais pobres da sociedade brasileira. Logo, violência, pobreza, falta de oportunidade de trabalho, ausência de planejamento familiar, são algumas razões que tornam inviáveis o acesso e a permanência dessas pessoas na escola.

I: Pelo fato da população de negros e pardos serem maior.

J: Sim. As pessoas do segundo grupo têm mais dificuldades financeiras, pais com baixa escolaridade e a falta de interesse do setor público.

6. O Programa Político Pedagógico da sua escola busca incluir temas raciais e sobre diversidade étnica?



7. Como você pode incluir a discussão sobre as diversidades étnico-raciais na sua disciplina? Considera isso importante?

A: Ao falar de interculturalidade, diversidade cultural e variações linguísticas no ensino de espanhol (minha área), é impossível não tratar do assunto, ou não abordaremos essas temáticas de modo coerente. Isso porque elas pressupõem um reconhecimento e respeito às diferenças e uma valorização das diversas formas de cultura que existem.

B: Considero fundamental incluir essa discussão em nossas aulas, já que um dos objetivos da educação deve ser o de contribuir com a formação cidadã e consciente dos estudantes. Apresentando uma visão científica não somente eurocêntrica.

C: Sou professora do 8º ano e em Literatura atuamos com a matéria Literatura afro-brasileira e africana. Em conjunto com a professora de Arte, trabalhamos diversas questões e discutimos pontos de extrema relevância. Acredito ser muito importante, principalmente, na escola onde leciono, pois o número de alunos brancos é muito superior.

D: Em uma das escolas na qual trabalho, existe semestralmente um projeto no qual incluímos o tema referido. A participação é efetiva, tanto dos professores, quanto dos alunos.

E: A prática da Educação Infantil está pautada na interação, na socialização e na construção do “eu” e o “outro”, portanto, a prática é diária e tal discussão emerge na rotina e na ludicidade. Não se cria conceitos sociais, mas sim, desenvolvemos habilidades individuais,

com respeito ao tempo cronológico/biológico.

F: Considero importante o professor trabalhar variados temas, contextualizando conteúdos que levem os alunos à discussão e à reflexão de um mundo melhor, menos desumano e mais igualitário. Não vejo obstáculo para incluir o tema, pois desde a educação infantil há a possibilidade do trabalho lúdico.

G: Com certeza, uma das abordagens, que seria interessante trabalhar em sala de aula, é propor temas que reforcem a identidade negra, para que a autoestima das crianças negras da escola seja fortalecida.

H: Sim, considero importante. Temas como esses podem ser incluídos em aulas de debate e produção de texto, contribuindo para a discussão e reflexão desses temas.

I: Sim. Por trabalhar com crianças pequenas na faixa etária de 2 anos, a melhor forma de incluir essas diversidades étnico-raciais é através de histórias, músicas, jogos, brincadeiras...

J: Através de debates e conversas. Sim.

## 10. Análise de dados.

Ao que se refere a primeira pergunta, 50% dos docentes alegaram já terem presenciado situações de racismo dentro do ambiente escolar, leia-se como discriminação racial. Isso ainda é um número muito expressivo e mostra que muitos passos ainda precisam ser dados pelas escolas, tendo em vista que situações de violência e/ou opressão ainda ocorrem no seu interior.

Tal circunstância interfere diretamente no processo de construção identitária de todos os envolvidos, pois de acordo com Benjamin (1993, p.134), “o homem está no centro de suas experiências”, isso significa que o processo de identificação do indivíduo parte do local onde ele está inserido, das relações criadas e da percepção, seja ela subjetiva ou dada pela ótica de outros.

É dentro dessa perspectiva que se pode perceber a escola como local de socialização e desenvolvimento de crianças e adolescentes como sujeitos sociais. Logo, experienciar situações em que você se posiciona como vítima ou agressor podem cristalizar traços na personalidade.

