Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Paula Regina Araújo de Azevedo Silva

Ação afirmativa no ensino básico: a premiação como estratégia para a implementação da lei 10639/03

Duque de Caxias
2015

Paula Regina Araújo de Azevedo Silva

Ação afirmativa no ensino básico: a premiação como estratégia para a implementação da lei 10639/03

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro Área de Concentração: Educação, Comunicação e Cultura.

Orientadora Profª. Dra. Maria Alice Rezende Gonçalves

Duque de Caxias
2015

CATALOGAÇÃO NA FONTE

UERJ/REDE SIRIUS/ BIBLIOTECA CEHC

S586 Silva, Paula Regina Araújo de Azevedo
Tese Ação afirmativa no ensino básico: a premiação como estratégia para a implementação da lei 10639/03 / Paula Regina Araújo de Azevedo Silva - 2015.
159f.

Orientadora: Maria Alice Rezende Gonçalves.

Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1. Cultura afro-brasileira – Estudo e ensino - Teses. 2. Programas de ação afirmativa - Teses I. Gonçalves, Maria Alice Rezende. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título

. CDU 37.014.53

Bibliotecária: Lucia Andrade CRB7 / 5272

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

_____ _____

Assinatura Data

Paula Regina Araújo de Azevedo Silva

Ação afirmativa no ensino básico: a premiação como estratégia para a implementação da lei 10639/03

Dissertação apresentada, como requisito parcial, para obtenção do título de Mestre ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro Área de Concentração: Educação, Comunicação e Cultura.

Aprovada em 21 de agosto de 2015

Banca Examinadora:

_____

Profª. Dra. Maria Alice Rezende Gonçalves (Orientadora)

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense - UERJ

_____

Profª Dra. Ana Paula Alves Ribeiro

Faculdade de Educação - UERJ

_____

Prof. Dr. Ahyas Siss

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Duque de Caxias

2015

DEDICATÓRIA

Ao meu filho Hakim, que me inspira ser uma pessoa melhor, e continuar lutando para fazer deste país por meio da educação o lugar em que a igualdade nas relações étnico-raciais se faça sempre presente.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer a Deus, por me abrir esta porta, por me sustentar por todo o caminho e renovar minhas forças. Chegar até aqui, foi um sonho que se realizou.

A minha orientadora, Profª Drª. Maria Alice Rezende Gonçalves, gratidão eterna pelo incentivo, pela paciência, por acreditar em meu trabalho e nunca desistir de mim.

Ao meu marido Carlos Henrique pelo apoio e compreensão no tempo em que estive desenvolvendo este trabalho, concomitante com os dois primeiros anos de nosso primeiro filho.

A minha mãe Regina Célia, por me socorrer, e por sofrer quando não podia me socorrer, e também por não me deixar desistir.

A minha irmã Catarina por ter cuidado do meu bebê muitas vezes para que eu pudesse estudar.

A prima irmã Juliana pelo socorro nas revisões de texto e na tradução para o Inglês.

Aos amigos, Fernando de Jesus pela solicitude, apoio e troca de ideias e a Patrícia Rodrigues pelo carinho, apoio e suporte com material do CEAP.

A banca de qualificação, as Professoras Drªs. Ana Paula Alves Ribeiro e Daniela Valentim pelas sugestões.

Aos docentes, discentes, e funcionários do PPGECC da FEBF UERJ em especial a Professora Neiva e ao Leonardo pela compreensão e pronto atendimento.

Aos docentes da Escola Municipal em Mesquita, local onde esta pesquisa foi desenvolvida pela disponibilidade, pelo tempo e voluntariedade.

Ao Departamento de Diversidade da Secretaria Municipal de Educação em Mesquita, representados pelos Professores Antonio Carlos Gomes e Deise Geraldo, pela receptividade e disponibilidade.

A banca de defesa, os professores Ahyas Siss e Ana Paula Ribeiro por aceitarem tão pronta e carinhosamente o convite.

Aos amigos, os quais não os relacionarei sob pena de injustamente esquecer algum, que me incentivaram, torceram e que torcem por mim.

Uma pessoa é uma pessoa por intermédio de outras pessoas

Aforismo africano

RESUMO

SILVA, P.R.A.A. **Ação afirmativa no ensino básico**: a premiação como estratégia para a implementação da lei 10639/03. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas). Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2015.

Esta dissertação tem como objetivo analisar o processo de implementação da lei 10.639/03, que alterou a LDB 9394/96 instituindo a obrigatoriedade do ensino de História da África e de Cultura afro-brasileira e africana em escolas públicas e privadas de todo o país, por meio dos prêmios instituídos no processo de implementação da referida lei. Para tal apresentamos primeiramente o objeto da investigação, a lei 10639/03, como uma política de ação afirmativa, de reconhecimento e valorização da diversidade cultural existente em nosso país. Falaremos das etapas percorridas pela referida lei, enquanto política pública, tais como antecedentes, implantação, implementação e avaliação. Detendo-nos na etapa de implementação, apresentamos um levantamento das principais experiências relacionadas à implementação da lei 10.639/03 que foram premiadas desde 2003. Os dados foram coletados através do site do Ministério da Educação e de Organizações não governamentais associados ao campo da Educação. Os prêmios foram utilizados como estratégia para fomentar a implementação da referida lei. Dentre estas experiências, analisamos o caso de uma escola municipal do Município de Mesquita localizada na Região Metropolitana do Rio de Janeiro (Baixada Fluminense). Este município foi o único do Estado do Rio de Janeiro que conquistou no ano de 2010, o prêmio de alcance nacional chamado Selo Educação para a Igualdade Racial, promovido pela Secretaria de Promoção de Políticas de Igualdade Racial da Presidência da República. O município de Mesquita concorreu na categoria das Secretarias Municipais de Educação, e foi contemplado tendo em vista a experiência de formação continuada promovida na VI Jornada Pedagógica do Município no ano de 2010, e o projeto “NO” desenvolvido numa das Escolas Municipais da Rede. No que diz respeito ao experimento premiado da Escola Municipal de Mesquita foram coletados dados no blog do projeto além de entrevistas com os professores executores do mesmo. Assim como foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com docentes das disciplinas de História, Língua Portuguesa e Artes visando discutir as continuidades e descontinuidades das práticas pedagógicas antirracistas que caracterizam a implementação da referida lei. Ao longo do trabalho, discorremos sobre as avaliações da após os 10 anos da promulgação da mesma. Nesta investigação concluímos que a premiação como estratégia de implementação se configura como uma boa iniciativa, porém, o fato de uma escola ter sido premiada não significa que suas ações terão continuidade e que mais uma vez o investimento em capacitação docente se mostra necessário para que a lei seja efetivada de fato.

Palavras chave: Lei 10639/03. Ação afirmativa. Políticas públicas e Premiação.

ABSTRACT

SILVA, P.R.A.A. **Affirmative action in basic education**: Awarding as a strategy for implementation of the Law 10,639/03. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas). Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2015.

The objective of this dissertation is to analyze the process of implementation of the Law 10,639/03, which altered Brazilian Educational Bases and Guidelines Law 9,394/96 establishing the obligation of teaching the History of Africa and African and Afro-Brazilian Culture in public and private schools around Brazil, through awards established in the implementation process of the previously mentioned Law. To do that, we present, firstly, the object of investigation, Law 10,639/03, as an affirmative action policy which recognize and value the cultural diversity in our country. We are going to talk about the stages ranged by the mentioned Law, as a public policy, such as background, implantation, implementation and appraisal. Keeping the focus on the stage of implementation, we present a survey with the main experiences related to the implementation of Law 10,639/03, which have been awarded since 2003. The data were collected through Ministry of Education website and non-governmental organizations associated with Education. The awards were used as a strategy to boost the implementation of the referred Law. Among these experiences, we analyzed the case of a municipal school from the municipality of Mesquita, based in the metropolitan area of Rio de Janeiro (Baixada Fluminense). This municipality was the only one in the state of Rio de Janeiro which conquered in 2010 a nationwide award called Label of Education for Racial Equality, endorsed by the Special Secretariat of Politics for the Promotion of Racial Equality. The municipality of Mesquita competed in municipal education departments' category and won because of its experience in continuing education promoted in the IV Pedagogical Conference of Mesquita in 2010, and the 'NO' project, developed in one of its municipal schools. In relation to the awarded experiment, data have been collected from project's blog and also from interviews with teachers who are agents of the project. As well as semi-structured interviews with educators of History, Portuguese, Arts have been used in order to discuss continuities and discontinuities in anti-racist pedagogical practices which characterize the implementation of the mentioned Law. Throughout this work, we talk about the appraisal of the Law ten years after its proclamation. On this investigation we concluded that awarding as a strategy of implementation is configured as a good initiative. However, the fact of a school being awarded does not mean that its actions are going to continue. Once more, it's necessary to invest in teacher's education to the real establishment of the Law.

Keywords: Law 10,639/03. Affirmative action. Public policies and Awards.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CADARA	Comissão Técnica Nacional de Diversidade para assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAFRO	Programa de Educação e de profissionalização para a igualdade racial e de gênero do CEAO/UFBA
CEAO	Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA
CEERT	Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades
CCIR	Comissão de Combate a Intolerância Religiosa
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DCN´S	Diretrizes Curriculares Nacionais
E.M	Escola Municipal
ERER	Educação das Relações Étnico-Raciais
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GTERÊ	Grupo de Trabalho de Educação das Relações Étnico-Raciais
IARA	Instituto de Advocacia Racial e Ambiental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Escola Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PT	Partido dos Trabalhadores
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

SEPPIR	Secretaria de Promoção de Políticas de Igualdade Racial
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINTEP/MT	Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública do Mato Grosso
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMARIO

	INTRODUÇÃO	14
1	**APRESENTANDO O OBJETO DA INVESTIGAÇÃO**	18
1.1	**O Debate sobre a questão étnico-racial no Brasil**.....	23
1.2	**Uma nação plural**	25
1.3	**O Direito à Educação**	28
2	**A LEI 10639/03: ANTECEDENTES E IMPLANTAÇÃO**	**30**
2.1	**Antecedentes**	30
2.2	**A implantação da lei 10639/03**	34
2.3	**O Plano nacional de implementação da 10639/03**	36
2.4	**O fortalecimento de um marco legal para uma política de Estado**	37
3	**A LEI 10639/03: A PREMIAÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE FOMENTO À IMPLEMENTAÇÃO**	40
3.1	**Os prêmios concedidos por ONGS**	42
3.1.1	**CEERT: Premio Educar para a Igualdade Racial**.....	42
3.1.2	**CEAP: Prêmio Camélia da Liberdade**	44
3.1.3	**Centro Cultural Humaitá: Prêmio Orirerê, cabeças iluminadas**	46
3.1.4	**Geledés Instituto da Mulher Negra: Concurso Plano de Aula – Aplicando a lei 10639/03**	48
3.2	**Prêmio concedido por Sindicato dos Trabalhadores da Educação**	
	Projeto Mama África – Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso	50
3.3	**Prêmios concedidos por Instâncias Governamentais Secretaria Municipal de Educação, Esporte e Lazer do Recife : As escolas do Recife descobrindo-se negras**	51
3.3.1	**SECADI /MEC: Prêmio Curta Histórias**	52
3.3.2	**SEPPIR : Selo Educação para a Igualdade Racial**	54

3.3.3 **Ponderando sobre as premiações** 56

4 **O Selo Educação para Igualdade Racial em Mesquita** 63

4.1 **Histórico do município** 63

4.2 **O Reconhecimento por meio do Selo Educação para a Igualdade Racial** 64

4.3 **A Escola Municipal de Mesquita** 65

4.4 **A elaboração do experimento: O projeto "NO"** 67

4.5 **Atividades desenvolvidas** 69

4.6 **Blog: ferramenta de divulgação do projeto** 69

4.6.1 Blog: Descrição e análise 71

4.7 **Continuidade dos experimentos** 72

4.8 **Considerações sobre a experiência no município de Mesquita** 73

5. **Para Além do Projeto NO: Continuidades e descontinuidades** 74

5.1 **A lei 10639/03 e sua aplicação em sala de aula** 78

5.2 **O trato da diversidade étnica e cultural na Escola Municipal** 83

5.3 **Vocês já se olharam no espelho? Os alunos e seus "problemas de identidade"** 89

5.3.1 Abordagem da questão racial como conteúdo multidisciplinar durante o ano letivo 94

5.4 **O que diz o espelho da sala dos professores?** 95

6. **Avaliação da lei 10639/03: 10 anos depois** 105

6.1 **Igualdade nas relações étnico-raciais na escola: Possibilidades e desafios para a implementação da lei 10639/03** 105

6.2 **Primeiro mapeamento a nível nacional: "Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na escola na perspectiva da lei 10639/03"** 108

6.3 **Outras Reflexões** 110

CONCLUSÕES 116

REFERÊNCIAS 120

APÊNDICE A – Tabela prêmios concedidos por ONGs 132

APÊNDICE B – Tabela prêmios concedidos por Sindicato 133

APÊNDICE C – Tabela prêmios concedidos por Instâncias Governamentais 134

APÊNDICE D – Roteiro entrevista com professores Projeto “NO” 135

APÊNDICE E – Roteiro entrevista professores Escola Municipal..... 136

APÊNDICE F – Roteiro entrevista Coordenação Pedagógica 137

APÊNDICE G - Roteiro entrevista Departamento Diversidade SEMECTEL 138

ANEXO A – Informe Selo Educação para Igualdade Racial 139

ANEXO B – Ficha Inscrição para SME 141

ANEXO C – Formulário Inscrição para SME 143

ANEXO D – Inscritos para o Selo Educação para Igualdade Racial 148

ANEXO E – Instituições contempladas com o Selo 151

ANEXO F – Instituições e Práticas Premiadas com o Selo 152

INTRODUÇÃO

Meu interesse pelo tema da educação para as relações étnico-raciais (ERER) teve início nos estudos durante a graduação que culminou na elaboração da monografia de final de curso “Identidade Negra e Ensino Fundamental: Lutas, crises e contradições” sob a orientação da profa. Dra Maria Alice Rezende Gonçalves, apresentada como requisito para a obtenção do grau de Bacharel em Pedagogia nas Instituições Sociais e Licenciatura em Pedagogia nas séries iniciais do Ensino Fundamental, pela Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ (2009). Este trabalho nos possibilitou concluir que, em geral, a escola brasileira mantém mecanismos excludentes que impedem a promoção e a valorização da população negra. Além de negar a existência da discriminação racial em seu seio. Esta escola quando admite a existência deste responsabiliza as suas próprias vítimas, subestima a capacidade do alunado negro, tem poucas expectativas em relação a este e não questiona o padrão estético vigente difundido pela sociedade que deprecia a estética negra. A imagem caricata do negro refletida pela escola no Brasil tem deformado personalidades, fazendo com que os negros sintam vergonha de si mesmos em lugar do orgulho e da alegria que deveriam ostentar.

Nesta dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Comunicação e Cultura intitulada: Ação afirmativa no ensino básico: a premiação como estratégia para a implementação da lei 10639/03 e sob orientação da Professora Doutora Maria Alice Rezende Gonçalves pretendemos nos ocupar da etapa de implementação da lei 10639/03 como parte integrante de um grupo de políticas públicas voltados para a educação das relações étnico-raciais (ERER) e sua importância como uma política curricular.

Tomando o ciclo das políticas públicas, vamos trabalhar com a lei 10.639/03 desde seus antecedentes, ou seja, do período anterior à sua sanção, quando a questão da desigualdade foi identificada como um problema e posteriormente entrou na agenda política, passando pelas fases de implantação, implementação e a avaliação após 10 anos de promulgação.

Após a elaboração da referida monografia que denunciam o caráter deletério do racismo e do preconceito contra estudantes negros e negras nas escolas brasileiras, esta dissertação tem por objetivo concentrar sua investigação na fase de

implementação da lei 10639/03 destacando os prêmios como estratégias de fomento bem como as avaliações dos últimos 10 anos após a promulgação da lei. Dentre as experiências de implementação da referida lei, faremos o mapeamento das principais experiências que foram reconhecidas e premiadas por iniciativa do Ministério da Educação ou de outros órgãos governamentais ou não governamentais tendo em vista sua execução bem sucedida.

Dentre as premiadas, destacaremos o experimento que conquistou o Selo Educação para Igualdade Racial em 2010 para o Município de Mesquita, cidade da Região Metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. A opção por este município foi feita em primeiro lugar, porque esta pesquisadora faz parte da rede municipal de ensino desta município do Estado do Rio de Janeiro, e porque chamou a atenção desta, a concessão do Selo Educação para Igualdade Racial para um experimento realizado em uma escola deste município, o único do Estado do Rio de Janeiro a receber tal honraria naquele ano.

O município de Mesquita concorreu na categoria das Secretarias Municipais de Educação, e foi contemplada tendo em vista a experiência de formação continuada promovida na VI Jornada Pedagógica do Município no ano de 2010 e o projeto “NO” desenvolvido por uma Escola Municipal da cidade no ano de 2009.

Metodologia da pesquisa

Esta dissertação pretende, em primeiro lugar, apresentar um levantamento das principais experiências relacionadas à lei 10.639/03 que foram premiadas desde sua implantação em 2003. Os dados foram coletados através de sites do Ministério da Educação e de Organizações não governamentais associados ao campo da Educação que tenham como objetivo o enfrentamento das desigualdades raciais. E, em segundo lugar, discutir, por meio de uma das ações premiadas com o selo educação para a igualdade racial no ano de 2010 as continuidades e descontinuidades que caracterizam o processo de implementação da lei 10639/03.

O referido experimento foi desenvolvido numa Escola Municipal, situada no bairro de Cosmorama, município de Mesquita, Estado do Rio de Janeiro. Esta escola atende estudantes da pré-escola, anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Os dados foram coletados no blog do projeto desenvolvido pela escola[1] e complementados com entrevistas com os proponentes do projeto. A metodologia que utilizamos para a coleta de dados via internet foi a netnografia. Esta metodologia tem se consolidado nos estudos que coletam dados pela internet ampliando as opções epistemológicas das pesquisas qualitativas nos campos da comunicação e da cibercultura. AMARAL; NATAL; VIANA, (2008, p. 34-35) entendem que a netnografia é uma adaptação da etnografia para o ambiente virtual, ela começou a ser utilizada com a explosão das comunidades virtuais no Brasil no fim dos anos 1980 e permite que os blogs em seus tipos mais variados possam ser analisados a partir do olhar netnográfico.

Utilizamos entrevistas semiestruturadas com os professores envolvidos na elaboração do projeto, Professores Coordenadores Pedagógicos, e com professores de História, Língua Portuguesa e Artes, a opção por professores destas disciplinas se deu em função do disposto no segundo parágrafo da lei que diz que *"os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados em todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras"* (BRASIL, 2003). A entrevista constitui-se de um excelente instrumento de apreensão da percepção que as pessoas têm do mundo que as cerca. É a estratégia mais utilizada no trabalho de campo, segundo MYNAYO (2007). Dialogamos com os professores in loco, usando um roteiro elaborado com 03 perguntas, as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas.

Como ferramenta para análise de dados utilizamos o método de análise de conteúdo, uma técnica muito utilizada na análise de dados qualitativos. O método de análise de conteúdo é um instrumento que nos ajuda a compreender a construção de significados que os atores sociais externam através do discurso. De acordo com LA VILLE & DIONNE (1999), o método de análise de conteúdo é aplicada principalmente nos dados que se apresentam em forma de discurso, o que compreende as entrevistas e também os textos retirados de documentos diversos.

Esta dissertação está estruturada em seis capítulos. No capítulo 1 - A lei 10639/03 alterando a LDB/96: apresentando o objeto da investigação, apontamos um quadro de desigualdades socioeducacionais no país que justificam a adoção de políticas públicas educacionais por parte do Estado brasileiro. Falaremos do

reconhecimento e da valorização da Diversidade Cultural existente no país, de multiculturalismo e desta diversidade cultural no campo educacional.

Tomando por base os estudos sobre políticas publicas de Celina Souza, descreveremos as etapas percorridas pela lei 10639/03, isto é, o contexto histórico e político que justifica a sua formulação, sua implantação ou promulgação, a implementação e os procedimentos de avaliação no segundo capítulo - A lei 10639/03: antecedentes e implantação. Nele tratamos a lei como fruto de uma conquista do Movimento Negro brasileiro. Sinalizando que a promulgação da mesma não é garantia que ela seja efetivada de fato, nesta seção descreveremos algumas estratégias que foram traçadas para a implementação da lei a nível nacional.

No capítulo 3, A lei 10639/03: a premiação como estratégia de fomento à implementação, apresentaremos o mapeamento de premiações concedidas às escolas e docentes que em seu fazer pedagógico disseminaram boas práticas de educação antirracista relacionadas com a referida lei no Brasil. Boa parte dessas iniciativas partiram de organizações não governamentais associadas ao movimento negro. Neste mapeamento identificamos uma premiação promovida pela Secretaria de Promoção de Políticas para Igualdade Racial, a SEPPIR no ano de 2010, chamada de Selo de Educação para Igualdade Racial, com o qual o município de Mesquita foi contemplado.

A descrição da experiência do município de Mesquita é o cerne do capítulo 4 - O Selo de Educação para Igualdade Racial em Mesquita, no qual abordaremos o experimento realizado numa Escola Municipal local e o projeto NO, critério de importante valia para a concessão do prêmio ao município.

No capítulo 05 – Para Além do Projeto NO: Continuidades e descontinuidades discutiremos a permanência das ações relacionadas à lei 10639/03 na Escola Municipal premiada em Mesquita. No Capítulo 06 - Avaliação da lei 10639/03: 10 anos depois, traremos informações sobre pesquisas realizadas no período de implementação da lei, além de avaliar os desafios e possibilidades 10 anos depois de sua promulgação. E, finalmente, as Conclusões**.**

1 APRESENTANDO O OBJETO DA INVESTIGAÇÃO

Falar de relações étnico-raciais na escola não é um tema de pesquisa esgotado, mais do que nunca são disponibilizados dados quantitativos e qualitativos que nos informam da situação crítica em que vivem os negros brasileiros[2].

É um tema relevante porque no ano de 2013 foram comemorados os 10 anos de promulgação da lei 10.639/03, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases Nacional 9394/96 instituindo a obrigatoriedade do ensino de História da África e de Cultura Afro-Brasileira e Africana nos estabelecimentos educacionais públicos e privados deste país. Ainda hoje urge que lutemos por uma sociedade mais justa e mais democrática nas questões étnico-raciais.

O Brasil é uma nação multirracial e pluriétnica, em que as diferenças devem ser exaltadas e respeitadas. Mas é fato que estas diferenças são produtoras de desigualdade. No Brasil há uma persistente crença na ausência de conflitos raciais, ou seja, se crê que em nossa sociedade negros e brancos convivem pacificamente não havendo uma linha de cor separando estes dois grupos raciais. Nada mais longe de verdade, pois, ainda que a atual Constituição Brasileira (1988) apregoe a igualdade, vive-se de fato uma igualdade que é apenas formal. É flagrante a desigualdade entre brancos e negros nos campos educacional, profissional, jurídico, político, de produção científica e até mesmo no interior dos segmentos sociais, como podemos observar a partir de estudos como, os de HASENBALG (1979), HASENBALG e SILVA (1988) HENRIQUES (2001), PAIXÃO (2008), entre outros. Ao contrário da crença na igualdade racial, as pesquisas com recorte racial demonstram que tanto nas classes mais abastadas como nas classes mais empobrecidas, a população negra aparece em franca desvantagem (HENRIQUES, 2002).

A escola brasileira tem sido fiel reprodutora do discurso da democracia racial. Sua prática é marcada pelo silenciamento das questões étnico-raciais, e por um discurso raso sobre igualdade, o que acaba por reforçar a dominação de um grupo racial sobre outro e não a igualdade de fato.

Por meio das incessantes lutas e questionamentos dos movimentos negros a questão racial foi introduzida nas escolas brasileiras no final dos anos 1990, pelos

[2] Entendemos como negros brasileiros o somatórios dos grupos pretos e pardos, de acordo com os critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S) por meio do tema transversal Pluralidade Cultural. A inserção dos PCN´S nas escolas foi um avanço na época, entretanto a temática era entendida como um tema transversal devendo pertencer a todas as disciplinas, mas, que, no entanto, não pertence a nenhuma. Concordamos com SILVA (2007, p.102) quando este conclui que: a questão da raça e da etnia não é simplesmente um 'tema transversal': ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade. Neste sentido, a lei 10.639/03 que altera a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais 9394/96 atende a este propósito. Promulgada no raiar do primeiro governo do presidente Luis Inácio Lula da Silva (2003 a 2010), tal lei é uma inovação em termos de ação afirmativa e política curricular, tornando obrigatório o ensino de História da África e dos africanos, assim como Cultura Africana e Afro-brasileira. A aplicação deste dispositivo tem como objetivo dar voz e empoderar a população negra na sociedade brasileira, possibilitando a formação e o fortalecimento de novas etnicidades no espaço escolar.

Logo após a promulgação da lei, o Conselho Nacional de Educação aprovou em 17/03/2004, a Resolução CNE CP nº1, que cria as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Trata-se de um documento que regulamenta a lei, a esclarece, e também suficientemente competente para orientar a prática pedagógica dos educadores dedicados à valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e africanos, tendo em vista uma positiva educação das relações étnico-raciais.

A lei 10.639/03 com todos os seus possíveis entraves é um marco no que diz respeito à educação das relações étnico-raciais no Brasil. Podemos considera-la assim, porque a lei e seus dispositivos integram um grupo de medidas até então pouco adotadas pelo Estado brasileiro, que deixando a passividade, passa a intervir nas questões étnico-raciais por meio das chamadas políticas de ações afirmativas.

As políticas de ação afirmativa ganharam espaço no Brasil, após o país ter assumido compromissos efetivos no combate ao racismo na 3ª Conferência Mundial conta o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas correlatas de Intolerância promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 2001, em Durban, África do Sul.

Tendo em vista o cumprimento destes compromissos, foi criada a SEPPIR, no ano de 2003 e no Ministério de Educação, em 2004, a Secretaria de Educação Continuada Alfabetização, Diversidade (SECAD), hoje SECADI, com o acréscimo do atributo Inclusão, e sancionada a lei, no qual este trabalho está estruturado. Neste contexto, entendemos **ações afirmativas**[3] como: "... conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vista a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória" (BRASIL, 2004:13). Sendo assim interpretaremos a lei 10639/03 como uma medida de ação afirmativa, que tomada pelo Estado brasileiro, se propõe a reparar os danos sofridos pelos afro-brasileiros por meio da perpetuação de um quadro de exclusão social desde o pós-abolição. Promovendo reparação histórica e garantindo deste modo o direito desta população à educação por meio do reconhecimento e valorização da identidade, da história, cultura e memória negras através da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira.

Segundo Celina SOUZA (2006) as políticas públicas fazem parte de uma vertente da ciência política, mas não são limitadas por este campo do conhecimento, que procura entender como e por que os governos optam por certas ações. Na etapa de formulação das políticas públicas, os governos transformam seus projetos em planos de ação que produzirão as desejadas mudanças sociais. Após sua formulação, serão desenvolvidos planos, projetos, programas, sistema de informação, pesquisas que garantam sua efetivação. É na etapa de implementação, que serão postas em ação as estratégias que atenderão as demandas identificadas, tais como, os fóruns permanentes de debates em que participam vários atores sociais, produção de material, formação continuada, entre outros \assim como pesquisas e outros instrumentos para acompanhamento e avaliação.

No ano de 2002, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) publicou o trabalho intitulado "Raça e gênero no sistema de ensino: o limite das políticas

[3] "Ações afirmativas são políticas públicas e privadas de *efetivação de direitos*. Estão voltadas para a efetivação do princípio constitucional de igualdade material concorrendo, portanto para neutralizar os efeitos das discriminações de raça, de gênero, de sexo, de idade, de nacionalidade ou compleição física. Elas podem ser implementadas por entidades públicas ou privadas. Elas objetivam combater manifestações de discriminação, flagrantes, como as de naturalidade, cultura, gênero, sexo, raça, etnia, bem como aquelas estruturalmente institucionalizadas." (SISS, anotação de aula, não publicado).

universalistas da educação". Neste trabalho, Henriques não apenas discute o conceito de **desigualdade estrutural**, mas a expõe como justificativa para a adoção de políticas de recorte racial na educação. Segundo este estudo, desigualdade estrutural na educação é a diferença entre a escolaridade média de negros e brancos. A universalização do ensino não foi capaz de corrigir esta diferença que se mantém inalterada ao longo das gerações:

> Apesar da escolaridade média de brancos e negros crescer de forma contínua ao longo do século XX, a diferença de 2,3 anos de estudo entre jovens brancos e negros de 25 anos de idade é a mesma observada entre os pais desses jovens. E, de forma assustadoramente natural, 2,2 anos de estudo é a intensidade da diferença entre os avós desses jovens. (idem: p. 41)

Dentre os marcos legais nesta temática podemos destacar: Introduzindo a questão racial nas escolas brasileiras em 1997, temos os **Parâmetros Curriculares Nacionais,** que não possuem caráter obrigatório, mas prescritivos. Os parâmetros trabalharão com vários temas transversais, dentre estes o da **Pluralidade Cultural**, como uma proposta interdisciplinar no Ensino Fundamental. Foram lançados pela Secretaria de Ensino Fundamental do Ministério da Educação;

Lei 10.639/03, que altera a lei 9394/96 tornando obrigatória a inclusão no currículo oficial da temática História e Cultura da Afro-brasileira, cujo objetivo foi explicitado na Resolução nº 01, de 17/04/2004:

> O Ensino da História e cultura Afro-brasileira e africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas (BRASIL, 2004, p.36).

O Conselho Nacional de Educação, através da **Resolução CP/CNE nº 1, de 17 de junho de 2004*,*** instituiu diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, para serem cumpridas pelas instituições, em todos os níveis e ensino, particularmente, por instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. O cumprimento das referidas diretrizes curriculares será considerado na avaliação das condições de ensino e na avaliação institucional, realizadas em processos de credenciamento e recredenciamento de instituições de ensino superior e na autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores. A resolução tem por base o **Parecer CP/CNE nº 3, de 10 de março de 2004,** homologado pelo Ministério da Educação, em 19 de maio de 2004.

Podemos afirmar nos termos do parecer CNE/CP nº 3/2004 que educação das relações étnico-raciais é a “reeducação das relações entre negros e brancos”, ou uma educação que pressuponha o combate ao racismo através da produção e divulgação de conhecimentos, valores, que possam educar cidadãos que interajam positivamente com a pluralidade existente na sociedade, a fim de garantir que os direitos cheguem a todos indistintamente, como o próprio parecer pontua “[...] a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para a construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (BRASIL, 2004, p.16).

Como referencial para avaliação dos 10 anos de implementação da lei, destacaremos: artigos, inclusive os integrantes do Dossiê 10 anos da lei 10639/03 elaborado por GONÇALVES e MACHADO (2013) da Revista Teias da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, entrevistas e pesquisas de pesquisadores como: GONÇALVES (2013), OLIVEIRA (2013), GOMES (2012) e SILVA (2013) entre outros.

Para pensar o multiculturalismo no sistema de ensino nacional a partir de uma perspectiva pós-crítica e pós-estruturalista tomaremos as reflexões apresentadas por: GONÇALVES; SILVA (2003)[4], SILVA (2007)[5]. Estes autores consideram o multiculturalismo prioritariamente como um movimento de luta das minorias, pelo reconhecimento e direito à diferença. Reconhecendo que este movimento que não se originou no campo educacional, mas saiu das ruas para influenciar, ou pelo menos tentar influenciar as práticas escolares. Adotamos estas perspectivas dentre outras porque elas compreendem o multiculturalismo num contexto onde estão presentes as hierarquias de poder e consequentemente as disputas entre os diferentes grupos culturais pelo poder de representar, pelo poder de definir e determinar a identidade. A lei 10639/03 e suas Diretrizes é uma conquista, que simboliza o poder dos outrora dominados, ou daqueles que tiveram suas identidades subalternizadas de contar a sua versão da história. Opta-se por esta perspectiva também porque ela se propõe discutir as desigualdades educacionais produzidas pelo currículo para além do reducionismo das dinâmicas de classe.

---

[4] GONÇALVES, Luiz Alberto O.; SILVA, Petronilha B.G. e. Multiculturalismo e Educação: do protesto de rua a propostas e políticas. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n.1, p.109-123, jan./jun.2003

[5] SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**.** 2.ed. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

Para pensar as políticas de **Promoção da Igualdade Étnico-racial**, consideramos as práticas pedagógicas que promovam a igualdade nos termos dos marcos legais acima descritos. Podemos também pensar nas políticas implementadas pelo governo que demandem a defesa de direitos e afirmação das diferenças a fim de assegurar uma democracia racial de fato, tais quais as políticas de ação afirmativas e a própria lei 10.639/03 que se configura como uma política pública educacional.

1.1 **O Debate sobre a questão étnico-racial no Brasil**

A Constituição de 1988, chamada de Constituição Cidadã, em seu 205º artigo assegura que: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

Dando sequência, no artigo 206 dispõe que o ensino será ministrado com base em alguns princípios, entre os quais, igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Apesar das declarações da Carta Magna, o que constatamos através dos estudos realizados sobre educação e relações étnico-raciais no sistema de ensino brasileiro tais como os de Cavalleiro (2000), Henriques (2002), Silva Jr. (2002) entre outros, é que o preconceito, a discriminação racial tem excluído sistematicamente a população negra brasileira da sua escola, afastando-os do ensino formal e consequentemente de outras esferas da vida social, já que a educação está vinculada à ascensão social.

Os estudos que denunciam as desigualdades raciais na sociedade brasileira se iniciam no fim dos anos 1970 com os estudos de HASENBALG (1979)[6] Estes pesquisadores registraram a persistência da desigualdade racial, isto é, mesmo integrados à moderna sociedade de classes, os negros permaneciam na mesma posição de subalternidade de seus pais. Isto é, a modernização não significou o fim das desigualdades raciais. Após esta constatação, HASENBALG E SILVA (1988)

[6] HASENBALG, Carlos.1979. Discriminação e desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro, Graal. Parte II.

desenvolvem a teoria das desvantagens cumulativas ao longo da vida. Ela estabelece fases pelas quais o individuo passa, infância, adolescência e vida adulta, revelando como a variável raça é importante em todas as fases da vida. Segundo estes sociólogos, o maior impacto se dá na primeira fase, a infância, por causa da circunstância em que se nasce isto é, se ele nasce pobre ou rico, por sua origem social. Se os negros estão nos estratos mais baixos da pirâmide social e se raça é um elemento genético, então, a possibilidade de um negro nascer pobre é muito maior do que a de um branco. Logo, a origem social é influenciada pela raça.

A passagem pela escola torna-se ainda mais importante para um individuo negro, pois, esta é a chance que tem de ultrapassar as desigualdades de origem social e ascender, mas a escola é produtora e reprodutora das desigualdades operantes da sociedade e o individuo negro prossegue com grande déficit educacional, o que apenas lhe assegura oportunidades ruins no mercado de trabalho, quando não excluídos do mercado formal, baixos salários, limitações na ascensão profissional. Este indivíduo negro terá filhos, que trilharão o mesmo caminho e permanecerão na mesma posição na hierarquia social e assim se perpetua o ciclo da desigualdade (OSÓRIO, 2008).

Sabemos que a desigualdade de renda entre os grupos raciais tem inicio na desigualdade de oportunidades educacionais. Na prática existem duas escolas, uma escola para as elites pensantes, majoritariamente brancas, com maior qualidade de ensino, com mais recursos físicos, materiais e intelectuais e outra escola que na melhor das hipóteses qualifica mão de obra para o trabalho, que se traduz na escola pública, uma escola falida, sucateada e que na maioria das vezes oferece um de ensino de baixíssima qualidade. Nesta escola é formada a base da pirâmide social, composta majoritariamente pelo segmento negro da população brasileira. Como produto teremos uma distribuição da escolaridade entre os negros muito pior que entre os brancos. Os negros além de ser o grupo que integra os índices de maior baixa escolaridade, à medida que se avança para os níveis superiores, vai perdendo sua representatividade (HENRIQUES, 2002).

A desigualdade educacional estrutural[7] se materializa nos eventos que acontecem no cotidiano escolar que também são responsáveis pela exclusão da população negra do sistema de ensino, tais como livros didáticos inapropriados que

[7] Diferença entre a escolaridade média entre brancos e negros. Diferença esta que não diminui com o passar dos anos e com o aumento da escolaridade dos negros.

retratam a população negra como inferior, ou apenas como descendentes de escravos. Há o silenciamento dos professores e gestores diante de ofensas de cunho racial praticadas entre os alunos que são tratados apenas como brincadeiras, quando não são as próprias autoridades escolares que proferem em tom pejorativo algum adjetivo relacionado à cor dos alunos além da diferença de tratamento baseada na origem sócio-racial do aluno. Enfim, a falta de preparo da comunidade escolar no trato da diversidade cultural, que não privilegia outra cultura, outro olhar e outra estética que não seja a europeia, e acaba fazendo com que a criança negra despreze a si mesma, sua aparência, deixando de construir uma imagem positiva de si mesma e de seu grupo étnico-racial, buscando se identificar com o grupo que é racialmente hegemônico, o grupo branco. Esta falta de preparo da comunidade escolar pode ser evidenciada na ausência de cartazes de crianças não brancas nos murais, na ausência de livros de histórias ilustrados por outra etnia que não seja a branca, e quando se trata das creches e pré-escolas, na ausência de bonecos e bonecas que representem os meninos e meninas negras que a frequentam.

Este quadro por si só justifica a adoção pelo sistema de ensino de políticas de promoção da igualdade racial, políticas que valorizem a diferença e a diversidade cultural na escola e políticas de ação afirmativa a fim de se garanta que todos, indistintamente tenham direito a Educação, pois este direito também compreende o direito à diferença. Por isso, considera-se que sem a intervenção do Estado não é possível reverter tais desigualdades históricas.

1.**2 Uma nação plural**

O mito da democracia racial, ícone da identidade brasileira, usado para explicar um país intensamente miscigenado como o Brasil, não apagou os conflitos interétnicos presentes na sociedade, apenas os camuflou. Assumir esta diversidade étnico-racial implica em lidar abertamente com os conflitos, as disputas, os embates e tensões presentes em toda sociedade multicultural, em contraposição à ideia de que se vive em um modelo de paraíso racial.

