

## LIMITES E POSSIBILIDADES DA LEGISLAÇÃO VOLTADAS À INCLUSÃO PARA O NEGRO

Hilma de Pinho Souza\*  
Suzana Lopes Salgado Ribeiro\*\*

### Resumo

O presente estudo propõe-se a fazer uma reflexão sobre a importância do trabalho pedagógico com o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. A pesquisa se justifica frente a História Brasileira que mostra a exclusão do negro *no e do* processo educativo. Percebe-se haver estigmas, preconceitos e discriminação em relação à própria cultura negra deixando de reconhecê-la na história e na formação da sociedade brasileira. Assim, destacamos a Lei 10.639/03, que conferiu à LDB/1996, maior especificidade no tocante ao ensino de História e Cultura da África. A expectativa deste trabalho é verificar – por meio de entrevistas de História Oral – como os sujeitos da educação, orientadores pedagógicos, que vivenciam este processo e articulam a efetivação da Lei 10.639 no cotidiano escolar, na formação de alunos do Ensino Fundamental II. O resultado desse estudo revelou a importância do trabalho pedagógico fundamentado em um currículo que contemple a diversidade, dotado de consciência política, vinculado à ação de educadores articulados didaticamente na perspectiva de que as ações afirmativas contribuam para o fim das tensões raciais e com a supressão dos conteúdos eurocêntricos, há muito tempo desarticulados com a realidade em sala de aula. E também à necessidade de os educadores compreenderem a importância da Lei 10639/2013, e promovam o conhecimento da história e cultura dos negros para a construção de uma sociedade que respeite as diversidades sem hierarquizá-las, preparando-se para o convívio com a igualdade de direitos frente às diferenças sociais e culturais.

**Palavras chaves:** Ensino. História. Cultura Afro-Brasileira. Inclusão. Diversidade.

### Abstract

This study aims to make a reflection on the importance of pedagogical work with the Teaching of Afro-Brazilian culture and African culture in Basic Education. The research can be justified as the Brazilian History shows the exclusion of black people in the educational process. It is noticed there stigmas, prejudices and discrimination against black culture itself failing to recognize it in the history and formation of Brazilian society. Thus, we highlight the Law 10.639 / 03, which gave the LDB / 1996, greater specificity regarding the teaching of history and African culture. The expectation of this work is to verify - through oral history interviews - as the subject of education, school counselors, who experience this process and articulate the effectiveness of Law 10.639 in the school routine, the training of elementary school students. The result of this study showed the importance of the reasoned pedagogical work in a curriculum that addresses

\* Mestra em Educação pelo Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté - UNITAU.

\*\* Doutora em História Social pela USP e Professora no Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté - UNITAU.

diversity, endowed with political consciousness, linked to action articulated educators didactically on the view that affirmative action will contribute to the end of racial tensions and the elimination of Eurocentric content, long inarticulate with reality in the classroom. And also the need for educators to understand the importance of Law 10639/2013, and promote knowledge of the history and culture of black people to build a society that respects the diversity without hierarchize them, preparing for socializing with equality facing rights to social and cultural differences.

**Keywords:** Teaching. History. Afro-Brazilian culture. Inclusion. Diversity.

O objetivo deste texto é apresentar um estudo sobre o Projeto de Pesquisa que foi submetido à Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética de Pesquisa da Universidade de Taubaté (UNITAU) em março de 2015 e resultou na dissertação intitulada “Desafios de uma Educação Inclusiva: legislação e ação afirmativa para o negro”<sup>12</sup> defendida no Mestrado Profissional em Educação da referida Universidade.

De início foram realizados o levantamento e a análise documental da legislação brasileira dos últimos 30 anos sobre a inclusão e ensino para o negro e a história de afrodescendentes no Brasil. A Busca da legislação foi realizada nos sites oficiais via internet seguindo os passos: leitura e fichamento da legislação existente. Análise das principais contribuições da legislação para a elaboração de políticas públicas inclusivas, em seus períodos de elaboração e implementação. Sobre esta primeira sistematização foi escrito um artigo em que organizamos uma periodização da legislação recente, referente à questão estudada<sup>3</sup>.

Posteriormente, foram realizadas oito Entrevistas de História Oral Temática, segundo os procedimentos indicados por Meihy e Ribeiro<sup>4</sup>, com o objetivo de obter informações do coletivo escolar sobre a inclusão do negro através de Orientadoras e Orientadores Pedagógico (dentre esses um gestor), e seus conhecimentos da legislação e as práticas docentes – por eles estimuladas – específicas para a inclusão desse segmento.