Ao final do processo de socialização a criança não só domina o mundo social circundante, como já incorporou os papéis sociais básicos- seus e de outros, presentes e futuros - mas, acima de tudo, já adquiriu as características de sua personalidade e identidade (CAVALLEIRO, 2010[2000], p.15 apud GOMES, 1990, p. 60)

Além disso, esse dado mostra que a escola não é aquele lugar utópico, em que no momento que se adentra ali todos os outros problemas sociais são apagados e há a convivência harmoniosa, muito pelo contrário, é na escola, em que muitos têm seu primeiro contato com o racismo, que se demarca o plano de fundo brasileiro. Como já dito anteriormente, a escola não está desvinculada da sociedade.

A segunda pergunta foi feita no intuito de fazer com que os entrevistados pudessem refletir sobre a existência e o objetivo da lei 10.639/03 e de outros documentos norteadores para o ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira. A maior parte afirma a existência de um racismo enraizado na população brasileira e vê na lei possibilidades para a ampliação do debate sobre o tema e para o dismantelamento de pensamentos racistas.

O entrevistado *A* aponta para função reparadora da lei para com toda a sociedade e afirma que se houvesse respeito e valorização dos mais diversos povos brasileiros não haveria a necessidade para sua criação. Já o questionado *E* assinala a ineficiência da aplicabilidade da lei por parte das instituições de ensino e até mesmo pelos professores, dado que, apesar de

ela existir, há a falta de interesse em pô-la em prática. Outro ponto importante levantado foi que por meio desse decreto é possível fazer com que os alunos possam conhecer sua ancestralidade.

Esses dados mostram que para além do campo educacional, a lei 10.639/03 representa a possibilidade de um “projeto de vida”, assim como afirmam Oliveira, F. e Candau, V. (2010), pois abre espaço para que a interculturalidade possa ser sentida de forma a criar questionamentos para a estrutura ideológica do Estado-nação, o qual firmou-se sob apagamentos sobre nossa hereditariedade.

No que tange à pergunta número três, percebe-se que a maioria, durante a graduação, não teve disciplinas que tratassem sobre a temática de relações étnico-raciais e os poucos que tiveram acesso a isso foi devido à existência de alguma matéria optativa a respeito. Portanto, fica evidente que a Academia não tem se incluído nesse processo de formação de profissionais que estarão na linha de frente no enfrentamento ao racismo e aos demais preconceitos dentro da sala de aula, isto significa que a Universidade também precisa se responsabilizar frente à luta antirracista.

Aqueles que não tiveram a disciplina na faculdade consideram que teria sido importante para a elaboração de planos de aula que partissem de uma perspectiva decolonial, isto é, por meio de um paradigma que viabilizasse “as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas” (OLIVEIRA; CANDAU., 2010, p. 24)

Os que tiveram alegaram que, através disso, eles puderam apresentar nas aulas uma pluralidade de perspectivas. Dentre os entrevistados, apenas uma pessoa achou que não seria relevante (entrevistada F) ter tido esse tipo de conteúdo e debate na graduação, entretanto é essencial frisar o papel crucial da Universidade nos assuntos de ordem pública concernentes à sociedade civil e, ademais, o silenciamento e a omissão de discussões sobre etnia e raça não faz com que os problemas existentes desapareçam.

Ainda sobre a Academia, é importante salientar que desde a década de 1990, surgiram projetos, grupos de pesquisas e programas de pós-graduação (*stricto e lato sensus*) voltados para temáticas como: interculturalidade, racismo na América Latina, decolonização, história da África, etc (OLIVEIRA; CANDAU, V, 2010). Apesar disso, não há uma obrigatoriedade dessas mesmas temáticas nos cursos de licenciatura, o que parece ser bem contraditório, pois os recém-formados entrarão nos colégios e deverão cumprir uma lei que desconhecem e que não possuem artefatos teóricos e pedagógicos para aplicá-la em sala de aula.