A partir do final da década de 1990 a ideia de uma nação plural ganha força em oposição à ideia de um Estado monocultural. Na verdade, a ideia de identidade nacional tal como conhecemos é uma invenção moderna. A crise da modernidade favorece a emergência dos grupos étnicos integrantes do projeto moderno de nação. Podemos chamar este movimento dos grupos minoritários de Multiculturalismo.

Pensamos em multiculturalismo em termos das lutas em prol da garantia dos direitos das minorias[8], ou dos grupos socialmente desfavorecidos, que atendam às questões de raça, gênero, sexualidade, ou classe social. GONÇALVES; SILVA (2003, p.112) pontuam que o multiculturalismo é um movimento de resistência que surge no interior de sociedades formadas grande diversidade cultural, dominados por um poder centralizador. Pode ser observado não apenas no Brasil, mas em sociedades criadas a partir do colonialismo europeu, como Cuba, Nigéria, Estados Unidos entre outros.

> Nos Estados Unidos, por exemplo, a expansão do multiculturalismo se dá na confluência das lutas pelos direitos civis encabeçadas por afro-estadunidenses nos anos de 1960. O clima político da época favorecia a emergência de ações afirmativas. Foi nesse contexto que a força propositiva de grupos segregados, e de professores e de estudantes que questionavam a estrutura social injusta e o monopólio do saber por alguns, levou à formulação de políticas multiculturais. De lá pra cá houve uma profusão de programas nas universidades estadunidenses relativos às questões multiculturais: estudos sobre as mulheres, sexualidade, preferências sexuais, estudos sobre os índios e outros (p.115).

Podemos então concluir que o multiculturalismo é um movimento antigo, pois, trata-se da luta de resistência dos grupos minoritários, mas o que é atual é o problema moderno das identidades. Na atualidade estão emergindo as identidades étnicas que foram sublimadas em prol da construção da identidade brasileira, pois, a pós-modernidade traz um novo desafio, o reconhecimento e o direito à diferença em contraposição à homogeneidade cultural, à universalização de direitos e políticas ou princípios universais.

No debate sobre multiculturalismo está implícito o tratamento da questão das desigualdades raciais por meio de seu reconhecimento e da afirmação das diferenças. Não basta apenas reconhecer as diferenças, mas problematiza-las, criticá-las, pois às diferenças foram atribuídos sentidos e significados negativos. A partir de uma perspectiva pós-estruturalista podemos afirmar que identidade e diferença são elaborações sociais e culturais produzidas discursivamente que estão em permanente disputa de poder. SILVA (2007, p.87) nos ajuda a compreender este processo de produção:

> A diferença não é uma característica natural: ela é discursivamente produzida. Além disso, a diferença é sempre uma relação: não se pode ser ‘diferente’ de forma absoluta; é ser diferente relativamente a alguma outra coisa, considerada precisamente como ‘não diferente’. Mas essa ‘outra coisa’ não é nenhum referente absoluto, que exista fora do processo

[8] O termo minorias aqui não se refere a números, mas a questões de poder.

> discursivo de significação: essa ‘outra coisa’, o ‘não diferente’, também só faz sentido, só existe na ‘relação da diferença’ que se opõe ao ‘diferente’. Na medida em que é uma relação social, o processo de significação que produz a ‘diferença’ se dá em conexão com relações de poder. São as relações de poder que fazem com que a ‘diferença’ adquira um sinal, que o ‘diferente’ seja avaliado negativamente em relação ao ‘não diferente’. Inversamente, se há sinal, se um dos termos da diferença é avaliado positivamente (o ‘não diferente’) e o outro negativamente (o ‘diferente’), é porque há poder.

Os processos discursivos de produção da diferença não dão conta de explicar o racismo em toda sua complexidade, mas nos ajudam a pensar nas relações assimétricas pelas quais a diferença é produzida. Lembrando que o poder está concentrado nas mãos do homem (gênero masculino), europeu, cristão, branco, rico e heterossexual, o que não se encaixa neste perfil é desviante, transgressor, diferente.

Nesta perspectiva em que a pós-modernidade possui uma fixação pelo diferente, diverso, heterogêneo podemos discutir sobre diversidade, sobre as outras identidades culturais (HALL, 2006). Este fascínio pós-moderno pela diferença, pelo exótico tende a ser uma faca de dois gumes, pois, o grupo dominante se apropria do que é popular para manter a hegemonia, como aconteceu aqui no Brasil, como o samba, o carnaval, que são manifestações da cultura negra, da cultura popular e que hoje se encontram nas mãos dos grupos hegemônicos. Mas esta ênfase na diferença, na heterogeneidade, na diversidade, pode ser uma oportunidade para que o subalterno, o marginal, assuma o controle do seu discurso. É no espaço da cultura popular negra, um espaço estratégico de contestação, que as mudanças podem acontecer. São propostas de representação, ou de identificação opostas ao tempo em que as culturas nacionais eram produzidas a partir de uma perspectiva homogeneizante, aglutinadora, assimilacionista, este é o momento em que as culturas ditas minoritárias podem se expressar.

Para uma análise mais ampla das práticas culturais é preciso afastar-nos da naturalização das diferenças, dos essencialismos e dos binarismos. Raça não é uma categoria biológica, mas discursiva, isto é, partimos do principio que ser negro mais do que um dado biológico é uma construção histórica, política e social. Se retiramos o significante negro de seu encaixe histórico, cultural e político e o colocarmos numa categoria biológica, valorizaremos a base do racismo que tanto queremos eliminar (HALL, 2011, p. 327).

Uma política de identidade essencialista não dá conta da resolução da questão racial, pois não purifica, não liberta, não reúne os que foram supostamente dispersos. Se não podemos partir da Biologia para delimitar identidades, este combate tem que ser feito no interior da cultura, lembrando que a busca por uma categoria racial pura, é infrutífera, primeiro porque não é esta que valida o discurso político da diferença, e porque esta forma pura simplesmente não existe como já podemos atestar. É preciso então destacar o caráter político das diferenças.

Tendo a cultura como cenário da disputa pelo poder é que a escola tornou-se um lugar privilegiado para o debate sobre multiculturalismo, uma vez que a escola produz e reproduz cultura. É neste contexto que se inserem as reinvindicações da inclusão de História da África e de Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos das escolas brasileiras.

1.3 **O Direito à Educação**

Na verdade, a garantia do direito a educação sempre esteve em pauta por meio dos movimentos sociais, em especial o Movimento Negro brasileiro, que sempre contestaram o modelo assimilador de identidade nacional, por sua característica hierarquizadora e produtora de desigualdades raciais. Reconhecer os direitos dos negros a educação é romper com o ideal homogeneizante de nação que no Brasil está estruturado na mestiçagem.

Existem muitos críticos à política da diferença e ao multiculturalismo que afirmam que o reconhecimento da diversidade e da diferença, pode destruir com a unidade da nação. Fundamentada em MUNANGA (2010, p.52), queremos afirmar que o debate sobre o multiculturalismo na educação diz respeito a um novo projeto de identidade nacional. Ao reconhecer, valorizar e fortalecer a diversidade cultural e/ou os sujeitos portadores destas identidades, não se pretende fraturar a unidade nacional. O que se pretende é que através da integração do negro no sistema educacional, a unidade nacional seja formada sem sacrificar as diversidades que a compõem.

Torna-se imperioso reconfigurar a escola brasileira para que assuma um papel mais democrático nas questões da diferença. Mesmo com os avanços obtidos

pelas políticas da diferença no campo educacional nos últimos anos, a escola consiste num ambiente muito conservador, ainda marcada pelo viés homogeneizador e monocultural, a escola reage lentamente às mudanças engendradas na sociedade.

É este tipo provocação e de debate que a lei 10.639/03 e seus dispositivos querem suscitar, direito à diferença, equalização racial no sistema de ensino, reconstrução da memória do povo negro, desconstrução de discursos subalternizantes, um fazer pedagógico efetivamente antirracista. No próximo capítulo, abordaremos as etapas que antecederam a lei 10.639/03 e sua implantação.

2 A LEI 10639/03: ANTECEDENTES E IMPLANTAÇÃO

De acordo com SOUZA (2006:26) podemos afirmar que as políticas públicas fazem parte de uma vertente da ciência política para entender como e por que os governos optam por certas ações. No período em que as políticas públicas são formuladas, os governos transformam seus projetos em planos de ação que produzirão as desejadas mudanças sociais. Após sua formulação, serão desenvolvidos planos, projetos, programas, sistema de informação, pesquisas que garantam sua efetivação. E na fase de implementação, quando são postas em ação, as políticas devem ser devidamente acompanhadas e avaliadas. De acordo com essas etapas pretendemos analisar a lei 10639/03.

2.1 Antecedentes

Desde a abolição da escravatura em 1888, até o final do século XX e início do século XXI, é a primeira vez que podemos ver o Estado brasileiro abandonando a neutralidade, assumindo a existência do racismo na sociedade, e responsabilizando-se pela formulação de políticas que solucionem as demandas advindas da desigualdade racial. Não podemos deixar de mencionar o protagonismo das organizações do Movimento Negro nesta mudança de papel do Estado brasileiro, aliás, esta própria mudança é fruto de lutas originadas desde que povos africanos chegaram escravizados a este país, passando pela criação da primeira organização em 1931, o Frente Negra Brasileira até os tempos atuais com os grupos do Movimento Negro Unificado.

O povo negro tem lutado incessantemente por uma Educação que os incluísse, pois este viu a educação como forma de instrução, integração e ascensão social. E como as políticas educacionais até pouco tempo atrás não contemplavam este grupo, a população negra escolarizou-se às próprias custas, a exemplo do teatro experimental do Negro, entidade criada no Rio de Janeiro em outubro de 1944, proposta por Abdias do Nascimento, que mantinha um curso de alfabetização de adultos (ROMÃO: 2005, p.118). No entanto, somente a partir da década 1970 foram produzidos dados que quantificam as desigualdades raciais.

A partir da década de 1980, o movimento negro assume um tom reivindicatório, cobrando uma posição do Estado brasileiro. Dentre as referências na luta pela implantação de políticas de combate à desigualdade racial, podemos citar a comemoração dos 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, em 20 de novembro de 1995, a “Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo pela cidadania e pela vida”. Sua principal contribuição foi que a luta antirracismo atravessasse as cercanias do Movimento negro e chegasse à sociedade através dos debates sobre a relevância da implantação das políticas de ações afirmativas (Silva, 2010).

Na tentativa de atender as exigências do Movimento Negro, em 1998 o tema da Pluralidade Cultural chega aos sistemas de ensino através da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental como uma proposta de reorientação curricular. Este documento possui 10 volumes, a saber, Introdução, as áreas do Conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História e Geografia, Arte e Educação Física, e os temas transversais: Ética, Meio ambiente e saúde, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. A questão da identidade étnico-racial foi inserida na escola por meio do tema transversal Pluralidade Cultural. O documento não possui caráter obrigatório, é apenas uma recomendação dada às escolas.

A princípio os PCN´s não tratam de um grupo ou outro, especificamente eles pretendem explicitar a diversidade étnica e cultural do país e procuram relatar com detalhes os grupos que constituem esta nação:

> Convivem hoje no território nacional cerca de 210 etnias indígenas, cada uma com identidade própria e representando riquíssima diversidade sociocultural, junto a uma imensa população formada pelos descendentes dos povos africanos e um grupo numeroso de imigrantes e descendentes de povos de vários continentes, com diferentes tradições culturais e religiosas. A dificuldade para categorizar os grupos que vieram para o Brasil e formaram sua população é indicativo da diversidade, seja o recorte continental, ou regional, nacional, religioso, cultural, linguístico, racial/étnico. Portugueses, espanhóis, ingleses, franceses, italianos, alemães, poloneses, húngaros, lituanos, egípcios, sírios, libaneses, armênios, indianos, japoneses, chineses, coreanos, ciganos, latino-americanos, católicos, evangélicos, batistas, budistas, judeus, muçulmanos, tradições africanas, situam-se entre outras inumeráveis categorias de identificação. Além disso, um mesmo indivíduo pode vincular-se a diferentes grupos ao mesmo tempo, reportando-se a cada um deles com igual sentido de pertinência. (BRASIL, SEF, 1998.p.125).

É boa a iniciativa, mas a própria noção de pluralidade cultural fica confusa, pois há uma mistura de grupos étnicos e religiosos. Todos são colocados no mesmo bojo da pluralidade. Fala-se de pluralidade cultural, mas o documento privilegia uma

cultura que é dominante, pois o aluno branco, de classe média ou classe alta ainda é considerado padrão, o negro e o indígena ainda são narrados como “o outro”, ou “os outros”.

O documento despreza a construção social e cultural do termo “raça”, além das releituras feitas pelos movimentos sociais. Faz a opção pelo conceito de etnia para caracterizar um grupo social que se diferencia de outros por sua especificidade cultural. Ao substituir o conceito de raça por etnia, desconsidera-se que o tipo de racismo e discriminação racial que operam no Brasil, que é o preconceito de marca[9], que não se dão apenas no campo cultural, mas, sobretudo quando se observa o fenótipo dos indivíduos, isto é, a cor de sua pele, seus traços físicos e o tipo de seu cabelo, que muitas vezes determinam se este individuo é bom ou ruim e até mesmo os lugares que este ocupará na sociedade:

> O termo “raça”, de uso corriqueiro e banal no cotidiano, vem sendo evitado cada vez mais pelas ciências sociais pelos maus usos a que se prestou. Nas ciências biológicas, raça é a subdivisão de uma espécie, cujos membros mostram com frequência certo número de atributos hereditários. Refere-se ao conjunto de indivíduos cujos caracteres somáticos, tais como a cor da pele, o formato do crânio e do rosto, tipo de cabelo etc., são semelhantes e se transmitem por hereditariedade. O conceito de raça, portanto, assenta-se em conteúdo biológico, e foi utilizado na tentativa de demonstrar uma pretensa relação de superioridade/inferioridade entre grupos humanos. Convém lembrar que o uso do termo “raça” no senso comum é ainda muito difundido, para reafirmação étnica, como é feito comumente por movimentos sociais, ou nos contextos ostensivamente pejorativos que alimentam o racismo e a discriminação. (BRASIL, SEF, 1998. p.132)

Apesar de ser um avanço, revelando a heterogeneidade da sociedade brasileira e falando abertamente de racismo, discriminação e desigualdades educacionais, os PCN´S deixam muitas lacunas em aberto, primeiro por se tratar de um tema transversal. Entende-se por tema transversal aquele tema que não pertencem a nenhuma disciplina específica, mas que atravessa ou passa por todas as disciplinas como se delas fizesse parte, ou seja, ao tratar a questão racial como tema transversal, conclui-se que a complexidade da temática não ganha a visibilidade que merece. O documento no plano do discurso critica o mito da democracia racial, mas o corrobora ao não problematizar a construção de uma identidade nacional calcada neste mito:

> Entretanto, apesar da discriminação, da injustiça e do preconceito que contradizem os princípios da dignidade, do respeito mútuo e da justiça, paradoxalmente, o Brasil também tem produzido experiências de convívio, reelaboração de culturas de origem, constituindo algo intangível que se tem

[9] Segundo Oracy Nogueira.

> chamado de brasilidade, que permite a cada um reconhecer-se como brasileiro.
>
> Por isso, no cenário mundial, o Brasil representa uma esperança de superação de fronteiras e de construção da relação de confiança na humanidade. A singularidade que permite esta esperança é dada pela sua constituição histórica peculiar no campo cultural" (Brasil, SEF, 1998, p.121 e 122).

Além de não se tratar de uma proposta curricular bem articulada, que contenha uma metodologia de combate efetivo do racismo na escola, é uma proposta que se dispõe a trabalhar o tema, porém sem mudar a estrutura social.

Então no ano de 2001, representando um avanço na luta antirracista, realizou-se a 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul. A partir de então, o Estado Brasileiro assume internacionalmente o compromisso de implantar as políticas de ação afirmativas, pois este movimento buscava responsabilizar os Estados que haviam praticado a escravidão a reparar os danos aos descendentes dos povos escravizados. Já no primeiro mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003/06) este compromisso redundará na criação da (1) SEPPIR, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República em 21 de março de 2003. Uma das finalidades desta Secretaria é a formulação, coordenação e avaliação das políticas públicas de ação afirmativas destinadas à população negra. E da (2) SECAD Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade em 2004, atualmente chamada de SECADI, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. A SECADI, associada aos sistemas de ensino é responsável por implementar políticas educacionais nas áreas de alfabetização, educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais. Seu objetivo é tornar os sistemas de ensino mais includentes, valorizando as diferenças, a diversidade, promovendo a educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, tendo em vista a efetivação das políticas transversais e intersetoriais.

2.2 **A implantação da lei 10639/03**

Em 2003, nos primeiros momentos do governo do referido presidente, uma conquista histórica das lutas do Movimento Negro foi a sanção da Lei 10.639/03, que altera a Lei 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História da África e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas brasileiras. Oriunda do Projeto de Lei 259/99 apresentado pelos parlamentares Ester Grossi (Partido dos Trabalhadores RS) e Benhur Ferreira (Partido dos Trabalhadores MS), a 10.639/03 integra o grupo de políticas educacionais de Estado adotado pelas autoridades brasileiras como estratégias para o combate do racismo e de afirmação das diferenças. Vejamos:

> **Art. 1o** A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79- B:
>
> **"Art. 26-A.** Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
>
> **§ 1o** O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
>
> **§ 2o** Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.
>
> **"Art. 79- B.** O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘ Dia Nacional da Consciência Negra’."

Para regulamentar a lei, temos o Parecer CNE/CP 3/2004 e a Resolução CNE/CP 1/2004 que aprova o parecer e institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História a Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O parecer foi elaborado por uma comissão instituída no Conselho Federal de Educação, tendo como relatora a Professora Doutora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, professora universitária (UFSCAR[10]), ativista do movimento negro,

[10] Universidade Federal de São Carlos

pesquisadora dos estudos das relações étnico-raciais e renomada intelectual, reconhecida dentro e fora do país. É importante salientar que para a elaboração deste relatório esta comissão realizou consulta aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, núcleos de pesquisas das universidades, organizações da sociedade civil e a cidadãos empenhados na luta pela justiça social.

O documento possui um texto ousado, em tom preponderantemente político que tem como elementos centrais uma política de ações afirmativas que se traduz em "política de reparação, reconhecimento e valorização da história, cultura e identidades negra" (BRASIL, 2004. P.10) através da obrigatoriedade da inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica, e a educação das relações étnico-raciais, ou como explica o parecer, "a reeducação das relações entre negros e brancos" (BRASIL, 2004.p. 14).

É a educação das relações étnico-raciais nos termos propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais que irão fundamentar os projetos políticos pedagógicos das instituições de ensino e orientar os procedimentos de avaliação escolar, pois se entende que uma educação dita de qualidade, integra à sua prática pedagógica atividades que promovam relações étnico-raciais positivas e sadias. SILVA (2007, p.490), amparada pelo parecer argumenta:

> [...] O processo de educar as relações entre pessoas de diferentes grupos étnico-raciais tem inicio no modo de se dirigirem umas às outras, a fim de que desde logo se rompam com sentimentos de inferioridade e superioridade, se desconsiderem julgamentos fundados em preconceitos, deixem de se aceitar posições hierárquicas forjadas em desigualdades raciais e sociais.

É importante salientar que o relatório, não está destinado apenas aos ativistas do movimento negro ou a gestores e educadores, mas a todos os cidadãos, quer brancos ou negros, comprometidos com a educação dos brasileiros interessados em prover a construção de uma sociedade justa e democrática (BRASIL, 2004). Neste contexto podemos afirmar que o parecer deseja tocar também no processo de construção da "branquitude", termo que de acordo com BENTO (2002), representa a produção identitária que toma o branco como referência, ou seja, neste sentido, ser branco é sinônimo de ser humano. Nesta perspectiva, simbolicamente o grupo branco se fortalece, pois, a estes são atribuídos características positivas em detrimento dos outros a quem são destinadas às características negativas ou inferiores. É neste contexto que se desenvolve a hegemonia economia, politica e social do grupo branco no Brasil. A branquitude pode ser vista como uma face do

racismo que atinge o grupo branco da população brasileira, ou os mais claros, é pouco citada, mas que pode ser problematizada através dos termos do parecer:

> Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas tem como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que tem em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial [...]"(BRASIL, 2004, P.19)

A lei 10.639/03 e suas Diretrizes trazem o racismo, a discriminação racial para o centro do debate nos sistemas de ensino, levando-o a romper com o silêncio tão presente nestes casos. O parecer mostra que Educação das Relações Étnico-raciais é muito mais que acrescentar conteúdos à grade curricular, envolve uma reorganização do pensamento, desconstrução de estereótipos, e até a adoção de uma nova cosmovisão. Por tudo isso, estes dispositivos legais propõem uma tarefa bastante audaciosa, que exigem esforços de todos, Estado, sistema escolar, sociedade, e movimentos sociais.

2.3 **O Plano Nacional de Implementação da Lei 10639/03**

A fim de atender o desafio de tornar a sociedade brasileira mais justa no que diz respeito às relações étnico-raciais, o Estado brasileiro através do Ministério da Educação tem desempenhado uma serie de ações que tem em vista contribuírem para a efetivação da referida lei. Uma destas ações se deu no ano de 2008, quando criado um Grupo de Trabalho Interministerial por meio da Portaria Interministerial MEC/MJ/SEPPIR nº 605 de 20 de maio de 2008. Tal grupo[11] foi composto por representantes do Ministério e representantes da sociedade civil, até participantes do Movimento Negro Brasileiro. Sua data de criação é maio de 2008, porém esta

[11] Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, CAPES, INEP, FNDE, SEPPIR, FIPPIR, Fundação Cultural Palmares; CADARA; Secretarias de Educação Estaduais e Municipais; Conselhos Estaduais e Municipais de Educação; Ministérios Públicos Estaduais e Municipais; Fóruns de Educação e Diversidade; CONSED; UNDIME; UNCME; Unidades Escolares; IES públicas e privadas e representantes de instituições de direito privado sem fins lucrativos ligadas aos movimentos sociais negros.

equipe iniciou suas atividades no fim do ano de 2007. O produto deste grupo de trabalho foi uma proposta de um plano nacional de implementação da lei 10.639/03 e de suas diretrizes curriculares cujo documento foi endereçado ao MEC, chama-se: *Contribuições para a Implementação da Lei 10.639/2003: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana – Lei 10.639/2003.* Neste plano, o MEC é conclamado como o principal ator na condução das ações da efetivação da referida lei e suas Diretrizes, também constam no documento metas de implantação e institucionalização da mesma. A elaboração deste plano tornou-se necessária porque até aquele momento foi observado que os conselhos de educação, as Secretarias municipais e estaduais de educação e até mesmo o próprio Ministério da Educação não vinham atuando de forma sistemática e integrada em prol da divulgação e da implementação da referida lei:

> As informações disponíveis sobre a implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais revelam que, apesar da riqueza de muitas experiências desenvolvidas nos últimos anos, a maioria delas restringem-se à ação isolada de profissionais comprometidos(as) com os princípios da igualdade racial que desenvolvem a experiência a despeito da falta de apoio dos sistemas educacionais.
> A consequência são projetos descontínuos com pouca articulação com as políticas curriculares de formação de professores e de produção de materiais e livros didáticos sofrendo da falta de condições institucionais e de financiamento (SEPPIR, 2008).

O documento foi estruturado a partir de 06 eixos estratégicos, no interior de cada eixo, há uma série de metas, das quais somente as mais proeminentes serão citadas:

2.4 **O Fortalecimento do marco legal para uma política de Estado;**

Destacam-se os seguintes documentos: Constituição Federal de 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/1996; Lei 10.639/2003, Parecer CNE/CP 03/2004, Resolução 01/2004, Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), Declarações e Planos de Ação das Conferências Mundiais de Educação para todos (Jontiem, 1990 e Dacar 2000) e Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobias e Intolerâncias (Durban, 2001).

Uma das metas dentro deste eixo consiste em realizar estudos sobre os dispositivos legais e pedagógicos existentes referentes à implementação da lei 10.639/03 e suas diretrizes curriculares.

01. Política de formação inicial e continuada para profissionais de educação e gestores(as).
    Principais metas deste eixo: Oferta de cursos de formação continuada através de cursos de aperfeiçoamento e especialização; Inclusão das Diretrizes Curriculares no Sistema Nacional de Formação de Professores.
02. Política de material didático e paradidático:
    Dentre as metas, as mais relevantes são a Avaliação dos conteúdos dos livros didáticos e paradidáticos levando em conta as Diretrizes curriculares; fomento à produção de livros didáticos, paradidáticos por professores, educadores, organizações do movimento negro entre outros que atendam ao disposto nas Diretrizes Curriculares.
03. Gestão democrática e mecanismos de participação e controle social: Criação do fórum Nacional de Educação e Diversidade Étnico-Racial como instancia de controle social e proposição de políticas.
04. Avaliação e Monitoramento;
    Avaliação e monitoramento da institucionalização da lei 10.639/03 no MEC e nos sistemas de ensino federais, estaduais, municipais e no Distrito Federal.
05. Condições Institucionais;
    Financiamento; mobilização e comunicação; dotação orçamentária para pesquisas na temática das relações étnico-raciais, em todas as áreas de conhecimento.

Após a entrega ao então Ministro da Educação Fernando Haddad, a proposta original foi alterada, no documento que foi aprovado em 2010 os eixos foram mantidos de forma resumida e foram especificadas as atribuições dos sistemas de ensino federal, estadual e municipal, dos Conselhos de Educação, das Instituições de Ensino, dos Colegiados e Núcleos de Estudos. Foram destacados todos os níveis e modalidades de ensino e dadas recomendações referentes à Educação quilombola. Pode-se afirmar que na essência, as ideias e metas originais foram preservadas, o que se constitui em mais uma conquista para a população negra e para todos os que desejam uma educação mais igualitária.

No capítulo seguinte abordaremos a etapa de implementação dando destaque às premiações como uma estratégia de fomento de iniciativas pedagógicas nas escolas da rede pública.

3 A LEI 10639/03: A PREMIAÇÃO COM ESTRATÉGIA DE FOMENTO A INICIATIVAS PEDAGÓGICAS

A promulgação da lei por si só não faria com que a mesma fosse cumprida, logo, organizações que já possuíam projetos antirracistas, assim como militantes do movimento negro participantes do governo começaram a pensar em estratégias para que a lei fosse implementada.

Além do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2010), ao longo destes 12 anos de implementação da lei foram tomadas diversas iniciativas pelo Ministério da Educação que objetivavam a implementação da lei tais como: Capacitação docente por meio de cursos à distância e presenciais na temática das relações étnico-raciais; Publicação e distribuição de material didático; Fortalecimento dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros nas Instituições de Ensino Públicas através do programa UNIAFRO (SECADI/SESU); Promoção dos Fóruns Estaduais e Municipais de Educação e Diversidade Étnico-Racial (2004/2005); Implementação da CADARA – Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros (2003); Produção de material de referência para professores, dos 29 títulos da Coleção Educação para Todos, 06 referem-se à lei 10.639/03, entre outros. Também destacamos a criação nas Universidades de cursos de pós-graduação lato sensu e strictu sensu na temática, e a atuação de ONGs (CEERT e outras) e organismos internacionais como a UNESCO na produção de pesquisas.

É neste contexto que surgem as premiações de práticas pedagógicas baseadas na lei 10.639/03 e suas diretrizes como estratégia de promoção e difusão, implementação da lei, dando visibilidade e valorizando a História e a Cultura afro-brasileira.

Neste capitulo apresentaremos o resultado do mapeamento realizado tendo em vista a busca por experiências bem sucedidas de implementação da lei 10.639/03. Tais experiências descritas neste capítulo saíram dos muros das escolas onde foram gestadas e desenvolvidas e foram reconhecidas através de premiações por iniciativa de Organizações não governamentais integrantes dos movimentos negros, Órgãos de Ministério da Educação e de seus parceiros, tais como a

SECADI, pela SEPPIR, por e instâncias governamentais como Secretarias Estaduais e Municipais de Educação pela competente execução da referida lei.

Por meio de pesquisa realizada no site de buscas Google, chegamos aos sites das Instituições que utilizaram esta estratégia, dos quais elencamos 08 prêmios alusivos à implementação da lei 10639/03 (vide tabela nos apêndices). Estas instituições estão sediadas em diversos Estados da Federação, como São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná, Mato Grosso, Pernambuco e Distrito Federal.

Quanto à periodicidade, dentre os prêmios pesquisados, há um deles que começou a ser oferecido antes mesmo da promulgação da lei no ano de 2003, o “Educar para a Igualdade Racial”, promovido pelo CEERT, cuja primeira edição data do ano de 2002. Cabe salientar que esta organização também que é a única que mantém esta política de premiação até o corrente ano de 2015. As outras entidades ofereceram prêmios entre os anos de 2005 a 2013. Dos prêmios concedidos neste período, isto é, do ano de 2002 ao ano corrente, encontramos as seguintes associações: 04 foram promovidos por organizações não governamentais, 01 por Sindicato de Trabalhadores da Educação, e outros 03 por instâncias governamentais, tais como Secretaria Municipal de Educação, Ministério da Educação e parceiros e a Secretaria de Promoção de Políticas de Igualdade Racial da Presidência da República.

O público alvo em sua maioria são os docentes, mas há casos como no prêmio “Camélia da Liberdade” e do “Curta-histórias” em que os trabalhos dos discentes também são contemplados. Ou, como no prêmio “Educar para a Igualdade Racial” do CEERT que também contempla a gestão das escolas, e do “Selo Educação para a Igualdade Racial” que premia Unidades Escolares, Secretarias Municipais e Estaduais de Educação.

A modalidade premiada varia entre plano de aula, produção de vídeos, redações e projetos pedagógicos.

A natureza dos prêmios também é variada, tais como, dinheiro em espécie, assessoria pedagógica, oficinas, intercâmbio cultural, menção honrosa, camisetas, publicação de trabalhos, material didático, máquinas fotográficas e aparelhos de informática como computadores, computadores portáteis (notebooks, tablets e ipads), além de aparelhos de telefonia móvel e outros.

Com a exceção do “Projeto Mama África”, instituído pelo Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública do Mato Grosso, todos os projetos e boas

práticas foram publicadas e algumas destas disponíveis para consulta ou download na internet.

Logo após a descrição entidades concessoras dos prêmios, analisaremos a conjuntura onde se inscreve este tipo de ação.

Vejamos:

3.1 **Os prêmios concedidos por Organizações Não Governamentais:**

3.1.1 CEERT: Prêmio Educar para a Igualdade Racial: Experiências de promoção da igualdade étnico-racial no ambiente escolar

Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, com sede em São Paulo, é uma organização não governamental que iniciou seus trabalhos em 1990. O Centro produz pesquisas e executa projetos promotores de igualdade racial e de gênero. Umas das principais áreas de atuação são nas Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial junto a Prefeituras e órgãos públicos e privados e no campo da Educação. De acordo com uma de suas publicações[12] (2010, p.129):

> Na área da educação, o CEERT tem como objetivo principal desenvolver propostas metodológicas para o tratamento da diversidade humana e da pluralidade cultural na escolarização regular, subsidiando principalmente a rede pública de ensino, visando à inserção do tema como conteúdo permanente dos currículos e atividades escolares, tal como previsto na legislação educacional.

Este prêmio é uma iniciativa que é realizada desde 2002, isto é, anterior à promulgação da lei 10.639/03, mas que tem sido uma das principais fomentadoras da implementação da LDB alterada por ela. Dada sua importância, é reconhecido no círculo do Ministério da Educação como uma das principais ações realizadas pela sociedade civil para promover a igualdade étnico-racial na educação, assim como também é reconhecido pela sua fundamental importância na implementação na lei 10.639/03 ao lado de ações efetivadas pelos governos.

O Prêmio é uma iniciativa do CEERT em parceria com o grupo Santander, desde sua primeira edição em 2002. No ano de 2014, encontra-se em sua 7ª edição

[12] Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial, organizado por Hédio Silva Junior, Maria Aparecida da Silva Bento e por Mário Rogério Silva. São Paulo, SP. CEERT, 2010.

e ao longo de 12 anos e seis edições, o prêmio pode construir um acervo com mais de 2.300 práticas orientadas à promoção da igualdade racial na escola. É importante salientar que neste acervo constam práticas oriundas de todas as cinco Regiões do país, assim como de cada um de seus 27 Estados. Pode se encontrar neste acervo a riqueza da diversidade étnico-racial encontrada no país através de temas como África, africanos, afrodescendentes, povos e nações indígenas, japoneses, ciganos, população quilombola e população imigrante entre outras.

Até 2006 em sua terceira edição, o prêmio destinava-se somente a professores, mas dado ao baixo índice de institucionalização das práticas pedagógicas e de sua consequente descontinuidade, a partir da quarta edição em 2008, o prêmio passou a ser concedido à gestão de boas práticas de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais, a fim de estimular a institucionalização das práticas pela gestão escolar.

O prêmio consiste em valor em dinheiro, curso de formação e acompanhamento de até 12 meses junto a duas escolas premiadas. Tal acompanhamento provê aprimoramento institucional e a difusão da implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais.

A realização do prêmio é bianual e as práticas inscritas devem ter acontecido até dois anos antes da abertura do edital, sendo vedadas as práticas desenvolvidas neste mesmo ano. O edital fica aberto para inscrições através de correio ou internet por 60 dias. Depois deste período, o material recebido passa por uma triagem para ver se corresponde às exigências do edital. Após a triagem, as experiências são avaliadas por parceiros do CEERT que tenham experiência reconhecida na área de Educação e de Relações étnico-raciais. Ainda nesta fase, as experiências são realizadas por dois profissionais diferentes, que emitirão uma apreciação, com comentários e recomendações. Com base nesta avaliação, são escolhidas as experiências finalistas, que são encaminhadas para o júri final responsável por eleger aquelas que serão premiadas.

Os prêmios estão divididos em quatro modalidades: Educação Infantil, Ensino fundamental anos iniciais, Ensino fundamental anos finais e Ensino Médio; e duas categorias, professor e escola.

Ao longo de seis edições do premio, cerca de 2.300 experimentos de escolas e professores de todos os níveis (com exceção do Ensino Superior) foram agraciadas.

3.1.2 CEAP: Prêmio Camélia da Liberdade

O Centro de Articulação de Populações Marginalizadas, com sede no Rio de Janeiro, (CEAP) é uma organização não-governamental estabelecida desde 1989. O CEAP desenvolve projetos nas áreas de Educação, Formação para o Trabalho, Direitos Humanos e Defesa da Liberdade Religiosa. Tem como missão o combate da discriminação racial e de toda forma de preconceito por meio de ações afirmativas.

O prêmio Camélia da Liberdade é patrocinado pela Petrobrás e desde o ano de 2005 tem promovido ações de afirmação e promoção da comunidade negra, chamando a atenção da sociedade para a diversidade étnico-racial e para a contribuição histórica dos negros na formação do Brasil por meio da difusão da lei 10.639/03 nos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo.

A entrega do prêmio Camélia da Liberdade é concedida a personalidades da atualidade que em sua história lutem pela promoção e valorização da cultura e da identidade negra.

Já a divulgação da referida lei através do CEAP tem sido efetivada através do Concurso de Redação Camélia da Liberdade. O objetivo do concurso é promover uma reflexão sobre ações afirmativas e igualdade racial na sociedade brasileira entre alunos regularmente matriculados no Ensino Médio das redes públicas e privadas e núcleos de pré-vestibulares que atendam negros e carentes economicamente. No ano de 2011, o concurso foi estendido aos estudantes do segundo segmento do Ensino Fundamental, isto é, do 6º ao 9º ano, mas apenas no Estado do Rio de Janeiro.

Em cada edição do concurso é escolhido uma personalidade negra como tema das redações. Na edição do ano de 2009, o tema foi *"Os 100 anos de Solano Trindade*[13] *o poeta do povo"*, no ano de 2010 foi *"João Candido*[14] *– 100 anos da revolta da chibata"* e em 2011 foi *"Luíza Mahin*[15] *uma rainha africana no Brasil".*

---

[13] **Solano Trindade**: Um dos mais influentes poetas negros brasileiros. Pernambucano, nascido em 1908, durante sua trajetória, viveu no Rio de Janeiro e em São Paulo. Defendia o resgate da cultura negra no Brasil, incentivou a criação de grupos artísticos tais como o Teatro Experimental do Negro e do Teatro Popular Brasileiro. Falecido em 1974, aos 66 anos no Rio de Janeiro.

[14] **João Cândido**: Marinheiro, líder da Revolta da Chibata, quando foi chamado de "Almirante Negro". Esta Revolta ocorrida em 1910 tinha como reinvindicação o fim dos castigos físicos na Marinha

Após inscrição, cada escola recebe um kit de material didático produzido pelo CEAP sobre a biografia da personalidade em questão para servir de aporte teórico para as escolas interessadas no concurso de redação. Após receberem este material, os alunos deverão produzir as redações, que devem ser inéditas em sala, nas aulas de Língua Portuguesa, História ou outras disciplinas afins, sob supervisão de um professor. Os estudantes alunos têm em média 45 dias para apresentarem as redações num concurso interno, onde são escolhidos os melhores trabalhos para representar as instituições, os trabalhos selecionados pelas escolas serão avaliados pela Fundação CESGRANRIO convidada pelo CEAP para julgar o concurso.

A premiação concedida aos primeiros colocados foi um notebook. As escolas de Ensino Médio ou os núcleos de pré-vestibular representados por estes estudantes receberam um laboratório de informática equipado com 10 computadores e 01 impressora. Os segundo colocados receberam 01 microcomputador desktop e 01 impressora multifuncional, e os terceiros colocados um microcomputador desktop e 01 impressora simples. Foram premiados também os professores orientadores das redações, aqueles cujos alunos eram das Escolas de Ensino Médio ou dos núcleos de pré-vestibular popular e que foram classificados em primeiro lugar receberam 01 tablet, em segundo lugar receberem um notebook, e em terceiro lugar 01 iPod.

As escolas do Ensino Fundamental que concorreram ao prêmio em 2011, não foram contempladas com o laboratório de informática, mas receberam um kit com publicações do CEAP, para o aluno o primeiro colocado foi concedido um microcomputador e uma impressora multifuncional, para o professor orientador, um notebook. Ao segundo colocado, 01 microcomputador e 01 impressora multifuncional, para o professor orientador, 01 iPod. Ao terceiro colocado, 01

Brasileira. O marinheiro João Cândido assumiu o controle de toda esquadra e conseguiu pressionar o governo a negociar com os manifestantes, desde que fosse assegurada a estes a anistia pela Revolta. Entretanto, a proposta de indulto por parte do governo foi apenas um engodo, pois, os participantes da revolta foram presos, torturados e expulsos da Marinha. O líder João Cândido foi um dos mais perseguidos e discriminados pela Marinha. O “Almirante Negro” morreu pobre e doente em 1969 aos 89 anos no Rio de Janeiro, tendo sido apenas anistiado postumamente no ano de 2008.