---

<sup>2</sup> SOUZA, H. P. **Desafios de uma Educação Inclusiva: legislação e ação afirmativa para o negro**. 152f (Dissertação) Mestrado Profissional em Educação. Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano. Universidade de Taubaté. Taubaté: UNITAU, 2016.

<sup>3</sup> SOUZA, H. P.; RIBEIRO, S. L. S. Um estudo sobre legislação recente: negro, direitos, diversidade e educação. In: **Revista Ciências Humanas**, v. 8, p. 30-38, 2015.

<sup>4</sup> MEIHY, J. C. S. B; RIBEIRO, S. L. S. **Guia Prático de História Oral**. São Paulo: Contexto, 2011.

Este trabalho foi norteado pelas sistematizações de pesquisadores que vem trabalhando com História Oral como metodologia, dentre eles Portelli<sup>5</sup>, Meihy e Ribeiro<sup>6</sup> e Santos<sup>7</sup>.

Assim, como ferramenta de coleta de dados foi utilizada a entrevista semi-estruturada como estratégia para obter informações sobre os desafios enfrentados pelo coletivo escolar através dos sujeitos que orientam a prática pedagógica, os Orientadores Pedagógicos, por considerar que são eles os responsáveis pela mediação entre a proposta legal, o planejamento e a ação realizada pelos professores.

Dentre os oito sujeitos que participaram dessa pesquisa, sete exercendo a função de orientadores pedagógicos e um na função de diretor geral concursados do município de Barra Mansa, cidade interiorana do Estado do Rio de Janeiro. As entrevistas foram gravadas em áudio, transcritas e conferidas. Após a autorização do uso para a análise dos dados, a pesquisadora e os colaboradores escolheram os nomes fictícios com os quais seriam representados na dissertação.

Após a sistematização do texto de cada entrevista realizamos a leitura e o fichamento das mesmas. Deste processo resultou a seleção das palavras chaves das entrevistas, como indicado no trabalho de Santos<sup>8</sup>, procedemos ao agrupamento das palavras que são comuns no discurso dos colaboradores para organizar os eixos de análise.

O objetivo geral proposto foi compreender como aconteceu e ainda acontece a inclusão do negro nos processos histórico e educacional amparados pela legislação e levados – ou não – a contento por educadores no ambiente escolar de forma a consolidar as políticas públicas de ações afirmativas voltadas à inclusão para o negro.

Os pontos aqui discutidos apontam para a universalização dos direitos humanos embora a escola ainda precise planejar a fim de consolidar suas ações para a igualdade de direitos nos seus espaços. Assim como reconhecer e problematizar as questões relacionadas à identidade e à diferença como primordiais para uma educação da diversidade.

Constatou-se o apagamento da história e da cultura do negro na educação formal brasileira executado pelo aparelho ideológico do Estado, nesse estudo representado pela

5 PORTELLI, A. **Ensaio de história oral**. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

6 MEIHY; RIBEIRO, *Op. Cit.*

7 SANTOS, A. P. **Ponto de vida**: cidadania das mulheres faveladas. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

8 SANTOS, A. P. **Ponto de vida**: cidadania das mulheres faveladas. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

escola, que antes se dava na forma de legislação que impedia o negro ao acesso à cultura formal, por meio de sua interdição aos bancos escolares.

Hoje, em pleno século XXI, pesquisas como as de Munanga<sup>9</sup>, Piovesan<sup>10</sup>, Candau<sup>11</sup>, Schwarcz<sup>12</sup>, Sacavino e Candau<sup>13</sup> e Hall<sup>14</sup>, evidenciam a sutileza do processo de interdição cultural, mesmo após a implementação da Lei 10.639/2003<sup>15</sup> e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana<sup>16</sup>. A materialização dessa interdição ocorre tanto pela via do recurso didático utilizado pelo professor, quanto por meio de suas práticas.

A análise das entrevistas nos levou ao estabelecimento dos eixos temáticos que foram desenvolvidos com o auxílio das falas das colaboradoras e do aporte teórico estabelecido por meio de leituras e fichamentos, para esse trabalho.