Quando questionados sobre a intervenção do docente em quaisquer que sejam as situações de desrespeito (pergunta número 4), preconceito e opressão, todos foram a favor da

interpelação dos professores a fim de combater a perpetuação desse tipo de atitude dentro do ambiente escolar. O entrevistado *D* afirma que lutar contra questões discriminatórias é um papel de todos da escola, sejam eles funcionários ou alunos. O *E* diz que o trabalho precisa ser constante para que seja eficiente e *H* apresenta que caso o professor se mantenha neutro em situações como essa, ele será conivente.

As respostas acima destacadas mostram como a realização do papel social do professor é importante, uma vez que um educador possui responsabilidades que atingem dimensões amplas e exige domínio de diferentes habilidades, saberes e competências, pois ser responsável por uma turma não refere-se, apenas, à transmissão de conteúdos teóricos sobre determinado assunto, mas também aponta para o reconhecimento que a escola é um dos primeiros lugares de inserção social da criança e por esse motivo é ali que ela começa a se entender como cidadão e, portanto, o professor tem a incumbência de não se eximir perante situações que ferem os direitos humanos.

A escola é uma das bases para que ocorra uma relação dialética entre o homem e o seu meio, isto é, é onde os estudantes começam a se adaptar ao local em que viverão. É através dela que o aluno passa a conviver com diferentes seres humanos e desenvolve competências que implicam diretamente em funções coletivas. Este é um espaço para reflexão crítica, para o debate e para que opiniões possam ser trocadas.

Sobre a pergunta de número 5, os entrevistados demonstraram reconhecer que existe um racismo estrutural no nosso país que dificulta as oportunidades e a manutenção de crianças e jovens nas escolas. A questão econômica, a necessidade de procurar trabalho e as vulnerabilidades enfrentadas como violência e ausência de planejamento familiar também foram fatores apontados como referência para esses dados, o que enfatiza o que já dito em capítulos anteriores do presente trabalho.

Infelizmente, existe a associação feita pelo senso comum entre negritude e pobreza, negritude e violência, negritude e ignorância, o que coloca tudo inserido numa bolha de falta de responsabilidade, reconhecimento e racismo.

Por outro lado, dentre os que responderam ao questionário, *C* e *I* não apontaram o racismo como um elemento essencial para ocorrência desses dados. Para *I*, isso só ocorre porque o número populacional de negros faz-se superior ao de brancos no Brasil. De acordo com dados do IBGE, a porcentagem de pretos e pardos no país é de 54%. porém o número superior não justifica a permanência de desigualdades entre esse grupo e os brancos, e se fosse por essa

lógica de maioria numérica, era para os negros ocuparem maiores posições de destaque e não é isso o que ocorre.

Para *J*, a ausência de escolaridade dos pais é algo considerável. Isso aponta, diretamente para o que Bourdieu (2015) denomina como *teoria da reprodução* e transmissão do capital cultural, em que essa seria os bens simbólicos e técnicos assimilados pelos sujeitos na interação social. Para ele, “o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o êxito escolar da criança” (BOURDIEU, 2015, p. 46).

A sexta questão foi sobre a criação do Projeto Político Pedagógico, 70% afirmaram que a escola busca refletir sobre as relações étnico-raciais na escola e os outros 30% não souberam se tem ou não, o que aponta para a construção não-coletiva do PPP.

Esse documento além de norteador e caracterizador da identidade escolar, deve representar toda a comunidade no processo. Saber o que tem ou não no PPP é dever do professor, dos funcionários, dos responsáveis e dos alunos.

A última pergunta (número 7), centrava-se na sala de aula e nas possibilidades da aplicabilidade da lei 10.639/03 dentro da disciplina lecionada por cada professor. Uma das viabilidades apresentadas foi o debate como uma forma de troca de ideias, verificação de teorias e promotor do desenvolvimento de habilidades discursivas e do desempenho desse gênero oral.