[15] **Luiza Mahin:** Mulher negra africana nascida em Costa Mina, da Tribo Mahi, da Nação Africana Nagô. Dizia que era Rainha em África, veio para a Bahia no Brasil, escravizada, e como tal liderou a revolta dos Malês, a maior de todas as rebeliões de escravos ocorridas na Bahia. Além desta, Luíza esteve envolvida na articulação de todas as revoltas e levantes escravos ocorridos nesta província nas primeiras décadas do século XIX. Quituteira de profissão, é mãe de Luís Gama, poeta e um dos grandes abolicionistas brasileiros. Apesar do fracasso da Revolta dos Malês, Luíza Mahin conseguiu escapar com vida e fugiu para o Rio de Janeiro, onde supostamente foi encontrada e deportada para a África.

microcomputador e 01 impressora simples, para o professor orientador, 01 máquina fotográfica digital.

Além da premiação, a instituição intencionava publicar um livro com as três melhores redações das Escolas dos dois Estados, as três melhores redações das Escolas de Ensino Fundamental do Rio de Janeiro e outras redações selecionadas dos dois Estados.

Em 2011 o concurso de redação recebeu 372 inscrições de escolas dos Estados do Rio de Janeiro e de São Paulo. No Rio de Janeiro, o concurso estava na 6ª edição e em São Paulo na 4ª edição neste ano. Na ocasião foram selecionados 09 (nove) vencedores, que segundo informações da entidade promotora do prêmio, eram oriundos de escolas públicas e de pré-vestibulares sociais.

Não foram encontradas informações sobre edições posteriores ao ano de 2011 do concurso de redação.

3.1.3 Centro Cultural Humaitá e Parceiros: Prêmio Orirerê[16], cabeças iluminadas

O Centro Cultural Humaitá, com sede em Curitiba, é um Centro de estudo e pesquisa da arte e cultura afro-brasileira. O centro tem empreendido ações no Estado do Paraná desde o ano de 2006 e oferece oficinas, palestras, eventos e consultorias em arte e cultura africana e afro-brasileira sempre com o objetivo de valorizar a presença e o patrimônio cultural afrodescendente.

Este centro tem realizado desde 2009 o prêmio Orirerê, cabeças iluminadas, com o fim de valorizar a visibilizar a presença negra no Estado do Paraná. No ano de 2009, a premiação destinou-se a mestres e mestras da cultura popular e personalidades negras. Em 2010, destinou-se a sacerdotes e sacerdotisas das religiões de matriz africanas. No ano de 2011, a homenagem foi estendida às câmaras de vereadores, onde foram contemplados o movimento negro de Curitiba e famílias negras do município de Colombo[17].

Foi ainda no ano de 2011 que numa parceria do Centro Cultural Humaitá com a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, Secretaria Estadual de Educação

---

[16] Orirerê, da Língua Iorubá. “Ori, significa cabeça. “Rerê, significa boa, iluminada.

[17] Região Metropolitana de Curitiba

do Paraná e o Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial foram premiados Educadores, equipes multidisciplinares, e comissões étnico-raciais das instituições de ensino que executaram projetos exitosos de implementação da lei 10.639/03. O prêmio compreendeu todo o Estado do Paraná e a Rede privada de ensino, além disso, foram concedidos em duas categorias: Individual e Equipe Multidisciplinar ou Comissão étnico-racial.

Para seleção e avaliação dos projetos, dispuseram de dois membros do Centro Cultural Humaitá, dois da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, dois da Secretaria Estadual de Educação do Paraná, dois do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-racial e um representante do Ministério da Educação. Ao final do concurso de 2011 foram premiados 19 projetos cujas atuações estavam em conformidade com a referida lei. O prêmio consistiu na homenagem na solenidade realizada na Assembleia Legislativa do Paraná, além de brindes, uma certificação da Assembleia Legislativa do Paraná, almoço com o Secretário de Educação no Palácio do Governo e a publicação de seus trabalhos em um catálogo que foi distribuído em todas as bibliotecas e escolas do Estado do Paraná.

No ano de 2012, a parceria entre o Centro e as Secretarias de Educação se repete, são incluídos os projetos de efetivação da lei oriundo das Faculdades e Universidades. Neste ano foram inscritos 55 projetos e 13 foram premiados. Os projetos foram avaliados pelos seguintes órgãos: Secretaria de Estado de Educação, Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, Fórum permanente de Educação para as Relações Étnico-raciais, Conselhos Municipal e Estadual de Educação. Os prêmios foram concedidos em duas categorias: individual e projetos em equipe.

Para o ano de 2013, tendo em vista o aniversário de 10 anos de promulgação da lei 10.639/03, o Centro Cultural propõe uma edição especial do prêmio, isto é, uma homenagem aos projetos desenvolvidos pelas Secretarias de Estado de Educação do Brasil e pelas Secretarias Municipais de Educação do Paraná. Mas esta edição especial não se justifica apenas pelo aniversário de 10 anos de lei, após duas edições do prêmio Orirerê dirigidos às escolas e aos educadores com projetos desenvolvidos a partir da lei 10.639/03, o Centro Cultural Humaitá constatou que das 2.300 escolas chamadas a participar do concurso, apenas 51 se inscreveram em 2011, e 55 em 2012. Destes projetos, 19 foram premiados em 2011, e apenas 13 e 2012, muitos dos projetos reprovados ainda reforçavam os estereótipos racistas ou

não compreendiam a proposta da lei. Isto, quando se tinha uma expectativa de se conceder 100 prêmios a escolas ou educadores.

A partir deste resultado, os organizadores da premiação, concluíram que havia a necessidade de se reavaliar as políticas de fomento à lei na esfera das Secretarias de Educação e na formação dos Educadores. Surge então uma nova proposta do prêmio 2013-2014, que é a discussão e a divulgação de ações de efetivação das leis 10.639/03 e 11.645/08 realizadas nos campos das: (1) Secretarias de Educação dos Estados e DF; (2) Secretarias Municipais de Educação do Paraná; (3) Instituições de Ensino Médio Técnico e Superior. Para as categorias 1 e 2 poderão apresentar propostas servidores públicos que representem as Secretarias Estaduais dos 27 Estados da Federação, assim como os que representem as Secretarias dos 339 Municípios do Paraná. Na categoria 3 poderão se inscrever representantes de Instituições de todo o Brasil que ofertem cursos de Magistério, técnicos, obrigatórios, optativos, pós-graduação latu e strictu sensu, orientados para a temática da Educação das relações étnico-raciais e a inclusão do ensino de História da África e Indígena, e Cultura indígena, africana e afro-brasileira, conforme dispõe as leis 10.639/03 e 11.645/08.

As inscrições para esta edição estiveram abertas de 13 a 25 de maio de 2014, e serão avaliadas por uma Comissão Técnica composta por representantes do Centro Cultural Humaitá, do Movimento Negro, da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI – MEC, Comissão Técnica Nacional de Diversidade Para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros – CADARA, Conselho Estadual de Educação – CEE, e serão disponibilizadas para consulta e avaliação pública em redes sociais e sites especializados. A solenidade de homenagem aos selecionados ocorrerá dia 20 de novembro de 2014 na Assembleia Legislativa do Paraná.

Não foram encontrados registro dos vencedores do ano de 2014, nem da solenidade da homenagem no site da organização promotora do prêmio.

3.1.4 Geledés Instituto da Mulher Negra: Concurso Plano de Aula – Aplicando a lei 10.639/03

O Geledés Instituto da Mulher Negra, com sede em São Paulo é uma organização não governamental, fundada em abril de 1988 e que tem como missão

a luta contra o sexismo e o racismo, a valorização e a promoção da mulher negra e da comunidade negra como um todo.

Ao longo de sua existência, através de suas ações o Geledés tem assumido uma postura de denúncia do racismo e do sexismo existentes na sociedade brasileira além de sensibilizar governos e sociedade para a discussão do processo de exclusão em que vivem as populações pobres e marginalizadas no mundo. O Geledés também tem interferido na formulação de políticas públicas que tem como objetivo a supressão das desigualdades sofridas por mulheres e negros no Brasil.

No ano do aniversário de 10 anos de promulgação da lei 10.639/03, o Geledés, em parceria com a fundação Kellog, através de seu Portal na Internet, realizou o concurso Plano de Aula, aplicando a lei 10.639/03, tendo como objetivo estimular os professores da educação básica a aplicar a lei, fazendo com que desta forma, a diversidade cultural brasileira, e especificamente a cultura negra seja promovida nas salas de aula brasileiras. As inscrições foram realizadas do dia 20/01/2013 a 30/07/2013.

Após recebidas as inscrições, a partir do dia 03/08/2013, os planos de aula foram avaliados por uma comissão julgadora composta por três professores indicados pelo Geledés, que selecionaram os melhores planos de cada um dos 27 Estados brasileiro, incluindo o Distrito Federal. Os vinte e sete planos selecionados foram classificados e concorreram à premiação, mas apenas os três considerados melhores entre os vinte e sete foram premiados. Os vinte sete planos classificados foram divulgados no Portal, Twitter e Facebook no dia 15/011/2013 e a divulgação dos três planos premiados foi feita no dia 20/11/2013 através dos mesmos veículos midiáticos.

O prêmio consistiu em três iPad’s tela de retina 3G/16Gb, um para cada plano premiado. É importante salientar que o Geledés Instituto da Mulher Negra, objetivando a ampliação da aplicação da lei 10.639/03 e os benefícios por ela gerados, assim, como o empenho de cada professor em inscrever seus trabalhos, optou por não aplicar o conceito de ranking (1º, 2º e 3º lugar) nos três primeiros colocados.

Segundo o Portal Geledés, no decorrer do concurso, sua página teve um total de 6689 acessos, 2600 inscritos, 97 planos de aula recebidos e 17 finalistas. Os planos de aula vencedores foram: (1) o da Professora Carmem Dolores Alves, realizada com alunos do 5º ano da Escola Municipal Educador Paulo Freire, de

Recife/PE; (2) o da Professora Míghian Danae, realizada com alunos do segundo estágio (5 e 6 anos) da Educação Infantil, da cidade de São Paulo/SP; e (3) o da Professora Patrícia Sodré dos Santos, realizada com alunos da Educação Infantil da Creche Municipal Vovó Lucíola, localizada na comunidade da Mangueira, na cidade do Rio de Janeiro/RJ.

3.2 **Prêmio concedido por Sindicato dos Trabalhadores da Educação**

3.2.1 Projeto Mama África – Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público de Mato Grosso

O Sindicato dos Trabalhadores no Ensino Público do Mato Grosso (SINTEP-MT) com sede na cidade de Cuiabá completará 50 anos em 2015, isto é, foi fundado em 1965. Mas sua história em prol do reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira se dá em 2009 quando acontece a primeira edição do concurso de projetos afro-brasileiros denominado Projeto Mama África – SINTEP/Cabo-Verde "Integrando nossas origens e implementando a lei 10.639/03".

O concurso é dirigido às escolas públicas de educação básica do Estado do Mato Grosso que tenham desenvolvido projetos sobre a temática História da África e Cultura africana e Afro-brasileira conforme a lei 10.639/03.

Além de enviar seus projetos ao SINTEP, as escolas deverão apresentar os mesmos à comunidade escolar numa data específica, a chamada semana da consciência negra que varia entre 15 a 20 de novembro e enviar vídeo ou fotos que comprovem a exposição dos mesmos.

No edital do concurso, não fica explícito, quem avalia os projetos.

Dos projetos inscritos, em cada edição foram classificados e premiados os 10 melhores. Nas edições de 2009 e de 2010, os projetos classificados entre o 10º ao 4º lugares receberam kits afro, composto de camisetas e livros sobre a temática étnico-racial. Aos 3º lugares foi oferecido além do kit afro, um notebook. Aos classificados nos segundos lugares: 01 kit afro, 01 notebook e a locação de 01 (um) ônibus com 40 assentos para uma comunidade tradicional (remanescente quilombola) em Vila Bela da Santíssima Trindade, Mato Grosso. Aos classificados nos primeiros lugares foram oferecidos: 01 kit afro, 01 notebook, locação de 01(um)

ônibus com 40 assentos para uma comunidade tradicional (remanescente de quilombo) em Vila Bela da Santíssima Trindade, Mato Grosso e ao coordenador/a do projeto, uma viagem para Cabo Verde – África, acompanhado/a de 01 diretor/a estadual do Sintep-MT.

Já na edição de 2011, todos os 10 projetos classificados receberam o kit afro, a partir do 5º lugar além do kit afro, as escolas selecionadas ganhariam mais um presente. O 5º lugar recebeu um microcomputador, o 4º lugar, um notebook, o 3º lugar, um notebook, o 2º lugar uma TV com 42 polegadas e o 1º lugar, uma TV com 42 polegadas, uma locação de um ônibus de viagem à Vila Bela da Santíssima Trindade e ao coordenador/a do projeto, uma viagem para Cabo Verde – África em abril de 2012, acompanhado/a de 01 diretor/a estadual do SINTEP-MT. O concurso realizado em 2011 ainda obteve mais um êxito que foi promover a interação entre estudantes do Estado do Mato Grosso e de Cabo Verde através de cartas trocadas entre eles.

Depois da edição de 2011, não foram mais realizados outros concursos.

3.3 **Premiação concedida por Instâncias Governamentais:**

3.3.1 Secretaria de Educação, Esporte e Lazer do Recife: As escolas do Recife descobrindo-se negras

Segundo SILVA (2009) A partir da pressão do Movimento Negro em Recife e da presença de militantes como servidores do município, a equidade racial foi trazida para a agenda de debates no início da década dos anos 2000. Em consequência, em 2004 começa a ser desenvolvido o Programa de combate ao Racismo Institucional, e ainda neste ano realizou-se a I Plenária de Negros e Negras do Orçamento Participativo e, em abril de 2005 a I Conferência Municipal de Promoção da Igualdade Racial, e como proposta oriunda destes dois eventos, em 2006 é criado o Grupo de Trabalho em Educação das Relações Étnico-Raciais (GTERÊ) para se tornar uma referência no município em Educação da Relações Étnico-raciais, atuando prioritariamente na implementação da lei 10.639/03 nos currículos escolares de todas as escolas da cidade. Assim como atuaria também na formação

de professores na temática racial, no desenvolvimento de ações educativas para o combate ao racismo.

Com a finalidade de contribuir no incremento de ações para a implementação da lei 10.639/03, foi criado em março de 2007 por sugestão do (GTERÊ), pela Secretaria de Educação, Esporte e Lazer do Recife o concurso de práticas pedagógicas relacionadas à referida lei: *As escolas do Recife descobrindo-se negras.*

O concurso foi idealizado a partir da emergência de experiências pedagógicas que tratavam da questão racial em sala de aula com alunos de diferentes idades em um curso de formação oferecido pela Secretaria a professores e professoras da sua Rede Municipal de Ensino com a temática: *História e Cultura Afro-brasileira: promovendo a equidade racial na educação*.

Para este concurso, foram inscritos dezesseis projetos, destes, as seis experiências classificadas como melhores foram publicadas em um livro com o mesmo nome do concurso: As escolas do Recife descobrindo-se negras, numa série chamada Portifólios Pedagógicos, em dezembro de 2008.

3.3.2 Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação e parceiros[18]: Prêmio Curta Histórias

O Curta Histórias é uma recompensa dirigida aos alunos da Educação Básica da Rede Pública de todo o Brasil. Objetiva a valorização da Educação das Relações Étnico-raciais, mas também deseja incentivar novos talentos e estimular o desenvolvimento de atividades pedagógicas audiovisuais de caráter cultural nas escolas públicas brasileiras.

Foram realizadas duas edições, a primeira em 2013, cujo tema foi “Africanidades Brasileiras” e a segunda em 2014, com o tema “Personalidades Negras”. Cada escola pode enviar apenas 01 vídeo para cada categoria, produzindo por uma equipe composta de um professor responsável e de até cinco alunos. As categorias são: Ensino Fundamental, anos iniciais; Ensino Fundamental, anos finais;

[18] Fundação Vale, Fundação Telefônica, Associação Casa da Árvore, Fundação Palmares, SEBRAE e UNESCO.

Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. A seleção dos vídeos é feita por um Júri Técnico, um Júri Popular e por uma Comissão Julgadora Final. O Júri Técnico é composto por especialistas da área de Educação das Relações Étnico-Raciais, e de Comunicação ou Cultura digital, ele é composto inicialmente por 60 membros cabendo à SECADI diminuir ou aumentar seu número de acordo com a demanda de vídeos inscritos. Na primeira edição do prêmio, de todos os inscritos, o Júri selecionou os 10 melhores vídeos. O Júri popular, isto é, o público em geral que acessou a página do curta-histórias num período determinado pela organização do concurso, e selecionou o melhor dentre os 10 vídeos já escolhidos pelo Júri técnico. A comissão julgadora final (composta por 10 membros) escolherá os outros dois vencedores dentre os 10 já selecionados pelo Júri técnico. Serão considerados pela Comissão Julgadora Final, envolvimento com a temática étnico-racial, educomunicação, linguagem cinematográfica e cultura digital.

Na edição de 2014, houve mudanças na seleção e na premiação, a começar pelo número de membros do antigo Júri Técnico, agora chamada de Comissão Técnica, que de 60 (sessenta) passa a ter até 101 (cento e um) membros, podendo ser reduzida ou estendida conforme vontade da SECADI.

Outra mudança desta edição do prêmio curta-histórias foi na classificação dos finalistas, foram eleitos cinco finalistas para cada uma das quatro categorias, isto é, foram selecionados 20 vídeos, dentre estes, serão premiados oito, quatro dos quais foram escolhidos como os melhores de cada categoria pelo júri popular e os outros quatro pela Comissão Julgadora Final.

Cada equipe vencedora foi premiada na edição de 2013, deste modo, cada aluno integrante da equipe recebeu uma oficina de formação em cinema com duração de 24 horas, um tablet e um telefone celular smartphone; O professor responsável recebeu uma oficina de formação em cinema e empreendedorismo com duração de 24 horas, um smartphone e um tablet; E a escola ganhou um aparelho data show, um aparelho de DVD, uma câmera digital semiprofissional, uma filmadora digital e uma cinemateca composta por 20 filmes.

Já na edição de 2014, ocorreram também pequenas modificações nos prêmios, cada aluno da equipe recebeu uma oficina de formação em cinema com duração de 12 horas e um telefone celular smartphone; O professor responsável recebeu uma oficina de formação em cinema com duração de 12 horas, um smartphone e uma câmera digital semiprofissional; A escola ganhou um aparelho

data show, um aparelho de DVD, uma câmera digital semiprofissional e uma cinemateca composta por 20 filmes.

Em sua primeira edição, o prêmio Curta Histórias recebeu 233 vídeos dos 27 (vinte e sete) Estados da Federação, com equipes vencedoras dos Estados do Ceará, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Em 2014, o prêmio recebeu 646 inscrições nas quatro categorias e premiou estudantes dos Estados da Bahia, Pernambuco, Minas Gerais, Mato Grosso, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro. Os vencedores foram anunciados no sítio do premio e foram homenageados em solenidade na sede do Ministério da Educação, em Brasília.

3.3.3 Secretaria de Promoção de Políticas de Igualdade Racial da Presidência da República – SEPPIR e parceiros[19]: Selo Educação para a Igualdade Racial

A SEPPIR é um órgão governamental criada em 21 de março de 2003 com o propósito de formular, coordenar, articular, avaliar políticas de promoção da igualdade racial, bem como as políticas públicas de ação afirmativa; Proteger os direitos de indivíduos e de grupos étnicos, com ênfase na população negra afetados por discriminação racial e outras formas de intolerância.

Tendo em vista a implementação da lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, a SEPPIR e seus parceiros resolvem reconhecer por mérito através do Selo Educação para a Igualdade Racial, as boas práticas empreendidas no ano de 2009 a 2010 consonantes com a referida lei

O Selo foi representado por um conjunto de objetos simbólicos, tais como um estandarte, um broche e dez diplomas oferecidos às instituições como símbolo de distinção. As instituições premiadas também receberam um kit com livros e materiais pedagógicos que auxiliem no planejamento de atividades relacionadas à lei 10.639/03 e suas diretrizes. Estimava-se que as experiências vencedoras fossem publicadas e ilustradas.

---

[19] SECADI, Secretaria de Ação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do MEC; UNICEF, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura; UNDIME, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação; CONSED, Conselho Nacional de Secretários de Educação.

O prêmio foi dirigido às Unidades Escolares públicas ou privadas, cadastradas no censo escolar e regulamentadas pelos seus respectivos conselhos de Educação; Secretarias Municipais e Secretarias Estaduais de Educação que empreenderam ações de implementação da lei 10.639/03, de acordo com o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação da Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira e Africana, no período de 2009 a 2010.

Os interessados inscreveram-se em um das categorias: Instituição de Educação Infantil; Instituição de Ensino Fundamental (incluindo EJA); Instituição de Ensino Médio (incluindo EJA e Educação Tecnológica); Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Estadual de Educação. As inscrições foram realizadas somente pela internet, no período de 01 a 20 de novembro de 2009. Houve exceções apenas para as unidades escolares localizadas em áreas rurais, isoladas ou as comunidades remanescentes de quilombos que poderiam se inscrever pelo correio, dentro do mesmo prazo.

As inscrições foram avaliadas por duas comissões: 1. Comissão Técnica Avaliadora: composta por especialistas e profissionais da Educação, escolhidas pelos dirigentes da SEPPIR e MEC. Esta comissão foi dividida em subcomissões a fim de que atendesse a cada categoria especificamente. Sua função consistiu em analisar o conteúdo dos projetos e verificar se estavam em conformidade com as exigências do Edital. 2. Comissão de Seleção: composta por profissionais de notório saber na área da Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira e Africana[20] e por representantes da SEPPIR, UNICEF, UNESCO, UNDIME e CONSED. À Comissão de Seleção coube conferir o trabalho da Comissão Técnica Avaliadora, determinar quais experiências seriam visitadas in loco e selecionar até 100 instituições para receber o selo.

As experiências inscritas foram avaliadas pelos seguintes critérios:

Eliminatórios: (1) Triagem administrativa, isto é, a ficha cadastral, formulário de inscrição devidamente preenchidos, e termo de responsabilidade assinado pela

[20] A Seleção dos avaliadores foi feita pelo Instituto de Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado da Bahia, por meio de análise do currículo Lattes, de ações desenvolvidas na área, da participação em cursos de aperfeiçoamento e eventos, e de publicações produzidas acerca da temática.

autoridade máxima da instituição; (2) Desenvolvimento de práticas pedagógicas relativas à implementação da lei 10.639/03 no ano de 2009 a 2010.

Para as Secretarias, além de apresentar termo de responsabilidade assinado pelo Secretário ou seu representante legal, ele deveria (1) possuir uma equipe técnica especializada permanente ou estabelecer parcerias externas para o tratamento da questão da diversidade ou das relações étnico-raciais dentro da Secretaria; (2) Realizar formação de professores na temática da Educação das Relações Étnico-Raciais em 2009 a 2010; (3) Produzir, adquirir, distribuir material didático adequado à temática para apoio nas atividades pedagógicas nas escolas no ano de 2009 a 2010.

Os critérios classificatórios corresponderam ao atendimento das metas norteadoras do Plano Nacional de Implementação das DCN´s para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História da África e Cultura Afro-brasileira e Africana de acordo com cada categoria. Para cada eixo atendido do critério classificatório foi atribuído um conceito qualitativo: inexistente (0); insuficiente (1); Regular (2); Bom (3).

O Edital prevê também uma pontuação adicional, para cada Unidade Escolar que tenha sido contemplado com o prêmio Educar para a Igualdade Racial do CEERT e para cada Secretaria Municipal que tenha sido contemplada com o Selo UNICEF município aprovado.

Foram premiadas as Secretarias que obtiveram nota acima de 12 pontos e as Unidades Escolares que fizeram mais de 24 pontos.

Foram inscritas 30 Unidades Escolares, 29 Secretarias Municipais, 01 Secretaria Estadual, e três escolas quilombolas. Destas inscritas, apenas 16 foram contempladas, 08 Unidades escolares, 03 escolas quilombolas, 07 Secretarias Municipais de Educação, e 01 Secretaria Estadual de Educação. Dentre as instituições contempladas está a Secretaria Municipal de Educação de Mesquita, no Estado do Rio de Janeiro, experiência na qual nos deteremos no próximo capítulo. O resultado com as instituições premiadas foi divulgado via internet a partir do dia 09 de dezembro de 2010.

Ponderando sobre as premiações

Para iniciar esta análise, torna-se necessário retomar a referência feita ao movimento negro no primeiro capítulo. As organizações de protesto dos negros

sempre existiram durante toda a República, como o protesto da Frente Negra que mobilizou 100.000 pessoas em 1931. Além dos protestos, também início do século XX, o movimento negro criou suas próprias organizações, tais como clubes recreativos, associações culturais ou de caráter político. Seu objetivo era enfrentar o racismo e discriminação e encontrar meios de valorização do negro. O direito à Educação sempre esteve presente na pauta deste movimento (Gonçalves; Silva, 2000, p.139). Dentre as quais destacamos na década de 1940, o Teatro Experimental do Negro, representado por Abdias do Nascimento, que possuía propostas práticas e inovadoras de combate ao racismo, como democratização do sistema politico, aparato jurídico a fim de assegurar o direito dos negros, abertura do mercado de trabalho, elaboração de leis antirracistas, pertinente ao trabalho em questão, o acesso dos negros à educação e cultura (Gonçalves; Silva, apud Gonçalves, 1997 p.428-452).

Também houve várias ações as quais não pontuaremos por fugirem ao escopo deste trabalho que foram empreendidas pelos movimentos negros após 1978, período de transição entre o fim da ditadura e o início da redemocratização, nesta época houve uma eclosão das organizações negras, que formaram o Movimento Negro Unificado. Destacamos que as ações deste período, e das décadas seguintes tinham a educação como pauta principal. Na década de 80, se ocupou da universalização do ensino se articulando para denunciar o racismo e o pensamento racial presente nos livros didáticos, no currículo, na formação de professores. Impulsionado pelo centenário da abolição em 1988, as discussões aumentam e o movimento entra a década de 1990 se afastando do caráter denuncista e se aproximando da efetivação de ações objetivas até chegar a primeira década do milênio, dentre as quais podemos citar o objeto desta pesquisa, a lei 10639/03.

Atualmente algumas as organizações não governamentais, que atuam no campo da educação, cumprem uma agenda que incluem as demandas dos movimentos negros. É esta perspectiva na qual nos deteremos.

Foi a partir dos anos 1990, que as ONGS intermediadas pelo terceiro setor passaram a ter um papel mais incisivo nas políticas sociais. Em virtude da política neoliberal de corte de gastos com as políticas sociais, as ONGS que são privadas, assumem responsabilidades que são do Estado, que é de ordem pública. A partir desta conjuntura, autores como GOHN (2011) afirmam que os movimentos sociais

abandonaram o caráter reivindicativo, combativo e crítico, para serem propositivos. O que pode ser demonstrado quando as manifestações de rua diminuíram e as ONGS passaram a incumbir-se do papel de organização popular. Podemos incluir neste cenário de associativismo, as empresas, bancos, redes de comércio e indústria, entre outras. Estas organizações são sustentadas por recursos financeiros privados e públicos.

Assim, a iniciativa privada tem cada vez mais participado da execução das políticas sociais através das ONGS, que integram o terceiro setor. Não geram lucros, nem distribuem, como as empresas, mas movimentam grandes montantes de recursos financeiros, boa parte destes recursos são públicos. Além de serem financiadas diretamente pelo Estado, também recebem incentivos, como renúncia fiscal, isto é, é concedida a estas organizações filantrópicas a isenção de impostos, que seriam destinados a estas áreas as quais elas se ocupam neste caso, na Educação. São as ditas parcerias público privadas, ou seja, o Estado financiando o terceiro setor, para que este assuma as suas responsabilidades. Autores como Montãnho (2002) acreditam que esta dinâmica precarizam as políticas sociais, porque o Estado ao transferir sua responsabilidade, não transfere cabalmente os recursos necessários para implementar tais políticas. Apesar de muitas delas cumprirem seu propósito, apropriando-se com eficiência das lacunas deixadas pelo Estado realizando projetos bem sucedidos, atuam de modo a substituir e não complementar o Estado, atestando cada vez mais a falência e incompetência deste ao desenvolver as politicas sociais.

Rocha (2006) em seu trabalho detecta e analisa o espaço de contradição das políticas destinadas à população negra. Segundo a visão deste autor, a maioria destas políticas são reivindicações dos movimentos sociais que lutam por conquistas mais imediatas e pontuais, mas que podem potencializar a luta contra o quadro de exclusão social. Entretanto, o que interessa aos organismos internacionais, como o Banco Mundial, é efetuar uma política neoliberal em que os pobres tenham um Estado mínimo, a fim de controlar a pobreza, as desigualdades, sem erradicá-las. É neste cenário em que as políticas focalizadas, entre elas as políticas afirmativas para a população negra chegam ao Estado brasileiro. (Rocha, 2006, p.43).

> [...] várias Ongs ligadas ao movimento social negro têm desenvolvido uma gama de experiências relacionadas às políticas afirmativas para negros, contando inclusive, com o apoio financeiro de organismos e fundações privadas internacionais. Elas têm atuado no sentido de dar visibilidade às antigas reivindicações do movimento social negro e de denunciar a situação

> em que se encontra a população negra no país; elas têm atuado de maneira firme na defesa das políticas afirmativas para afrodescendentes. Contraditoriamente, elas contribuem com uma visão mercantil da redução do papel do Estado, na medida em que reforçam a idéia da necessidade de o Estado reduzir os investimentos nas políticas sociais, em virtude dos ajustes econômicos. Além de, e, em virtude da sua natureza, trazem consigo uma tendência a uma fragmentação das reivindicações, perdendo assim, a dimensão de totalidade. No entanto, não há como negar que elas têm contribuído para algumas conquistas pontuais para a população negra brasileira.

Já discutimos o caráter da lei 10639/03 como uma política de ação afirmativa, e de como sua promulgação se deu como fruto de reivindicações históricas do movimento negro, que mais uma vez na fase de implementação, assume a tarefa de realiza-la através dos meios que possui, neste contexto é que se inserem as atuações das ONGS ligadas ao movimento negro, as quais já atuavam na formação de professores, e no desenvolvimento de projetos que tem como objetivo melhorar a autoestima e dar uma nova perspectiva de vida para crianças e jovens afro-brasileiros.

Neste quadro é que surgem os prêmios como estratégia de fomento a práticas pedagógicas exitosas no cumprimento da lei 10639/03, se pensarmos na natureza dos prêmios tais como, laboratórios de informática, computadores, cinematecas, intercâmbio cultural, máquinas fotográficas, televisores, material paradidático e outros, acredita-se que a concessão destes prêmios estejam referendados numa concepção de valorização docente e nas necessidades de garantir às escolas recursos materiais, apoio didático-metodológico aos professores, a fim de obter sucesso na aprendizagem aos alunos. Partindo do pressuposto que é na sala de aula que a lei será de fato implementada.

De acordo com André (2015) o tema da valorização docente ainda é pouco explorado pelos pesquisadores. Para pensar sobre as políticas de valorização do trabalho docente, nos apoiaremos–nas pesquisas da mesma autora (idem:2015, p. 213-230) que, por meio de seus estudos, localiza pelo menos três inciativas de valorização docente utilizada por instâncias governamentais: a socialização de práticas exitosas, prêmios por desempenho e apoio à qualificação profissional. Estes estudos são oportunos para pensarmos na premiação como estratégia de valorização docente, pois, na pesquisa realizada sobre as experiências premiadas, além dos prêmios a iniciativa que mais aparece é a socialização de práticas exitosas na educação das relações étnico-raciais. Das oito instituições pesquisadas, apenas

01 (uma) não socializou as experiências, seja por meio de publicação impressa, digital ou apresentação.

No que diz respeito à socialização das práticas exitosas, verifica-se que elas sem dúvida são uma maneira de se reconhecer o trabalho do professor, as publicações dos trabalhos os tornam permanentes, e por meio da socialização as práticas ganham um grande alcance, mas não são suficientes para garantir sua continuidade. Podemos afirmar o mesmo no que diz respeito aos outros tipos de prêmios em geral, pois, o fato de terem conquistado os prêmios não garantem que as escola estejam implementando a lei. O prêmio pode ter sido um momento no desempenho docente, sem que a temática das relações étnico-raciais esteja institucionalizada por meio do Projeto Político Pedagógico, por exemplo. Como apontou a pesquisa de GOMES (2012) que pretendeu realizar um mapeamento nacional a fim de verificar a implementação da lei e a capacidade dos projetos desenvolvidos na escola na temática racial terem se tornado parte do cotidiano. Com o propósito de selecionar as escolas para participar da pesquisa, o CEERT foi consultado para que indicasse algumas escolas ganhadoras do prêmio “Educar para a Igualdade Racial” classificadas nos primeiros, segundos e terceiros lugares para uma triagem inicial. Como explicita o texto (GOMES, 2002, p.341) as 65 escolas laureadas das primeiras três edições do prêmio, eram as que a pesquisa depositava maior expectativa dada ao público reconhecimento da realização de práticas pedagógicas pertinentes à questão racial, resultante dos prêmios conquistados por elas. Todavia, no momento em que chegaram in loco, nem sempre se constatou a permanência das práticas premiadas. A fim de possibilitar a continuidade das práticas, o CEERT deslocou o público alvo das premiações do docente (caráter individual) para o coletivo de profissionais ou escolas, mas não temos dados suficientes para discutir a eficácia desta mudança.

A partir de todo o contexto que descrevemos, podemos inferir que utilizar os prêmios como estratégia para incentivar as boas práticas relacionadas à lei, possui seus limites. É uma estratégia muito pontual diante do quadro em que vivem muitas escolas públicas, sucateadas, com problemas de infraestrutura e sem recursos básicos; E acrescentamos a estas, ausência de políticas consistentes de valorização docente. Logo, televisores, computadores, laboratório de informática, uma videoteca, ou equipamentos de produção audiovisual, podem se configurar num oásis em meio ao deserto, aliviam, mas não resolve a situação.

Perante os dados apresentados neste capítulo, concluímos que as ações governamentais ainda são tímidas diante da enorme tarefa de implementar uma lei deste porte. O ator principal na execução das políticas de ação afirmativa, neste caso, a lei 10639/03, são as ONGS relacionadas com os movimentos negros e elas atuam dentro de seus limites, pois mesmo preenchendo uma lacuna deixada pelo Estado, elas não são o Estado, e é ele quem deveria ser o principal executor destas políticas. O parecer CNE/CP 3/2004 preconiza que:

> O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas visando reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais, afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens" (BRASIL, 2004, p.17).

Por melhores intencionadas que sejam estas ONGS não dão conta desta tarefa assumindo o papel principal, pois Políticas Públicas são da ordem do Estado. Cabe a elas apenas complementar as iniciativas governamentais.

Por este motivo, não podemos nos furtar de engradecer estas belas iniciativas, quer sejam as de alcance nacional, como os prêmios concedidos pelo CEERT, Geledés, ou pela SEPPIR, ou de alcance regional, como os prêmios concedidos pelo CEAP, pelo Centro Cultural Humaitá ou pelo SINTEP/MT. Esta estratégia dá a possibilidade para que tais experiências e/ou práticas pedagógicas sejam replicadas e inspirem outros profissionais da educação, assim como outros atores da sociedade civil a participarem da luta diária que se estabelece contra o racismo neste país. É cada um fazendo sua parte, com os meios que possui, para que a lei não se torne letra morta, porque não nos resta outra opção, agir nos espaços de contradição.

Poderíamos investigar posteriormente, o motivo da descontinuidade das premiações por parte das instâncias governamentais e organizações não governamentais, que com exceção do CEERT, que já abriu edital de convocação para a premiação neste corrente ano, abandonaram a política de premiação.

Ainda nos referindo à implementação da lei e às iniciativas das organizações não governamentais integrantes dos movimentos negros, cabe nos aqui mencionar a denúncia apresentada ao Ministério Público Federal do Rio de janeiro, em 15 de março de 2005 pelo Instituto de Advocacia Racial e Ambiental (IARA) representado

por Humberto Adami, e entidades representantes dos Movimentos negros[21], além de políticos como Abdias do Nascimento, Edson Santos, e Jurema Batista pela não implementação e consequente descumprimento da lei 10639/03.

Esta petição exigiu a intimação de todos os diretores de escolas públicas e privadas de todos os municípios do Estado do Rio de Janeiro por meio de abertura de Inquérito Civil Público. Além desta solicitação, também foi requisitado um Termo de Ajustamento de Conduta para fazer com que as escolas incluíssem nos conteúdos escolares, os conteúdos pertinentes à lei 10639/03.

Em 05 de dezembro de 2006 foi estabelecido o Inquérito Civil Público 26/2006 para averiguar a implementação da lei 10639/03 no Estado do Rio de Janeiro. São 92 inquéritos, correspondentes a cada município deste Estado.

A partir da denúncia encaminhada ao Ministério Público no ano de 2005, o IARA, e as demais entidades do Movimento Negro responsáveis pela mesma, criaram um banco de dados aberto[22], a fim de monitorar o cumprimento da lei nas escolas públicas ou particulares, nos municípios e/ou Estados brasileiros notificados pelo Ministério Público.

No capítulo seguinte apresentaremos um caso: a experiência da Escola Municipal na contribuição da conquista do Selo para Promoção da Igualdade Racial para o município de Mesquita.

---

[21] Representantes dos Movimentos negros e de organizações não governamentais: IPEAFRO – Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros, CEAP, Casa de Cultura da Mulher Negra, CUFA – Central Única das Favelas do Rio de Janeiro, MNU - Movimento Negro Unificado, Crioula, Federação Nacional dos Advogados e EDUCAFRO – Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes.

[22]Dispon[ivel em: < http://www.iara.org.br/site2/observatorio-racial/index.asp >.

4 O SELO DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL PARA O MUNICÍPIO DE MESQUITA

Neste capítulo pretendemos descrever um experimento desenvolvido por uma escola do município de Mesquita do Estado do Rio de Janeiro que culminou com a premiação “Selo Educação para a Igualdade Racial” (SEPPIR). Por meio desse caso poderemos exemplificar as possibilidades e desafios para a implementação da lei 10639/03.

4.1 Histórico do Município

O Município de Mesquita faz parte da Baixada Fluminense[23], isto é, uma das cidades que compõem a periferia urbana do Estado do Rio de Janeiro. Seus limites territoriais compreendem os municípios de Nova Iguaçu, Belford Roxo, São João de Meriti, Nilópolis e Rio de Janeiro.

No ano de 2014, Mesquita completou 15 anos desde que conquistou sua emancipação política do município de Nova Iguaçu, é, portanto, o mais novo município da Baixada Fluminense.

A insatisfação dos moradores do 5º distrito de Nova Iguaçu que culminou em sua emancipação datava da década de 1950, quando estes já notavam a diferença entre a qualidade de vida em seu território e a sede de Nova Iguaçu, de acordo com Simões (2007) tal diferença era fruto do processo de urbanização do município, que em Mesquita estabeleceu-se através do binômio loteamento popular-autoconstrução, modelo marcado pela inexistência de serviços públicos básicos. Tal desigualdade gerou nos moradores de Mesquita uma insatisfação popular considerável, que deu origem aos movimentos emancipatórios.

Após vários impasses ao longo dos anos e de um conturbado processo de emancipação, que incluem três plebiscitos e uma longa batalha judicial, em 25 de

[23] Também chamada de Região Metropolitana

setembro de 1999 é criado o município de Mesquita por meio da lei estadual 3253/99[24] quando o mesmo desmembra-se finalmente de Nova Iguaçu.

Neste momento (2015), o município de Mesquita tem sido gerido por seu terceiro prefeito, militar da reserva e ex-vereador da cidade, Senhor Rogelson Sanchez Fontoura, conhecido popularmente como Gelsinho Guerreiro, eleito no pleito municipal em 2012.

De acordo com o IBGE, no ano de 2014, o município tem uma população estimada de 170.473 habitantes. A maior parte da população encontra-se na faixa etária entre 30 e 49 anos, seguida da faixa de 20 a 29 anos, segundo dados do SEBRAE/RJ em 2010. Possui um IDH de 0,737, o que caracteriza um médio desenvolvimento humano[25].

No presente, a Rede Municipal de Ensino de Mesquita conta com 34 unidades escolares, 23 delas são escolas de primeiro e segundo segmento do Ensino Fundamental e 11 creches. Segundo dados do Censo escolar do ano de 2013, as unidades escolares do município, incluindo creches, pré-escolas, e as modalidades de Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos tiveram em seu interior, cerca de 14.000 estudantes matriculados.

4.2 **O Reconhecimento por meio do Selo Educação para a Igualdade Racial**

No ano de 2010, o município foi laureado com o Selo Educação para a Igualdade Racial, na categoria Secretaria Municipal de Educação, o único em todo o Estado do Rio de Janeiro. O Selo Educação para a igualdade racial é um reconhecimento de mérito por ações empreendidas no período de 2009 a 2010 na implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, tendo como foco, portanto, a lei 10.639/03. Este prêmio foi oferecido pela SEPPIR (Secretaria de Promoção de Políticas de Igualdade Racial da Presidência da

[24]Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/CONTLEI.NSF/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/22ca8342f1205432032567fa0064cc44?OpenDocument>

[25] O IDH permite medir o desenvolvimento de um município além da dimensão econômica, são considerados os seguintes critérios: renda familiar per capta, expectativa de vida dos moradores e taxa de alfabetização dos maiores de 15 anos (número médio de anos de estudo da população local).

República) em parceria com a SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação), UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação) e CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação).

A SEPPIR intencionava que fossem reconhecidas cerca de 100 experiências de Unidades Escolares de Educação Básica, Secretarias de Educação Municipais e Secretaria de Educação Estaduais com o objetivo de divulgar o plano nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana; destacar as boas práticas relacionadas à lei 10.639/03 e disseminar a aplicação destas boas práticas.

No entanto, à época foram inscritas 30 Unidades Escolares, 29 Secretarias Municipais, 01 Secretaria Estadual, e três escolas quilombolas. Destas inscritas, apenas 16 foram contempladas, destas, 08 Unidades escolares, 03 escolas quilombolas, 07 Secretarias Municipais de Educação, e 01 Secretaria Estadual de Educação.

O município de Mesquita concorreu na categoria das Secretarias Municipais de Educação. De acordo com registro da SEPPIR, foram três iniciativas do município que garantiram sua premiação, o projeto “NO”, desenvolvido por uma Escola Municipal, no ano de 2009. Também em 2009, a VI Jornada Pedagógica, abordando o eixo “Currículo e Diversidade” objetivando um espaço de formação continuada, e a inclusão do tema “Afrobrasilidades” por meio do projeto “Tendas que contam histórias” do Setor de incentivo à leitura. A Jornada Pedagógica é um evento que objetiva a formação dos profissionais de educação da rede municipal que ocorre uma ou duas vezes ao ano, sempre promovida pela Secretaria Municipal de Educação.

Neste período, quem representava a Secretaria Municipal de Educação era a Professora Maria Fátima da Silva Souza.

Vamos então nos deter no projeto “NO” aplicado na Escola Municipal de Mesquita em 2009.

4.3 **A Escola Municipal de Mesquita.**

A Escola Municipal onde foi desenvolvido o experimento está localizada no Bairro de Cosmorama. Este é um bairro predominantemente residencial, com muitos conjuntos habitacionais ao longo da rua onde a escola está localizada. É no bairro de Cosmorama que está situado o estádio do América Football Club[26], um dos mais antigos e tradicionais clubes de futebol do Rio de Janeiro.

Recentemente este bairro, conquistou um polo de esportes, chamado de Vila Olímpica de Mesquita. Aberto todos os dias de 6h às 22h, o espaço dispõe de quadras poliesportivas, pista de atletismo, campo de futebol e piscina, e nele são oferecidas diversas atividades gratuitas, inclusive aulas de diversas modalidades esportivas, além do espaço disponível para caminhadas.

A escola foi criada em 1984, isto é, desde o tempo que Mesquita ainda pertencia ao município de Nova Iguaçu e para os padrões do município é considerada uma escola de grande porte. Com base nos dados do censo escolar de 2013, a escola possui aproximadamente 120 funcionários entre professores e pessoal administrativo, e atendeu durante o referido ano, cerca de 860 alunos da pré-escola ao 9º ano, inclusive por meio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Os alunos são oriundos dos bairros do entorno da escola, além das cidades de Nilópolis e São João de Meriti, com os quais o município de Mesquita faz divisa.

A Unidade funciona num prédio de dois andares, cuja última reforma data do ano de 2002. No primeiro pavimento encontramos a quadra de esportes, o refeitório, a secretaria e no segundo pavimento as salas de aula, sala dos professores, da direção, e os laboratórios. Em frente ao prédio da escola também há uma quadra poliesportiva.

Em visita ao local, por meio do Departamento de Diversidade Cultural e Inclusão da Secretaria Municipal de Educação, pudemos encontrar apenas uma dos professores participantes do projeto naquela época. De uma média de 15 professores envolvidos no projeto, a maioria deles não leciona mais na Rede Municipal. Alguns por terem ido para outras Redes, outros por terem se aposentado. Há no município uma alta rotatividade de profissionais da Educação, apesar dos salários serem um dos mais atrativos da Baixada Fluminense, perdendo apenas para os municípios de Duque de Caxias e Nova Iguaçu. Embora não seja o objetivo

[26] Estádio Giulite Coutinho, inaugurado no ano 2000. É o maior estádio particular da Baixada Fluminense. Possui capacidade para cerca de 15.000 pessoas.

deste trabalho, podemos apontar a relação tempo/trabalho como uma das hipóteses que podemos levantar para explicar a alta rotatividade de profissionais da Educação em Mesquita, uma vez que a maioria dos que estão em atividade na rede não residem no município, mas em outros municípios da Baixada e no Rio de Janeiro. A distância da residência, a existência de um segundo local de trabalho, a ausência de política de valorização docente, como benefícios e incentivos, fazem com que os professores quando confrontados com uma escolha, descartem o trabalho no município de Mesquita.

Aproximadamente 15 (quinze) dias depois de realizado o primeiro contato com uma das professoras participantes do projeto negro olhar, no dia 03 de outubro de 2014, foi agendado um encontro na casa desta docente, no bairro da Lagoa, zona sul da cidade do Rio de Janeiro para que ela pudesse falar sobre o projeto. Por não haver tempo disponível para uma entrevista no intervalo das aulas, a docente nos convidou para ir à sua casa e conversar sobre o projeto negro olhar.

Através desta professora, coordenadora e participante do projeto, tentamos contato com outros professores via telefone, correio eletrônico e até pelas Redes sociais, no entanto, não obtivemos sucesso.

4.4 **A Elaboração do Experimento: o Projeto "NO"**

O projeto "NO" desenvolvido na referida Escola Municipal no ano de 2009 foi idealizado e coordenado pela Professora que identificaremos como Professora R. Esta docente tem 63 anos e após atuar como Engenheira por 25 anos aposentando-se nesta profissão, voltou à academia, graduando-se em História, e especializando-se em História da África pela Universidade Candido Mendes. É professora da Rede Municipal de Mesquita desde 2008, isto é, há aproximadamente 07 anos. Começou sua carreira no magistério neste município, e logo após começou a lecionar também no município vizinho, Nova Iguaçu.

Classifica-se como "socialmente branca". Embora tenha afirmado que no Brasil não haja indivíduo "totalmente branco", reconhece que seu fenótipo, pela cor da sua pele e seus cabelos é identificada socialmente como branca.

Indagada sobre como surgiu o projeto NO na escola, a professora recorda que o período letivo já havia começado, as turmas e professores estavam devidamente alocados, mas houve um remanejamento de turmas realizado entre

Estado e o município, e três turmas da escola deixaram de existir. Com o fato apareceu um problema, pois, um dos professores de História ficou com todo o seu horário vago. A fim de solucionar o problema da vacância do professor, ofereceram a este, a coordenação de um projeto, como ele declinou, o ofereceu a professora R que prontamente aceitou. Mesmo sem ter ideia de como seria idealizar e coordenar um projeto dentro de uma escola, pois a mesma só tinha 01 (um) ano de experiência como docente.

Uma vez aceito o desafio, a professora relata que foi chamada à Secretaria de Educação onde foi orientada a desenvolver um projeto relacionado à lei 10.639/03. *"E aí fui estudar a lei e saber do que se tratava este projeto".*

É importante salientar que a professora declarou que não foi escolhida para coordenar um projeto da temática da educação das relações étnico-raciais pelo fato de ser especialista em História da África.

O projeto tem como justificativa a "desconstrução social do preconceito e da discriminação social que atribui à população negra representações sociais negativas cercadas de estigmas e estereótipos" através da implantação da lei 10.639/03 na rede pública de ensino do município. É ressaltada a importância do estudo da História da África como mecanismo de inclusão social de negros e pardos.

Sobre o desenvolvimento do projeto, a docente relata que como o projeto foi determinado pela SEMED, e ela gozava de certa autonomia para propor e realizar atividades sem interferência direta da direção ou da equipe gestora da escola. Ela possuía autonomia inclusive em seus horários de atuação. Cumprindo sua carga horária, é claro, mas sempre atendendo às exigências do projeto, podendo ser pela manhã, tarde ou noite, a fim de ter contato com todos os professores da escola.

Após traçar as linhas norteadoras do projeto, ela o apresentou numa reunião aos demais docentes, pois o sucesso do projeto dependia da adesão, contribuição e da participação de todos, após esta apresentação foi servido um lanche com comidas africanas para os presentes.

Mais do que sugerir ou apontar a direção, a professora R investiu na parceria com os colegas. As pesquisas bibliográficas relacionadas ao projeto que os demais docentes não conseguiam realizar por conta do tempo em sala de aula eram feitas por ela. Segundo a docente, ela pesquisava o que os colegas pediam, sem interferir em seu trabalho desta maneira conseguiu a adesão de vários deles ao projeto. O projeto previa a criação de um acervo bibliográfico de apoio aos educadores da

escola dirigido à valorização da história e cultura afro-brasileira. Um grupo de três professores contribuiu na construção deste acervo.

Sobre o público alvo do projeto, a princípio o “NO” alcançaria apenas o segundo segmento, área de atuação da Professora R, mas com o horário flexível, ela pode entrar em contato direto com a coordenadora pedagógica do primeiro segmento, e então decidiram incluir este segmento e a pré-escola. O projeto atingiu a todos os estudantes, nos três turnos. No desenrolar do projeto, suas atividades não eram dirigidas apenas aos alunos, mas estendeu-se aos professores e aos funcionários da escola que desejassem participar, nas palavras da professora Márcia, eram atividades que compreendiam “desde o faxineiro ao diretor”, como por exemplo, visitas a exposições, ao museu Casa do Pontal, Seminários, visita ao consulado da Angola.

A professora também idealizou uma sala, um espaço multiuso para exposição de trabalhos artísticos, reuniões, exibição de filmes e oficina de artes, espaço África. A preparação do espaço contou com a colaboração da equipe pedagógica, funcionários e alunos.

Utilizando recursos próprios, os professores construíram um acervo de filmes sobre a temática.

4.5 **Atividades desenvolvidas**

Além das citadas, foram realizadas reuniões com professores para apresentação e planejamento das atividades do projeto, exibição de filmes com e sem debates, visitas a museus, participação em Seminários, exposição de artesanato de origem africana, rodas literárias, oficinas de capoeira, jongo e maracatu, entre outras.

É importante destacar que o projeto foi muito bem recebido pelos alunos, que participaram ativamente das atividades, inclusive da construção do espaço África.

4.6 **O Blog como ferramenta de divulgação do projeto**

Para divulgar os eventos pertinentes ao projeto, a professora coordenadora do projeto organizou um blog com informações, notas e fotos. Na página principal está a proposta do blog:

> Este blog se propõe a atuar como um canal de comunicação do projeto. Nele serão publicados programação de eventos, informes sobre oficinas, regulamento dos concursos, relação de trabalhos premiados, informações e curiosidades sobre o continente e países africano, bem como informações gerais.

Na primeira página na área inferior também pode ser encontrado o objetivo do projeto:

> O projeto NO tem como objetivo implantar, como determina a lei 10639/03, a inclusão do 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 negros nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil, em nível global na Escola Municipal XXX. Busca-se assim, levar alunos e educadores a reconhecer e a afirmar a contribuição da população negra na construção da cultura e da sociedade brasileira, incluindo ainda a questão racial como objeto de reflexão.

A palavra blog é uma abreviação de weblog, a palavra web significa rede e a log significa diário de bordo. Sendo assim, podemos definir os blogs como páginas da internet que possuem o formato de diários eletrônicos, e também como afirma Boeira (2007), que diz: os *blogs* são páginas criadas e publicadas através de serviços especializados que permitem que seus usuários registrem e publiquem através da linguagem verbal escrita e não verbal, através de imagens, áudio e vídeo, informações, opiniões, ideias.

Suas características principais são os textos curtos que podem ser lidos e comentados até mesmo em tempo real, facilitando a interação com o público. Além do espaço para comentários, outras ferramentas de interação nos blogs são o livro de visitas e os murais virtuais.

Além dos textos, também podem ser compartilhados por meio dos blogs, imagens, músicas e vídeos. Seus textos são organizados cronologicamente na ordem inversa, isto é, as postagens mais recentes é que irão aparecer no topo na página.

Os blogs possuem capacidade de armazenamento das postagens anteriores, também possuem links que podem complementar o assunto desenvolvido no blog e relacionar o blog em questão a outros blogs com assuntos afins.

Podemos classificar os blogs em individuais ou coletivos (quando um grupo de pessoas se reúne na rede para discutir ideias sobre um tema em comum), temáticos (sobre um tema em particular) e generalistas (quando expõe experiências pessoais ou temas do interesse do autor) (LENDENGUE, SILVA, 2010).

De acordo com Boeira (2007) é muito fácil criar um blog, para isso, é necessário escolher um site que ofereça o serviço criação, hospedagem e publicação na internet. Há uma gama de serviços gratuitos que não exigem conhecimentos técnicos especializados sobre linguagens de programação para a criação de páginas na internet, e que oferecem recursos e apresentam os mesmos ícones utilizados nos editores de textos para a edição das fontes: negrito, itálico, alinhado a esquerda etc.

Entre outros motivos, principalmente por causa da facilidade de acesso, foi que os blogs se tornaram uma ferramenta popular e que inclusive tem sido muito utilizada para a divulgação de projetos educacionais, tanto por professores e também por alunos, como no caso do projeto NO.

O blog do projeto NO foi criado no sistema blogger www.blogger.com, que é um serviço gratuito que desde 1999 possibilita facilmente a criação de um blog. O blogger pertence a google desde 2002, sendo assim é necessário ter uma conta no google para utilizar este serviço (Boeira, 2007).

4.6.1 Blog: Descrição e análise

O blog do projeto NO não possui endereço da escola, nem muitas informações sobre a própria, aparece no topo da página o nome do projeto. Possui um layout simples, com a cor preta de fundo, não chama a atenção. Em sua identificação está escrito que o blog é mantido pela coordenação do projeto, onde aparecem os nomes da professora R e de mais 03 professores. Sobre a proposta do blog, ele está bem delimitado como já vimos acima. E cumpre bem esta proposta de caráter informativo.

Na página principal, do lado direito há um menu, que nos leva para os dados do projeto, que é o espaço onde estão os objetivos, justificativa, público alvo do projeto; Nas ações realizadas, estão os relatos e fotos de algumas atividades realizadas; Em NO – Agenda, estão os convites para os eventos que seriam realizados no futuro. Em Negritude e Preconceito, alguns artigos sobre relações étnico-raciais; Em Mostra de Cinema NO, estão alguns filmes exibidos durante o desenvolvimento do projeto e o acervo de filmes que a escola possuía naquele momento sobre relações étnico-raciais; e Vida boa, é um link para outro blog não

relacionado com a temática. Segue abaixo a disposição das abas da página principal do Blog:

Visite

Dados do projeto

Ações realizadas

NO – Agenda

Negritude e Preconceito

Mostra de Cinema NO

Vida Boa

O objetivo principal do blog é a divulgação das atividades do projeto NO, mas não sabemos se o mesmo o atingiu, sua primeira postagem foi realizada no dia 10 de julho de 2009 e apesar de estar inserido em ambiente virtual até os dias de hoje, não dispõe de um marcador com número de visitas. Analisando cada uma das postagens realizadas no blog, não foi encontrado nem um só comentário em cada uma delas. Não há comentários da equipe ou coordenação do projeto, dos professores, nem dos alunos. Assim sendo, não há como avaliar o impacto desta ferramenta nesta comunidade escolar e nem mesmo fora dela porque não houve socialização entre os autores do blog e seus leitores.

Também não há hiperlinks para outros sites interessantes, sejam eles com temas comuns ou não.

Sua última postagem é de 01 de novembro de 2009, não há informações sobre o encerramento do projeto.

Talvez se além de uma ferramenta de divulgação, o blog do projeto negro olhar fosse usado como espaço de interação entre professores e alunos, e até com exposição de ideias e opiniões dos alunos sobre os temas que emergiram durante o projeto, ele tivesse um alcance maior do que o obtido. Pode ser que não garantisse a continuidade do projeto, mas talvez garantisse a permanência do tema das relações étnico-raciais na pauta de discussões da escola.

4.7 **A continuidade dos experimentos**

Indagada sobre a continuidade do projeto, a professora respondeu que o projeto foi encerrado ao final do ano letivo de 2009:

> Eu tive a preocupação de deixar um gancho para que o projeto tivesse continuidade (...) E me propus a isso, na época eu tinha a esperança de que ele fosse um modelo, um ensaio para outras escolas, confesso a você que esta foi uma das minhas grandes decepções... Ele não teve continuidade e não foi realizado em outras escolas. (Professora R, 2014).

Além da ideia da construção de um projeto modelo, a expectativa de continuidade era mantida porque segundo a docente, a influencia da cultura africana na cultura brasileira é um tema que gera múltiplas possibilidades para serem exploradas e que estas não se esgotam em apenas 1 (um) ano: *"Eu não consegui abordar nem 10% das ideias que foram surgindo em um ano..."*

Indagada sobre a existência de outros projetos sobre relações étnico-raciais na escola, ela disse que desconhece qualquer iniciativa apenas aquelas realizadas em sala de aula individualmente pelos colegas.

4.8 **Algumas considerações sobre a experiência no município de Mesquita**

Considerando sobre o projeto NO, concluímos que sua descontinuidade se deu porque foi um projeto que não partiu dos anseios da comunidade escolar, mas de uma instância superior, como afirmou a professora entrevistada. Pensando num ditado popular que diz *"Uma andorinha só não faz verão"*, um projeto não poderia continuar sem o envolvimento da equipe gestora e dos demais professores ainda que a professora coordenadora do projeto pretendesse fazê-lo.

O estudo deste experimento intencionava investigar os impactos do premio na comunidade escolar e entender o projeto NO a partir da perspectiva dos docentes envolvidos no projeto, mas houve várias dificuldades decorrentes da alta rotatividade de profissionais na escola motivadas por aposentadoria, transferência e pedidos de exoneração. Alguns contatos foram realizados com estes docentes por meio da internet e de suas redes sociais, mas sem o retorno esperado.

Dadas estas dificuldades, tornou-se necessário retornar a escola e verificar como se encontrava a implementação da lei atualmente, passados 06 anos do desenvolvimento do Projeto NO e 05 anos da conquista do Selo. É sobre este retorno que trataremos na próxima seção.

5 PARA ALÉM DO PROJETO NO: CONTINUIDADES E DESCONTINUIDADES

Para verificar se e como a lei está sendo implementada na Escola Municipal foi utilizada como instrumento uma entrevista semiestruturada, com um roteiro previamente preparado, mas com a flexibilidade necessária para dar ao entrevistado a liberdade de falar sobre o tema, sem se sentir imobilizado com as perguntas realizadas. A entrevista foi aplicada em um grupo de 08 (oito) profissionais da referida Unidade Escolar, 02 (duas) professoras coordenadoras pedagógicas e 06 (seis) professores do segundo segmento ou anos finais do Ensino Fundamental, destes, 02 (dois) docentes de Língua Portuguesa, 02 (dois) docentes de História e 02 (dois) docentes de Artes, o critério para a escolha dos mesmos se deu em função do texto da lei 10639/03 que mesmo tendo um caráter transdisciplinar, diz em seu parágrafo segundo, que *"Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados (...) em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras".*

A partir do contato inicial por telefone com uma das professoras coordenadora pedagógica, obteve-se acesso a tais professores e seus horários. As entrevistas com os docentes foram realizadas na escola, em um total de quatro visitas empreendidas nos meses de maio e junho de 2015, distribuídas entre os turnos da manhã e da tarde, sempre na sala dos professores. As conversas aconteceram durante o intervalo de suas aulas, ou no tempo destinado ao recreio de seus alunos, com exceção das professoras coordenadoras pedagógicas que nos receberam em sua sala própria em horário previamente agendado. Os encontros duraram aproximadamente entre 10 e 25 minutos.

Houve uma boa recepção à abordagem da pesquisadora desde o primeiro contato por telefone com as professoras coordenadoras, e as mesmas, assim como os docentes apesar do pouco tempo que dispunham, concordaram de boa vontade em participar da pesquisa.

As professoras coordenadoras pedagógicas são funcionárias efetivas, do sexo feminino, e com ampla experiência no magistério. A primeira delas ingressou na Rede Municipal de Educação no primeiro concurso realizado no município no ano de 2006, atuando como docente desde então, a partir do ano de 2013, assumiu a coordenação pedagógica de outra escola e em 2014 em função de um processo

seletivo para professores coordenadores pedagógicos, assumiu a função na Escola Municipal pesquisada. A segunda, tendo trabalhado como docente através de outros vínculos, ingressou no município no ano de 2013, e em 2014 através do mesmo processo seletivo para professores coordenadores, assumiu a função na escola supracitada.

Todos os docentes entrevistados são efetivos, três são do sexo feminino e três do sexo masculino, com uma média de idade de 35 anos. Com a exceção de um docente que está na escola desde o ano de 2006, pode-se dizer que o grupo entrevistado apesar de sua heterogeneidade com períodos que variam entre 01 (um) a 04 (quatro) anos é recém-chegado à Unidade.

A habilitação mínima para um Professor dos anos finais do Ensino Fundamental é a Licenciatura em sua área de conhecimento, dos 06 docentes entrevistados, apenas 02 deles possuem especialização latu sensu.

O tempo de atuação no magistério em geral coincide com o tempo em que chegaram à Rede Municipal de Mesquita, com exceção de três docentes que já haviam trabalhado por meio de outros vínculos.

Todos os docentes entrevistados além de lecionar no município de Mesquita, também atuam em outra Rede Municipal ou na Rede Estadual de Educação.

Do grupo de 08 (oito) pessoas entrevistadas, apenas uma profissional reside no município de Mesquita.

Dentre as professoras coordenadoras pedagógicas e docentes entrevistados, apenas um docente conheceu o projeto NO e sua proposta de aplicação da lei 10639/03 na Unidade por atuar na mesma desde o ano de 2006.

De forma geral pretendia-se investigar se a coordenação pedagógica e os docentes conheciam a lei, suas diretrizes e como a executavam em suas aulas.

Após a investigação, concluiu-se que:

As 02 (duas) professoras coordenadoras pedagógicas declararam desconhecer a lei e suas diretrizes curriculares.

Num grupo de 06 (seis)[27] professores e professoras entrevistados, todos afirmaram conhecer a lei, mas quando indagados sobre o modo em que a aplicavam em suas aulas, verificou-se um conhecimento muito superficial da lei e da temática da educação das relações étnico-raciais.

[27] Foram seis professores apontados pela Coordenação Pedagógica e abordados, um dos docentes da Disciplina de Artes se recusou a responder a pesquisa.

Depois do Projeto NO não se teve conhecimento por parte dos docentes e da equipe pedagógica de outro projeto que tratasse de diversidade étnico-racial ou História e Cultura Afro-Brasileira.

Atualmente não há projetos específicos sobre a temática em andamento na escola. Segundo uma das professoras coordenadora pedagógica, quem determina a temática dos projetos que serão desenvolvidos na escola é a Secretaria de Educação do Município. Logo, no ano de 2015, no 1º bimestre[28] a escola desenvolveu um projeto chamado "Rio de Memórias", prescrito pela Secretaria de Educação por ocasião da comemoração dos 450 anos da fundação da cidade do Rio de Janeiro. A professora coordenadora dos anos finais declarou que a temática da cultura Afro-Brasileira neste ano de 2015, surgiu no desenvolvimento do projeto, e que inclusive um professor do departamento de Diversidade da Secretaria de Educação, que faz a função de griot[29], esteve na escola para falar de samba e poesia com os alunos.

É importante destacar que a proposta curricular do município de Mesquita ainda encontra-se em construção, por isso, as orientações curriculares[30], isto é, o documento que orienta a prática dos professores em sala de aula, designando quais conteúdos serão ministrados em cada disciplina, a cada ano de escolaridade, onde também consta o que se espera que cada aluno aprenda a cada período, sofreu várias alterações no último ano (2014) e ainda não está concluído. Em consequência deste fato, as Unidades Escolares de Mesquita, incluindo-se a Escola Municipal em questão, não possuem um Projeto Político Pedagógico finalizado, na verdade por causa da indefinição do currículo da Rede Municipal, as Unidades ainda nem começaram a construção de seus Projetos Pedagógicos. Logo, para conduzir sua ação pedagógica, além das orientações curriculares, a escola possui um documento

[28] período que engloba os meses de fevereiro, março e abril

[29] O griot é um professor que vai às escolas e conta histórias. Segundo o Professor Antonio Carlos, do Departamento de Diversidade, a ideia surgiu quando pensaram em trabalhar projetos de História da África e dos negros no Brasil de forma lúdica. Trabalham principalmente nas disciplinas de História, Geografia e Língua Portuguesa.

[30] Pretendia-se analisar as orientações curriculares de cada disciplina, o documento foi solicitado a Professora Coordenadora Pedagógica dos Anos Finais pessoalmente, que pediu para que o mesmo fosse solicitado por e-mail, e assim foi feito, por duas vezes. Nenhuma resposta aos e-mails foi obtida.

chamado Plano de Ação[31], um projeto construído coletivamente a partir da realidade vivida pelos professores e das necessidades apresentadas pelos alunos. Segundo as Professoras Coordenadoras Pedagógicas, o Plano de Ação da E.M. será desenvolvido a partir do 3º bimestre[32].

Podemos afirmar que apesar do sucesso do projeto NO desenvolvido na Unidade no ano de 2009 e que culminou na conquista do Selo Educação para a Igualdade Racial no ano de 2010, as práticas pedagógicas relacionadas ao cumprimento da lei 10639/03 ficaram estacionadas. O projeto que era para ser um ponto de partida na implementação da lei no local, tornou-se uma referência do passado, desconhecido da equipe pedagógica e da maior parte dos docentes, pois não teve continuidade, e a Unidade, assim como muitas escolas no Estado do Rio e no país, tem enfrentado dificuldades e resistências em efetivar a lei a contento.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas e logo após sua leitura tiveram delimitadas suas categorias analíticas. A fim de apreciar as falas dos professores utilizamos a análise de conteúdo, para este procedimento, os discursos foram decompostos em fragmentos, agrupados em torno de um tema, e os interpretamos de acordo com o referencial teórico no qual este trabalho está sustentado. A identidade dos entrevistados será protegida, e nomes fictícios lhes serão dados.

A categoria analítica: **A lei 10639/03 e sua aplicação em sala de aula** foi construída a partir do roteiro de entrevistas elaborado previamente pela pesquisadora. Porém, durante o diálogo com os profissionais da escola, foram surgindo temas que estavam além das perguntas sobre a lei e sua aplicação, mas que não fugiam ao escopo deste trabalho, assim surgiram as categorias: **O trato da diversidade cultural na Escola Municipal,** onde o tema são as situações recorrentes de conflitos étnico-raciais entre alunos, professores e a habilidade ou a não habilidade destes profissionais de lidarem com estes conflitos; **"Vocês já se olharam no espelho? Os alunos e seus problemas de identidade,** categoria que surge quando os profissionais que atuam na escola foram quase que unanimes afirmando a não aceitação da negritude de seus alunos; **O que diz o espelho da**

---

[31] O Plano de Ação da Escola Municipal no ano de 2015 é intitulado: "Projeto de vida – Meu futuro começa agora" Família e escola precisam resgatar e reconstruir a autoestima, porque o ser humano é capaz de realizar qualquer coisa desde que acredite e se comprometa".

[32] período que envolve os meses de agosto e setembro.

sala dos professores? Mostra como a ideologia da mestiçagem aparece no discurso dos professores quando se fala de auto identificação.

5.1 **A lei 10639/03 e sua aplicação em sala de aula**

Poderíamos elencar uma série de objetivos que justificam a publicação da lei 10639/03 que alterou a LDB 9394/96, tais como, estabelecer uma pedagogia antirracista, responder por uma demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos no que diz respeito à educação, e por meio desta, subsidiar a construção de uma identidade positiva dos alunos negros, entre outros.

Entretanto é notório através de estudos como os de Gomes (2012) e de Souza e Crosso (2007) que apesar de boas iniciativas, muitas delas trazidas a público através dos prêmios, ainda há uma distancia entre o ideal proposto pela lei e suas Diretrizes e a realidade encontrada pelas escolas do país. O cenário na Escola Municipal não é diferente. As duas Professoras Coordenadoras Pedagógicas desconhecem a referida lei e os dispositivos legais que a acompanham, antes de serem coordenadoras são docentes e relatam que não tiveram nenhuma formação em educação das relações étnico-raciais, temática cuja referida lei encontra-se inserida, quer seja na formação inicial na Universidade, ou em serviço como formação continuada. Se fizermos uma comparação com os docentes, dos 06 entrevistados, todos dizem conhecer a lei, mas apenas um deles teve contato com ela em seu curso de graduação, em formação inicial. Os professores de História e Língua Portuguesa passaram pela formação oferecida pelo Departamento de Diversidade da Secretaria Municipal de Educação. Os de Artes ainda não foram contemplados pela formação da Secretaria, nem tiveram outro tipo de formação. Além deste fato, segundo informação dos docentes também não há na escola uma oferta de livros paradidáticos que abordem a temática, o que obriga o professor que decida trabalhar com relações étnico-raciais a adquirir material com seus próprios recursos. Apesar de afirmarem conhecer a lei, os docentes quando foram questionados sobre a forma como aplicavam a lei em sala de aula, revelaram um conhecimento muito superficial da mesma, sem discorrer sobre uma parte fundamental para sua implementação, que são as Diretrizes Curriculares, estes docentes entendiam que implementar a lei, seria ministrar os novos conteúdos sobre

África, ou história dos africanos no Brasil incorporados à pouco nos livros didáticos ou acatar acriticamente as sugestões das orientações curriculares sem nenhum outro suporte. Do grupo entrevistado, apenas uma docente declarou trabalhar a temática de forma convincente. O que podemos considerar como um começo. Esta mesma docente, não teve nenhuma formação específica, conheceu a lei por iniciativa própria no período em que dirigia uma pequena escola privada que atendia da educação infantil até o último ano do primeiro segmento do ensino fundamental, e tem realizado um trabalho interessante na escola, a qualidade de sua atuação inclusive é reconhecida pelas Professoras Coordenadoras Pedagógicas. Vejamos seu depoimento sobre o que sabe sobre a lei e como a aplica em sala de aula:

Professora A

> [...] estou sempre trazendo um conto africano (...) eu passo os vídeos da TV Escola, contando os índices, com todo este histórico, quantos estados vieram, e tudo aquilo que gerou, as situações atuais, a questão do preconceito vigente e neste vídeo, mostra pesquisas, mostra a família branca está com a roupa igual, a família negra, de quem é a casa de quem, e aí mostra a casa mais pobre que outra, tudo com estes estigmas, além dos vídeos eu mostro, uma gama de textos que envolvem depoimentos e relatos de racismo, então quando o 9º ano, quando eu trabalho dissertação, tem sempre um texto desses resolvidos independentes desses trabalhos do projeto, e depois eu costumo culminar em duas situações. Um seminário, que é filmado, eles apresentando o seminário, separei por países lusófonos, aí eles mostraram Angola, Porto Príncipe, né, Porto Príncipe... e eles mostraram vários locais e seus costumes, e passam para os alunos, eles mesmos, na filmagem dá pra ver legal, levam bandeiras, levam instrumentos (?), os tipos de cabelos, as modas, as roupas, isso cada um aborda um tema, culinária, as heranças culturais... Depois costumo culminar e tenho fotografado e falado, um debate, eu gosto muito de levar para outra sala, a gente faz um círculo e eu dou voz pra cada um, então eu pego aqueles mais tímidos, e como eles falam!"
> "(...) Com os menores do 6º ano, eu trabalho com o projetor, eu já trabalho aquele "o filho do vento", a história da galinha d´angola, desenhozinhos que são o 6º ano, mas dá pra gente trabalhar um pouquinho, aquela contação de histórias, aquele livro, eu também tenho, menina bonita do laço de fita (...).

Além desta docente, os outros que trabalham os conteúdos relacionados à lei o fazem apenas de forma pontual:

Professor B

> Tem um texto que eu gosto muito que é a criação do mundo na versão ioruba, então vai falando, vai surgindo os nomes, ai vai falando do barro que aí olhou Nanã, que ela era muito bonita, e que antes Oxalá tentou fazer de várias formas, e não era bom assim, não era bom assado (...) Gosto de

> trabalhar esse texto, porque é um texto suave, que dá para trabalhar em qualquer segmento, em qualquer série, em qualquer ano de escolaridade[...]

Professor D

> Eu aqui costumo dar, quando estou dando Idade Média, antes de chegar as grandes navegações você fala, olha, antes de África ser um depositório de escravos, tinha lá alguns impérios, alguns reinos, impérios já desenvolvidos, a escravidão veio desestruturar um pouco isso... quebrar um pouco, tentar atrair eles pra uma coisa a África não é um lugar pobre, miserável, que não tem nada. Tentar quebrar aquela ideia África não é um país, é um continente com 57 países, nem todos são iguais, cada um tem sua especificidade e aquilo, África não foi só escravidão, foi mais que escravidão. O negro não foi só escravo e ponto. Foi o único papel dele na História e acaba aí... tentar despertar um pouco mais isso, falo dos griots, de história oral [...].

As práticas relatadas pelos docentes acima podem ser consideradas isoladas, uma vez que a partir da investigação realizada concluímos que educação das relações étnico-raciais não é uma temática que mobilize o interesse da equipe pedagógica da escola e dos demais docentes. Podemos atribuir este desinteresse da escola em se trabalhar a educação das relações étnico-raciais à hierarquização de saberes em que os educadores priorizam determinados conhecimentos, conteúdos em detrimento de outros. Logo, podemos concluir que tais educadores entendem a temática em questão, como um componente curricular que está fora dos ditos tradicionais, mesmo que tenha sido feito obrigatório por meio de dispositivos legais. Esta assertiva fica evidente quando observamos a declaração de um dos professores entrevistados: "...na escola pública você faz o que dá (...) se muitas vezes não tem como dar conta do conteúdo que é obrigatório, como dar o extra?"

A iniciativa destes docentes em abordar conteúdos concernentes à lei 10639/03 na escola pesquisada constitui apenas um começo, tal como consideramos anteriormente, e são dados positivos diante do quadro de desinformação acerca do teor da lei, das Diretrizes que a integram por parte da gestão pedagógica e dos docentes, da carência de livros didáticos e paradidáticos e outros materiais que possam subsidiar o trabalho pedagógico.

Sobre a formação continuada, há que se destacar o trabalho do Departamento de Diversidade Cultural e Inclusão[33] da Secretaria de Educação do

[33] Diversidade no contexto deste departamento envolve os negros, indígenas, ciganos e outras etnias, além da Diversidade sexual e de gênero.

Município realizado pelos Professores Antônio Carlos Gomes e Deise Geraldo. Em um encontro com estes professores responsáveis por este Departamento, fomos informados que há um plano para que sejam atendidos todos os docentes dos anos finais do Ensino Fundamental. O departamento desde o ano de 2013 tem promovido palestras sobre o negro na Baixada Fluminense, aulas-passeio como o circuito "caminhos da liberdade", eventos culturais, como o 1º Concurso de produção de texto da Secretaria de Educação, intitulado **Diversidade em foco: O negro em prosa e verso** no ano de 2014, entre outros. O Departamento também conquistou um espaço de formação no curso do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) que contempla os docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Quando indagados sobre a possibilidade de se oferecer um curso de extensão, o departamento respondeu que não dispõe de recursos financeiros para realizar esta empreitada. Ainda entre os objetivos do Departamento estão suprir a demanda de formação dos docentes da Educação Infantil, da Educação Especial e dos Jovens e Adultos e estabelecer parcerias com as Universidades, para que se ofereça aos professores da rede cursos de formação em nível de extensão e pós-graduação lato e strictu sensu. É uma demanda grande, que tem sido atendida à medida que surgem recursos, oportunidades e espaço.

Pensamos que para se que efetive a lei de forma satisfatória, e de maneira geral ajudar no processo de aquisição e construção de conhecimentos dos alunos, há que se repensar o papel do professor, pois hoje já não cabe mais o papel de detentor do saber e transmissor de informações. Em teoria, os docentes concordariam com esta assertiva, porém o que se percebe muitas vezes nas salas de aula é um ensino com ênfase em aulas expositivas, em que outros recursos são inexplorados ou mal explorados, o conteúdo transmitido é descontextualizado da experiência e do cotidiano dos alunos, o que aliado a um sistema educacional que discrimina e exclui as crianças e adolescentes oriundas das classes populares, acaba por gerar uma atmosfera que contribui para que este aluno perca o interesse pelos temas que a escola insiste que ele precisa aprender.

Para lograr êxito nesta empreitada, sobretudo quando se trata de diversidade cultural, diversidade étnico-racial, penso que a escola deva investir em uma pedagogia que valorize a experiência dos alunos, um saber que não é institucionalizado, mas que nem por isso merece ser desprezado, como Hooks afirma (2013, p.118):

> Todos os alunos, não somente os de grupos marginalizados, parecem mais dispostos a participar energicamente das discussões em sala quando percebem que elas tem uma relação direta com eles (se os alunos não brancos só falam na sala quando se sentem ligados ao tema pela experiência, esse comportamento não é aberrante). Os alunos, mesmo quando versados num determinado tema, podem ser mais tendentes a falar com confiança quando ele se relaciona diretamente com sua experiência.

Podemos apontar outra fragilidade no que tange à aplicação da lei que é o despreparo apresentado pela maioria dos docentes, signatária de uma cultura da classe dominante em lidar com seus alunos, oriundos das classes populares, em sua maioria, negros. O que expressa uma contradição, pela composição do perfil dos sujeitos que aspiram e acabam optando pela carreira do magistério do ensino básico, que é um grupo geralmente composto por indivíduos oriundos de escola pública, em sua maioria do sexo feminino, e negra, isto é, composta pelos grupos de pretos e pardos (Tartuce, Nunes e Almeida, 2010, p.455) e de ser uma profissão que não é desejada pelos representantes setores mais altos da sociedade por estar relacionado às baixas remunerações e desprestígio social. Ainda assim, como afirma Jesus (2015, p.87) *o ensino que é disponibilizado na educação pública ainda pertence ao arcabouço geral de um modelo canônico europeu*, o qual estes mesmos docentes alijados de um processo de formação que os levem a repensar suas identidades, suas práticas pedagógicas e sociais, e até mesmo o propósito e o alcance de sua profissão o transmitem acriticamente contribuindo para a manutenção do status quo social. Devemos considerar igualmente que os docentes desta escola de uma cidade pequena da baixada fluminense, região periférica à cidade do Rio de Janeiro, majoritariamente residem na capital, ainda que em bairros periféricos. Diante destes fatos, conclui-se então que se instala uma tensão entre o mundo da escola, sua ordem e funcionamento, sua linguagem, seus atores e a do seu entorno, que é a comunidade de onde se originam os alunos. Esta escola representada pelos docentes e seus demais funcionários tende a fazer um julgamento negativo e depreciativo dos alunos e de suas famílias, tratando-os como incapazes de aprender.

Penso que ainda cabe apontar a crescente desvalorização social da profissão docente. Para além desta desvalorização, o docente vê agregada às suas funções, a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso do desempenho de seus alunos imposta

pelos sistemas de avaliação a que são submetidos os municípios brasileiros[34]. Devemos lembrar que estes trabalhadores são mal gratificados com baixos salários em comparação com profissionais de outras áreas como o mesmo nível de formação, enfrentam condições precárias de trabalho, como salas superlotadas, desmotivação dos alunos, problemas de disciplina, e em muitos casos vivenciam situações marcadas pela violência. Perante este quadro, não é difícil encontrar professores frustrados, desmotivados, desesperançados, sentindo que perdem espaço para exercer seu ofício, como relatou um professor em tom fatalista: *"Eles chegam desestimulados e não conseguimos estimulá-los... Eles vem pra escola pra fazer a social com os amigos"*.

Podemos considerar os fatores citados como incidentes no êxito da implementação da lei. O próprio Parecer CNE/CP 3/2004 entende que:

> O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas visando reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais, afetivas favoráveis para o ensino e aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores precisam sentir-se valorizados e apoiados.

Por isso, afirmamos que mudanças estruturais se fazem necessárias para que este quadro seja alterado e a referida lei efetivada de fato, para o bem dos alunos negros e não negros desta escola.

5.2 **O trato da diversidade étnica e cultural na Escola Municipal**

A Escola Municipal investigada como tantas outras escolas públicas do nosso país é um local onde convivem crianças e adolescentes de diversas raças[35]. Onde há diversidade, diferença, haverá inevitavelmente conflitos. Uma proposta pedagógica antirracista deve estar alinhada ao ideal da Diversidade, isto é, a

---

[34] IDEB – Índice de Desenvolvimento da Escola Básica, criado em 2007 pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), e representa a iniciativa pioneira de reunir em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar lançados no censo escolar e médias de desempenho nas avaliações do Inep, o saeb, para as Unidades de Federação e Brasil, e a prova Brasil para os municípios. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb.> Acessado em 28.06.2015.

[35] O conceito de Raça neste trabalho, nada tem a ver com o conceito biológico, todavia, refere-se ao constructo social criadas nas relações étnico-raciais, que marcam as características fenotípicas como cor de pele, traços fisionômicos, tipos de cabelo entre outros.

"[36]convivência igualitária entre culturas, identidades, dos grupos e sociedades humanas, dos homens e mulheres". E como tal ela se constitui como um desafio no cotidiano escolar.

O que nos interessa, no entanto, é saber como esta escola lida com a diferença e como ensinam as crianças a lidarem com ela:

Professora H

> [...] Ela é mais branquinha do que eu, sua irmã é mais moreninha do que eu, a outra coleguinha é mais moreninha que sua irmã, então ó, ela é negra, ela é negra, eu sou branca, ela é branca, ela é só mais um pouquinho branquinha do que ela, não tem diferença nenhuma (...) fiz eles se abraçarem, pedir desculpas, fiz esse trabalho (...) Com os menores, a gente trabalha no dia a dia as questões de discriminação, eles tem muito (...) O professor estava passando um filme, um documentário sobre a África e quando apareceu o negro, "ali, essa é fulana, essa sicrana"... No final, eu pedi a palavra e falei de que cor é você? "eu sou marrom bombom", não, você é negro, de que cor é você? "tia, eu sou mulata", não, não tem essa de mulata, você é negra (...) eu falei, vocês já se olharam no espelho? Como vocês são negros? (...) Eles foram se calando, pedindo desculpas um ao outro.

Professor B

> Quando está naquela coisa, ô orelhudo, eu deixo passar batido, mas quando tem cunho racista ou sexual, aí eu intervenho direto, porque transcende, é uma coisa muito mais grave, e aí eu paro, porque você está falando isso? Quando às vezes é branco com negro, é que vc é diferente dele? Porque vc está chamando ele de ne... dessa maneira? Porque ele é negro, e o que tem ele ser negro? Você acha que é melhor do que ele em alguma coisa? Você não conhece ninguém negro, não tem ninguém na família negro? Que é que tem isso a ver...

Os docentes não silenciam diante da situação e julgam negativamente as ocorrências, entretanto, a tentativa de lidar com a questão é rasa. O que observamos nestes dois relatos foi uma tentativa de neutralizar os conflitos entre os alunos, embora tomemos diversidade como "convivência igualitária", afirmar para as crianças que não há diferença nenhuma entre elas não passa de ingenuidade para se resolver os conflitos étnicos na escola.

Reconhecer as diferenças e atribuir a elas um sentido positivo é o oposto de hierarquiza-las. Nos dois relatos o que chama a atenção é o peso dado à palavra negro, aqui soa como um xingamento, uma deficiência, mesmo na situação em que o objetivo foi fazer com que as crianças se reconhecessem como tal de forma positiva. A esta palavra pode ser associada a uma série de atributos negativos, como as próprias expressões: ovelha negra, lista negra, magia negra, mercado

[36] Munanga (2010, p.48)

negro. Nos desenhos e filmes, os fantasmas e monstros são representados pelas cores e tons mais escuros. O próprio Parecer CNE/CP 003/2004 recorda a origem da palavra “negro” e de seu caráter depreciativo e pejorativo advindos da escravidão, cujo sentido tem se perpetuado até os dias atuais, entretanto o movimento negro trouxe um significado positivo e político para este termo e é nesta perspectiva que devemos trabalhar.

Os conflitos emergentes em decorrência do convívio entre seres humanos diferentes, portadores de cores diferentes, modos de agir diferentes, religiões diferentes, gêneros diferentes, são uma ótima oportunidade de ser educar sobre a diversidade, desconstruir preconceitos e estereótipos, mas se falta habilidade para isso, a escola por meio de seus representantes, os docentes, estarão reproduzindo e reforçando os padrões discriminatórios estabelecidos na sociedade. Como bem demonstra (Silva, 2007, p.501):

> O desconhecimento das experiências de ser, viver, pensar e realizar de índios, de descendentes de africanos, de europeus, asiáticos, faz com que ensinemos como se vivêssemos numa sociedade monocultural. Isso nos torna incapazes de corrigir a ilusão da democracia racial, de vencer as determinações de sistema mundo centrado em cosmovisão representativa de uma única raiz étnico-racial. Impede-nos de ter acesso a conhecimentos de diferentes origens étnico-raciais, e ficamos ensinando um elenco de conteúdos tido como o mais perfeito e completo que a humanidade já teria produzido. Tornamo-nos incapazes de perceber as vozes e imagens ausentes dos currículos escolares: empobrecidos, mulheres, afro-descendentes, africanos, indígenas, idosos, homossexuais, deficientes, entre outros.

Mais uma vez se vê necessária uma mudança de paradigmas, pois as escolas públicas mesmo atendendo uma clientela majoritária de negros e pobres, em sua maioria ainda são defensoras de um caráter monocultural não sabendo lidar com a pluralidade e a diferença, silenciando tudo que está fora do que ela considera padrão. Como educadores, há de se criticar a cultura estabelecida e não naturalizá-la.

Uma sugestão em oposição a este discurso que tenta neutralizar os conflitos étnicos entre os alunos, mas não os resolve, seria trabalhar com as crianças e adolescentes da Unidade com dinâmicas de relacionamento onde elas pudessem problematizar sua cor da pele, seus traços, seus fenótipos, o lugar onde moram, o espaço que ocupam e que querem ocupar na sociedade, questionar porque lhes assusta, ou porque lhes causa desconforto tudo que é diferente. Dando oportunidades a estas crianças e adolescentes de desenvolver capacidades de

crítica e questionamento dos modelos dominantes de representação de identidade e diferença (Silva, 2012). Assim, nestas dinâmicas, os alunos experimentariam empatia, aceitação, respeito e valorização mútuos, e não como trabalhos extracurriculares, mas entrelaçadas à Plano de ação ou ao projeto pedagógico da Unidade.

Ainda falando sobre diversidade e convivência entre diferentes culturas, queremos abordar outro tema que surgiu nas entrevistas com os docentes, os conflitos em torno da religiosidade. Cabe aqui destacar, que durante uma das entrevistas na sala dos professores, um dos docentes entrevistados enquanto relatava as dificuldades em ministrar temas sobre cultura afro-brasileira apontando o preconceito com as religiões afro-brasileiras, o mesmo se levantou e pediu que a pesquisadora se levantasse também, para exemplificar a sua fala e mostrar que havia na sala dos professores dois armários em que estavam afixados 02 (dois) pequenos cartazes em tamanho A4 onde estavam digitados versículos bíblicos, e escrito à caneta na parte inferior, quase à margem do primeiro cartaz uma resposta: *"a escola é laica"*. No segundo cartaz também da parte inferior também figurava uma resposta: "E o candomblé?". O que este docente quis sinalizar é que este embate entre diferentes culturas e diferentes visões de mundo também passa pelos professores.

Laicidade é o princípio de separação entre Estado e igrejas (Giumbelli, 2008, p.81) ou como elucida Domingos (2009) quando afirma que laicidade é a separação entre fé (domínio privado) e instituição (Igreja = domínio público).

Quando uma pessoa, ou mesmo que um grupo de pessoas afixa cartazes expressando sua fé a despeito de outras confissões religiosas que pudessem coexistir em um espaço que pertence ao Estado está ferindo o princípio da laicidade, que garante a pluralidade e a liberdade de expressão de todos os credos.

As religiões de matriz africana, assim como outros grupos minoritários tem reivindicado seu espaço, mas não sem enfrentar manifestações de intolerância. É sabido que vários grupos sociais, dentre eles a escola mantém atitudes preconceituosas e intolerantes para com os seguidores das religiões de matriz africana, tais atitudes podem ser explicadas pela prevalência da tradição religiosa de matriz judaico-cristã. Esta tradição religiosa é fundamentada no monoteísmo, que como explica Silva (2010, p.154) tende a favorecer a intolerância entre os povos à medida que exigem a supremacia de um Deus único e todo poderoso. As religiões

monoteístas também são refratárias à existência de outras divindades, devido a esta característica, aceitar “outro”, ou “outros” deuses se torna muitas vezes impraticável. Neste contexto ainda há a demonização das religiões afro-brasileira, assim como de todo o continente africano.

A intolerância religiosa no caso específico das religiões de matriz africana é uma das faces do racismo que atinge a população negra nas escolas do Brasil. No ano de 2010, a Relatoria do Direito Humano à Educação[37] realizou uma missão de investigação de casos de racismo e intolerância religiosa nas escolas do Brasil. De acordo com o informe preliminar desta Relatoria, são registradas denúncias de todas as regiões do país, dentre elas estão casos de violência física (socos e até apedrejamento) contra estudantes; demissão ou afastamento de profissionais de educação adeptos de religiões de matriz africana ou que abordaram conteúdos dessas religiões em classe; proibição de uso de livros e do ensino da capoeira em espaço escolar; desigualdade no acesso a dependências escolares por parte de lideranças religiosas, em prejuízo das vinculadas a matriz africana; omissão diante da discriminação ou abuso de atribuições por parte de professores e diretores, etc. Essas situações, muitas vezes, levam estudantes à repetência, evasão ou solicitação de transferência para outras unidades educacionais, comprometem a auto-estima e contribuem para o baixo desempenho escolar.

A Relatoria traz outra informação significativa, ela constata que um dos obstáculos efetivos à implementação da lei 10.639/03 nas creches e escolas brasileiras, se dá pela resistência de diversos profissionais vinculados a determinadas denominações religiosas, que tendem como afirmamos acima a demonizar as religiões de matriz africana, e outros componentes da cultura e da história do povo negro no Brasil. Ousamos afirmar que tais profissionais agem como os do exemplo exposto, onde se apropriam do espaço público para manifestar sua fé como se fosse a única, desqualificando os credos alheios numa atitude intolerante e sectária.

Apesar destes entraves, podemos citar exemplos que práticas que florescem mesmo em meio a este cenário:

---

[37] A Relatoria do Direito Humano à Educação é uma iniciativa da Plataforma Brasileira de Direitos Humanos Econômicos, Sociais, Culturais e Ambientais – Dhesca Brasil, uma articulação de 36 organizações e redes nacionais de direitos humanos. A Relatoria conta com o apoio político da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, com o apoio institucional da Unesco, da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República e da Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão do Ministério Público Federal.

Professor B

> [...] eu percebo que eles tem um preconceito muito enraizado, talvez por conta da religião neopentecostal, e eles tem um preconceito muito grande quando ouvem falar em Oxalá, Yorubá, "Meu Deus, isso é macumba, isso é macumba!" E aí eu já entro aí até para desmistificar, é um mito que é muito próximo ao mito da Bíblia também, da criação de Adão e Eva, do barro, e tal, então eu entro nessa questão com eles, e vou trabalhando dessa maneira, a questão da lei, especificamente eu trabalho assim.

No depoimento abaixo, a professora coloca de lado seus princípios religiosos em prol do compromisso com uma educação verdadeiramente democrática:

Professora A

> Quando eu trabalhei em outro colégio (...) nós fizemos, eu até tenho, passamos os contos, trabalhamos a religiosidade e os alunos recriaram as histórias de iemanjá, aqueles contos da pérola, vários contos eles recriaram do modo deles, e ficamos prontos pra esperar pais, porque falar de iemanjá em uma família evangélica... E eu sou evangélica sabe, então a gente já vinha mais respaldado porque você está passando uma questão de respeito à cultura, entendeu? Então ficou uma coisa maravilhosa, os contos fizeram sucesso...

Na contramão da intolerância foi criada no Rio de Janeiro no ano de 2008, a Comissão de Combate à Intolerância Religiosa (CCIR), constituída por organizações da sociedade civil como o CEAP, representantes de diversas denominações religiosas, Ministério Público e secretarias de governo. Esta comissão tem realizado um amplo trabalho pela liberdade religiosa, com a criação do Fórum de Diálogo Inter-religioso, e entre outras ações, a elaboração do Guia de luta contra a intolerância religiosa e o racismo para orientação da população em casos de intolerância. A CCIR também promove todos os anos uma caminhada em defesa da liberdade religiosa intitulada *"caminhando a gente se entende"* na Praia de Copacabana. No ano de 2015, será realizada a 8ª caminhada, prevista para o dia 20 de setembro.

A ocorrência descrita sobre os cartazes na sala dos professores seria uma ótima oportunidade para um debate, ainda que tocar na questão da religiosidade seja mexer em um ponto muito sensível para muitos, desconfortável para outros, mas extremamente necessário para que todos usufruam a liberdade e o respeito que lhes é direito.

5.3 **“Vocês já se olharam no espelho?” Os alunos e seus “problemas de identidade”.**

Professora G

> (...) Você entende o que estou falando, não é o professor que discrimina, é entre eles... Eles se discriminam o tempo todo.

Professora H

> [...] eles mesmo se discriminam, colocam a questão da cor, da questão social, da questão da dificuldade...”
>
> “Grande parte da nossa clientela é de negro, pobre, necessitado, mas o que me chama a atenção é, sabe o que que falta em grande parte dos alunos aqui, é, eu não quero essa vida pra mim, eu não quero essa vida, eu quero uma vida melhor, tanto que o plano de ação trabalha um pouquinho isso, falta querer, querer mais, querer, lutar pelos seus direitos, querer, falta isso aqui nessa comunidade, vivem numa situação muito precária, mas tem um celular, sabe Deus como conseguiu, esbanja o celular e em casa não tem o que comer (...)Esse cenário... eu converso muito com eles, eles tem vários irmãos, um monte de filhos, mas como é que é. É bom, não, não é bom, eles dormem todo mundo no mesmo lugar, agora, você vai querer isso pra vc, ter um monte de filhos também? Eu faço assim, eles refletirem, sobre a condição deles e sobre querer uma coisa melhor...

Professor D

> [...] é difícil porque eles têm uma resistência, até porque muitos dos alunos negros não se reconhecem como negros, eles tem um sério problema de identidade... é até difícil até você tentar valorizar isso, a gente aqui, brasileiro, mestiço, negro, ‘sou negro não professor’, eles não conseguem se reconhecer, eles têm uma grande dificuldade, isso também dificulta. A partir do momento em que você não se reconhece como pertencendo aquele grupo, você não se interessa por aquele grupo (...) Isso causa um certo bloqueio, às vezes, mas você tenta uma informação mais interessante, uma coisa nova, eles tem uma ideia preconcebida do negro muito forte, assim, foi escravo, trabalhou aqui, foi humilhado, foi explorado e ponto.

Professora E

> [...] eles não se aceitam como tal, muitas das vezes não gostam de ser chamados por essa nomenclatura. Eles se acham ofendidos, ‘negro não, eu sou moreno... aquele menino lá é escurinho’, eles preferem ser chamados de outro nome do que o próprio negro, eles não tem essa conscientização mesmo da raça, do nome...

Foi recorrente na fala dos docentes a afirmação da rejeição por parte dos alunos negros, de seu pertencimento racial, mas em nenhum momento houve uma problematização ou um questionamento desta rejeição. A fim de educar para as relações étnico-raciais o Parecer CNE/CP 3/2004 adverte que devemos desconstruir o pensamento equivocado de que os negros se discriminam entre si e que são racistas, e que este quadro deve ser submetido a analise considerando a ideologia do branqueamento.

A própria noção de identidade brasileira é marcada fortemente pela ideologia do branqueamento, a qual pretendia dissolver através da mestiçagem a população negra na população branca, tida como superior. Os pensadores brasileiros do final do século XIX buscavam como referência uma Europa branca, ao idealizar o Brasil. No fim do século XIX e início do século XX foram empreendidas ações pelos dirigentes do país na época com a finalidade de branquear a nação brasileira, entendida por estes como um problema em consequência do grande número de pretos e mestiços, a imigração dos povos europeus é uma destas ações. Como explica Seyferth (2002, p.36):

> Entre outras coisas, os brancos europeus deveriam depurar o fenótipo do povo dos efeitos da fusão de três raças desiguais: e a massa de inferiores, chamada por Vianna (1938) de "caos étnico revoltoso e confuso", tinha a missão de abrasileirá-los. Esse ideário racial afirmava a irremediável rebaixamento de grande parcela da população nacional à condição de subumanidade, mas imaginava que ela poderia transformar em brasileiros todos os brancos "superiores" encarregados do seu sumiço num crisol de raças (melting pot).

Mas a ideologia do branqueamento não fica estacionada no tempo. Ainda nos tempos atuais, uma parte da população negra brasileira tende a desenvolver a negação de seu pertencimento racial e lançar mão de meios de embranquecimento, tais como buscar parceiros brancos ou mais claros a fim de miscigenar e "melhorar o sangue", e afastamento da sua comunidade de origem com o objetivo de se tornar semelhante ao branco para terem acesso ao mundo branco (Piza, 2002, p.65).

Neste contexto, os diversos grupos étnicos que compõem a nação brasileira, neste caso em especial, os grupos compostos por pretos e pardos, constroem sua identidade étnico-racial tendo como referência a cultura branca, considerada como norma, e a estética branca, que é considerada como referencial de beleza e que valoriza as peles claras, os olhos claros, os cabelos lisos, entre outros atributos. Logo, não é difícil estabelecer uma relação entre este cenário à recusa das crianças negras em serem chamadas de negras e se reconhecerem como tal. Os termos "moreninho", "mulato", também expressam esta tendência de negação da identificação com preto ou negro.

A partir deste quadro torna-se possível compreender por que as crianças negras se depreciam sistematicamente e negam os símbolos de sua cultura, desenvolvendo baixa autoestima, além de outros problemas psíquicos como

depressão, ansiedade, além de uma eterna insatisfação, pois, por mais que se dediquem e se esforcem, jamais serão brancas, jamais atingirão este ideal.

Dentre os docentes que citaram ocorrências racistas entre os alunos, uma docente ao ser inquirida sobre a origem destes episódios, declarou acreditar que tais manifestações preconceituosas se originavam na família: “... a criança nasce pura, mas os preconceitos são ensinados pelos pais”.

É evidente que não podemos negar o papel da família na construção das subjetividades e inclusive na perpetuação das desigualdades raciais na educação, mas não podemos atribuir somente a ela a responsabilidade na construção de estereótipos racistas. Uma das atitudes negativas que a família assume é silenciar perante as agressões raciais sofridas pelas crianças negras, como bem pontua Cavalleiro (2014). Ainda que este silêncio intente protegê-las do dor e do sofrimento oriundos do contato com o racismo na sociedade, a família à medida que silencia, fragiliza suas crianças, que vão introjetando valores negativos sobre si mesmas e sobre seu pertencimento étnico, fatores que inevitavelmente influenciarão seu desempenho na escola. Podemos mencionar outra atitude negativa apresentada pelas famílias, um fato que só se torna visível quando há nas famílias crianças portadoras de marcas raciais diversas, como por exemplo, irmãos que possuem diferentes tons de pele, assim, crianças e adolescentes mais claros, tendem a ser mais beneficiadas pelas famílias do que aqueles mais escuros (Paixão, 2008, p.68). Mais um exemplo da influência da ideologia do branqueamento.

A escola por meio de seus profissionais não se sente responsável pela manutenção do preconceito, sua tendência é sempre responsabilizar alguém, seja as vítimas ou suas famílias, como no caso da docente citada. Entretanto, a escola tem um papel preponderante na reprodução da ideologia do branqueamento, assim como do mito da democracia racial, sistema de pensamento característico do racismo brasileiro, e por este motivo em muitos casos se posiciona acriticamente, naturalizando as crises decorrentes das desigualdades que incidem diretamente sobre sua clientela.

Quando os docentes pesquisados alegavam que seus alunos se discriminavam entre si e não se aceitavam como negros, questionava-se sobre o tipo de interferência que poderia ser feita para combater este tipo de discriminação. As soluções que os docentes em sua maioria apontaram, foi o trabalho com palestras, trabalhos realizados com as famílias, através de projetos extracurriculares,

sempre com alguém vindo de fora, e tratando a temática fora dos conteúdos curriculares. As sugestões em si não são ruins, mas o que gostaria de pontuar é que os docentes não se veem como parte do problema, muito menos da solução.

Quando o aluno negro ou a aluna negra, das classes populares olha para a escola, o que veem? Veem um espaço que não os representa, que deprecia seus saberes, que inferioriza sua cultura, que não compreende sua família, ou seus arranjos familiares, um espaço que não conta a sua história, que não valoriza sua estética, como podemos ficar admirados quando eles não se querem ser negros? Onde o negro representa tudo o que é ruim? Ninguém em sã consciência quer se identificar com o que é ruim.

Cabe neste caso também o embate entre as culturas dos profissionais da educação e as culturas dos estudantes. A história e condições de vida dos alunos das escolas públicas que em sua maioria são negros e pobres são interpretadas pejorativa e equivocadamente pelos profissionais que os atendem, para estes suas famílias são desinteressadas e desorganizadas, e se os alunos não obtém êxito é porque não querem ou porque não se esforçaram o bastante.

Olhando como quem olha num espelho “a criança negra lança o olhar para a escola e a imagem que vê é uma imagem feia, desprezível, horrorosa, como se identificar com ela, não nos admira que o resultado seja mais exclusão e violência.” (Silva, 2009, p.23).

Não se pretende aqui fazer um elogio à pobreza e às condições materiais econômicas precárias em que vivem muitas famílias atendidas pela escola pública em geral. Nem culpar a escola por todas as mazelas sociais, muito menos coloca-la sobre seus ombros a responsabilidade de combater sozinha o racismo que está posto na sociedade. Muito pelo contrário, o que pretendemos é superar uma visão de senso comum que permeia o discurso e a prática de muitos educadores, tal como a atribuição aos educandos negros da responsabilidade pela sua situação de carência, seja por acomodação, por falta de interesse, por inaptidão, naturalizando questões produzidas história e socialmente. Discursos deste tipo precisam ser superados para que enfim possamos oferecer uma educação digna de nossos alunos negros e não negros.

Na entrevista com uma das professoras coordenadoras pedagógicas, ficou explícito o desejo daquela equipe em trabalhar com a questão da autoestima dos alunos. O tema do Plano de Ação da E.M no ano corrente é **“Projeto de Vida – Meu**

futuro começa agora". *Família e escola precisam resgatar e reconstruir a autoestima, porque o ser humano é capaz de realizar qualquer coisa desde que acredite e se comprometa.* O objetivo geral do plano descrito no documento é:

> Trabalhar a afetividade, a socialização e relações emocionais, visando resgatar a autoestima e despertar o interesse do educando em aprender e proporcionar condições para que sejam capazes de possuir autonomia, independência frente ao conhecimento construído socialmente, em sala de aula e em seu sucesso futuro.

Em nenhum lugar do documento, encontra-se uma relação entre resgate da autoestima e o processo de formação ou de afirmação de identidades étnicas, com o rompimento de imagens negativas forjadas pelas mídias contra negros e indígenas, ou nenhum outro assunto relacionado à educação das relações étnico-raciais. Entretanto, segundo Sousa (2006) pode se conceber autoestima como consciência do sujeito sobre sua própria identidade, um valor atribuído a seu grupo ou a si mesmo a partir das representações sociais que predominam em seu meio. Portanto, trabalhar a temática das relações étnico-raciais é de fundamental importância para a realização de um trabalho exitoso de resgate da autoestima destes alunos. Analisando a ausência da educação das relações étnico-raciais no documento escolar podemos levantar duas hipóteses, a primeira é falta de conhecimento da legislação que trata da educação das relações étnico-raciais, e a consequente ignorância sobre os aspectos sócio-culturais da construção da identidade, que leva tais profissionais a naturalizarem a pobreza e as relações raciais. A segunda é o viés psicologizante dos cursos de licenciatura. Os oriundos deste tipo de formação tendem a reduzir fenômenos sociais a questões individuais. Logo, uma questão de pertencimento racial, que é fundamental para entender como se estrutura as relações familiares, escolares e de mercado de trabalho, se torna ausente num documento importante como este.

Deixo aqui como sugestão uma atividade que pode ser encontrada em um documento produzido pelo MEC no ano de 2006, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão intitulado: **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**[38]. A publicação deste material teve como objetivo subsidiar o trabalho de educadores e educadoras com a

[38] O documento encontra-se disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf >

educação das relações étnico-raciais pelo Brasil. O material traz sugestões de atividades para cada nível ou modalidade de ensino, além de embasamento teórico que dão sustentação às mesmas. A apresentação desta atividade em especial é pertinente por fazer uma relação entre construção da identidade étnico-racial e autoestima, que é o valor que a escola pesquisada deseja desenvolver.

Tendo em vista o foco desta pesquisa no Ensino Fundamental, a atividade descrita, destina-se aos estudantes deste nível de ensino e pode ser realizada com os estudantes do primeiro e do segundo segmento guardando as devidas adaptações.

5.3.1 Abordagem da questão racial como conteúdo multidisciplinar durante o ano letivo

Tema: Identidade (autoconhecimento, relações sociais individuais e diversidade)

Objetivos: Perceber, valorizar semelhanças e diferenças, respeitar as diversidades.

Subtema: Eu, minha família, o lugar onde moro.

Diálogo com a questão racial:

- Identidade racial em relação à origem étnica da família do aluno/da aluna.
- Termo afro-brasileiro buscando a ancestralidade africana da família.
- Identificar tradições familiares semelhantes àquelas que se relacionam às tradições africanas reinventadas no Brasil, valorizando-as.

Subtema: semelhanças (organização familiar, lazer, cultura, religiosidade, hábitos alimentares, moradia, alimentação, papéis sociais familiares, gênero, cuidados com a saúde).

Diálogo com a questão racial:

- Autoestima dos alunos e das alunas afirmando a positividade das diferenças individuais e de grupos a partir da valorização da história familiar dos alunos e das alunas, das pessoas de sua escola, bairro, comunidade e suas diferenças culturais.
- As famílias pelo mundo através dos tempos e espaços.
- Relações de cuidados com o corpo em diferentes famílias e culturas.
- Resgate de jogos e brincadeiras em tempos e espaços diferenciados.
- Formas de comunicação de diferentes culturas ao logo dos tempos

Esta é apenas uma de muitas atividades que podem ser utilizadas articulando autoestima e relações étnico-raciais. Em um documento de fácil acesso e de boa qualidade, com enfoque multidisciplinar.

5.4 **O que diz o espelho da sala dos professores?**

Ao longo deste trabalho, temos atestado sobre a importância elementar da formação de professores para a efetivação do dispositivo legal acerca das relações étnico-raciais.

A realidade com que nos deparamos atualmente é de professores que desconhecem a lei e sua proposta curricular, e por não a conhecerem deixam de utilizar uma poderosa arma no combate ao preconceito e ao racismo na escola. Sendo assim, para que a lei seja efetivada de fato, pensamos que deve se oferecer uma formação que contemple não apenas os aspectos didático-metodológicos da educação das relações étnico-raciais, mas que procure sensibilizar esses docentes, levando a rever e quem sabe problematizar sua própria identidade étnico-racial.

Helms (1990 apud Bento 2002:155) descreve identidade racial como um sentimento de identidade coletiva ou grupal, baseado sobre uma percepção de estar compartilhando uma herança racial comum com um grupo racial particular. Um sistema de crenças que se desenvolve em reação a diferenciais percebidos no pertencimento a grupos raciais.

Acreditamos que uma formação que tenha como objetivo sensibilizar o docente para a educação das relações étnico-raciais deve, sobretudo considerar como este indivíduo descreve seu pertencimento racial e como tem sido construída sua identidade étnica. Em geral não se costuma refletir muito sobre o assunto, principalmente quando se trata dos indivíduos de cor mais clara. Trata-se de mais um equivoco oriundo do pensamento que considera a população branca como modelo universal de humanidade, e que entendem as desigualdades raciais como problema exclusivo do negro. Podemos chamar este silenciamento sobre o lugar do branco na reprodução das desigualdades raciais de branquitude (Bento, 2002:26), noção a qual nos debruçaremos mais a diante.

É preciso entender que o processo de aquisição identitária pelos quais os alunos passam, é o mesmo enfrentado pelos docentes, porque estamos todos imersos numa mesma cultura, logo, estes também tem suas subjetividades influenciadas pela ideologia do branqueamento, e pelo mito da democracia racial.

De acordo com Gonçalves (1999:21) todas as nações concebidas como comunidades imaginadas, criam mitos formadores do seu povo. O mito formador da nação brasileira é a fábula das três raças que apregoa que o povo brasileiro nasceu da união entre o branco, o negro e o índio. A cultura e a identidade brasileiras são compreendidas a partir desta fábula poderosa que influencia tanto o senso comum como intelectuais.

Sendo assim, ser brasileiro é sinônimo de ser mestiço, como vemos nas declarações destes professores:

Professor D

> ... até eu, vc pega minha família e vai encontrar negro, então não tem como eu me dizer branco, eu sou brasileiro, logo, vira-lata...

Professor E

> Acho que um pouco do mestiço né, um pouco de tudo, não só o que eu sou agora, mas o que meus ancestrais, a minha família, quem fez parte dessa história toda né, parentes que eu não conheço e que, é uma mistura. Não adianta a gente querer se incluir, infelizmente ainda tem muito isso né, de você ter que se enquadrar numa cor só, é em vestibular, concurso, em questionário, você tem que se enquadrar numa cor, mas você sabe que você não é só aquilo. Vai além daquilo, a história traz outras raças, então eu não me enquadro só como branca.

Na contemporaneidade temos desfrutado de um cenário que favorece o pluralismo cultural e a emergência de identidades políticas, reivindicadas pelas minorias étnicas, como é o caso dos indígenas, mulheres, homossexuais, e em especial, os negros, entre outros, mas ainda assim é possível perceber através dos discursos apresentados, a forte presença da ideologia da mestiçagem como forma de representação identitária.

Por causa da história das relações raciais no Brasil, o padrão de classificação popular é o fenotípico, logo, as linhas de cor não são definidas principalmente quando se trata de pardos e mestiços, o que torna o pertencimento racial destes sujeitos mais flexível, dependente dos significados sociais que a cor assume. Isto é, ser pardo, mestiço, ou como muitos preferem ser moreno não é uma identidade cultural, mas uma categoria hierárquica situada entre o preto e o branco, e que dependendo da relação social estabelecida por este deste indivíduo poderá leva-lo a

ser classificado como branco. Como exemplo, usamos o discurso dos docentes, onde podemos supor a partir de suas falas: “não tem como eu me dizer branco” e “eu não me enquadro só como branca” que há outras situações em que os mesmos são classificados ou se classificam como pertencentes do grupo branco.

Sobre a mestiçagem, Munanga (1999) pondera que este fenômeno calcado no ideal do branqueamento e usado numa perspectiva assimilacionista como no caso brasileiro, enfraqueceu as identidades não-brancas, e impediu a construção de laços de solidariedade entre os descendentes de africanos, ao contrário do ocorrido em países como Estados Unidos e África do Sul onde a segregação é explícita mais acirrada. Nesta perspectiva, os negros e seus descendentes a fim de esquivar-se da discriminação, abraçaram tal ideologia e se afastaram de suas próprias origens culturais. Assim sendo, ser negro no Brasil não se limita às características físicas. Trata-se, também de uma escolha política (BRASIL, 2004:17).

Gonçalves[39] (2000:64) apropriando-se das conclusões de Maggie (1990), explica que há pelo menos quatro conjuntos de classificação de cor no Brasil: (1) o paradigma das “três raças”, isto é, somos fruto da união do branco, do negro e do índio, somos miscigenados; (2) Há as categorias usadas pelo IBGE, como “preto”, “branco”, “pardo”, “amarelo”, e “índio”; (3) o critério birracial, que polariza brancos e negros, numa perspectiva do movimento negro, compreendendo negros como “pretos” e pardos”, “afrodescendentes”, ou “afro-brasileiros”, (4) Classificação popular, baseada numa escala de cores, que vai da mais clara a mais escura. Segundo esta visão, os sujeitos se designam e são designados variavelmente como “morenos claros”, “morenos escuros”, “mulatos”, “moreninhos”, “pretos”, “brancos”.

Tendo em vista o caráter político da construção e da assunção da identidade negra, e da complexidade deste processo, é provável que pessoas de pele clara e traços físicos europeizados, em virtude de uma ascendência negra, se designem como negros, e que outros com traços africanos, se declarem como brancos (BRASIL, 2004:17).

Para compreender a complexidade do debate que envolve a construção identidades étnico-raciais no Brasil, torna-se indispensável falarmos sobre a noção de branquitude para nos ajudar a pensar na construção da identidade não negra no Brasil (Sovik 2009:50):

---

[39] Gonçalves, M.A.R. Quem será a Branca de Neve In: Valle, Lílian (org) O mesmo e o outro da cidadania. Rio de janeiro: DP&A, 2000

> A branquitude é atributo de quem ocupa um lugar social no alto de uma pirâmide, é uma prática social e o exercício de uma função que reforça e reproduz instituições, é um lugar de fala para o qual uma certa aparência é condição suficiente. A branquitude mantém uma relação complexa com a cor da pele, formato de nariz e tipo de cabelo. Complexa porque ser mais ou menos branco não depende simplesmente de genética, mas de estatuto social. Brancos brasileiros são brancos em suas relações cotidianas: é na prática – é na prática que conta – que são brancos. A branquitude é um ideal estético herdado do passado e faz parte do teatro de fantasias da cultura e do entretenimento.
>
> No Brasil, particularmente, a prática social do branco está permeada por discursos de afeto, que aparentemente religam setores sociais desiguais, mas a hierarquia racial continua vigente e, em um conflito eventual, ela reaparece, enfraquecendo a posição de pessoas negras. O valor da branquitude se realiza na hierarquia e na desvalorização do ser negro, mesmo quando "raça" não é mencionada. A defesa da mestiçagem às vezes parece uma maneira de não mencioná-la. A linha de fuga pela mestiçagem nega a existência de negros e esconde a existência de brancos".

A branquitude pressupõe uma supervalorização do ser branco, ao mesmo tempo em que o tira de cena na problematização das relações raciais brasileiras, logo, nesta perspectiva as desigualdades raciais são problemas exclusivamente dos negros. Assim, os privilégios e as vantagens de ser branco ou ser branca são silenciados e deixam de ser criticados. Segundo Bento (2002:30) este silencio faz parte de um pacto narcísico de autopreservação por parte do grupo, acrescido do investimento que se faz para que este se torne referência da condição humana.

A fim de investigar a branquitude por meio de um enfoque psicossocial, Schucman (2014) analisou como a categoria raça[40] opera na construção da identidade de sujeitos brancos. Para isso, realizou uma pesquisa na cidade de São Paulo e constatou que os ideais de superioridade estética, superioridade intelectual, e moral do grupo ou da "raça" branca estão presentes nos discursos destes indivíduos tal como vigoravam no século XIX. Seu trabalho se propõe a servir na desconstrução do racismo na identidade racial branca, revelando como a suposta neutralidade desta identidade, faz com que seus portadores naturalizem os privilégios dos quais usufruem, sem fazer relação destes com a construção social do conceito de raça.

Ainda de acordo com esta pesquisadora, a fim de desenvolver atitudes e práticas antirracistas, os sujeitos brancos devem se desidentificar com a branquitude e consequentemente com o racismo, tomar posição do seu racismo latente e de seus privilégios, produzindo novos sentidos de ser branco e ser negro. Esta atitude

[40] Raça, neste trabalho é um constructo social.

precede a reestruturação de seus valores sócio-culturais, em que a identidade branca deva ser sustentada por outro pilar que não seja a branquitude.

Esta discussão sobre mestiçagem e branquitude neste trabalho se torna relevante porque dos professores entrevistados, todos se identificaram como mestiços. E do ponto de vista desta pesquisadora, todos podem ser realmente assim classificados. Um dos docentes entrevistados se classificou com mestiço, porém ativou sua identidade indígena, alegando possuir ascendentes indígenas, o que realmente estava de acordo com seu fenótipo de acordo com o ponto de vista da pesquisadora. Mas, apesar de se classificarem como mestiços, a partir da discussão que foi entabulada em torno dos usos da mestiçagem, é possível afirmar que suas peles claras lhe concedam algum privilégio simbólico inclusive em sala de aula diante de seus alunos. Vejamos estes relatos:

Professora A

> ... olha meu cabelo é chapinha, meu cabelo é produto, e aí os meninos principalmente porque acham que a gente tem o cabelo... Claro é, eu também sou... você tá pensando o quê? Que eu sou branca? Eu sou toda miscigenada, eu sou também, nós somos a origem, se você procurar na minha boca, você vai achar manchas (marcas), enfim nós somos um povo misto, e aí as meninas começaram a confessar quais os cabelos que elas usavam, aí ficou aquela situação encantadora né.

Professora G

> ... Eu falei pra eles... Eu não sou pura, eu sou loura falsificada, meus cabelos são negros e ruins, isso aqui é chapinha!

Diante desses relatos podemos supor que os alunos veem suas professoras numa posição hierarquicamente superior, não apenas porque elas são as professoras e eles os alunos, mas por causa da cor, *"já que ser branco no Brasil exige pele clara, feições europeias, cabelo liso, ou dois dos três elementos (...) Ser branco não exclui "ter sangue negro"..."* como analisa Sovik (2009:36). Logo, são professoras brancas ensinando a alunas e aos alunos negros. Nos relatos percebe-se que tentam se aproximar dos seus alunos, confessando suas origens que ocultam por meio da manipulação de seus cabelos por meio de processos químicos.

No relato da primeira professora, chamada de A, sua confissão desencadeou um processo de confissões coletivas, o que é interessante, foi como se a professora

ao retirar a sua máscara, criando um clima de cumplicidade entre ela e os alunos e alunas, os incentivasse a fazer o mesmo. Embora não houvesse problematização sobre as representações simbólicas que giram em torno do cabelo crespo, que para mulher negra é um elemento de suma importância na construção da sua autoimagem, o momento de cumplicidade entre professoras e alunos foi um ganho. Quem sabe, numa outra aula, esse grupo possa avançar na discussão, porque a professora faz uma relação do trabalho que desenvolve com seus alunos e o despertar de uma consciência negra, traduzida na assunção dos cabelos crespos, num outro momento tido como indesejável:

> Com isso você vê que eles começam a assumir a questão do cabelo, e você não acredita, eu ainda não consegui fotografar, porque eu fico sem graça com a menina, mas esse modelinho de cabelo[41], no ano passado eu tive 540 alunos, este ano eu só tenho 470, mas eu já estou com umas 50 alunas que estão com o cabelo assim que não tinham no ano passado. Gente, cada uma, já estão deixando assim... Na própria escola onde trabalho, você já vê este assumir, de uma forma impressionante, de fato...

Não cabe aqui discordar da docente, mas não podemos deixar de considerar um movimento de assunção dos cabelos crespos[42] por parte das mulheres negras (pretas e pardas) que tem acontecido pelo menos no Rio de Janeiro. Com o advento da internet e as redes sociais, as mulheres negras tem se reunido, e questionado o padrão de estética vigente que apregoa a “ditadura” dos cabelos lisos. A assunção dos cabelos crespos nem sempre se traduz num ato político, mas na maioria das vezes se trata de resgate da autoestima e de auto aceitação. Através das redes são promovidos encontros, em que as mulheres contas suas histórias, suas “trajetórias capilares”, experiências de discriminação, além de prestarem apoio mútuo. Penso que a escola poderia criar atividades semelhantes com seus adolescentes, criando um canal, um espaço onde suas alunas e também seus alunos negros e pardos pudessem se expressar e ressignificar suas experiências com seus cabelos, com sua autoimagem, do mesmo modo que o fazem nos movimentos sociais. Com certeza tal estratégia iria impactar o aproveitamento escolar destes alunos e os aproximar desta escola.

Por meio do relato da Professora G, percebemos que a mesma incorre no equívoco de atribuir valor aos cabelos, afirmando que debaixo dos cabelos que

---

[41] A professora aponta para os cabelos da pesquisadora (negra), que são crespos e estão enfaixados com um lenço colorido.

[42] Disponível em: < http://blogueirasnegras.org/2014/11/21/o-uso-do-cabelo-natural-como-ato-politico/.>

exibe encontra-se “cabelos negros e ruins”. Acredito que mesmo sem querer, pois a professora não percebe o quanto sua fala é preconceituosa, ela acaba reproduzindo os estereótipos presentes na sociedade. Em nenhum momento, se problematiza porque alguns cabelos são classificados como bons enquanto outros são classificados como ruins, pelo contrário há um reforço da ideia de que ser negro e portador de características como lábios grossos, nariz largo, ou cabelo crespo, é feio, é ruim, e, portanto, indesejável.

Acredito que os relatos destas professoras foram suficientes para que possamos entender como o pertencimento étnico de um docente, a forma como ele se representa etnicamente influencia em sua prática pedagógica e não apenas isso, mas também suas formas de ser e estar no mundo.

Para compreender a relação entre a qualidade da intervenção pedagógica e apropriação do pertencimento étnico por parte do docente, os estudos de Silva (2007) podem nos auxiliar. Sua pesquisa investigou as relações étnico-raciais sob a perspectiva das professoras negras da Rede Municipal do Recife. Dentre outros objetivos da investigação, estava a análise da relação estabelecida pelas professoras e seu pertencimento étnico.

Em meio às conclusões obtidas pela pesquisadora em questão, destacamos que no caso das professoras negras, a percepção de seu pertencimento étnico não foi concebida tranquilamente, geralmente, as professoras não se percebiam como negras até vivenciarem uma experiência chocante de discriminação, que serviu como um rompimento causando uma crise que desencadeou a necessidade da apropriação de seu pertencimento racial. Outro ponto a ser destacado, é que algumas dessas professoras silenciam sobre a questão étnico-racial em sala de aula, temendo o toque em uma ferida exposta e não cicatrizada. Entretanto, ainda que a percepção deste pertencimento étnico-racial se desse de forma dolorosa para muitas delas, o início de uma boa relação com este pertencimento étnico-racial apresenta impactos favoráveis na qualidade do tratamento pedagógico das relações étnico-raciais.

Bento (2002:156) ao relatar sua larga experiência com cursos sobre relações raciais para trabalhadores do movimento sindical, destaca que este tipo de formação obriga os sujeitos a entrarem ou aprofundarem o contato com sua condição de negro e de branco. Como vimos nos casos das professoras do Recife, esta experiência pode ser dolorosa, com a emergência de sentimentos como raiva, culpa impotência,

agressividade. Bento previne que por causa deste processo, muitos desistem de levar o curso adiante, até os participantes que se inscrevem voluntariamente, dada a delicadeza da questão, é comum que manifestem mecanismos de defesa ou resistência. Ainda assim a formação, apesar das resistências enfrentadas e a enfrentar, é um instrumento valioso na luta antirracista mudando a mentalidade de negros e brancos trabalhadores.

Talvez pudéssemos pensar e concretizar uma formação nestes moldes para dar início à mudança que necessitamos para implementar a lei 10639/03 no município de Mesquita.

Ainda que pesem os esforços do Departamento de Diversidade do município em sanar as deficiências em termos de formação dos docentes, ainda há muito a ser feito, pensamos que de acordo com os dados coletados na Escola Municipal, cabe um olhar para os gestores das escolas de Mesquita, os diretores e professores coordenadores pedagógicos, que também precisam de formação e de orientação para conduzir adequadamente as ocorrências que envolvem conflitos oriundos da presença da diversidade cultural nas escolas, e por sua proximidade com o corpo docente, inerente à sua função de guia-los na construção dos Planos de Curso e de aulas. Além de institucionalizar boas práticas que já existem por meio do Projeto Poítico Pedagógico, tais práticas que muitas vezes são fruto do trabalho de professores comprometidos com uma educação antirracista e que se não institucionalizadas podem se constituir como ações isoladas nas escolas.

De acordo com o Plano Nacional de implementação das DCN´s para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (MEC, p.41, 2013), são ações essenciais das coordenações pedagógicas:

a) Conhecer e divulgar o conteúdo do Parecer CNE/CP 3/2004, a Resolução CNE/CP 1/2004, as Leis 10639/03 e 11/645/08 em toda escola;
b) Colaborar para que os planejamentos de curso incluam conteúdos e atividades adequadas para as ERER e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apropriadas à cada etapa e modalidade de ensino.
c) Promover reuniões com os docentes a fim de orientá-los sobre a necessidade constante de combate ao racismo, ao preconceito racial, e à

discriminação racial, elaborando em conjunto estratégias de intervenção e educação.

d) Estimular a interdisciplinaridade para a disseminação da temática no âmbito escolar, construindo junto com os outros docentes e profissionais da educação processos educativos que culminem seus resultados na Semana da Consciência Negra ou no período que compreende o Dia Nacional da Consciência Negra, 20 de novembro;

e) Encaminhar à gestão escolar ou aos responsáveis pela gestão municipal (no caso de Mesquita ao Departamento de Diversidade), situações de preconceito racial, racismo e discriminação racial identificados na escola.

Para além da formação docente, podemos pensar em outras formas de colocar os docentes em contato com a lei e consequentemente implementá-la. Uma destas maneiras é a difusão das ações pedagógicas exitosas desenvolvidas pelos docentes e pelas escolas. O chamado professor I em Mesquita é um profissional que dificilmente tem contato com os seus colegas, geralmente sua permanência na escola é marcada por sua chegada ou saída para outro lugar, dada à dupla, às vezes tripla jornada de trabalho a que se submete para garantir sua sobrevivência, podemos supor que esta falta de contato, impossibilita a troca de ideias, o desenvolvimento de projetos interdisciplinares que certamente influenciariam na qualidade do serviço oferecido aos alunos. Neste sentido, é que o cumprimento da lei 11.738/2008, que em seu 4º parágrafo preconiza que: “Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho de atividades de interação com os educandos”, isto é, o mínimo de 1/3 da jornada de trabalho docente será destinado às atividades extraclasse como planejamento, coordenação, e avaliação do trabalho pedagógico. Entendemos que o efetivo cumprimento desta lei nas Unidades Escolares do município pode garantir um tempo em que tais atividades possam ser socializadas entre os docentes.

Ainda no que diz respeito à difusão das ações pedagógicas antirracistas, outra Unidade Escolar[43] no município de Mesquita, recebeu menção honrosa nos I e II Seminário Regional Diversidade e Superação do Racismo promovido pelo campus Nova Iguaçu da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro pela implementação da lei nos anos de 2012 e 2013. E não houve promoção ou divulgação das

[43] Escola Municipal Ondina Couto

atividades por meio da escola ou mesmo da Secretaria de Educação. Algumas atividades são socializadas através de um blog, que assim como o blog da escola investigada é mal utilizado, não consegue agregar seguidores e possui poucos acessos. Assim sendo, podemos pensar num plano em que as escolas em Mesquita exponham suas ações pedagógicas antirracistas e se inter-relacionem para que possam superar este desafio que se constitui o combate ao preconceito racial e o racismo por meio da Educação.

Entretanto, sabemos que o principal desafio à implementação da lei, seja no município de Mesquita ou em qualquer outro local deste país é a superação das ideologias que sustentam o pensamento racial brasileiro, o qual acreditamos que para combatê-lo será necessário investir em formação no qual os participantes possam entrar em contato com seu pertencimento racial e problematiza-lo.

No próximo capítulo discorreremos sobre a avaliação dos 10 anos de implementação da lei 10639/03.

6 AVALIANDO A LEI 10639/03: 10 ANOS DEPOIS

Como vimos nos capítulos anteriores, os 10 anos da lei 10.639/03 foram marcados por amplo debate sobre as relações étnico-raciais no Brasil, pelo desenvolvimento de projetos e experimentos, além de uma série medidas tomadas pelas diversas instancias de governo e por organizações da sociedade civil para que a lei seja de fato efetivada. Já tratamos sobre o plano nacional de implementação das DCN´s que é uma importante ferramenta de monitoramento e avaliação. Neste capítulo discorreremos sobre a eficácia destas medidas e sobre os muitos desafios que precisam ser alcançados para que a lei seja implementada de maneira satisfatória.

Apresentaremos duas importantes pesquisas que retratam a recepção da lei 10639/03 pelas escolas do Brasil, e a seguir apontaremos algumas considerações sobre a avaliação da lei em seus 12 anos de existência.

6.1 Igualdade nas Relações Étnico-Raciais na escola: Possibilidades e desafios para a implementação da lei 10.639/03

Consulta de iniciativa da Ação Educativa, do programa de educação e de profissionalização para a igualdade racial e de gênero do Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia CEAO/UFBA (CEAFRO) e do CEERT e coordenada por Ana Lúcia Silva Souza e Camila Croso. A consulta realizada em 15 escolas públicas nas cidades de São Paulo, Belo Horizonte, e Salvador entre agosto de 2005 e julho de 2006, objetivou ouvir, alunos (as) e seus pais ou responsáveis, professores (as), coordenadores (as) pedagógicos, diretores (as), funcionários (as) sobre as possibilidades e desafios para a implementação da lei 10.639/03, assim como entender a dinâmica das relações étnico-raciais no espaço escolar, para interferir com recomendações para o efetivo cumprimento da lei.

Algumas conclusões obtidas pela pesquisa são:

Na escola há uma variedade de materiais didáticos que tratam as questões étnico-raciais, 80% dos professores, coordenadores pedagógicos e diretores reconhecem tais materiais, porém, a pesquisa salienta que analises apontam que a

abordagem do material ao fazer apologia à miscigenação, minimiza o conflito racial e promove o paradigma do mito da democracia racial.

Citada como fundamental para a implementação da referida lei está a formação continuada. 59% das equipes pedagógicas já haviam participado de alguma formação relacionada às questões étnico-raciais.

Ainda que haja amplo material didático reconhecido pela comunidade escolar e incentivo à formação continuada, os conhecimentos sobre a questão racial construídos na escola ainda estão fortemente direcionados a escravização dos africanos.

Predomínio do “discurso da igualdade” nas escolas, que oculta as existência das diferenças e alimenta o mito da democracia racial.

Há uma diferença de percepção sobre a existência do racismo entre os diversos atores da comunidade escolar, sobre esta percepção, a pesquisa aponta um distanciamento entre o universo escolar e o núcleo familiar, como o exemplo registrado em Salvador onde 100% das mães e responsáveis afirmaram que seus filhos não viveram ou presenciaram discriminação racial, enquanto 62% dos alunos afirmaram ter vivido ou visto discriminação racial. Além desta questão, quando os pesquisadores apresentaram uma situação hipotética em que um aluno xingava um colega de “macaco”, 50% da equipe pedagógica reconheceram o caso como manifestação de racismo, preconceito ou discriminação, enquanto 24% ainda explicam a situação tentando minimizar o conflito.

Nas crianças da educação infantil consultadas (5 e 6 anos) pode se perceber uma interdição do termo “negro” para denominar a pessoa negra, atribuição de características negativas aos personagens negros nos livros utilizados para a consulta e a associação do continente africano somente a bichos selvagens.

Quando apresentados foram dados de diferente acesso e permanência de pessoas negras no sistema educacional aos membros da equipe pedagógica[44] da escola, dois terços destes (61%) explicaram a situação apontando para as desigualdades sociais referindo-se à situação de classe, enquanto 31% apontam

[44] Professor, Coordenador Pedagógico e Diretor.

para questões históricas, 28% apontam para o preconceito, 6% para o racismo e 4% para o mito da democracia racial.

A pesquisa é concluída indagando à equipe pedagógica sobre quais recomendações fariam às várias esferas ligadas à educação, as governamentais e as não governamentais em favor da promoção da igualdade das relações étnico-raciais na escola.

Recomendações ao Ministério da Educação (MEC)

A principal recomendação feita ao MEC é que invista em formar e capacitar o pessoal, assim como rigor na elaboração e distribuição de material para todo o país.

Formação também é a principal recomendação às secretarias estaduais e municipais de Educação. Aos conselhos de educação fora recomendado a viabilização da implantação da lei, acompanhamento e avaliação do trabalho.

Às escolas, as recomendações foram as seguintes, a reorganização do currículo e a parceria com a comunidade, fatores estreitamente relacionados ao projeto político pedagógico. As recomendações feitas às famílias também se aproximam deste importante documento, pois foi explicitado que haja uma parceria entre escola e famílias, é preciso que as famílias se posicionem contra o preconceito e a discriminação, e uma das formas de combate ao preconceito e ao racismo é a participação ativa dos processos de reeducação das relações étnico-raciais propostos pela escola.

Os proponentes da pesquisa concluem fazendo suas próprias recomendações: (1) Que se confronte o mito da democracia racial, que nesta pesquisa se mostrou persistente, inclusive na recorrência do que chamaram de “discurso da igualdade”, que usando a máxima “somos todos iguais”, nega as diferenças, e com a negação destas, torna-se inviável o estabelecimento da igualdade nas relações étnico-raciais. Por isso, (2) o aprofundamento sobre a questão do princípio da igualdade e do reconhecimento das diferenças, da pluralidade é a segunda recomendação dos proponentes da consulta.

Recomenda-se também a (3) inclusão da Educação Infantil nos planos de implementação da referida lei e de suas Diretrizes Curriculares.

Das recomendações feitas às escolas, destacamos a valorização dos recursos humanos, relações e materiais já existentes. Assim como que se dê visibilidade aos profissionais que já trabalham os conteúdos relacionados à lei.

Às secretarias de Educação e ao Ministério destacamos: (1) o envolvimento de todos os profissionais da educação e demais funcionários da escola no processo de formação, assim como transversalizar a temática étnico-racial em cursos de formação inicial e continuada promovidos pelo Poder Executivo; (2) Dar visibilidade a iniciativas, às boas práticas de reeducação das relações étnico-raciais e implementação da referida lei para que inspirem outros.

6.2 **Primeiro mapeamento a nível nacional: "Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola Perspectiva da Lei 10.639/03".**

Ainda tratando da implantação da lei 10.639/03, é importante mencionar o primeiro mapeamento realizado a nível nacional com o objetivo de verificar as iniciativas e práticas realizadas pela rede pública de ensino na perspectiva da lei 10.639/03 e seus dispositivos. Uma iniciativa do MEC, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e da UNESCO, a pesquisa intitulada *Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola Perspectiva da Lei 10.639/03* (GOMES, 2012) foi realizada nas cinco Regiões do país, de fevereiro a dezembro de 2009. Esta pesquisa teve como objetivo, a identificação, o mapeamento e a análise das iniciativas e as práticas pedagógicas na perspectiva da lei 10.639/03 na rede pública de ensino. E não apenas isso, mas o aprofundamento de algumas questões, tais como, a extensão da implementação da referida lei, e verificar se as iniciativas do Ministério da Educação têm fundamentado as práticas regionais, estaduais e municipais relativas à lei.

Até então, nenhum levantamento desta amplitude tinha sido realizado, uma vez que as pesquisas relacionadas ao tema foram realizadas invariavelmente a nível local. Trata-se de uma pesquisa extensiva e não exaustiva, que traz importantes considerações sobre a implementação e a adesão à lei 10.639/03 nas diferentes regiões do país.

A primeira etapa da pesquisa consistiu em catalogar as práticas pedagógicas e os elementos que sustentam estas experiências, alguns atores foram escolhidos para que pudessem informar sobre a institucionalização da lei no âmbito estadual e municipal e indicar escolas que atuam na perspectiva da lei em questão através de questionários virtuais, estes atores foram: CEERT através do Prêmio Educar para a Igualdade Racial, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB´S). Foram indicadas 825 escolas (555 indicadas pelas Secretarias Municipais, 194 pelas Secretarias Estaduais, e 76 pelos NEAB´s). Além das 65 escolas premiadas pelo CEERT, o que resultou em 890 escolas, das quais, 232 estavam na Região Sul, 340 na Sudeste, 61 na Centro-Oeste, 107 na Nordeste I, 31 na Nordeste II e 119 na Região Norte.

É importante salientar que estas 890 escolas não constituem uma amostra das escolas que trabalham na perspectiva da lei em todo Brasil, são escolas que foram indicadas e que já atuam no âmbito da lei, o que significa que outras escolas não citadas possam perfeitamente trabalhar levando em conta a temática em questão.

Destas 890 escolas, 36 foram escolhidas para a realização dos estudos de caso. Após organizar as escolas por localização, para realizar a escolha, foram levados em conta os seguintes critérios: tempo de trabalho da escola com a lei e as Diretrizes, número de professores envolvidos no trabalho, envolvimento das modalidades oferecidas pela escola, incorporação das Diretrizes no Projeto Político Pedagógico da escola. A partir destes critérios, foram pré-selecionadas 180 escolas, 30 por Região, e as equipes regionais checaram as informações, e autorização para a visita através de contato telefônico com a administração destas.

Selecionadas as 36 escolas, o passo seguinte foi o trabalho de campo, a equipe de pesquisa permaneceu de cinco a dez dias na escola, realizando entrevistas com gestores, estudantes, analisando documentos e registros de projetos realizados pela escola, além de conversas informais.

Das observações geradas pelo trabalho de campo, destacamos, (1) que as escolas com processos de gestão mais democráticos possuíam práticas de Educação das Relações Étnico-Raciais sólidas e permanentes; (2) Em várias escolas existem projetos importantes desenvolvidos por docentes no tocante à lei e

nestas mesmas escolas existem professores que a desconhecem, ou que a conhecem superficialmente; (3) Nas escolas em que se podia evidenciar o mito da democracia racial nas falas dos participantes, foram verificadas práticas mais individualizadas, menor envolvimento nos projetos e pouco investimento em formação continuada no que diz respeito à lei e suas diretrizes; para além das questões sobre racismo, discriminação e preconceito, a falta de interesse pelas questões étnico-raciais, está associado de forma geral ao desinteresse por questões políticas e pedagógicas; (4) O dia 20 de novembro é o artifício mais usado pelos educadores para introduzir os projetos e trabalhos coletivos baseados na lei 10.639/03; (5) Verificou-se a presença de intolerância religiosa em algumas práticas, através da interpretação preconceituosa de cunho religioso em algumas escolas.

De forma geral, o levantamento conclui que o caráter progressista da lei, justifica práticas pedagógicas anteriores à lei e abre caminho para novas práticas que desconstroem pensamentos racistas que estão enraizados na comunidade escolar. As mudanças ainda são insipientes, mas constituem um ponto positivo para superação do quadro inicial já tanto abordado. E enfim, o processo de implantação da lei, é muito heterogêneo, algumas escolas estão à frente, em outras o processo está mais lento, o que demonstra os avanços, tensões e limites inerentes ao tema.

6.3 **Outras reflexões**

A despeito das dificuldades de uma efetiva implementação da lei mesmo após 12 anos de sua promulgação, temos muito a comemorar, pois está posto o debate em que se torna possível a construção da etnicidade afro-brasileira a partir dos currículos escolares. É importante também que falemos a respeito dos limites e desafios que ainda precisam ser superados. Cabe aqui o destaque de um dos desafios que consideramos como dos mais importantes, se trata da adesão dos docentes na luta antirracista. Sabe-se que a implementação da lei é de responsabilidade de toda sociedade, mas é na sala de aula que se dão as mudanças, por isso, o professor torna-se peça indispensável na luta contra o racismo, o preconceito e a discriminação racial.

As políticas curriculares por si só são elaboradas longe do chão da sala de aula e por este motivo enfrentam resistência junto aos docentes, por serem percebidas como impositivas e estranhas ao seu cotidiano. No que diz respeito às políticas curriculares que tem como objetivo a construção e a valorização de outra etnicidade, a situação se torna um pouco mais complicada, dada a forte presença do mito da democracia racial e da consequente rejeição às políticas de ação afirmativa com recorte racial. O espaço escolar é um dos locais mais conservadores da sociedade, onde as mudanças custam a chegar, e para que estas cheguem precisa haver um rompimento ideológico com questões estruturantes do pensamento racial brasileiro, sem isso é quase impossível que haja a adesão dos docentes à luta antirracista no Brasil. É preciso que se supere junto aos docentes, a visão inferiorizada dos povos africanos, a visão da África como continente primitivo, a visão equivocada do negro africano tido como complacente, acomodado, e passivo no que diz respeito à escravidão e ainda a folclorização e exotização da cultura afro-brasileira.

Os docentes que resistem não conseguem problematizar a necessidade da inclusão dos conteúdos de História da África nos currículos, não percebem que embora a lei trate diretamente da História da África, dos africanos e de seus descendentes, ela fala de História do Brasil, do brasileiro e que a 10.639/03 não é assunto só de negros, mas de todo o que se diz brasileiro independente de raça ou etnia. Como diz Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2013):

> Há que se ter presente que, ao estudar História e Cultura Afro-Brasileira e Africana não se está somente aprendendo sobre personagens distantes, heróis já mortos, fatos que talvez pouco tenham a ver com o dia a dia dos alunos e seus professores. Está se tratando da história e cultura de pessoas presentes na sala de aula, com descendentes dos africanos escravizados e também com os do que os escravizaram, também daqueles imigrantes europeus, que muito provavelmente não o soubessem, vieram para o Brasil, para substituir os trabalhadores escravizados, para ajudar a eliminá-los, “branqueando” e europeizando a nação. Estudar história e cultura afro-brasileira e africana implica descobrir fatos dolorosos não somente para negros.

Ainda falando dos desafios, para além da resistência dos docentes, Gomes (2011, p.84) aponta como solução uma articulação entre escola, Movimento Negro, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e Universidades para contemplar a formação de professores, mas assinala a resistência dos meios acadêmicos no que tange às

modificações curriculares, principalmente as oriundas de movimentos sociais como detalharemos adiante.

A professora Iolanda Oliveira da Universidade Federal Fluminense[45], referência nacional nos estudos sobre relações étnico-raciais através de entrevista à Revista TEIAS[46] fez um balanço dos 10 anos de promulgação da lei. Oliveira afirma que apesar da criação da SEPPIR e da SECADI, ainda não foram tomadas medidas ambiciosas que garantam o cumprimento da lei. Apesar da existência de trabalhos exitosos, muitas escolas ainda tratam a temática como folclórica e exótica, outras cometem erros crassos associando negro à escravidão.

Oliveira sugere a alteração nos currículos dos cursos de graduação "já que é o ensino superior que forma o profissional da educação básica"; um investimento maior na formação de professores, partindo do mapeamento dos profissionais em atividade que possuem formação em educação das relações étnico-raciais, e em concordância com Gomes (2011, p.84) sugere a parceria com os Núcleos de Estudo Afro-brasileiros a fim de garantir a formação adequada aos profissionais que não a possuem; a ampliação da lei para a Educação Infantil, pois de acordo com ela, apesar das boas iniciativas no campo, é imprescindível o amparo legal para as mesmas.

O destaque que Oliveira deu à alteração dos currículos dos cursos de graduação nos leva a refletir no fato de que pouquíssimas universidades brasileiras alteraram seus currículos a fim de executar a lei. A academia pouco faz para desfazer a ideia de brasilidade fundamentada no racismo e no preconceito contra o negro e o indígena, além do acolhimento acrítico do mito da democracia racial. Quando há o reconhecimento das desigualdades sócioeducacionais as explica apenas pelas dinâmicas classistas omitindo as questões raciais a despeito dos estudos realizados por intelectuais negros e por institutos renomados como o IPEA. Esta resistência da academia assinalada por Gomes acima, concorda com a explicação de Candau (2008), que nos faz recordar:

> (...) que o multiculturalismo não nasceu nas universidades e no âmbito acadêmico em geral. São as lutas dos grupos sociais discriminados e excluídos de uma cidadania plena, os movimentos sociais, especialmente os relacionados às questões étnicas e, entre eles, de modo particularmente

[45] Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira (PENESB) da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense.

[46] Revista Teias v. 14 • n. 34 • 191-196 • (2013): Os 10 anos da Lei 10.639/2003 e a Educação

> significativo, os relacionados às identidades negras, que constituem o lócus de produção do multiculturalismo. Sua penetração na academia deu-se num segundo momento e, até hoje, sua integração no meio universitário é frágil e objeto de muitas discussões, talvez exatamente por seu caráter marcado pela intrínseca relação com a dinâmica dos movimentos sociais.

Diante de tamanho eurocentrismo que reside nas Universidades brasileiras, cabe aos intelectuais comprometidos com uma educação antirracista sejam eles negros ou não, resistir e insistir.

Retomando o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, um encontro foi realizado na UFSCAR, em março de 2010 com as entidades que construíram o plano para a elaboração de uma agenda de ação política destinada a agilizar a processo de implantação do Plano Nacional da lei 10639/03, o encontro foi intitulado **"O Papel da sociedade Civil na Implementação do Plano Nacional da Lei 10.639/03 – rumo a uma agenda de ação política articulada**". No relatório do encontro são esboçadas algumas possibilidades e desafios à implementação da lei, como desafio foi apontado o não enfrentamento do racismo pelas macropolíticas, e a concepção do racismo como estruturante das desigualdades. Este desafio se desdobra nos seguintes obstáculos: racismo institucional, utilização da diversidade para diluir a agenda racial, limitações do financiamento, falta de colaboração entre União, Estados e Municípios, fragmentação e descontinuidade das políticas de formação inicial e continuada.

Além dos desafios também foram identificadas várias oportunidades de atuação pelo grupo dentre as quais destacamos: junto ao INEP: Incluir temas sobre relações raciais nas bibliografias para o Exame Nacional do Ensino Médio, Prova Brasil e ENADE; Junto ao SINAES: Inclusão dos conteúdos sobre relações raciais nos cursos de Licenciatura tendo prioridade os cursos de Pedagogia e História, entre outros.

No documento também aparece a questão da inalteração dos currículos dos cursos de pedagogia a título de investimento na formação docente, ao mesmo tempo que revela o desprezo das Instituições Privadas acerca da questão étnico-racial, já que estas tem sido responsáveis pela formação da maior parte dos profissionais do Brasil.

A indiferença relacionada à lei e a educação das relações étnico-raciais pela rede de ensino privada também pode ser observada em pesquisa realizada em

2013, ano em que a lei completou 10 anos, pelo CEERT com o apoio da SECADI, e do setor de Educação da UNESCO a fim de levantar, analisar, sistematizar e divulgar práticas que estejam vinculadas à implementação da lei. Foram estudadas 174 práticas nas cinco Regiões Administrativas do país. Onde foi verificada a baixa adesão da lei pela rede privada. Concluiu-se que a rede que mais difunde a lei é a municipal: das práticas analisadas, 46% acontecem nas escolas municipais, 39% nas escolas estaduais, 7% nas federais, 6% nas privadas e 2% nas conveniadas. Segundo Maria Aparecida Bento, do CEERT, as mesmas exigências que são feitas às escolas públicas devem também ser feitas às escolas privadas. A implementação da lei 10639/03 ainda que seja uma conquista do movimento negro, não se configura apenas como o atendimento de uma demanda deste, mas como uma necessidade de formar cidadãos e cidadãs brasileiros para viver numa sociedade plural, isso significa que ao alterar a lei de Diretrizes e Bases Nacional, deva alcançar todos estudantes brasileiros, não apenas os estudantes que acessam o ensino público, não apenas os desfavorecidos economicamente, mas também os estudantes da rede privada e os estudantes das escolas ditas de elite.

Entre outras conclusões deste estudo, aparece mais uma vez a insuficiente formação para educar para a igualdade e a baixa institucionalização da lei dentro das escolas.

A baixa institucionalização da lei dentro das escolas é fruto da omissão das Diretrizes Curriculares no Projeto Político Pedagógico das escolas, como observamos. Cabe então divulgação das DCN´s na formação e nos debates na construção deste documento. Já foi sinalizado na pesquisa realizada por GOMES (2012) que a institucionalização da lei está ligada a processos de gestão democrática, enquanto ações mais individualizadas estão relacionadas à processos autoritários de gestão.

Uma das conclusões do encontro **“O Papel da sociedade Civil na Implementação do Plano Nacional da Lei 10.639/03 – rumo a uma agenda de ação política articulada**” é:

> Não basta explicitar os obstáculos colocados pela problemática do racismo. É importante apontar com assertividade como este fenômeno opera reproduzindo desigualdades raciais no momento histórico em que se amplia o acesso às escolas públicas e consequentemente à diversidade étnico-racial. Mostrar de forma didática com evidências teóricas e empíricas o caráter intersubjetivo, histórico, social e político do racismo e da discriminação racial para milhares de professores e gestores. Não só problematizar, mas apresentar alternativas de ação, apoiar as iniciativas de

> inovação e criar condições para reflexão sobre as práticas pedagógicas por parte dos professores (as). Levar este conhecimento de cunho acadêmico e político juntamente com o debate sobre qual a sociedade que se pretende reconstruir. Campanhas que colaborem para o rompimento da cultura do silêncio.

Encerro este capítulo com tais recomendações que se traduzem no trabalho que devemos fazer, mesmo tendo se passado quase 05 anos do encontro, tais intervenções ainda são próprias aos dias de hoje.

CONCLUSÕES

O escopo desta dissertação foi investigar o processo de implementação da lei 10639/03 que altera a LDB 9394/96 instituindo a obrigatoriedade do ensino de História da África e de cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas brasileiras por meio da estratégia de premiação de experimentos exitosos. Tomando por referência o ciclo das políticas públicas, refletimos sobre seus antecedentes, e o contexto de entrada da questão racial na agenda política, sua promulgação, o processo de implementação e avaliação após 10 anos de implantação. Assim, consideramos a lei 10639/03 que altera a LDB 9394/96 como fruto de uma conquista do Movimento negro brasileiro que desde a sua criação pleiteou o acesso da população negra à educação e a inserção da temática racial no sistema de ensino nacional.

Com a adoção de políticas de ação afirmativa pelo governo brasileiro após os tratados assinados na Conferência de Durban em 2001, a promulgação da lei em 2003, que se insere neste modelo de política pública contribuiu para a promoção da igualdade racial através da afirmação do direito à diferença nos currículos escolares nacionais.

Não se trata apenas de uma mera inclusão de conteúdos no currículo escolar nacional, a implementação desta lei é um projeto deveras ambicioso, além de proporcionar a valorização da identidade e da cultura negra, ela pretende mudar os paradigmas nas relações étnico-raciais, construir e positivar novas etnicidades, conceber uma nova visão de brasilidade e/ou propor um novo projeto de sociedade multirracial.

Uma tarefa desta dimensão tem grandes possibilidades, mas também grandes desafios. Logo após a sua promulgação, pode se afirmar que foram empreendidas uma série de ações para ampliar a inclusão dos negros no sistema de ensino e propor medidas para a implementação da lei por meio de Instituições como a SEPPIR, Fundação Palmares, Ministério da Educação; Organismos internacionais como a UNESCO; e Organizações não governamentais. Forma criadas secretarias a nível federal, estadual e municipal para tratar da Educação para Relações Étnico-Raciais. Entre as ações desenvolvidas destacam-se os cursos visando à formação docente, a produção de material didático, as ferramentas de controle e avaliação, o Plano Nacional de Implementação da lei e de suas Diretrizes Curriculares proposto pela SECADI/MEC e a premiação de práticas pedagógicas que implementassem a

referida lei. Após 10 anos, muitas práticas pedagógicas premiadas como também outras iniciativas surgindo no Brasil. No entanto, ainda há muito a ser feito para alcançarmos a efetiva implementação da lei.

Pudemos observar, entretanto, o envolvimento de Instâncias governamentais, Organizações não governamentais no processo de implementação da lei. Destacamos a preponderância de organizações não governamentais como o CEERT, Ação Educativa, CEAP, Geledés, entre outras na implementação da lei 10.639/03. Apesar do debate em torno da participação do terceiro setor e o exercício das ONGS na proposição de programas e projetos que visam a execução de políticas sociais, tais entidades têm desenvolvido excelentes projetos em prol de igualdade racial neste país. Seus esforços em promover cursos de formação, de estratégias como os prêmios, mesmo que pontuais, são louváveis.

No que diz respeito às premiações como fomento para a implementação da lei 10639/03, podemos dizer que é uma estratégia que carece de algumas considerações. A começar pela permanência das premiações a curto, médio ou longo prazo. Dentre as organizações que instituem os prêmios, apenas o CEERT os promove até os dias atuais, nem mesmo a SEPPIR instituiu outra edição do Selo Educação para a Igualdade Racial. Os motivos que levam à descontinuidade de tais estratégias não têm sido divulgados. Outra avaliação cabível é quanto à difusão das experiências exitosas. A partir do caso da escola investigada em Mesquita percebemos que aquela premiação não foi suficiente para divulgar o experimento bem sucedido dentro e fora da escola o que nos leva a ponderar se estes experimentos estão mesmo inspirando e subsidiando o trabalho docente. A terceira avaliação a ser feita sobre o caso da Escola em Mesquita e de outros experimentos realizados por outras escolas premiadas, é que o fato de haver descontinuidade. Ter recebido o prêmio não significa que a escola continuará executando projetos ou até mesmo incorporando ao seu cotidiano ações pedagógicas que tenham como base a educação das relações étnico-raciais. Ao avaliarmos o fenômeno na escola investigada notamos que o projeto NO foi um experimento pontual não havendo continuidade tendo como principal motivo a falta de adesão e interesse por parte da gestão ao projeto, que não nasceu de uma necessidade identificada por aquele grupo, mas de uma indicação da Secretaria de Educação do Município.

Os docentes entrevistados que implementam a lei o fazem a partir da formação que recebem do Departamento de Diversidade da Secretaria de

Educação, mas ainda numa perspectiva rasa e pouco problematizadora da questão, com poucas exceções. Aqueles que afirmaram que não implementam a lei, justificam suas ações por falta de formação adequada e de informação sobre a lei.

Nas avaliações promovidas após 10 anos de implementação da lei a estratégia da premiação, é considerada uma importante iniciativa na perspectiva da lei 10.639/03.

Ainda que pese o protagonismo do movimento negro na implantação e implementação da lei 10639/03, esta não é destinada ou favorece apenas a este grupo, mas a todos os brasileiros. E neste ponto voltamos a um dos pontos sensíveis na implementação da lei que é a necessidade de larga promoção de formação docente na temática das relações étnico-raciais, uma formação que para além de sensibilizar, possibilite uma mudança de juízos e concepções. Uma formação deste tipo ajudaria a diluir as resistências oferecidas por muitos docentes ao tratar a temática na escola.

Para que a formação seja de caráter inicial é imprescindível que haja alteração nos currículos dos cursos de Licenciatura. Para a formação continuada, é necessário que as Secretarias de Educação Municipais e Estaduais ofereçam, pelo menos, anualmente uma formação na temática.

A partir dos estudos analisados conclui-se que a institucionalização da lei nas Unidades escolares se dá como consequência da inclusão da temática étnico-racial nos Projetos Políticos Pedagógicos, instrumento construído democraticamente pela comunidade escolar. Consideramos que a não inclusão destes conteúdos favorece a descontinuidade de projetos como o NO em Mesquita e em outros municípios brasileiros. Mesmo tendo uma iniciativa premiada no ano de 2009, e tendo desenvolvido uma série de ações a fim de suprir a demanda de formação dos docentes, diante dos dados apresentados torna-se imperioso afirmar que a implementação no município carece de atenção, a começar pela própria escola desenvolvedora do projeto.

O entendimento de que a lei 10639/03 beneficia a todos deve passar pelo Estado, pelo Poder Público e suas várias instâncias que ainda não deram à lei a importância que se deve, mesmo com a criação da SEPPIR e da SECADI entre outras ações, as iniciativas governamentais ainda são tímidas diante das pretensões e da magnitude da referida lei e suas diretrizes.

Finalmente consideramos que a premiação é uma boa estratégia para a implementação da lei, no entanto ela deverá ter continuidade, ser difundida e disseminada pelas instituições educativas, além das Secretarias Municipais, Estaduais de Educação e de outras Instâncias Governamentais.

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”: Uma conversa com historiadores**. Estudos Históricos,** Rio de Janeiro, v.21, n.41. p.5-20, jan.-jun. 2008.

ALMEIDA, J.M.et al. Uso do blog na escola: recurso didático ou objeto de divulgação**. Interscienceplace,** Campos, ed. 22, v 1, art. 10, 2012.

AMARAL, A., NATAL, G., VIANA,L. Netnografia como aporte metodológico das pesquisas em comunicação digital**. Cadernos da Escola de Comunicação**, v6, n1, 2008.

ANDERSON, B. **Nação e Consciência Nacional**. São Paulo: Ática, 1989.

ANDRÉ, Marli. Políticas de valorização docente no Brasil: algumas questões**. Ensaio. Aval. Pol. Públ. Educ**., Rio de Janeiro, v.23, n.86, p.213-230, jan.mar. 2015.

BENTO, Maria Aparecida Silva, CARONE, Iray (Orgs.). **Psicologia Social do Racismo:** estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. (org.) **A Educação básica e o estudo do Prêmio Educar para a igualdade racial:** perspectivas e desafios para a cidade de São Paulo. São Paulo: CEERT, 2014.

BOEIRA, Adriana Ferreira. Blogs na Educação: Blogando algumas possibilidades pedagógicas. **Revista Tecnologias na Educação,** [s.l], ano 1, v.1. dez. 2009. Disponível em: http://www.tecnologiasnaeducacao.pro.br/revista/a1n1/art10.pdf. Acesso em 01 dez. 2014

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a lei 9394/96, 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. Secad, MEC, 2003.

_____. **Lei 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei 10639/03, a qual estabelece das 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”. Secad, MEC, 2008.

_____. **Lei 11.738, de 16 de julho de 2008**. Instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica**.** SRI-PR, MEC, 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. MEC: Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasília, out. 2004.

_____. **Edital do Prêmio "Curta Histórias" Edição 2013.** Disponível em http://www.curtahistorias.org. Acesso em: 27 set. 2014.

_____. **Edital do Prêmio "Curta Histórias" Edição 2014.** Disponível emhttp://www.curtahistorias.mec.gov.br Acesso em 17.11.2014.

_____. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: SECAD, 2006.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: pluralidade cultural e orientação sexual, v.10. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Vídeos produzidos por escolas tem votação pela internet.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br. Acesso em: 17 nov. 2014.

_____. **Concurso de vídeos sobre tema afro premia vencedores.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br. Acesso em: 17 nov. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Grupo de Trabalho Interministerial. **Contribuições para a Implementação da Lei 10639/03: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/03.** Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Plano Nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC, SECADI, 2013.

CALADO, Maria da Glória. **Escola e enfrentamento do racismo**: as experiências das professoras ganhadoras do Prêmio Educar para a Igualdade Racial. 217f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo: 2013.

CANDAU, Vera. Direitos Humanos, Educação e Interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.13, n.37, p.45-56, jan./abr.2008.

_____. MOREIRA, Antonio Flávio (orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CAVALLEIRO, Eliane (Org.) **Racismo e Anti-Racismo na Educação**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

_____. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CENTRO DE ARTICULAÇÃO DE POPULAÇÕES MARGINALIZADAS. **Sobre o Prêmio Camélia da Liberdade**. Disponível em http://ceaprj.org.br/premiocamelia/sobre-o-premio . Acesso em 12 nov. 2014

_____. **Conceito e finalidade do Prêmio Camélia da Liberdade.** Disponível em: http://ceaprj.org.br/premiocamelia/conceito-finalidade . Acesso em 12 nov. 2014

_____.**Concurso de Redação Camélia da Liberdade**: Premiações começam em maio. Disponível em: http://www.ceaprj.org.br/concursoderedacaocameliadaliberdade-premiacoes-acontecem-em-maio. Acesso em 12 nov. 2014.

CENTRO DE ARTICULAÇÃO DE POPULAÇÕES MARGINALIZADAS. **Diversidade e superação marcam premiação do concurso Camélia da Liberdade. Jornal Griot**, Rio de Janeiro, ano 06, n.13, p.1-8, jan-mar. 2010. Disponível em: http://www.portalceap.org.br. Acesso em: 24 jan. 2015.

_____**. Concurso de redação Camélia da Liberdade entrega prêmias a alunos do Rio e São Paulo. Jornal Griot,** Rio de Janeiro, ano 06, n.16, p.1-8, dez. 2010. Disponível em http://www.portalceap.org.br. Acesso em: 24 jan 2015.

_____**.** Concurso de Redação 2011 – Luiza Mahin: Uma rainha africana no Brasil**. Jornal Griot.** Rio de Janeiro, ano 07, n.17, p.1-8, ago. 2011. Disponível em: http://www.portalceap.org.br. Acesso em 24 jan 2015.

_____. **Informativo do Professor,** Rio de Janeiro, ano 01, n.1, p.1-4, ago. 2011. Disponível em: http://www.portalceap.org.br Acesso em: 24.01.15.

CENTRO CULTURAL HUMAITÁ. **Edital de Inscrições – Orirerê – Cabeças Iluminadas/2011**. Disponível em: http://informativocentroculturalhumaita.wordpress.com/orirere. Acesso em: 25 out. 2014

_____. **Prêmio Orirerê. Cabeças Iluminadas.** Edição 2012. Disponível em: http://informativocentroculturalhumaita.wordpress.com/orirere Acesso em: 25 out. 2014.

CENTRO CULTURAL HUMAITÁ. **Prêmio Orirerê Cabeças Iluminadas**: Para Projetos de aplicação das leis 10639/03 e 11.645/08 (selecionados em 2012). Curitiba, PR: Centro Cultural Humaitá, 2014. Disponível em: http://informativocentroculturalhumaita.wordpress.com/orirere. Acesso em: 15 nov. 2014.

_____. **Orirerê. Cabeças Iluminadas** – Edital de reconhecimento e homenagem às ações institucionais de efetivação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nos anos 2013 e 2014. Disponível em: http://www.informativocentrocultualhumaita.wordpress.com/orirere. Acesso em: 25 out. 2014.

CENTRO DE ESTUDOS DAS RELAÇÕES DE TRABALHO E DESIGUALDADES. **Terceiro Prêmio Educar para a Igualdade Racial**: experiências de promoção da igualdade racial-étnica no ambiente escolar. São Paulo: CEERT, 2008.

COMISSÃO DE COMBATE À INTOLERÂNCIA RELIGIOSA. **Quem somos.** Disponível em: http://ccir.org.br/quem-somos. Acesso em: 01 jul. 2015.

CONCEIÇÃO, E.B. Superando as desigualdades raciais: uma análise das principais políticas públicas. **Cadernos Gestão Pública e Cidadania**, São Paulo, v.15, n.56. p.85-108, 2010.

CORSI, A.M; LIMA, E.F. **Práticas Pedagógicas no Ensino Fundamental na perspectiva do multiculturalismo crítico.** Currículo sem fronteiras, v.10, n.2, p.158-182, jul/dez.2010. Disponível emhttp://curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 22 fev. 2014.

DA MATTA, Roberto. **Relativizando**: Uma Introdução à Antropologia Social. Rio de Janeiro: Rocco, 1987. p. 58-85.

DIB, Simone F., SILVA, Neusa Cardim da (orgs.) **Roteiro para apresentação de dissertações e teses da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.** 2.ed. Rio de Janeiro: UERJ, Rede Sirius, 2012.

DEUS, Zélia Amador. Os desafios da Academia frente à lei 10.639/03. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v.21, n.46, p.229-242, maio/ago.2012.

DOMINGOS, Marília de Franceschi Neto. Ensino Religioso e Estado Laico: Uma lição de tolerância. **Revista de Estudos da Religião** – REVER. Pós Graduação em Ciências da Religião PUC/SP, São Paulo, ano 09, set. 2009. Disponível em: <http://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_domingos.htm. Acesso em: 01 jul. 2015.

FANFANI, Emilio Tenti. Consideraciones Sociologicas sobre profesionalización docente. **Ed.Soc.**, Campinas, vol. 28. n.99, p.335-353, maio/ago.2007. Disponível em: http://www.cedes,unicamp.br. Acesso em: 27 jun. 2015.

FRASER, M.T.D., GONDIM, S.M.G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v.14 n. 28, p.139-152, ago. 2004.

FREITAS, Ludmila Fernandes de. **Cumpra-se a lei**: O ministério Público e os paradoxos da Lei de Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira – Lei nº10639/03. 77f. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas Docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

GIUMBELLI, Emerson. A presença do religioso no espaço público: modalidades no Brasil. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 28, n2, p. 80-101, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **"Limites e possibilidades da implementação da lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação".** In: Heringer, R., Paula, M. (Orgs.) Caminhos Convergentes Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009. P.39-74

_____. (Org.) **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/03.** Brasília: MEC, UNESCO, 2012.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, P.B.G. (Orgs). **Experiências Étnico-Culturais para a formação de professores.** 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011 (Coleção cultura negra e identidades)

GONÇALVES, Luiz Alberto O.; SILVA, Petronilha B.G. e. Multiculturalismo e Educação: do protesto de rua a propostas e políticas**. Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n.1, p.109-123, jan./jun.2003.

_____. **O jogo das diferenças**: o multiculturalismo e seus contextos. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONÇALVES, M.A.R. Brasil, meu Brasil brasileiro. In: GONÇALVES.M.A.R (org.) **Educação e Cultura:** pensando em cidadania. Rio de Janeiro: Quartet, 1999. p.17-42

_____. Quem será a Branca de Neve? In: VALLE, Lilian (org.) **O mesmo e o outro da cidadania.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 59-86.

_____. (org.). **Educação, Cultura e Literatura Afro-Brasileira**:Contribuições para a discussão da questão racial na escola. Rio de janeiro: Quartet: NEABUERJ, 2007.

GONÇALVES,M.A.R; MACHADO, Elielma Ayres. Entrevista com a Professora Iolanda de Oliveira. **Teias**: Revista da Faculdade de Educação/UERJ, Rio de Janeiro, v.14, n.34, p.191-196, 2013.

_____, PEREIRA, Vinícius Oliveira. O contexto histórico das políticas racializadas e a emergência de novas etnicidades. E a emergência do discurso "racializado" no sistema de ensino: As possibilidades e desafios da Lei 10.639/03. **Teias**: Revista da Faculdade de Educação/UERJ, Rio de Janeiro, v.14, n.34, p.33-48, 2013.

GONÇALVES, Maria das Graças; ANTUNES, José Luiz Cordeiro. Projeto Negros e Negras em movimento: Relações Étnico-Raciais na escola e o debate sobre a lei 10.639/03. **Teias**: Rio de Janeiro, ano 09, n.18, p.68-77, jul./dez. 2006.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais na Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v.16, n.47, p.333-361, maio-ago/2011.

GUIMARÃES, A. S.A. Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito**. Novos estudos Cebrap**, São Paulo, 20, n. 61, p. 147-162, 2001.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro, Graal, 1979. Parte II.

HASENBALG, C. ; SILVA, N. do Valle. . **Estrutura Social, mobilidade e raça.** Rio de Janeiro, Vértice/IUPERJ, 1988. Caps. 5 e 6.

HENRIQUES, Ricardo. **Raça e Gênero no Sistema de Ensino**: os limites das políticas universalistas na Educação. Brasília: UNESCO, 2002.

_____. **Desigualdade racial no Brasil**: evolução nas condições de vida na década de 90. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

HOOKS, Bell. **Ensinando a Transgredi**r: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

INEP. **O que é o IDEB**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb. Acesso em: 01 jul.2015.

JACCOUD, L. O Combate ao Racismo e à Desigualdade: O desafio das políticas públicas de promoção da Igualdade racial. In: THEODORO, M. (org.) **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 após a abolição**. Brasília: IPEA. 2008. Cap. 6

JESUS, Fernando Santos de. Propostas filosóficas para os cursos de formação de professores: algumas considerações sobre o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. In: CONSTANT, E; NASSER, L; SANTOS, W.S. (orgs.) **Educação em Movimento**: artigos e relatos de experiências do Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa no Rio de Janeiro em 2014. Belo Horizonte: Rona, 2015. p. 84-97.

LA VILLE, Christian. **A Construção do saber:** manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas. Christian La Ville e Jean Dionne. Porto Alegre: Artmed: Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

LIMA, M.R. de. Blog como recurso didático: instrumentação e reconfiguração da prática docente na cibercultura. **Revista Tecnologias na Educação**. Ano 3, n. 1, jul. 11. Disponível em http://www.tecnologiasnaeducacao.pro.br. Acesso em 01 dez. 2014.

MAIO, M.C. O projeto UNESCO e a Agenda das Ciências Sociais no Brasil dos anos 40 e 50. **Rev. Brasileira CIS SOC,** São Paulo, v. 41, Oct. 1999.

MATTOS, Solange Maria da Silva Nunes; DRUMMOND, José Augusto. O terceiro setor como executor de Políticas Públicas: Ong´s ambientalistas na Baía da Guanabara (1990-2001). **Revista Sociologia e Política**, Curitiba, 24, p.177-192, jun.2005.

MINAYO, Cecília de Souza. (org.) **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na Educação no Governo Lula**. Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, v.39, n.137, p.461-487, maio/ago.2009.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e a questão Social**: Crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

MONTARDO, S.P.; PASSERINO, L.M. Estudo dos blogs a partir da netnografia: possibilidades e limitações. **Revista Novas tecnologias na Educação**, CINTEP/UFRS, v.4, n.2, dez. 2006.

MOURA, Ana Carolina; BRAGA, Maria Lucia de Santana. A lei 10639/03: Da luta política à implementação**.** Agenda Social, **Revista do PPGPS/UENF,** Campos dos Goytacazes, v.3, n.2, p.78-120, maio-ago. 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. Educação e Diversidade Cultural. **Cadernos PENESB,** Rio de Janeiro/Niterói, v.10, p.38-54

_____. (org.) **Superando o Racismo na Escola**. 2ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NOGUEIRA, Oracy. Artigo científico: Preconceito de marca e preconceito de origem. Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social**: revista de sociologia da USP. São Paulo, v.19, n.1, nov.2006. Disponível em<http://www.scielo.br/pdf/ts/v19n1/a15v19n1.pdf> Acesso em: 14 out. 2007

NUNES, A.E.S.S., OLIVEIRA, E.V. (Orgs.). I**mplementação das diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação profissional e tecnológica**. Brasília: MEC, SETEC, 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educ. Soc.**, Campinas, v.25, n.89, p.1127-1144, set./dez.2004.

_____. O Trabalho Docente na América Latina: Identidade e profissionalização. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.2. n2-3, p.29-39, jan/dez 2008. Disponível emhttp://www.esforce.org.br . Acesso em: 26 jun. 15

OBSERVATÓRIO DE ADVOCACIA RACIAL. **Apresentação**. Disponível em: http://www.iara.org.br/site2/observatorio-racial/apresentacao.asp. Acesso em 17 jul. 2015.

OLIVEIRA, Eliana; ENS,Romilda Teodora; ANDRADE, Daniele B.S.Freire; MUSSIS, Carlo Ralph. Análise de Conteúdo e Pesquisa na área da Educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v.4, n.9, p.11-27, maio/ago.2003.

OLIVEN, Ruben George. Cultura e Modernidade no Brasil. **São Paulo em Perspectiva,** São Paulo, v. 15, n2., p. 3-12, abr/jun 2002.

OSORIO.R.G. Desigualdade Racial e Mobilidade Social no Brasil: Um balanço das teorias. In: THEODORO.M. (org.) **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA, 2008. Cap. 3

PACE, Angela Ferreira; SISS, Ahyas. Educação, Cultura, Cidadania e desigualdades no Brasil, um retrato**. Revista EDUCAMAZÔNIA**. Educação Sociedade e Meio ambiente, Humaitá, ano 3, v. 1, jan-jun, p.31-56, 2010.

PAIXÃO, Marcelo. **A dialética do bom aluno**: relações raciais e o sistema educacional brasileiro. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

PANDOLFI, Dulce (org.). **Repensando o Estado Novo.** Rio de Janeiro. Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.

O PAPEL DA SOCIEDADE CIVIL NA IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO NACIONAL DA LEI Nº 10639/03, RUMO A UMA AGENDA DE AÇÃO POLÍTICA Relatório executivo. AÇÃO EDUCATIVA, CEAFRO, CEERT, UFSCAR, UNESCO. São Carlos, 2010. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Brasilia/pdf/brz_ed_proposal_implementation_law_10638_2010.pdf. Acesso em 05 jan.2015.

PARENTE, Regina Marques. As contribuições do parecer CNE/CP3/2004 para a educação das relações étnico-raciais. In: AGUIAR, M.A.S. **Educação e Diversidade: estudos e pesquisas**. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos Ed., 2009, p. 249-269.

PATTO, Maria Helena Souza. A familia pobre e a Escola Pública: Anotações sobre um desencontro. **Psicologia USP**, São Paulo, n, v.1/2, p. 107-121, 1992.

PETRUCCELLI, José Luis. As doutrinas francesas e o pensamento racial brasileiro, 1870-1930. **Estudos Sociedade e Agricultura**, n.7, p.134-149, dez. 1996.

PRADO, A.; BARROSO, B. C. **Creche** : a relação entre educadoras e mães. 2009. 55f. Monografia (Especialização em Educação “desafios do trabalho cotidiano: a educação das crianças de 0 a 10 anos”) - Instituto Multidisciplinar. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2009.

PNUD (2005). **Relatório do Desenvolvimento Humano – Brasil 2005**: Racismo, pobreza e violência. Disponível em: http://:www.pnud.org.br Acesso em: 09 jan. 2014.

PONTES, C.M.S. **Política Curricular, enunciação da diferença e demandas raciais: Analisando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação/UERJ, 2009.

PORTAL GELEDÉS. **Abertas as inscrições**: Concurso plano de aula – Aplicando a lei 10.639/03. Disponível em: http://www.geledes.org.br/areas-de-atuacao/. Acesso em: 25 out. 2014.

_____. **Finalistas do I Concurso Plano de Aula do Portal Geledés.** Disponível em http://arquivo.geledes.org.br/areas-de-atuacao/educacao/planos-de-aula/planos-mais-lidos/22000-finalistas-do-concurso-de-planos-de-aulas-do-portal-geledés. Acesso em: 25 out. 2014.

_____. **Conheça os Vencedores do I Concurso de Redação do Portal Geledés.** Disponível em: http://www.geledes.org.br/areas-de-atuacao/. Acesso em: 25 out. 2014.

RELATORIA DO DIREITO HUMANO À EDUCAÇÃO. **Informe Preliminar Educação e Racismo no Brasil. Eixo**: Intolerância Religiosa e Educação. Disponível em: http://arquivo.campanhaeducacao.org.br/Documentos/InformePreliminarMiss%C3%A3oIntoler%C3%A2nciaReligiosa_19set2011.pdf. Acesso em: 02 jul. 2015.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. **Políticas Afirmativas e Educação**: A lei 10639/03 no contexto das políticas educacionais do Brasil contemporâneo. 2006.116f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

ROMÃO, Jeruse (org.) **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

RUA, Maria das Graças. **Políticas Públicas.** Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, [Brasília]: CAPES, UAB, 2009.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira; MARIN, Alda Junqueira. Precarização do Trabalho Docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educ., Soc**., Campinas, v.25, n.89, p.1203-1225, set./dez.2004. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br . Acesso em: 13 jun. 2015.

SANTOS, A.H.G., BANDEIRA, C.L.B (Orgs.) **As escolas do Recife descobrindo-se negras.** Recife: Fundação de Cultura do Recife, 2008.

SANTOS, G.A. dos (org.) **Moreninho, Neguinho, Pretinho.** São Paulo: Ministério da Educação, 2007. (Coleção Percepções da Diferença Volume 03)

SANTOS, G.A. dos (org.). **Cabelo bom, Cabelo ruim.** São Paulo: Ministério da Educação, 2007. (Coleção Percepções da Diferença Volume 04)

SANTOS, Rosemeire dos. A lei 10.639/03: Entre práticas e políticas curriculares. **História & Ensino**, Londrina, v.16, n.1, p.41-59, 2010.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: Estudo Psicossocial da Branquitude Paulistana. **Revista Psicologia & Sociedade,** São Paulo, 26, n.1, p. 83-94. 2014.

SCHWARCZ, Lilian M. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930**.** São Paulo: Companhia das Letras. 1993.

_____. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

BRASIL. Secretaria De Políticas De Promoção De Igualdade Racial. **Selo Educação para a Igualdade Racial.** Disponível em: http://www.seppir.gov.br/selo-de-educacao-para-a-igualdade-racial-2010 Acesso em: 23 nov. 2013.

SEMOG, Éle (org). **Solano Trindade**: redação de muitas vidas**.** Rio de Janeiro: CEAP, 2010.

_____. **O Silêncio da Chibata**: redações de uma revolta na história. Rio de Janeiro: CEAP, 2010.

_____. **Luiza Mahin**: lições de liberdade. Rio de Janeiro: CEAP, 2012.

SEMPRINI. A. **Multiculturalismo**. Bauru: São Paulo, EDUSC, 1999.

SEYFERTH, Giralda. O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre o racismo. In: RACISMO no Brasil. São Paulo: Peirópolis, Abong, 2002. p. 17-43.

SILVA, Aline. **O Uso do cabelo natural como ato político.** Disponível em: http://blogueirasnegras.org/2014/11/21/o-uso-do-cabelo-natural-como-ato-politico/ Acesso em: 05 jul.2015.

SILVA, Antonio Ozaí da, Monoteísmo e Intolerância Religiosa e Política. **Revista Espaço Acadêmico**, n.113. p.153-162, outubro 2010. Disponível em: http://www.espaçoacademico.com.br . Acesso em: 01 jul. 2015

SILVA, C.M. A questão étnico-racial na sala de aula: a percepção das professoras negras. In: OLIVEIRA, Iolanda; AGUIAR, M.A.S; SILVA, P.B.G; OLIVEIRA, R. **Negro e Educação 4:** linguagens, resistências e políticas públicas. São Paulo: Ação Educativa, ANPED, 2007. p. 153-170.

_____. O processo de implementação da lei nº 10639/03 na Rede Municipal do Recife. **Educação e Diversidade. Estudos e Pesquisas,** Recife, v.2, p.09-38, 2009. Disponível em <https://www.ufpe.br/cead/estudosepesquisa/textos/claudilene2.pdf> Acesso em 25 out. 2014.

SILVA. JR., Hédio. **Discriminação Racial nas Escolas:** entre a lei e as práticas sociais. Brasília:UNESCO, 2002.

SILVA. JR., Hédio.; BENTO, Maria Aparecida; SILVA, Mario Rogério (orgs). **Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial.** São Paulo: CEERT, 2010.

SILVA. P. R. A.A **Identidade Negra**: Lutas, Crises e Contradições**.** 2009. 35f. Monografia. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SILVA, Petronilha B.G. 10 anos da lei nº 10.639/03 – um olhar crítico-reflexivo. In: SEMINÁRIO VIRTUAL NACIONAL. 10 anos da lei 10.639/03. Discussão em espaço virtual acerca da lei. 2013. (Seminário)

_____. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, v.30, p.489-506. 2007.

SILVA, Jorge da. **Guia de luta contra a intolerância religiosa e o racismo.** Rio de Janeiro: CEAP, 2009.

SILVA, R.M.N.B.; COELHO, W.N.B. Os enunciados nos documentos legais: A representação negra, um ritual pedagógico a favor da diferença racial. In: Dossiê especial: os 10 anos da lei 10639/03. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v.14, n.34, p.112.138. 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo**.** 2.ed. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

SILVA, Tomás Tadeu da (org.) **Identidade e Diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 11.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SIMÕES, Manoel Ricardo. **A cidade estilhaçada:** Reestruturação econômica e emancipações municipais na Baixada Fluminense. 313f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós Graduação em Geografia, Departamento de Geografia, Instituto de Geociências da UFF, Niterói, 2006.

SINTEP/MT. **Sintep/MT divulga classificação de trabalhos do Projeto Mama África** em 11.02.2010. Disponível em http://www.sintep.org.br Acesso em 16.11.2014.

_____. **Viagem consolidou premiação de concurso, realizado em 2009.** Disponível em http://sintep.org.br/site_novo/noticias/NoticiasVisualizar.aspx?id=544 Acesso em 17 nov. 2014.

_____. **Projeto Mama África promove interação entre crianças de Cabo Verde e Mato Grosso**. Disponível em: <http://www.sintep.org.br/site_novo/Noticias/NoticiasVisualizar.aspx?id=1714> Acesso em: 16 nov. 2014

SISS, Ahyas; FERNANDES, Otair. Formação de Professores na perspectiva de uma educação culturalmente diversificada: breves considerações. **Série – Estudos-Periódicos do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande-MS, n.37, p.107-120, jan./jun.2014.

SOVIK, Liv. **Aqui ninguém é branco**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camilla. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola**: Possibilidades e desafios para a implementação da lei 10.639/2003. São Paulo: Peirópolis: Ação Educativa, Ceafro e Ceert, 2007.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p 20-45, jul/dez 2006.

SOUZA, F.M.N. Linguagens escolares e reprodução do preconceito. In: EDUCAÇÃO anti-racista caminhos abertos pela lei federal 10639/03**.** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC/SECAD, 2005. (Coleção Educação para Todos)

SOUZA, Maria Elena Viana (org.). **Relações raciais no cotidiano escolar**: diálogos com a lei 10.639/03. Rio de Janeiro: Rovelle, 2009.

_____. Educação etnicorracial brasileira: uma forma de educar para a cidadania In: MIRANDA, Cláudia; LINS, Monica Regina Ferreira; COSTA, Ricardo Cesar Rocha da (orgs). **Relações etnicorraciais na escola**: desafios teóricos e práticas pedagógicas após a lei 10.639/03. Rio de Janeiro: Quartet: Faperj, 2012. p. 121-157.

TARTUCE, Gisela Lobo B.P.; NUNES, Marina M.R; ALMEIDA, Patrícia Cristina A. de. Alunos do Ensino Médio e atratividade da carreira docente no Brasil**. Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.40, n.140, p.445-477, maio/ago.2010.

THEODORO, M. À guisa de Conclusão: O difícil debate da questão racial e das políticas púlblicas de combate à desigualdade e à discriminação racial no Brasil. In: THEODORO.M. (org.) **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 após a abolição.** Brasília: IPEA. 2008. Cap. 7

APÊNDICE A – PREMIOS CONCEDIDOS POR ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS

Instituição	Estado de origem da instituição	Número Edições	Periodicidade	Alcance	Temas da premiação	Publico alvo	Modalidade	Tipo de premio	Acervo
CEERT	SP	07 (2002-2015)	Bienal	Nacional	"Prêmio Educar para a Igualdade Racial"	Professores e Gestores escolares	Projeto Pedagógico	Prêmio em dinheiro, notebooks, assessoria pedagógica...	Disponível no Sítio da Instituição e Publicações
CEAP	RJ	06 (2005-2011) RJ 04 (2011) SP	Anual	Regional (SP/RJ)	2009 - "Os 100 anos de Solano Trindade"; 2010 - "João Cândido e os 100 anos da Revolta da Chibata"; 2011 - "Luiza Mahin, Uma rainha africana no Brasil"	Professores e alunos	Concurso de Redação	Computadores, impressoras, tablets e um laboratório de infomática completo para a escola dos alunos premiados	Publicado
Centro Cultural Humaitá	PR	03 (2011-2013)	Anual	Regional	Prêmio Orirerê - Cabeças Iluminadas"	Professores	Projeto Pedagógico	Homenagem pública na Assembléia Legislativa do Paraná, brindes, certificação da Assembléia Legislativa, Almoço com o Secretário de Educação do Estado e Publicação do projeto num livro distribuído a todas as escolas e bibliotecas do Estado	Publicado
Geledés - Instituto da Mulher Negra	SP	2013	Única edição	Nacional	Concurso Plano de aula - Aplicando a lei 10.639/03	Professores	Plano de aula	iPads	Disponível no Sítio da Instituição

APÊNDICE B – PRÊMIOS OFERECIDOS POR SINDICATOS

Instituição	Estado de origem da instituição	Número de Edições	Periodicidade	Alcance	Temas da premiação	Publico alvo	Modalidade	Tipo de premio	Acervo
Sindicato de Trabalhadores da Educação	Mato Grosso	03 (2009-2011)	Anual	Regional	Projeto Mama África SINTEP/Cabo verde - Integrando nossas origens e implementando a lei 10.639/03	Professores	Projeto Pedagógico	Kits compostos por camisetas e livros sobre a temática étnico-racial, computadores portáteis, TVs de 42 polegadas e uma locação de onibus para uma comunidade quilombola; Uma viagem para Cabo Verde na África para o coordenador do projeto	Não está disponível

APÊNDICE C – PREMIOS OFERECIDOS POR INSTÂNCIAS GOVERNAMENTAIS

Instituição	Estado de origem da instituição	Ano de inicio da premiação	Periodicidade	Alcance	Temas da premiação	Publico alvo	Modalidade	Tipo de premio	Acervo
Secretaria Municipal de Educação	Recife	2008	-	Regional	"As escolas do Recife descobriram-se negras"	Professores	Projeto Pedagógico	Publicação	Publicado
MEC, SECADI, e parceiros	DF	2013	Anual	Nacional	2013 "Africanidades Brasileiras"; 2014 "Personalidades negras"	Alunos da Rede pública de ensino	Vídeo	oficinas de formação em cinema e empreendedorismo, tablets, smartphones, máquinas digitais semiprofissionais, Data-Shows, Aparelhos de DVD, cinematecas com 20 títulos.	Vídeos vencedores disponíveis no sítio do Prêmio
SEPPIR	DF	2010	Anual	Nacional	Selo Educação para a Igualdade Racial	Unidades Escolares, Secretarias Municipais e Secretarias Estaduais de Educação	Boas práticas	Estandarte, broche, diploma, e kits com livros e materiais pedagógicos;	Não está disponível

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS PROFESSORES DO PROJETO NO DA ESCOLA MUNICIPAL EM MESQUITA/RJ

Introdução:

Identificação: nome, idade, cor, local de moradia, etc.

Formação (disciplina que leciona), tempo de magistério, tempo em que trabalha na escola.

1. Como surgiu o projeto NO?
2. O qual foi o impacto do selo de promoção da igualdade racial na escola?
3. Como está o projeto NO hoje?
4. Há algum projeto na área de educação das relações étnico-raciais em andamento atualmente? Por quê?

APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFESSOR ESCOLA MUNICIPAL MESQUITA

Introdução:

Identificação: nome, idade, cor, local de moradia, etc.

Formação (disciplina que leciona), tempo de magistério, tempo em que trabalha na escola.

1. Você conhece a lei 10.639/03 e suas Diretrizes que tratam da educação das relações étnico-raciais na escola?
2. Há algum projeto nesta temática (educação das relações étnico-raciais) em andamento atualmente? Por quê?
3. Como você trabalha esta temática em suas aulas?
4. Como avalia o impacto da implementação da lei nesta escola?

APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA – PROFESSORAS (ES) COORDENADORAS (ES) DA ESCOLA MUNICIPAL

Introdução:

Identificação: nome, idade, cor, local de moradia, etc.

Formação (disciplina que leciona), tempo de magistério, tempo em que trabalha na escola.

1. Conhece o projeto NO que realizado nesta escola ajudou o município a conquistar o Selo de Promoção da Igualdade Racial em 2010?
2. Você conhece a lei 10.639/03 e suas Diretrizes que tratam da educação das relações étnico-raciais na escola?
3. Há algum projeto na área de educação das relações étnico-raciais em andamento atualmente? Por quê?
4. Como a lei está sendo implementada nesta escola?

APÊNDICE G – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O DEPARTAMENTO DE DIVERSIDADE DA SEMECTEL MESQUITA/RJ

Introdução:

Identificação: nome, idade, cor, local de moradia, etc.

Formação (disciplina que leciona), tempo de magistério, tempo em que trabalha na secretaria.

1. O que sabem sobre a conquista do selo de Promoção da Igualdade Racial em Mesquita no ano de 2010?
2. Quais são os avanços na implementação da lei 10.639/03 no município?
3. Quais os desafios e os entraves na implementação da referida lei ?

ANEXO A – SELO DA EDUCAÇÃO PARA A IGUALDADE RACIAL

SECRETARIA DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL

Selo da Educação para a Igualdade Racial

Lançado em 2010, o Selo da Educação para a Igualdade Racial contemplou as primeiras experiências exitosas de escolas e secretarias de Educação que trabalham com a Lei nº 10.639/03, no Dia Internacional contra Discriminação Racial

As unidades escolares e secretarias estaduais e municipais de Educação puderam inscrever suas ações até o fim de 2010 e, na última segunda-feira, 21, as instituições selecionadas receberam da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) os certificados, além de kit com símbolos que caracterizam a instituição premiada, livros e outros materiais didáticos.

Foram 16 agraciadas que se destacaram na implantação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, tendo como foco, a Lei nº 10.639/03 e o Estatuto da Igualdade Racial.

A seleção dos avaliadores foi feita pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado da Bahia (IFBA), mediante análise do currículo Lattes, de ações desenvolvidas na área, da participação em cursos de aperfeiçoamento e eventos e de publicações produzidas acerca da temática.

O Selo de Educação é uma parceria da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (SECAD), a Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED).

O projeto tem como objetivo contribuir para a construção, em sala de aula, de conhecimentos que valorizem o patrimônio histórico e cultural dos povos negros no Brasil e na África. E que apontem para a riqueza da diversidade cultural como marca da sociedade do país, fortalecendo, com isto, a identidade nacional.

Significado gráfico

O leiaute do Selo de Educação para a Igualdade Racial é composto por modelos de adinkras que pretendem representar os objetivos a serem reconhecidos. Adinkras

são símbolos e manifestações culturais de povos africanos que representam provérbios e aforismos. Constituem um código de conhecimento estabelecido por meio de ideogramas impressos e repetidos referentes à crença e à história desse povo. A adinkra Ananse Ntontan, projetada em marca d'água, representa sabedoria e criatividade.

ANEXO B - Ficha de Inscrição para Secretaria Municipal de Educação

1. Dados da Secretaria Municipal de Educação:

a) Nome da Secretaria:.....

c) Endereço postal da Secretaria Municipal de Educação:

e) Unidade da Federação

f) Telefone/Fax:
g) E-mail institucional :

2. Dados do dirigente da Secretaria Municipal de Educação:

a) Nome: .....

b) Sexo : ( ) Masculino ( ) Feminino

c) Idade:
( ) Até 24 anos
( ) De 25 a 35 anos
( ) De 36 a 46 anos
( ) De 47 a 57 anos
( ) De 58 anos ou mais

d) Autodeclaração de cor/raça de acordo com as categorias utilizadas pelo IBGE :
( ) Branco
( ) Preto
( ) Pardo
( ) Indígena
( ) Amarelo

e) Assinale a opção que descreve o nível máximo de escolaridade:
( ) Ensino Médio
( ) Ensino Superior
( ) Pós graduação *Lato sensu*
( ) pós-graduação *Stricto sensu*

f) Tempo de trabalho na área de Educação:
( ) Há menos de 1 ano
( ) De 1 a 5 anos
( ) De 6 a 10 anos
( ) De 11 a 20 anos
( ) Mais de 20 anos

3. Dados do Responsável pelo preenchimento dos formulários da inscrição:

a) Nome:.....

b) Cargo e função que ocupa na escola:.....

c) Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

d) Idade:
( ) Até 24 anos
( ) De 25 a 35 anos
( ) De 36 a 46 anos
( ) De 47 a 57 anos
( ) De 58 anos ou mais

e) Autodeclaração de cor/raça de acordo com as categorias utilizadas pelo IBGE:
( ) Branco
( ) Preto
( ) Pardo
( ) Indígena
( ) Amarelo

f) Assinale a opção que descreve o nível máximo de escolaridade:.
( ) Ensino Médio
( ) Ensino Superior
( ) Pós graduação *Lato Sensu* (Especialização)
( ) pós-graduação *Strictu Sensu* (Mestrado e/ou Doutorado)

g) Tempo de trabalho na área de Educação:
( ) Há menos de 1 ano
( ) De 1 a 5 anos
( ) De 6 a 10 anos
( ) De 11 a 20 anos
( ) Mais de 20 anos

ANEXO C - Formulário de inscrição para Secretarias Municipais de Educação:

1. Contextualização:

a) Descreva resumidamente a característica regional em que a instituição está inserida, população, atividade econômica, formação étnica da sociedade, níveis de renda e desenvolvimento humano, tradições culturais, etc. (até 20 linhas)

b) O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) condicionou o apoio técnico e financeiro do Ministério da Educação à assinatura, pelos estados, Distrito Federal e municípios, do plano de metas Compromisso Todos pela Educação. Depois da adesão ao Compromisso, os entes federativos elaboraram o Plano de Ações Articuladas (PAR) de acordo com os seus dados demográficos e o censo escolar. De acordo com esses dados, quantos professores e estudantes constituem a sua rede pública de Educação? Informe o número de estudantes matriculados no período 2009-2010 e o número de professores: (até 5 linhas)

c) O Município já foi agraciado com o Selo UNICEF Município aprovado?
Sim ( ) Não ( )
Se sim, em que período?(1 linha)

2. Questões avaliativas:

1. A Secretaria possui equipe técnica organizada em núcleo, departamento, assessoria ou qualquer outra instância formal, permanentemente constituída como responsável pela implementação e acompanhamento da Lei 10.639/03 ou possui parceria permanente com instituições externas com esse fim?
Sim ( ) Não ( )
Se sim, descreva como funciona essa equipe ou essa parceria e quantos funcionários, ou pessoas estão envolvidas (15 linhas)

2. Foram realizadas iniciativas de formação de professores e/ou servidores da Educação com base nas Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira promovidas e/ou incentivadas pela Secretaria no período 2009 - 2010?
Sim ( ) Não ( )

Se sim, enumere e descreva quais foram as iniciativas, quantos profissionais participaram, de quais áreas e qual a duração das atividades de formação (até 20 linhas)

3. A Secretaria produziu e/ou adquiriu e distribuiu materiais didático-pedagógicos adequados à temática da Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana que respeitem e valorizem a diversidade tais como: livros, filmes, jogos, mapas,instrumentos musicais, brinquedos?

Sim ( ) Não ( )

Se sim, descreva e enumere quais foram os materiais (informe os autores), descreva como foram realizadas as distribuições e qual o publico atendido:.....(até 20 linhas)

3. Questões Seletivas:

Fortalecimento do marco legal – Eixo 1

4. A secretaria realizou iniciativas para incentivar a participação junto à comunidade escolar para a elaboração do Projeto Político Pedagógico, das escolas em todas as modalidades de ensino, que visem à melhoria da relação professor aluno em conformidade com as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira e para o seu significado como garantia do direito à Educação e combate ao racismo?

Sim ( ) Não ( )

Se sim, descreva resumidamente quais as iniciativas realizadas: (até 20 linhas)

5. A Secretaria participou da construção de Plano Municipal de Educação que contemple as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais?

Sim ( ) Não ( )

Se sim , descreva como se deu a participação:(até 15 linhas)

6. A Secretaria atualizou seus manuais, documentos e orientações curriculares de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações Étnico-racias e para o ensino da história e cultura africana e Afro-brasileira?

Sim ( ) Não ( )

Se sim , quais os documentos atualizados nesse sentido:(até 10 linhas)

9. A Secretaria realizou iniciativas de comunicação e divulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Racias e para O

Ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira e seu significado para o combate ao racismo?

Sim ( ) Não ( )

Se sim , descreva quais as iniciativas empreendidas e em que período, de 2009 a 2010, essas ações foram realizadas (até 20 linhas)

Políticas de Formação de gestores e profissionais de educação – Eixo 2:

10. Ao elaborar suas ações a Secretaria incluiu nas políticas, programas e processos de formação de seus gestores, técnicos e integrantes a participação de fóruns, a manutenção de diálogos com pesquisadores, com a sociedade civil organizada, ou com instituições de ensino superior?

Sim ( ) não ( )

Se sim , descreva como foi a experiência, quais foram os principais aprendizados e quando entre os anos de 2009/2010 se deu tal experiência:(até 20 linhas)

11. A Secretaria apoiou especificamente a formação de professores da Educação Básica em área de comunidades remanescentes de quilombos?

Sim ( ) não ( )

Se sim, descreva como foi considerado o processo histórico das comunidades e seu patrimônio cultural. Informar caso não haja comunidades de remanescentes de quilombos no município (20 linhas)

Política de material didático e para-didático – Eixo 3:

12. A Secretaria produziu materiais didáticos para (manuais, cartilhas, textos, etc) específicos para a temática étnico-racial em EJA - Educação de Jovens e Adultos e/ou comunidades remanescentes de quilombos?

Sim ( ) não ( )

Se sim, descreva esses materiais e como ele foi aplicado. Se não há comunidades remanescentes de quilombo no município, informe (até 15 linhas).

Gestão democrática e mecanismos de participação social – Eixo 4

13. A Secretaria promoveu a construção de alternativas pedagógicas para a Educação das Relações Étnico-raciais no período 2009–2010 com suporte de recursos pedagógicos adequados?

Sim ( ) Não ( )

Se sim, informe quais foram as iniciativas, seus autores, qual o público atendido e quais os resultados atingidos: (até 20 linhas)

14. A Secretaria incentivou a relação escola/comunidade no intuito de proporcionar maior interação da população com a educação fazendo com que o espaço escolar passe a ser fator de integração comunitária?

Sim ( ) Não ( )

Se sim, informe como se deu esse processo (até 20 linhas).

Avaliação e monitoramento – Eixo 5

15. A Secretaria faz uso dos dados da população de acordo com as categorias de raça/cor/etnia utilizadas pelo IBGE (branco, preto, pardo, amarelo e indígena) de modo a colaborar com o debate e a formulação de políticas de equidade?

Sim ( ) Não ( )

Se sim, informe em quais formulários aplicou essa declaração, como esses dados foram trabalhados e quais as proporções entre os seus funcionários e estudantes em relação às categorias do IBGE (brancos, pretos, pardos, amarelos e indígenas):(até 20 linhas)

16. A Secretaria promoveu processos para a auto-avaliação das unidades escolares e na gestão do sistema de ensino gerando relatório anual a respeito das ações de implementação das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira?

Sim ( ) Não ( )

Se sim, descreva quais os procedimentos e instrumentos adotados no período 2009-2010: (até 15 linhas)

17. A secretaria, possui registro de como as unidades escolares utilizaram os materiais enviados? Sim ( ) Não ( ).

Se sim, como foram avaliados as reações e os comportamentos verificados em relação à aplicação da temática da educação étnico-racial? (até 20 linhas)

Condições institucionais – Eixo 6

18. A Secretaria promoveu a ampliação e/ou melhoria da rede escolar em Comunidades Remanescentes de Quilombos, ou em instituição para atendimento à educação infantil, ou em unidades escolares para EJA - educação de jovens e adultos, ou para AJA - alfabetização de jovens e adultos, por meio de ampliação da oferta de vagas, construção, reforma, fornecimento de equipamentos para as unidades escolares, contratação de profissionais, implementação de projetos e/ou parcerias, no período 2009-2010? Sim ( ) Não ( )

Se sim, descreva que modalidades educacionais foram atendidas, quais ações foram realizadas e qual o público beneficiado: (até 20 linhas)

19. Descreva resumidamente que diferencial sua Secretaria apresenta em relação à implementação da Lei 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, especialmente em relação à superação de carências, dificuldades e obstáculos encontrados:(até 25 linhas)

18. A Secretaria aplicou recursos para o atendimento da resolução do Conselho Nacional de Educação Nº 01/2004 que delibera sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais para o período 2009-2010?

Sim ( ) Não ( )

Se sim, informe o valor aplicado, de onde vieram os recursos e como se deu a aplicação:

ANEXO D – INSCRITOS PARA O SELO EDUCAÇÃO PARA A IGUALDADE RACIAL

Prezados Participantes,

A SEPPIR, por meio da Secretaria de Políticas de Ações Afirmativas, agradece e parabeniza todos os inscritos para o Selo Educação para a Igualdade Racial 2010. Confira abaixo:

Unidades Escolares

Colégio Estadual de Cristalândia – Cristalândia/TO

Escola Municipal Hélio de Souza Queiroz – Caxias/MA

Escola Bradesco – Pinheiros/MA

Escola Municipal José Mesquita - Macaíba - RN

Escola Estadual Profª Neide Medeiros Costa Santos – Ipanguaçu/RN

Escola Municipal Santa Luzia – Macaíba/RN

Escola Municipal Profª Francisca Neide – Ipanguaçu/RN

Escola de Ensino Médio Liceu Acopiara Deputado Francisco Alves Sobrinho - Acopiara/CE

Escola Municipal de Lagoa Nova - Lagoa Nova/BA

Escoal Municipal Parque São Cristóvão Prof. João Fernandes Cunha – Salvador/BA

Escola Estadual Benno Carlos Clauss – Itatiba/BA

Escola Municipal Pedro de Albuquerque - Rio Formoso/PE

Escola Estadual Floriano Peixoto – Rio de Janeiro/RJ

Escola Estadual Gabriel Odorico – Machado/MG

Escola Estadual Hilton Gama – São João de Meriti/RJ

Escola Municipal E.F.Benedicto Weschenfelder – Osasco/SP

Escola Estadual Bibliotecária Maria Luisa Monteiro da Cunha/SP

Escola Municipal Joaquim Alves Cardoso/MG

Escola Municipal Florestan Fernandes - Belo Horizonte/MG

Escola Municipal Joaquim Alves Cardoso - Brasília de Minas/MG

Centro Educacional Fundamental 18 – Taguatinga/DF

Centro Educação de Jovens e Adultos 06 de Agosto- MT

Escola Estadual Verena Leite Brito - Vila da Santíssima Trindade/MT

Escola Estadual São José - Pontes e Lacerda/MT

Escola de Ensino Fundamental Osni Medeiros Regis - Município de São José do

Cedro/SC

Escola Estadual Maria José Huilse Peixoto – Criciúma/SP

Escola Firmino Acauã - São Leopoldo/RS

Escola Estadual Profª Helena Canho Sampaio - Novo Hamburgo/RS

Escola Municipal Padre Leonel Franca - Mato Castelhano/RS

Escola Municipal Mário Quintana - Porto Alegre/RS

Secretarias Municipais de Educação

Secretaria Municipal de Educação de Parelhas/PN

Secretaria Municipal de Educação de Natal/RN

Secretaria Municipal de Educação de Palmácia/RN

Secretaria Municipal de Educação de Barroquinhas /CE

Secretaria Municipal de Educação de Redenção/CE

Secretaria Municipal de Educação de Sobrália/CE

Secretaria Municipal de Educação de Flores/PE

Secretaria Municipal de Educação de Garanhuns/PE

Secretaria Municipal de Educação de Rio Formoso/PE

Secretaria Municipal de Educação de Araucária/PR

Secretaria Municipal de Educação de Araçoiaba/PE

Secretaria Municipal de Educação de Moreno/PE

Secretaria Municipal de Educação de Anagé/BA

Secretaria Municipal de Educação de Senhor do Bonfim/BA

Secretaria Municipal de Educação de Simões Filho/BA

Secretaria Municipal de Educação de São Francisco do Conde/BA

Secretaria Municipal de Educação de Cultura, Turismo e
Esporte de Campo Formoso/BA

Secretaria Municipal de Educação de Brasília/DF

Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros/MG

Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte/MG

Secretaria Municipal de Educação de Cabo Frio/RJ

Secretaria Municipal de Educação de Barra Mansa/RJ

Secretaria Municipal de Educação de Mesquita/RJ

Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu/RJ

Secretaria Municipal de Educação de Cordeirópolis/SP

Secretaria Municipal de Educação de Santos/SP
Secretaria Municipal de Educação de Sapucaia do Sul/RS
Secretaria Municipal de Educação de Criciúma/SC
Secretaria Municipal de Educação de Porteiras/CE

Secretaria Estadual

Instituto Anísio Teixeira (IAT) / Secretaria Estadual de Educação de Salvador/BA

Escolas Quilombolas

Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Firmo Santino da Silva (Comunidade Caiana dos Crioulos) - Alagoa Grande /PB
Unidade Escolar José Minervino Roberto (Comunidade Quilombola do Engenho Siqueira)
- Rio Formoso/PE
Colégio Estadual Duque de Caxias – Jequié/BA

ANEXO E - SELO EDUCAÇÃO PARA IGUALDADE RACIAL 2010 - INSTITUIÇÕES CONTEMPLADAS

1) COLÉGIO ESTADUAL DUQUE DE CAXIAS – ESCOLA QUILOMBOLA JEQUIÉ - BA

2) ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL FUNDAÇÃO BRADESCO - PINHEIRO - MA

3) ESCOLA ESTADUAL VERENA LEITE DE BRITO (ÁREA QUILOMBOLA) – VILA BELA DE SANTÍSSIMA TRINDADE - MT

4) ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL FIRMO SANTINO DA SILVA – ALAGOA GRANDE – PB (ESCOLA QUILOMBOLA)

5) ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL OSNÍ MEDEIROS RÉGIS - SÃO JOSÉ DO CEDRO – SC

6) ESCOLA MUNICIPAL ENSINO FUNDAMENTAL MÁRIO QUINTANA - PORTO ALEGRE – RS

7) ESCOLA MUNICIPAL FLORESTAM FERNANDES - BELO HORIZONTE – MG

8) COLÉGIO ESTADUAL DE CRISTALÂNDIA - CRISTALÂNDIA - TO

9) SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE - MG

10) INSTITUTO ANÍSIO TEIXEIRA – SECRET. ESTADUAL DE EDUCAÇÃO - SALVADOR - BA

11) SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE SÃO FRANCISCO DO CONDE - BA

12) SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE REDENÇÃO - CE

13) SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MESQUITA - RJ

14) SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTEIRAS - CE

15) SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MONTES CLAROS - MG

16) SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARAUCÁRIA- PR

ANEXO F – INSTITUIÇÕES E PRÁTICAS PREMIADAS COM O SELO EDUCAÇÃO PARA A IGUALDADE RACIAL

Secretaria de Políticas de Ações Afirmativas
Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
Presidência da República

PROJETO ESPECIAL: SELO EDUCAÇÃO PARA IGUALDADE RACIAL
2010

I. INSTITUIÇÕES CONTEMPLADAS
Número de Unidades Escolares: 08
Nùmero de Escolas Quilombolas: 03
Número de Secretarias Municipais de Educação: 07
Número de Secretarias Estaduais de Educação: 01
Número Total: 16 instituições

I.i Unidades Escolares:

1) COLÉGIO ESTADUAL DUQUE DE CAXIAS – BA . ESCOLA QUILOMBOLA

Representante: Diretora Ângela Eça de Oliveira.

Escola de Educação Básica, localizada na comunidade Barro Preto, em Jequié – BA, reconhecida como quilombo urbano pela Fundação Palmares, em 2007. Oferece turmas da 5ª série do ensino fundamental a 3ª série do ensino médio, incluindo Educação de Jovens e Adultos I e II.
Em 2009 e 2010 para implementar a Lei nº 10.639/03 a escola trabalhou a identidade quilombola na percepção da comunidade escolar e do bairro; promoveu o conhecimento e a valorização da ancestralidade da população negra a fim de melhorar a auto-estima da comunidade; promoveu o estudo da história de lutas do povo negro na Bahia e no Brasil e promoveu o estudo do continente africano, livre do olhar escravocrata.
A escola buscou apoio junto à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB e à Secretaria de Educação da Bahia, por meio do Instituto Anísio Teixeira; investiu na construção de um projeto pedagógico coerente com a promoção da igualdade racial, na formação dos professores e na realização de atividades culturais integradoras entre escola, comunidade e sociedade.

2) ESCOLA ESTADUAL VERENA LEITE DE BRITO – MT. ESCOLA QUILOMBOLA.

Representante: Diretor Aguinaldo Marques Nantes
Escola de Educação Básica, que oferece Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Alfabetização de Jovens e Adultos. Está localizada na cidade histórica de Vila Bela da Santíssima Trindade, antiga capital do Mato Grosso, na região do Vale do Rio Guaporé. A região abrigou vários quilombos e foi palco de lutas incansáveis pela liberdade. Reflexo da resistência da população negra que permaneceu na Vila, após a transferência da capital para Cuiabá, em 1835, atualmente, cerca de 70% da população do município é negra e seis comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Palmares.
Em 2009 e 2010, orientados pela Proposta Metodológica para o Ensino de História da África na Educação Básica e pelo Projeto Político Pedagógico construídos pelo corpo docente, a escola realizou atividades de estudos e pesquisa com materiais didáticos, cursos e seminários; levou para as salas de aula estudos de história e culturas afro-brasileiras e indígenas; estudos sobre racismos e anti-racismos; realizou atividades culturais sobre temática afro-brasileira e africana; organizou visitas a lugares históricos relacionados aos povos negros e indígenas e promoveu eventos abertos junto à comunidade. Verena Leite de Brito que dá nome à escola é um ícone para Vila Bela da Santíssima Trindade pela história de vida que é uma homenagem natural à luta pela igualdade de gênero e racial. Foi uma mulher negra dedicada à Educação e à comunidade, professora, enfermeira e benzedeira. Não poupou esforços para ajudar e atender as necessidades de todos que a rodeavam.

3) ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL FIRMO SANTINO DA SILVA – PB. ESCOLA QUILOMBOLA

Representante: Coordenadora Pedagógica Lúcia de Fátima Júlio

Situada na comunidade rural de descendentes de quilombolas Caiana dos Crioulos, no Município de Alagoa Grande - PB, reconhecida pela Fundação Palmares, em 2005.
Oferece Educação Infantil e Ensino Fundamental e representa um centro de referência de atividades culturais e de cidadania para a comunidade que apenas recentemente despertou para as especificidades de suas origens no que diz respeito à Educação. Em 2009 e 2010 a escola elaborou Regimento Interno e Proposta Pedagógica contemplando a Lei 10.639/03 e o Estatuto da Criança e do Adolescente por meio de uma construção coletiva com a comunidade de pais e mestres; promoveu atividades extraclasse com os alunos de pesquisa sobre a história local, as manifestações artísticas e os saberes tradicionais dos descendentes de quilombolas e o mapeamento da comunidade. Realizou também formação de professores que participaram do curso de Formação de Gestores da Educação Básica do PAR Formação e do curso de extensão de Estudos voltados para Afrodescendentes e História da África, promovido pela Secretaria Municipal de Educação, em parceria com a Universidade Estadual da Paraíba.
O nome da escola homenageia um membro importante da comunidade de Caiana dos Crioulos, o Mestre da Banda de Pífano Firmo Santino da Silva, incentivador do cultivo das tradições culturais afrodescendentes como a ciranda, o côco de roda as rezas, a culinária, etc.

4) ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA E PROFISSIONAL FUNDAÇÃO BRADESCO – MA

Representante: Diretora Rosangela Assis Sousa

Escola mantida com recursos privados que atende a população gratuitamente e oferece as três séries do Ensino Médio. É localizada no município de Pinheiro, na baixada ocidental maranhense, às margens do rio Pericumã, em uma região rica em recursos naturais, história e culturas populares de tradições afrodescendentes e indígenas e onde existem três comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Palmares, em 2007.
Em 2009 e 2010 a escola realizou o Projeto Redescobrindo e Valorizando Nossa História, com a perspectiva de ampliar a percepção da comunidade escolar sobre a pluralidade cultural como patrimônio e estabelecer uma relação entre a temática racial com os Direitos Humanos, de acordo com o documento "Referencial Curricular por Área de Conhecimento" elaborado pela escola a partir de 2004 para incluir as determinações da Lei nº 10.639/03 na prática escolar. Foram utilizados como instrumentos pedagógicos poemas e vídeos, a fim de sensibilizar as turmas e estimular reflexões e debates; realizadas palestras com ativistas do Movimento Negro local; pesquisas e visitas a grupos culturais afrodescendentes e ao Quilombo de Frechal com o objetivo de construir na escola uma abordagem sobre a contribuição das culturas negras à sociedade contemporânea. Além dessas atividades a escola realizou a formação e orientação de professores e trabalhou sobre o tema com uma bibliografia consistente.

5) COLÉGIO ESTADUAL DE CRISTALÂNDIA – TO

Representante: Diretora Marizélia Alves dos Reis

Cristalândia situa-se em uma região cuja população é na maioria negra, descendente de nordestinos que migraram com o objetivo de trabalhar no garimpo de cristal, a partir da década de 1940.
O Colégio oferece Ensino Fundamental (2ª fase), Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (3º Seguimento). Desde 2004 realiza o Projeto Batuque que se desenvolve no período de fevereiro a novembro de cada ano, por meio de várias ações que se constituem em práticas pedagógicas voltadas especificamente para atender às determinações da Lei nº 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares que lhe dão suporte. Em 2009 o Projeto Batuque foi inserido no Projeto Político Pedagógico da escola para contemplar pesquisas bibliográficas e na Internet sobre temas ligados diretamente à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; apresentação das pesquisas através de painéis; exibição de filmes seguidas de rodas de conversas; palestras sobre religiões de matriz africana e sobre histórias da África; aulas temáticas sobre Teorias Raciais; jogos de origem africana, tais como Bingo Negro,Trilhas, Jogo do Contraponto; baile de máscaras com inspiração afro; oficinas de percussão; oficinas de confecção de bonecas negras e comemoração do Dia Nacional da Consciência Negra. Além dessas atividades escolares, em 2009 e 2010, o Colégio adquiriu livros didáticos e para-didáticos para melhor orientar a comunidade escolar e os professores participaram de fóruns, colóquios e cursos de especialização, sobre a temática, oferecidos pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado doTocantins, em parceria com a Universidade Federal do Tocantins.

6) ESCOLA MUNICIPAL FLORESTAN FERNANDES – MG

Representante: Diretora Patrícia Maria de Souza Santana

A escola oferece Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos e está localizada na regional norte da cidade de Belo Horizonte que possui número significativo de lares chefiados por mulheres; grande contingente de população negra e o maior número de famílias beneficiadas pelos programas Bolsa Escola e Bolsa Família do município. Em 2009 e 2010 a escola elaborou Projeto de Ação Pedagógica contemplando a Lei nº 10.639/03 e incluindo a formação de professores, estudantes e a participação da comunidade. Realizou cursos, oficinas e palestras; levou alunos à área de descendentes de quilombolas e às cidades históricas de Ouro Preto e Sabará, buscando observar aspectos relativos à produção artística, à escravidão e à resistência negras; trabalhou com kits de literatura afro-brasileira enviados pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte e expandiu o acervo da biblioteca escolar com a assinatura da Revista Raça, a aquisição de livros e de diversos vídeos sobre o tema. A escola promoveu ainda a leitura de livros de autores negros e negras e o estudo das culturas afro-brasileiras; exibiu filmes sobre o tema; organizou a sala “Africanidades” com exposição de bonecas negras, esculturas africanas, fotografias de personalidades negras, exposição de livros, jornais, jogos; prestigiando as produções dos alunos, em várias linguagens, apresentados como culminância dos trabalhos voltados para o combate ao racismo e à valorização da cultura afro-brasileira realizados em sala de aula durante o ano.

7) ESCOLA MUNICIPAL MÁRIO QUINTANA - PORTO ALEGRE- RS

Representante: Diretora Silvana Brazeiro Conti

Está situada no Bairro Restinga, em Porto Alegre, constituído a partir de uma política de desfavelamento do centro da capital do estado. A escola foi se estruturando como um espaço pedagógico marcado pela inclusão e pelo trabalho coletivo uma vez que atua como único espaço público disponível para o atendimento das demandas da população local que é formada por pessoas de baixa renda que vivem freqüentemente expostas à situação de risco social. Oferece o Ensino fundamental e tem como eixos pedagógicos estruturantes: a Educação Popular, a Educação Anti-Discriminatória e a Educação Ambiental. Em 2009 e 2010 foram realizadas diversas atividades relativas à implementação da Lei nº 10.639/03: formação de professores, funcionários, alunos e familiares sobre a constituição do continente africano, valores civilizatórios afro-brasileiros, personalidades negras, contribuição do povo negro na construção da sociedade brasileira, racismo institucional, racismo e mídia, por meio de rodas de conversas com representantes de religiões de matriz africana e, também, sessões de cinema sobre o tema seguidas de debate; semana temática sobre questões raciais no cotidiano escolar com oficinas de teatro, dança, capoeira, músicas, jornal, histórias infantis, comidas, penteados, roupas, palestras com militantes dos movimentos negros; mostra fotográfica sobre a contribuição histórica das mulheres negras, aulas de dança afro, hip hop, canto coral e capoeira. Os professores participaram de grupos de trabalho junto à Secretaria de Educação, de uma formação conjunta regional envolvendo seis escolas e do Programa Educação Anti-Racista no Cotidiano Escolar e Acadêmico, promovido pela Universidade

Federal do Rio Grande do Sul, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação. A escola investiu ainda na compra de vídeos e livros sobre a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e atualmente conta um rico acervo, disponibilizado para toda a comunidade.

8) ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL OSNÍ MEDEIROS RÉGIS – SC

Localizada em São José do Cedro, na região do extremo-oeste de Santa Catarina que possui forte influência cultural européia, principalmente dos descendentes de origem alemã e italiana. Através do planejamento da disciplina de Ensino Religioso a escola enfocou a tolerância e a diversidade. Neste sentido realizou trabalho socioeducativo enfocando a africanidade, através de produções de redações, textos, folders e desenhos, valorizando os laços do povo brasileiro com a África.
Fazendo uso pedagógico de curtas metragens como "O Xadrez das Cores" foram realizados trabalhos com as turmas de 5ª á 8ª séries do Ensino Fundamental.
Após assistir os filmes "Quanto Vale ou é por Quilo?" e "Mandela: Luta pela Liberdade" foram abordadas questões do preconceito e do racismo, além dos fatores sociais e herança da escravidão na formação da sociedade brasileira. Com o uso dos livros da coleção "A África está em Nós". Construímos saberes sobre os valores culturais e sociais africanos especialmente o sincretismo religioso presente na sociedade brasileira. A produção áudio visual foi utilizada para a consolidação das ações educacionais, através da produção de um curta metragem destacando a questão etimológica do racismo e a diversidade étnica do povo brasileiro, com uso de música e desenhos produzidos pelos educandos. No ano letivo de 2010 houve uma grande ampliação do acervo áudio visual e musical, da Escola de Ensino Fundamental Osní Medeiros Régis, através de documentários, filmes e músicas.

I.ii Secretaria Estadual de Educação:

9) INSTITUTO ANÍSIO TEIXEIRA - SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO – BA

Representante: Diretora Irene Maurício Cazorla

O Instituto Anísio Teixeira - IAT, órgão em regime especial de administração direta, integrante da Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Foi criado em 1983 está localizado na cidade de Salvador. A rede pública de educação da Bahia conta com aproximadamente 60 mil professores e mais de 1 milhão de alunos matriculados.
No período de 2009-2010 foram oferecidos os seguintes cursos oferecido de nas modalidades presencial e à distância:

1) África Contemporânea: Práticas e Saberes.
2) Educação Ciência e Raça. Curso presencial,
3) Ire Ayó: Educação das Relações Étnico-Raciais.
4) Africanidades e Educação. Curso presencial e a distancia,
5) Territórios, Povos e Comunidades Tradicionais: O Espaço e as Relações Raciais.

Desde junho/2010 a instituição está produzindo e organizando a publicação do

livro intitulado Afroetnomatemática. Trata-se de um livro que apresente contribuições relevantes da cultura de base africana para a história da matemática.
Foram aplicados mais de 1 milhão de reais nos Cursos de Formação Continuada e nos Eventos Formativos Para a Educação Das Relações Étnico-raciais.

I.iii Secretarias Municipais de Educação:

10) SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MESQUITA – RJ

Representante: Secretária Maria Fátima de Souza Silva

Mesquita é um município da região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro. Seu limite político administrativo fica entre as cidades de Nova Iguaçu, Nilópolis, Belford Roxo, São João de Meriti e Rio de Janeiro. A Secretaria Municipal de Educação possui uma Equipe Pedagógica, composta por 45 profissionais. No ano de 2009, a escola realizou o projeto "Negro Olhar" que envolveu toda a comunidade escolar da E. M. Dr. Deoclécio Dias Machado Filho, culminando na criação do blog “projetonegroolhar.blogspot.com”, com materiais coletados pelos próprios alunos. O projeto teve como objetivo apresentar a história africana como um instrumento de resgate da cidadania. Em 2010, foi realizada a VI Jornada Pedagógica, tendo como eixo principal "Currículo e Diversidade", com o objetivo de promover um espaço de formação continuada. Além disso, o Setor de Incentivo à Leitura vem promovendo, através do projeto "Tendas que contam histórias", a inclusão do tema "Afrobrasilidades". A política educacional promovida pela SEMED é de valorização dos princípios éticos e democráticos, incluindo o respeito à individualidade, à cidadania e à identidade de seu povo.

11) SECRERTARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELO HORIZONTE – MG

Representante: Secretário Adjunto de Educação, Afonso Celso Renan Barbosa.

Fundada em 12 de dezembro de 1897 Belo Horizonte é hoje a terceira maior capital do país, do segundo maior estado brasileiro em densidade populacional negra, com uma população estimada em 2.452.617 habitantes (segundo IBGE/2009). Ressalta-se na cidade a marca de variadas tradições culturais e festivais de dança, teatro, circo, destacando o FAN - Festival de Arte Negra que acontece bienalmente. Em 2004 foi constituído por Portaria o Núcleo de Relações Étnico Raciais e de Gênero com o objetivo de implantar a Lei nº 10.639/09 e inserir o debate sobre as questões de raça e gênero na educação municipal, por meio da formação de docentes, de gestores e da produção de material. Nesse ano iniciou-se a política de distribuição do Kit de Literatura Afro Brasileira composto por 56 títulos e acompanhado por um livro de resenhas das obras para incentivar a leitura e o trabalho em sala de aula.
A distribuição dos Kits de Literatura Afro Brasileira aconteceu em 2004, 2006, 2007 e 2009. Para a distribuição desses Kits de Literatura Afro Brasileira, a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, adquiriu 379 títulos que foram distribuídos para 186 escolas e para a Biblioteca do Professor totalizando 70.499 exemplares com o objetivo de subsidiar teórica e instrumentalmente a implantação da Lei nº 10.639/03.
12) SECRETRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE ARAUCÁRIA - PR

Representante: Maria José Basso de Paula Lima Dietrich

Integrada à Região Metropolitana de Curitiba, no primeiro planalto paranaense, a cidade de Araucária tem cerca de 150.000 habitantes e enfrenta problemas decorrentes de um crescimento populacional desordenado. Em 2009, a Secretaria instituiu o Núcleo de Diversidade da Secretaria Municipal de Educação com a disponibilização de cinco profissionais. O Núcleo trabalha no sentido de envolver todos os segmentos da comunidade escolar (diretores, pedagogos, professores, pais, funcionários e alunos) com o objetivo de superar o preconceito em todas as dimensões em que ele se apresenta. Para realizar a formação de professores, pedagogos, diretores, pais, alunos e funcionários, e a produção de materiais a Secretaria destinou cerca de R$ 200.000,00 por ano e buscou implementar as ações de combate ao racismo por meio de parcerias com outras secretarias municipais e empresas.

13) SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MONTES CLAROS – MG

Representante: Secretária Mariléia de Souza

O município de Montes Claros está situado na bacia do Alto Médio São Francisco, ao Norte do Estado de Minas Gerais e apresenta características de capital regional raio de todo o Norte de Minas Gerais e parte do sul da Bahia. De fevereiro/2007 a maio/2010, a SME manteve parceria permanente com a Coordenadoria Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Montes Claros/MG, construindo com a mesma, o Plano Municipal de Promoção da Igualdade Racial - Eixo Educação e implementando as diversas ações relativas ao cumprimento da lei 10.639/03 e suas Diretrizes. Contando com presença constante e palestras de representantes da SEPPIR, do FIPPIR, do MEC/SECAD, a SME de Montes Claros vem realizando formações que contam com a parceria de várias entidades (NEAB, Núcleo de Estudos da Cultura Negra, Coordenadoria de Igualdade Racial, Secretaria de Cultura, etc), Educação para as Relações Étnico-Raciais, 180h. (Projeto UNIAFRO de Formação de Professores aprovado pela SECAD/MEC). Serão formados 1.490 professores, de dezembro/2010 a março/2011, em parceria com o NEAB/UNIMONTES.

14) SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO CULTURA E DESPORTO DE PORTEIRAS – CE

Representante: Secretária Maria Ledian Miranda Petrônio

O município de Porteiras - CE está localizado no sul Cearense tendo como área de desenvolvimento Regional o Cariri. A Equipe Técnica do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Porteiras é formada por 11 (onze) técnicos, os quais são responsáveis pela implementação e acompanhamento da Lei Nº 10.639/03. O Departamento Técnico Pedagógico do município, órgão vinculado à Secretaria de Educação optou pela criação do GT (grupo de trabalho) para implementação da já citada lei no município de Porteiras, Ceará. Foi elucidada a importância da formação do grupo de trabalho (GT) para a implementação da Lei 10.639/2003, que elaboraram passos para a efetivação dos trabalhos de

implementação da lei: - Criação formal do Grupo de Trabalho – o repasse dos eixos temáticos por segmentos educacionais de ensino, começando pela Educação Infantil A edição de uma cartilha sobre os "Quilombolas dos SOUZA" está planejada para o ano de 2011 e o Curso de Formação para Gestores Escolares, inspiradas nas Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico- raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro - Brasileiro como mecanismo de desmonte do preconceito racial. A Secretaria Municipal de Educação de Porteiras, ao acompanhar o processo pedagógico avalia o desempenho das escolas em todas as dimensões Curriculares incluindo a implementação da Lei 10.639/03 e ao final do ano as escolas apresentam o relatório geral das ações trabalhadas.

15) SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE REDENÇÃO – CE

Representante: Secretária Ana Paula Fonseca Braga

O Município de Redenção, onde se situa a Secretaria de Educação, foi criado no dia 28 de dezembro do ano de 1868, período de escravidão no Brasil. Seus filhos se orgulham do município ter sido o pioneiro na libertação dos escravos no Ceará. No ano de 2009, a Secretaria implantou o projeto "As Cores de Redenção". A primeira ação foi a formação continuada de professores e supervisores objetivando capacitar o corpo docente para trabalho pedagógico na perspectiva da Lei. Dentro do cronograma de ações foram realizados encontros, concursos, seminários, palestras e exposições de trabalhos com a comunidade escolar. A Secretaria também adquiriu um acervo literário para alunos por meio do Projeto Construindo Histórias Através da Leitura contendo mochila e 10 títulos. Aos professores foram distribuídos Kit's com a Legislação Brasileira e a Lei 10.639/93, Revista Vida e Educação, mapas e jogos pedagógicos relacionados à cultura afro-brasileira visando à reflexão sobre o ser negro. Foram distribuídos para todas as escolas CD's com músicas de origem africanas.

16) SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO FRANCISCO DO CONDE - BAHIA.

Responsável: Secretário: Eliezer de Santana Santos

O município de São Francisco do Conde, localizado na região metropolitana de Salvador, foi criado a partir das Cartas Régias de 1693 e destacou-se por sua atuação em diversos movimentos de emancipação política no Brasil, como na Revolução dos Alfaiates (1798), Sabinada (1837) e Independência da Bahia (1823). Abriga uma comunidade quilombola Monte Recôncavo, reconhecida pela Fundação Palmares, em 2007. A SEDUC possui o Núcleo de Inovação e Tecnologias Sócio-educacionais e Ações Afirmativas, onde composta por equipe técnica da SEDUC, que alimenta um ambiente virtual, possui o Núcleo de Inovação e Tecnologias Sócioeducacionais e Ações Afirmativas, onde composta por equipe técnica da SEDUC, que alimenta um ambiente virtual. A SEDUC firmou parceria com o CEDIC/IDIPES, instituição de pesquisa e desenvolvimento especializada no campo das Ações Afirmativas, no desenvolvimento de um Programa de Inovação e Melhoria da Qualidade da Educação - PIMQUE com ênfase nas Ações Afirmativas. O município lançou edital para realização de mais de vinte cursos de formação para

professores, auxiliares de disciplina, diretores, coordenadores pedagógicos e demais técnicos e profissionais da educação, todos pautados nas Leis 10.639/03 e 11.645/08 e na reeducação das relações étnico-raciais. A exibição de vídeos tem sido outra estratégia de sensibilizar a comunidade escolar sobre as temáticas étnico-raciais e o combate ao racismo, assim como a construção de um portal educacional.