Foram elencados sete eixos e cada um deles pode ser apontado, por meio da interpretação das falas das educadoras, como importantes para a discussão sobre os avanços, os limites e as contradições presentes no debate sobre as questões etnicorraciais no cotidiano das relações de ensino-aprendizagem do ambiente escolar.

### Os Eixos Temáticos e as possibilidades de inclusão para o negro

Neste artigo apresentamos um pequeno resumo dos eixos elencados na dissertação. Entretanto discutimos com maior profundidade o sexto eixo que trabalhou os limites e as possibilidades da legislação e das práticas educativas necessárias à

<sup>9</sup> MUNANGA, K. **Negritude: Usos e Sentidos**. São Paulo: Ática, 1996. (Série Princípios)

<sup>10</sup> PIOVESAN, F. Ações afirmativas e direitos humanos. **Revista USP**, São Paulo, n. 69, p. 36-43, março/maio 2006.

<sup>11</sup> CANDAU, V. L. (Org.). **Somos tod@s iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

<sup>12</sup> SCHWARCZ, L. M. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

<sup>13</sup> SACAVINO, S. B.; CANDAU, V. M. (coord.). **Somos todos/as iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

<sup>14</sup> HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Silva, T. T. Louro, G. L. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

<sup>15</sup> BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Brasília/DF: Diário Oficial da União, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 26 jul. 2014.

<sup>16</sup> BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf). Acesso em: 26 jul. 2014.

inclusão do negro no ambiente escolar, tema selecionado para as reflexões propostas por este artigo.

**Aceitação da diversidade humana** – este eixo partiu das reflexões e princípios de que somos iguais enquanto humanos, mas somos diferentes nas nossas singularidades. E quanto mais aceitarmos as diferenças individuais, melhor seremos no coletivo. Nesse processo investigativo sobre a identidade e diferença dialogamos com autores como Hall<sup>17</sup> e Silva<sup>18</sup>. Foi também importante a leitura de Morin<sup>19</sup>, posto que, estabelece os saberes necessários à educação do futuro, entre eles o respeito à complexidade humana com sua diversidade e singularidade.

**Ações compatíveis com a escola inclusiva** – nesse eixo dialogamos com a produção teórica de Bourdieu<sup>20</sup> que aponta a violência simbólica relacionada entre os bem-sucedidos e os fracassados, os privilegiados e os excluídos como definição de uma luta simbólica própria da classe dominante. A oposição entre frações dominantes e frações dominadas. As autoras Candau<sup>21</sup>, Schwarcz<sup>22</sup> também são referenciadas pela definição de preconceito e a proposta de estratégias concretas como forma de ação para o combate ao racismo, à discriminação e ao preconceito necessário à escola inclusiva tratado nesse estudo.

**Negação do preconceito** – este terceiro eixo preocupou-se em debater a questão das cotas raciais e outras contradições presentes na pesquisa em que os colaboradores ao mesmo tempo em que concordam que o “preconceito não tem mais lugar na contemporaneidade” afirmam que “a lei de cotas deveria ser para o pobre” ou afirmam ainda que “não há conflitos raciais” em suas escolas. Assim, Schwarcz<sup>23</sup> com a negação da ideia de harmonia racial no Brasil, e Goffman<sup>24</sup> com os aspectos de estigmas, das marcas que foram utilizados ao longo da história como exclusão foram o aporte teórico

---

<sup>17</sup> HALL, *Op. Cit.*

<sup>18</sup> SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T (Org./Trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000. (p. 73-102)

<sup>19</sup> MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

<sup>20</sup> BORDIEU, P. **A distinção: crítica social do julgamento**. 2 ed. rev. 1 reimpressão. Porto Alegre, RS: Zouk, 2013.

<sup>21</sup> CANDAU, V. L. (Org.). **Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

<sup>22</sup> SCHWARCZ, L. M. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

<sup>23</sup> SCHWARCZ, *Op cit.*

<sup>24</sup> GOFFMAN, E. **Estigma** – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Edição digitalizada, 2004. Disponível em: [www.disciplinas.stoa.usp.br](http://www.disciplinas.stoa.usp.br). Acesso em fevereiro/2015.

utilizado. A autora Piovesan<sup>25</sup> contribui com a discussão propondo que os critérios antes utilizados para a exclusão de afrodescendentes no Brasil que hoje sejam utilizados para a sua inclusão.