Concentrar-se em gêneros textuais orais, como o debate, é uma oportunidade para que os alunos possam refletir sobre suas identidades, identificando variedades de uso da língua de maneira não preconceituosa. Além de pensar sobre as construções de relação de poder que se estabelecem em muitas escolhas linguísticas, pois segundo Santos, Cuba-Riche e Teixeira (2012) os enunciados de um texto não se constroem de forma acidental. Além disso, por meio do diálogo é possível obter perspectivas multifacetadas.

Para o questionado *E*, a discussão sobre relações étnico-raciais deve ser uma prática diária. *D*, por outro lado, diz que na escola onde trabalha tem projetos semestrais sobre isso. Nesse pequeno exemplo, verifica-se duas posturas antagônicas sobre o mesmo assunto. Muitos colégios ainda se esquivam de temáticas sociais ao longo do ano para evitar o comprometimento e tangenciam (muitas vezes de forma estereotipadas), apenas, em datas comemorativas como o dia 20 de novembro (Dia Nacional da Consciência Negra) ou dia 19 de abril (Dia dos Povos Indígenas), o que remonta para não inclusão desses povos no currículo escolar. A desconstrução de pensamentos racistas e a construção da formação de cidadãos mais justos, solidários e conscientes com as causas humanitárias deve ser um trabalho constante e não pontual.

Por último, muitos responderam que a ludicidade é um aporte pedagógico útil para implementação dessa temática. De acordo com Vygotsky (1984), existem dois níveis de desenvolvimento: o real e o potencial. Este representa aquilo que a criança consegue fazer mediante a ajuda de outra pessoa que já vivenciou aquela tarefa específica; aquele diz respeito ao conhecimento já consolidado e independente. O que está entre o nível de desenvolvimento real e potencial, é a zona de desenvolvimento proximal (ZDP).

Aquilo que é a Zona de Desenvolvimento Proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã - ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã. (REGO, T.C., 1995, p. 74 apud VYGOTSKY, 1984, p.98)

Para o psicólogo, a escola é onde a criança irá desenvolver o conhecimento sistemático para que aquilo que está na ZDP possa ser desenvolvido. Uma outra forma de explorar a ZDP é através do brincar, isto é, do ato de brincar, da ludicidade. É através da brincadeira que muitas crianças conseguem acessar a cultura adulta vivendo o faz-de-conta e aprendendo com outras crianças por meio de uma comunicação autêntica, independente e convivendo como igual.

Isso significa que trazer a ludicidade (jogos, brincadeiras, musicalidade etc.) para sala de aula é um elemento enriquecedor que estimula o desenvolvimento não só infantil, mas também de outras faixas etárias, de forma prazerosa. Sendo assim, conceitos complexos adentram as funções cognitivas de maneira leve e autônoma.

Por fim, verifica-se que a maioria dos professores perceberam o racismo como algo intrínseco à escola por ser vivenciado na sociedade e, dessa forma, afetar os índices educacionais. Todos foram a favor da intervenção crítica e responsável da figura docente frente às situações de violência e/ou preconceituosas. Além disso, apesar da necessidade de pensar e trabalhar de forma mais afincada com temáticas que envolvam raça e etnia e a implementação da lei 10.639/03, os professores enxergam maneiras de introduzir isso na sala de aula. Portanto, os objetivos traçados anteriormente à realização do questionário puderam ser alcançados.

## 11. Considerações finais

*A esperança é o pilar do mundo  
(Provérbio Africano)*

Ao longo deste trabalho, pode-se perceber que, infelizmente, o racismo ainda é uma constante na escola por ser algo vinculado à sociedade. Apesar dos avanços e da possibilidade de reconhecimento da contribuição de africanos e afro-brasileiros na construção do Brasil, ocasionada pela lei 10.639/03, nota-se que normas curriculares e leis não são capazes sozinhas de mudar práticas sociais vigentes e erradicar preconceitos. Muitos percursos devem ser traçados para que haja transformações políticas e pedagógicas frente à igualdade racial em favorecimento dos negros e indígenas.

Existem conflitos no interior da escola e elementos em prol de práticas associadas à ideologia de uma cultura assumida como dominante, que impõe uma tradição conservadora, porém há sempre a possibilidade de mudança discursiva e ideológica a fim de garantir emancipação de pensamentos e naturalização de conteúdos e conceitos silenciados pelo tempo.

Para aqueles que estão marginalizados e vulnerabilizados, estar numa escola representa acesso aos bens culturais, preparação para o trabalho e exercício da cidadania, em que essa é tida como uma relação intermediária entre família e mundo social. E este é um dos motivos que essa instituição deve estar pautada em valores democráticos e igualitários.

A educação é um direito humano e não pode ser negada ou negligenciada. Estar num ambiente educacional e ser respeitado e valorizado como cidadão é imprescindível para crianças e jovens, sobretudo, negros e indígenas. Colocar em prática uma pedagogia multirracial, trabalhar a aceitação e organizar espaços para que haja polifonias discursivas é papel da escola e este é legitimado por meios legais.

É importante frisar que a obrigação para que as mudanças possam ser exercidas não deve partir somente da responsabilização docente, dado que o professor é submetido, muitas vezes, à violência, insegurança, salários baixos, excesso de trabalho e entre outros males. Por este motivo, tem-se o Projeto Político Pedagógico como um alicerce tangível a todos envolvidos dado que a educação é feita através de vínculos interpessoais e escolhas políticas. É por meio do compromisso coletivo que a educação pode tornar sujeitos autônomos e contentes do seu pertencimento étnico-racial para que assim mudanças sociais ocorram.

O desafio está a postos, mas as portas para a esperança não estão fechadas.

## Referências bibliográficas:

- ALBUQUERQUE, W.R.; FILHO, W.F. **Uma história do negro no Brasil**. Fundação Cultural Palmares. Centro de Estudos Afro-Orientais: Salvador. 2006.
- ALMEIDA, B.A.T; SANCHEZ, P. L. **Implementação da Lei 10.639/2003 - competências, habilidades e pesquisas para a transformação social**. Pro-Posições, v. 28, n. 1, pp. 55-80. 2017
- ALMEIDA, S.L. História da discriminação racial na educação brasileira. Youtube, 2018. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=gwMRRVPI\\_Yw](https://www.youtube.com/watch?v=gwMRRVPI_Yw). Acesso em: 24 de fev. 2021.
- ALMEIDA, S.L. **Racismo estrutural (Feminismos Plurais)**. São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019.
- Aprovado pelo MEC, manual infantil propõe brincadeira que encena escravidão e causa revolta. **O Globo**. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/aprovado-pelo-mec-manual-infantil-propoe-brincadeira-que-encena-escravidao-causa-revolta-23433409>. 20 de nov. de 2020.
- BENJAMIN, Walter. **O autor como produtor**. In: \_\_\_\_\_. Obras escolhidas. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In: Escritos de educação. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (Org). 16ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**.
- \_\_\_\_\_. **Lei 10.639 de 9 de Janeiro de 2003**. D.O.U. 10 de Janeiro de 2003.
- \_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana**. Brasília/DF: SECAD/MEC, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 23 p. Coleção Educação Para Todos, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Lei 10.645 de 10 de março de 2008**. D.O.U. 10 de Março de 2008.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017.
- \_\_\_\_\_. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF. 1990.
- \_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação Brasília: MEC/Secretaria de Educação, 2018.
- \_\_\_\_\_. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, Brasília: SECAD; SEPIR, junho, 2009.
- CAMPOS, S. I.F. **A entrevista de pesquisa: um empreendimento coletivo**. In: BASTOS, L.C.; SANTOS, W. S. (org.): A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação. Rio de Janeiro, 2013.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6ª ed. Editora Contexto: São Paulo, 2010 [2000].
- CARVALHO, S.C.S. **A juventude “negra” como bode expiatório**. UFES. V.11, n.2, 2019.