**Negritude** – nesse eixo contamos com Munanga<sup>26</sup> que define o termo negritude como resgate da identidade negra e como parte da luta pela reconstrução positiva da identidade de descendentes de africanos no país. Também destacamos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana importante passo para o enfrentamento e a valorização das questões raciais.

**As ações afirmativas e o atendimento especializado** – no quinto eixo destacamos as discussões sobre o Programa Nacional das Ações Afirmativas para esclarecer o motivo dos entrevistados fazerem referência constante ao Atendimento Escolar Especializado (AEE), à pessoa com deficiência no que se refere à inclusão quando o foco da pesquisa, esclarecido desde o início com os colaboradores foi à necessidade de a Educação Básica pensar sobre as questões raciais, em especial as que se referem ao negro e ao racismo, ao preconceito e à discriminação.

**Limites e Possibilidades da legislação** – neste sexto eixo – central para este artigo - discutimos alguns limites e possibilidades relacionadas à legislação e apontados pelos colaboradores como barreiras ou como instrumentos de ações que transformam o cotidiano das relações inter-raciais na escola. A autora Piovesan<sup>27</sup> embasa teoricamente a discussão ao focar as perspectivas e desafios para a implementação da igualdade etnicorracial na ordem contemporânea.

Enumeramos aqui estes eixos de análise, posto que se entende a complexidade de se trabalhar a questão etnicorracial nas escolas e nas perspectivas dos educadores. Assim, mesmo propondo um recorte analítico, gostaríamos de ponderar sobre a pluralidade de elementos apontados pela pesquisa e que devem ser considerados para qualquer interpretação.

Importa salientar também, que foi possível notar nas entrevistas aspectos que se figuram como fundamentais para o processo em curso, segundo os relatos dos colaboradores, como a falta de uma Diretriz da Secretaria Municipal de Educação; uma

<sup>25</sup> PIOVESAN, F. Ações afirmativas e direitos humanos. *Revista USP*, São Paulo, n. 69, p. 36-43, março/maio 2006.

<sup>26</sup> MUNANGA, K. **Negritude**: Usos e Sentidos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

<sup>27</sup> PIOVESAN, F. Ações afirmativas e direitos humanos. *Revista USP*, São Paulo, n. 69, p. 36-43, março/maio 2006.

gerência pedagógica mais presente junto aos orientadores pedagógicos para a definição e planejamento de metas a respeito do tema.

Dentro dos limites e das possibilidades apontadas pelo estudo destacamos que ainda havia um sétimo eixo no qual se trabalhava a importância das **Ações Afirmativas e a Formação Continuada** o planejamento e realização das ações estabelecidas para a inclusão. Não se pode apenas acrescentar e ministrar novos conteúdos acerca da África e acreditar, falsamente, que desta forma, contribui-se de forma decisiva para a formação escolar livre de discriminações raciais.

### **Legislação: Limites e Possibilidades**

As políticas afirmativas para a população negra chegam ao Estado brasileiro sob a intervenção forte do movimento social negro e uma conjuntura econômica favorável à instituição de políticas compensatórias a essa população devido a toda sorte de injustiças sofridas historicamente.

A Lei 10.639/2003, assim como o Programa Nacional das Ações Afirmativas é considerada um avanço para a questão etnicorracial tanto pelos teóricos abordados nesse estudo quanto pelos colaboradores entrevistados. No entanto, muito ainda há de ser realizado para que as situações de racismo, discriminação e preconceito sejam banidas da nossa sociedade e, conseqüentemente, do ambiente escolar.

A colaboradora Elisa relata sobre a legislação:

Você tem que ter a legislação junto com o debate, com a formação da compreensão da necessidade da legislação porque o respeito ele não vem por decreto. Não se aprende a respeitar e fazer algo por decreto. Você sabe que tem a legislação, mas você pode ferir (não acatar), mas se você tem a consciência de que o outro tem o direito, o mesmo direito que você tem de estar naquele espaço, aí é completamente diferente.

Quando fala em compreensão e consciência, a orientadora pedagógica se refere ao processo formativo que deve ter lugar na escola – lugar de aprender – que o ser humano vive em sociedade que prevê deveres a cumprir e direitos a respeitar e, ressalta também a importância da legislação entrar no universo e no cotidiano escolar.

Ainda sobre a conscientização relacionada ao direito do “outro”, a Orientadora Pedagógica Rosa fala também da importância da participação do aluno nessa luta:

Do sexto ao nono ano, o orientador pedagógico tem um trabalho de conscientização de representante de turma. E o interessante é que eles (os alunos) que puxam o projeto. Nós temos conseguido. Buscamos o aluno [a aluna] e o professor [e a professora] à participação.

A Rosa afirma com orgulho que o envolvimento dos profissionais tanto no debate quanto nas práticas pedagógicas é fundamental para que as ações inclusivas sejam de fato realizadas.

### **Alguns Limites**

Cabe destacar que mesmo com os posicionamentos de Elisa e Rosa algumas situações são apresentadas pelos colaboradores como limites ao cumprimento das ações afirmativas. Dentre os limites, as professoras apontaram quatro centrais: a ação solitária dos professores; projetos sem tempo adequado para seu desenvolvimento ou engajamento com a comunidade escolar; a rotatividade dos professores; e a falta de tempo destinada ao planejamento das ações.

Sendo assim, as colaboradoras da pesquisa indicaram que há professoras e professores solitários no que toca a prática de seu trabalho. Estes seriam aqueles profissionais que por vezes motivam os demais para a ação sobre o tema etnicorracial, mas que acabam por desenvolver seu trabalho mais isoladamente. De acordo com a pesquisa, fora as exceções, normalmente são os professores da disciplina de História que buscam desenvolver o tema e procuram parcerias de outras disciplinas, mas que nem sempre são atendidos na sua busca.

Há também a denúncia de outra forma de solidão que é a falta de outros profissionais para que o orientador pedagógico possa realizar o seu trabalho sem ser “desviado” para outras funções administrativas, deixando a sua função de acompanhamento pedagógico sem a devida assistência.

É uma denúncia, pois acreditamos que esse retrato de descaso com a falta de profissionais e desvio de funções não ocorra apenas na escola da colaboradora Elisa, especificamente, mas representa a realidade de muitas escolas públicas brasileira.

Quanto aos projetos com a temática racial apresentado apenas no último bimestre do ano letivo quando não há mais tempo suficiente para uma discussão mais aprofundada sobre o tema, privilegiando outros temas considerados mais importantes.

A entrevistada Rosa cita que já oportunizou projetos sobre Hitler, sobre a II Guerra Mundial, entre outros. E quando sugere a temática de História da África, Zumbi dos Palmares esses assuntos ficam para o Dia 20 de novembro e, no máximo, são exposições de uma semana. Quando se refere ao fato, justifica que as desculpas dos

professores são sempre: “não deu tempo...”, “muito conteúdo para ser trabalhado...”, “teve muito feriado”. E assim, nem mesmo tendo uma data para promoção da reflexão sobre a consciência negra, por ela ser no final do ano, muitas vezes as atividades burocráticas suplantam a necessidade de diálogo sobre o tema.

Destacamos que não se trata de desmerecer os projetos com os temas citados acima, mas de ressaltar os entraves sobre a questão etnicorracial no ambiente escolar. Percebemos a necessidade do engajamento tanto da orientação pedagógica quanto dos demais profissionais para que a temática racial saia do papel e seja discutida com maior seriedade nas Unidades Educativas. Nesses mais de 500 anos de constituição da sociedade brasileira a discussão vai além das festas da cultura afrodescendente e indígena: não é só pintar a criança de índio e fazer comidas típicas.

A “rotatividade dos professores” na rede municipal de ensino de Barra Mansa, dado o ingresso também por contrato de trabalho e não apenas por concurso público é outro fator apontado como limitante para a ampliação de projetos e debates sobre o tema. Isto porque o profissional entra descontextualizado ao ambiente escolar, muitos iniciantes na profissão e quando está integrado nesse contexto acaba seu contrato trabalhista. E o círculo se inicia.

A não continuidade da formação do quadro de profissionais acarreta na dificuldade de continuidade das atividades desenvolvidas. Idealiza-se um projeto, mas no ano seguinte não se consegue aprimorar, aprofundar, e por vezes nem ao menos reproduzi-lo. E essa falta de continuidade na educação de uma forma geral, atrapalha muito o trabalho. Em especial, os que demandam uma formação mais específica e que enfrenta ainda tantos preconceitos para ser realizado.

Por fim, a um elemento que não atrapalha apenas a questão da inserção de projetos que tenham como tema as questões da negritude, mas que também afetam os que querem desenvolver tais trabalhos que é a falta de tempo para o planejamento das ações. E, por conseguinte a falta de tempo para o planejamento específico para o tema tanto da própria escola quanto uma diretriz da Secretaria Municipal de Educação.

De acordo com a autora Piovesan<sup>28</sup>, a falta de direcionamento de uma política de promoção da igualdade racial é condicionante para a manutenção da situação de desigualdade de tratamento e afirma que a “discriminação ocorre quando somos tratados de maneira igual, em situações diferentes; e de maneira diferente, em situações iguais”.

<sup>28</sup> PIOVESAN, F. Ações afirmativas e direitos humanos. *Revista USP*, São Paulo, n. 69, p. 36-43, março/maio 2006. p. 40.

Destacamos com pesar alguns entraves apontados e sofridos pelos colaboradores para que as escolas realizem o trabalho proposto pela legislação com ações efetivas no combate ao racismo, discriminação e ao preconceito. A seguir, veremos as possibilidades das ações afirmativas e as práticas pedagógicas realizadas.

### **Algumas possibilidades**

Da mesma maneira que foram apontados os limites, na narrativa das educadoras foram indicadas possibilidades que surgem para o trabalho da temática. Dentre elas cinco se destacam, a saber: “as ações realizadas ao longo do ano letivo” e a “crença no potencial transformador” do professor; o livro didático como instrumento de trabalho; os Projetos Pedagógicos; a transversalidade do currículo; e o trabalho da Sala de Leitura. Sendo assim, analisaremos cada um deles.

A primeira possibilidade apontada diz respeito às “ações realizadas ao longo do ano letivo” e a “crença no potencial transformador” do professor e da professora. Essas são expressões que soam a nosso ver, como motivação para que os profissionais realizem suas práticas voltadas à promoção do debate pelo reconhecimento e o respeito às diferenças. Mesmo com as limitações apontadas, as educadoras afirmam ser relevante o momento do planejamento de projetos em conjunto envolvendo as diversas disciplinas. Tais projetos, mesmo poucos, costumam ter culminância em novembro, motivados pela presença no calendário do “Dia da consciência negra”, algo que desenvolveremos melhor a frente.

Além de projetos há também a ocorrência do desenvolvimento de atividades individuais em que cada professor no seu cotidiano vê a melhor maneira de abordar o tema em uma ou outra aula, de maneira a não interferir muito na organização de seu tempo.

A colaboradora Ângela completa que a confiança na relação professor (a) e orientador (a) também são um diferencial para a execução dos projetos nas escolas em que os professores podem contar com esse apoio, pois os resultados são expostos nos murais, nas ações refletidas nas atividades, no convívio dos alunos e nas avaliações realizadas. Assim, podemos ver um desenvolvimento contínuo das atividades que enfrentam a questão do preconceito no cotidiano escolar.

Ainda sob o ponto de vista do cotidiano, o livro didático é apresentado como instrumento de trabalho. Entretanto, mesmo cientes de que esta produção vem se modificando e promovendo novas abordagens sobre a questão do negro, é preciso refletir cuidadosamente sobre ela. Embora o livro didático seja apontado na pesquisa como uma possibilidade de apoio à prática das ações afirmativas, entende-se como um desafio ao debate, pois as informações sobre outros personagens para a história e a formação de uma identidade brasileira multicultural e negra não é uma realidade curricular presente no livro didático, conforme observamos no decorrer dessa pesquisa. Embora esse não fosse o foco do estudo, observamos que a maioria dos livros didáticos ainda mostra o negro à margem da sociedade ou retrata sua presença na sociedade brasileira de forma estereotipada, e muitas vezes circunscrita ao período em que foi escravizado.

O decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010 dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), e as Diretrizes dos Programas de Material Didático em seu Art. 3º propõe o respeito às diversidades sociais, culturais e regionais. Percebemos que esse é o desafio ao debate e a exigência de todos os envolvidos no processo de inclusão racial para que o PNLD seja uma realidade no tocante ao tema etnicorracial para a maior parte dos livros. E que, desta maneira, o livro didático seja um aliado efetivo nessa luta. Isto porque, hoje ainda entendemos que em grande parte são objetos para o desenvolvimento de constrangimentos e fragmentação da identidade, da cultura e da autoestima do aluno e aluna negra.

O desenvolvimento de projetos pedagógicos foi apontado pela maioria dos colaboradores como instrumento fundamental como a prática adotada para a discussão do tema etnicorracial, pois envolvem os valores éticos como o respeito ao outro, a justiça social que são os valores essenciais que precisam ser despertados para que a inclusão aconteça.

Os projetos, mesmo enfrentando dificuldades, são planejados no início do ano letivo e desenvolvidos pelas disciplinas afins, ao longo do ano, com culminância em Feiras Integrada, Semana da Consciência Negra em novembro com atividades de valorização da identidade negra. Dentre essas os professores entrevistados destacaram: *Show* de talentos, Concurso da beleza negra, Gincana Solidária - na qual os alunos recolhem alimentos, roupas e calçados para doação a instituições necessitadas.

Por meio de Projetos o tema etnicorracial pode ser abordado em diferentes épocas do ano. Em novembro tem uma ênfase especial, mas a intenção é que não discuta o assunto apenas no penúltimo mês do ano.

A transversalidade do currículo também é reconhecida como algo positivo. A proposta da transversalidade é fugir da caixinha de cada disciplina e avançar no princípio de uma política curricular de respeito à identidade e à diferença. A educação inclusiva necessita da composição de um currículo que possa influenciar a criação de oportunidades igualitárias e promover a valorização da diversidade: componentes fundamentais para uma sociedade mais justa e plural. A transversalidade é vista como uma das possibilidades do trabalho para uma prática bem-sucedida com o tema etnicorracial.

A autora Candau<sup>29</sup> ressalta a importância das ações pedagógicas para o reconhecimento que a discriminação e o preconceito estão presentes no ambiente escolar, mesmo quando muitos ainda negam que o racismo aconteça. E a partir dessa constatação desenvolver a conscientização, o fortalecimento coletivo dos sujeitos na busca por formas de enfrentamento e de promoção do rompimento do silêncio dos que sofrem com as práticas da discriminação, do preconceito e do racismo:

A importância de falar sobre o tema, de romper com a lógica do silêncio, que em geral predomina nas escolas e funciona como elemento reforçador dos próprios processos de discriminação, precisa ser cada vez mais ratificada. É somente reconhecendo a problemática, explicitando-a e buscando coletivamente as formas mais adequadas para enfrentá-la, que poderemos colaborar para superar as práticas discriminadoras e colaborar para que uma cultura dos direitos humanos penetre nas diferentes dimensões da dinâmica escolar.<sup>30</sup>

Os pesquisadores Moreira e Candau<sup>31</sup> trabalham com o conceito da justiça curricular na formação para a cidadania estimulando ações inclusivas em toda a sua abrangência. Esse conceito deve ser ampliado para a compreensão de que as práticas pedagógicas devam ser questionadas e relacionadas às relações de poder existentes na sociedade que favorecem as diferenças sociais e culturais. O conceito de justiça curricular propõe o desenvolvimento de um currículo com estratégias de práticas inclusivas. E dessa forma minimizar os atos de opressão, do preconceito e da discriminação garantindo espaço na escola e na sala de aula para a diversidade.

<sup>29</sup> CANDAU, V. L. (Org.). **Somos tod@s iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

<sup>30</sup> CANDAU, *Op cit.* p. 41

<sup>31</sup> MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Jul/Ago 2003 n° 23.

Nosso projeto é: estimular nossos colegas a construir e desenvolverem novos currículos de forma autônoma, coletiva e criativa. Julgamos ser possível e desejável que as pesquisas realizadas no âmbito das universidades, principalmente as que se desenvolvem sobre e com a escola, possam catalisar experiências que tornem o cotidiano escolar não o espaço da rotina e da repetição, mas o espaço da reflexão, da crítica, da rebeldia, da justiça curricular.<sup>32</sup>

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental<sup>33</sup> trazem em seu programa os Temas Transversais: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo.

De acordo com os PCN's:

A transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade). É uma forma de sistematizar esse trabalho e incluí-lo explícita e estruturalmente na organização curricular, garantindo sua continuidade e aprofundamento ao longo da escolaridade. Na prática pedagógica, interdisciplinaridade e transversalidade alimentam-se mutuamente, pois o tratamento das questões trazidas pelos Temas Transversais expõe as inter-relações entre os objetos de conhecimento, de forma que não é possível fazer um trabalho pautado na transversalidade tornando-se uma perspectiva disciplinar rígida. A transversalidade promove uma compreensão abrangente dos diferentes objetos de conhecimento, bem como a percepção da implicação do sujeito de conhecimento na sua produção, superando a dicotomia entre ambos. Por essa mesma via, a transversalidade abre espaço para inclusão de saberes extra-escolares, possibilitando a referência a sistemas de significado construídos na realidade dos alunos.<sup>34</sup>

A escola para ser inclusiva deve se estruturar para garantir ao aluno, independente de sua etnia, sexo, idade, deficiência, condição socioeconômica ou qualquer outra situação de diferença, um ensino significativo que favoreça a autonomia do sujeito na produção do conhecimento. E que o conhecimento possa ser um recurso mobilizador para a transformação social, assim como dos processos discriminatórios.

O último elemento ressaltado pelos colaboradores desta pesquisa está relacionado ao trabalho da sala de leitura. O desenvolvimento da leitura proporcionado pelos Projetos da Sala de Leitura é apontado como uma das possibilidades da legislação e das práticas educativas como foco na Formação Continuada dos professores voltado para a valorização da diversidade etnicorracial.

<sup>32</sup> MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**. Maio/Jun/Jul/Ago 2003 n° 23. p. 157

<sup>33</sup> BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso: 25 fev. 2016.

<sup>34</sup> BRASIL, *Op cit.* p. 30

Importante ressaltar que o estudo teve como ponto de partida a prática profissional da então mestranda na Sala de Leitura com o Projeto de Leitura Escolar - PLE, na rede estadual de ensino com a observação das ações de discriminação, preconceito e racismo ocorridas no ambiente escolar. A constatação de que o espaço destinado à leitura pode ser um aliado na luta contra as ações discriminatórias, preconceituosas e racistas no universo escolar foi de grande alento à pesquisadora.

Elisa, falou sobre sua experiência como coordenadora da Sala de Leitura da rede municipal de ensino e da sua preocupação em fazer com que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História, Cultura Afro-brasileira e Africana/2004, fosse cumprida nas escolas. Esta preocupação se fez presente inclusive com assessoria na Formação continuada para os professores atuantes na Sala de Leitura.

Confiantes nesse recurso as orientadoras apontaram a Sala de Leitura como espaço privilegiado para o desenvolvimento de atividades culturais. E que seja mais do que um espaço para retirada e devolução de livros, ou depósito para os livros didáticos. As possibilidades de trabalho são inúmeras, mas aqui registramos algumas atividades citadas desenvolvidas pelos colaboradores que ilustram o universo de possibilidades deste ambiente formativo:

- Destaque literário da comunidade local para participar de um debate, apresentar sua biografia (História de vida) ou a memória histórica do local aos alunos;
- Contação de história. Organizar encontros em que os alunos e alunas individuais, por grupo ou turmas possam se revezar para contar histórias uns aos outros. Estender a atividade à comunidade.
- Exibição de filmes ou documentários relacionados ao assunto etnicorracial, bem como explorar o debate após a exibição.
- Concursos de poesias, contos, músicas relacionados ao tema em que toda a comunidade escolar possa participar seja como expectador, jurado.
- Sarau. O Sarau mistura música, dança, recitação, poesia, dança. É um momento rico, pois abre o espaço para que os participantes possam ler e compartilhar seus próprios textos, utilizar material de autores consagrados. Criar e produzir peças teatrais.

Essas poucas atividades elencadas podem ser articuladas e produzidas tanto na Sala de Leitura quanto na Sala de Aula. Quando selecionam temas que tratam das relações etnicorraciais, tornam-se essenciais para o compartilhamento ou produção de novos saberes.

### **Só o começo**

Para finalizar este texto, mas ainda longe de esgotar a discussão sobre o tema concordamos que a transformação das estruturas sociais passa pela educação estruturada para romper o silêncio e a indiferença. Este processo formativo pode ser usado como arma de enfraquecimento do racismo, da discriminação e do preconceito. Ao se concretizar corretamente a abordagem da História e Cultura Afro-brasileira e Africana pode ser o primeiro passo de um longo caminho a ser percorrido em busca da superação desses estigmas e estereótipos. Entendemos que avançamos com a implantação de legislação específica a esse fim, mas podemos avançar ainda mais nessa luta pela construção da identidade negra e a valorização da sua cultura e da sua história de protagonista na formação da sociedade brasileira. Esse é o desafio atual de uma educação que se pretende verdadeiramente democrática. Torna-se, portanto, vital superar os limites e explorar as possibilidades de intervenção pedagógica nesse processo de inclusão da diversidade etnicorracial.