CRUZ, M. S. **Uma abordagem sobre a história da educação dos negros**. In: Romão, Jeruse. História da Educação do Negro e outras histórias. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 278 p. Coleção Educação Para Todos, 2005.

DINIZ, R; CHAER, G; RIBEIRO, E.A. **A técnica do questionário na pesquisa educacional**. Evidência, Araxá, v. 7, nº 7, p. 251-266. 2011

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes: o legado da raça branca**. Vol I. 5ª ed. São Paulo: Editora Globo, 2008 [1964].

FREIRE, Paulo. **Educação “bancária” e educação libertadora**. In:\_\_\_\_\_. Pedagogia do oprimido. 2ª ed. Capítulo II, p. 65-87.Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 48 ed. Pernambuco: Fundação Gilberto Freyre, 2003 [1933].

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Porto Alegre: Artmed, 2011 [2001].

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua)**. 2016-2019

IPEA. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**. Brasília: IPEA, 2019.

JACCOUD, Luciana. **O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial**. In: Theodoro, Mário (org.), Luciana Jaccoud, Rafael Osório, Sergei Soares. As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição.Brasília: Ipea, 2008, p. 131 - 167.

\_\_\_\_\_.**Racismo e república: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil**. In: Theodoro, Mário (org.), Luciana Jaccoud, Rafael Osório, Sergei Soares. As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição.Brasília: Ipea, 2008, p. 45-65.

Mãe denuncia racismo em livro de atividade escolar do filho. **Revista Crescer**, 2017. Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/Voce-precisa-saber/noticia/2017/06/mae-denuncia-racismo-em-livro-de-atividades-escolar-do-filho.html>. Acesso em: 20 de nov. de 2020

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**, 1848 [2005]

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, L. F; CANDAU, V. M. F. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educ. rev. vol.26 nº1. Belo Horizonte. 2010

PEREIRA, M.M; SILVA, M. **Percursos da lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos**. Linguagens e Cidadania, v. 14, jan./dez., 2012.

REGO, T.C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Editora Vozes: Petrópolis, RJ. 1995

RIBEIRO, D. Pequeno manual antirracista. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RODRIGUES, Raimundo Nina. **As raças humanas e a Responsabilidade Penal no Brasil**. Salvador: Livraria Progressso, 2011 (1984)

SÁ EARP, L. M. **A cultura da repetência em escolas cariocas**. Av. Pol. Públ. Educ, Rio de Janeiro, V. 17, n. 65, p. 613-632, out./dez, 2009.

SANTOS, J.T. **O poder da cultura e a cultura no poder: a disputa simbólica da herança cultural negra no Brasil**. Salvador: EDUFBA, 2005

SANTOS, L.; CUBA RICHE, R; TEIXEIRA, C. **Análise e produção de textos**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 17 ed. São Paulo: Ática, 2000.

THEODORO, Mário. **A formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil**. In: Theodoro, Mário (org.), Luciana Jaccoud, Rafael Osório, Sergei Soares. As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição. Brasília: Ipea, 2008, p. 15-45.

TRINDADE, A.L. **O racismo no cotidiano escolar**. Dissertação (Mestrado) - Fundação Getúlio Vargas. Instituto de Estudos Avançados em Educação. Brasil, 1994.

VEIGA, P. I. **Projeto Político da Escola: uma construção coletiva**. IN: VEIGA, P. I. (Org). Projeto Político - Pedagógico da Escola: uma construção possível. Editora Papirus. 2002.

VIANA, I.S. **História da educação de negros no Brasil**. Youtube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HxOMQG5C308>. Acesso em: 24 de fev. 2021.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WEBER, Max. **Ensaio de Sociologia**. 5.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

## Anexo A

### **LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.**

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

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

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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

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

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

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

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

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

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

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
*Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque*