



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA -UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPUS XV –**  
**VALENÇA**  
**COLEGIADO DO CURSO DE PEDAGOGIA**

**MAÍRA EDINGTON DA CRUZ**

**O DITO E O FEITO: A LEI 10.639 NO COTIDIANO DAS  
ESCOLAS PÚBLICAS DO BAIXO SUL DA BAHIA.**

Valença-Bahia  
2008

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPUS XV – VALENÇA**  
**COLEGIADO DO CURSO DE PEDAGOGIA**

**MAÍRA EDINGTON DA CRUZ**

**O DITO E O FEITO: A LEI 10.639 NO COTIDIANO DAS  
ESCOLAS PÚBLICAS DO BAIXO SUL DA BAHIA.**

Monografia apresentada ao Departamento de Educação do *Campus XV* da UNEB como requisito final para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. MSc. Fábio Josué Souza dos Santos

Valença – Ba  
2008

CRUZ, Maíra Edington

O dito e o feito: a Lei 10.639 no cotidiano das escolas públicas do Baixo Sul da Bahia/Maíra Edington da Cruz. Valença-Ba: M. E. Cruz, 2008

38 f

**Orientador:** Prof. Msc. Fábio Josué Souza dos Santos.

Monografia (graduação) – Universidade do Estado da Bahia, 2008.

1.Lei 10.639/2003. 2.curriculo escolar. 3.cultura afro-brasileira.. 4. multiculturalismo. I. Universidade do Estado da Bahia, 2008.

**TERMO DE APROVAÇÃO**

## **MAÍRA EDINGTON DA CRUZ**

### **O DITO E O FEITO: A LEI 10.639 NO COTIDIANO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO BAIXO SUL DA BAHIA.**

Monografia apresentada ao Departamento de Educação do *Campus XV* da UNEB como requisito final para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

---

Fábio Josué Souza dos Santos  
Mestre em Educação, UNEB  
UNEB, Campus XV, Valença.

Aprovada em: .... / .... / 2008

Valença-Bahia  
2008

À meus pais, pelo incentivo e apoio.  
À minha tia e primo, pela atenção e carinho.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Jeová Deus, pela vida.

Ao professor Fabio Josué, pelo empenho, dedicação e importante orientação para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores e funcionários da Universidade do Estado da Bahia-UNEB, *Campus XV*, Valença-BA.

Aos colegas de turma, especialmente aos amigos, Roberto Carlos Teixeira, Elielson Teixeira, Carivaldo Filho e Givaldo Couto.

Aos colegas de trabalho pelo incentivo e apoio.

## **RESUMO**

Esta pesquisa monográfica procurou investigar as repercussões da Lei 10.639/2003 no cotidiano das escolas públicas do Baixo Sul da Bahia. Teve como guia as seguintes questões: **o que mudou na escola, após a Lei 10.639? Como os educadores a tem compreendido? Que alterações ela tem ensejado nas formas como os professores trabalham a diversidade étnica?** O estudo empírico se constituiu em uma pesquisa exploratória com professores da Rede Municipal de Ensino do Baixo Sul da Bahia que atuam como estudantes do Curso de Pedagogia oferecido pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus XV*, Valença. Para evitar que os dados fossem contaminados por possíveis leituras sobre a questão, porventura já realizadas pelos alunos desse curso, optou-se por tomar como amostragem graduand@s matriculados nos primeiros semestres da habilitação em Docência e Gestão Pedagógica (1º, 2º. e 3º.) e remanescentes da habilitação Escola-Empresa, estes no 8º semestre. A pesquisa permitiu perceber a existência de precários materiais didáticos nas escolas públicas, bem como a falta de comprometimento dos profissionais da educação com o Projeto Político Pedagógico das escolas. Constatou-se também que, embora a maioria dos educadores tenha conhecimento da Lei, pouco se tem feito em prol de sua aplicabilidade.

**Palavras-chaves:** Lei 10.639/2003 - Currículo escolar - Cultura Afro-brasileira - Multiculturalismo.

## ABSTRACT

This research monograph sought investigate the actual conditions in the daily lives of public schools of Southern Baiano after the promulgation of the Law 10.639/2003. He had to guide the following questions: what has changed in school, after the Law 10,639? As educators to have understood? What changes she has ensejado in ways such as teachers work to ethnic diversity? The empirical study is provided in an exploratory research with teachers Network Municipal Education of Southern Baiano that act as students of the Course of education offered by the University of the State of Bahia - UNEB, Campus XV, Valencia. To prevent data were contaminated by possible readings on the issue, perhaps now held by the students of this course, chose to take up as sampling graduand @ registered in the first six months of Empowerment in Teaching and Pedagogical Management (1 °, 2. In 3.), and remnants of the Empowerment School-Enterprise, the 8 th in the half. The research led to realize the precarious existence of didactic materials in public schools and the lack of commitment of professional education with the Project Political Pedagogical. It was also seen that while most educators have little knowledge of the Law has been done in terms of their applicability.

Keywords: Law 10.639/2003 - School curriculum - African-Brazilian culture - Multiculturalism.



## SUMÁRIO

### **INTRODUÇÃO 9**

### **CAPITULO I ..... 15**

A QUESTÃO DA DIVERSIDADE NA ESCOLA BRASILEIRA: UMA HISTÓRIA DE EXCLUSÃO E SILENCIAMENTO

### **CAPITULO II 25**

2. A LEI 10.639/2003 E AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICOS-RACIAIS E ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

### **CAPÍTULO**

### **III.....32.**

3. O DITO E O FEITO: A LEI 10.639/2003 NO COTIDIANO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO BAIXO SUL DA BAHIA

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS ..... 37**

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS ..... 40**

### **APÊNDICE.....41**

# INTRODUÇÃO

A diversidade cultural é uma marca da sociedade brasileira atual. Por conta de discriminações e preconceitos étnicos, de gêneros, de preferência sexuais, de gerações e outros, a diversidade cultural tornou-se um dos problemas centrais na sociedade contemporânea. As instituições organizadoras de culturas como as escolas e as universidades têm grande poder de orientar a formação de nossas identidades numa perspectiva multicultural ou monocultural.

Por isso “O que ensinar?” e o “como ensinar?” são questões que desde o início do século XX tem sido trabalhada e pesquisada por teóricos que se preocupavam com a valorização e o conhecimento cultural no currículo escolar.

As teorias tradicionais do currículo, emergidas no início do século XX, orientava-se apenas para as dimensões técnicas do ensino, centrando-se numa reflexão acerca da melhor forma de organizar os conteúdos e a forma mais eficaz para se aprender; desta forma, negligenciava a questão da diversidade cultural, ao tomar como “cultura de referência” os conhecimentos tidos como consensuais.

A partir da década de 1960 com os estudos dos reprodutivistas franceses e, mais adiante, com a contribuição da Nova Sociologia da Educação, a Teoria Crítica começa a ser esboçada, questionando o conhecimento contido no currículo tradicional. “Porque alguns conhecimentos fazem parte do currículo e outros não? Porque alguns conhecimentos são considerados válidos e outros não? Quais as relações de poder que estão por trás disso?”, são exemplos de questionamentos postos pelas teorias críticas, que se voltam para “o porquê” e “o para quê” ensinar, concebendo o currículo como um campo político, ético e moral. Posteriormente, o programa das Teorias Críticas desdobra-se em múltiplos objetos que vão contribuir para o aparecimento das Teorias Pós-Críticas. As Teorias Pós-Críticas de currículo reconhecem as teorias críticas curriculares como sendo válidas, acrescentando o currículo multiculturalista como foco de estudos e investigações. Neste sentido, o aspecto multiculturalista da educação não só reconhecem as desigualdades ligadas á classe social, como também enfatiza a questão de gênero e de raça no processo de reprodução de desigualdades.

Então, nas últimas décadas, com a emergência das Teorias Pós-Críticas, donde o multiculturalismo ascende como um movimento reivindicatório das diferenças secularmente

negadas, tem-se colocado para a escola interrogações acerca de como construir um currículo multicultural. Os grupos sociais que tiveram suas identidades culturais negadas e silenciadas durante século, reclamam agora políticas que assegurem suas alteridades. Neste contexto emerge, dentre outras, a reivindicação pela identidade étnica. No Brasil, país reconhecidamente multi-racial, a reivindicação da africanidade ou afro-brasilidade tem mobilizado pessoas, grupos, instituições pela afirmação da identidade negra, nas últimas décadas.

Ao longo do século XX, reivindicações e propostas do Movimento Negro, bem como dispositivos legais diversos, buscam trazer às pessoas o direito a igualdade de condições de vida e de cidadania, com o propósito de garantir direitos iguais às histórias e culturas que compõem a nação brasileira.

Na esteira deste movimento, a educação vem sendo entendida como portadora de um grande poder e responsabilidade de transformação (SILVA E GONÇALVES, 2001; BRASIL, 2005). Assim, entende-se que escolas e Universidades, constituem-se em importantes espaços para estimular a construção de valores e comportamentos que respeitem as diferenças e abram caminhos para a ampliação da cidadania.

Analisando a história da educação brasileira, percebe-se que a democracia racial na sociedade brasileira é um mito, que desconsidera as desigualdades sofridas ao longo dos séculos por negros escravizados e a estrutura social hierárquica e discriminatória que trazem prejuízos aos afro-brasileiros.

Portanto, o reconhecimento e a valorização da cultura afro-brasileira são fundamentais e vão além de apenas respeitar a cultura do outro. Requerem-se políticas de reparações voltadas para a educação dos afro-brasileiros, justiça e direitos sociais, civis, culturais e econômicos.

Recentemente aprovada, a Lei 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, e ainda as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*, são de fundamental importância para garantir o exercício de direitos

iguais a todos e implantar um novo modelo de desenvolvimento com inclusão, valorizando assim toda a riqueza da diversidade étnico-racial e cultural brasileira.

A aprovação da Lei 10.639/2003 pelo então presidente Luis Inácio Lula da Silva, representa uma grande conquista do Movimento Negro. No entanto, cabe ainda cobrar dos poderes públicos a efetivação desta lei com políticas afirmativas que tragam para a prática do sistema educacional a preparação de indivíduos capazes de vivenciar e valorizar toda a diversidade humana.

Os estudos sobre políticas educacionais tem apontado que, embora importantes, as conquistas legais não são suficientes (SILVA e GONÇALVES, 2001; SILVA, 1999) ; é preciso compreender como elas (não)vem se materializando nos espaços escolares. No que se refere à Lei 10.639 e às *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*, as impressões que tiramos de observações assistemáticas e de conversas com colegas é que a mesma não tem sido implementada devidamente. Isto justifica o desenvolvimento de pesquisas que procurem investigar as configurações que a lei vem assumindo na realidade das escolas. Imbuída desta preocupação, resolvemos implementar como Trabalho de Conclusão de nosso Curso de Graduação em Pedagogia uma pesquisa de campo para saber: **o que mudou na escola, após a Lei 10.639? Como os educadores a tem compreendido? Que alterações ela tem ensejado nas formas como os professores trabalham a diversidade étnica?**

Assim, a investigação tem por objetivo geral **analisar como os professores das escolas públicas de ensino fundamental dos municípios do Baixo Sul da Bahia tem trabalhado a cultura afro-brasileira, após a promulgação da Lei 10.639**. Considere-se, neste caso, que o Baixo Sul é caracterizado por uma grande diversidade cultural, com uma forte presença afro-brasileira<sup>1</sup>.

Especificamente a pesquisa pretende:

---

<sup>1</sup> Evidência desta pujante presença afro-brasileira no Baixo Sul é a existência de nove comunidades remanescentes de quilombos: Tremembé (Maraú), Porto do Campo (Camamu), Laranjeiras (Igrapiúna), São João (Ituberá), Jatimane e Boi Taraca (Nilo Peçanha), Prata e Sede (Cairu), Miguel Chico (Taperoá) e Sarapuí (Valença).

- Identificar se os professores das escolas públicas dos municípios do Baixo Sul baiano têm conhecimento da Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana;
- Levantar a opinião dos professores das escolas públicas de ensino fundamental dos municípios do Baixo Sul da Bahia, sobre a Lei 10.639 e sobre as *Diretrizes...*;
- Identificar se houveram modificações nas práticas pedagógicas (metodologias, conteúdos, avaliação, etc) dos professores das escolas públicas de ensino fundamental dos municípios do Baixo Sul da Bahia, a partir do seu conhecimento da Lei 10.639 e das *Diretrizes*;
- Levantar os recursos didáticos e as fontes bibliográficas sobre a história e cultura afro-brasileira disponíveis nas escolas públicas de ensino fundamental dos municípios do Baixo Sul da Bahia;
- Levantar, junto aos professores, suas opiniões sobre o material didático disponível nas escolas públicas de ensino fundamental dos municípios do Baixo Sul da Bahia e avaliar a possibilidade deste material (não)facilitar um trabalho com a diversidade racial.

Dado às dificuldades de tempo para realizar um estudo empírico mais aprofundado na escola, optou-se por realizar uma pesquisa exploratória com professores da Rede Municipal de Ensino do Baixo Sul Baiano que atuam como estudantes do Curso de Pedagogia oferecido pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus XV*, Valença.

Para evitar que os dados fossem contaminados por possíveis leituras sobre a questão, porventura já realizadas pelos alunos desse curso, optou-se por tomar como amostragem graduandas matriculados nos primeiros semestres da habilitação em Docência e Gestão Pedagógica (1º, 2º. e 3º.) e remanescentes da habilitação Escola-Empresa, estes no 8º semestre. Elegemos tomar as graduandas destas turmas como sujeitos de nossa pesquisa, pois são alunos que, formalmente, ainda não tiveram em sua passagem pela Universidade, o contato com a discussão sobre a diversidade étnica pautadas em seus currículos<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> No currículo do Curso de Licenciatura em Pedagogia oferecido pelo Campus XV consta a disciplina *Educação e Cultura Afro-Brasileira*, oferecida no 5º semestre do curso, na habilitação Docência e Gestão Pedagógica. Os alunos da habilitação Escola-Empresa não possuem esta disciplina em seu currículo. Ademais, a professora da disciplina *Educação e Cultura Afro-Brasileira*, vem oferecendo um curso de extensão aos graduandos que percorrem outros currículos (“currículos antigos”) e que não tiveram/terão a oportunidade de cursá-la. Nas turmas pesquisadas, se porventura existiu alunos matriculados no curso de extensão acima mencionado, eles foram excluídos desta pesquisa.

Foi selecionada uma amostragem de 08 alun@s-graduand@s, tod@s professores/as das Redes Municipais de Ensino do Baixo Sul, aos quais foram aplicados um questionário escrito contendo 8 questões abertas.

Os dados levantados foram analisados e interpretados à luz da literatura estudada e me permitiu organizar o presente trabalho foi elaborado em três capítulos. O primeiro capítulo aborda a questão da presença/ausência da diversidade cultural nas escolas brasileira durante nossa história, permitindo-nos concluir pela a negação e silenciamento das culturas não-branca, em nome de um modelo de educação eurecêntrico.

Já o segundo capítulo discute a importância que representa a Lei 10.639 e as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*, bem como o dever e a responsabilidade das instituições de ensino, dos professores e dos poderes públicos para a aplicação da Lei.

O terceiro capítulo apresenta e discute os dados de campo e, assim, analisa, o que tem/não tem se alterado na prática dos professores da Educação Básica do Baixo Sul da Bahia, após a promulgação da Lei 10.639/2003.

## **CAPÍTULO I**

# **A QUESTÃO DA DIVERSIDADE NA ESCOLA BRASILEIRA: UMA HISTÓRIA DE EXCLUSÃO E SILENCIAMENTO**



A história da educação brasileira revela uma trajetória de dominação cultural e exclusão social. Ao longo dos nossos cinco séculos de existência a educação sempre foi utilizada como um instrumento de negação de nossa diversidade cultural, através de um currículo eurocêntrico que muito contribuiu para a exclusão social.

As primeiras atividades educativas escolarizadas no Brasil tiveram início com a chegada dos jesuítas (1549), que a mando da Coroa Portuguesa, tinham o objetivo de ajudar ideológica e politicamente na colonização no novo território.

A ação jesuítica caminhava em duas frentes: por um lado buscava a formação de quadros administrativo para o sistema colonial; de outro, buscava a catequização dos indígenas, ensinando-lhes os padrões da civilização ocidental cristã, promovendo a sua aculturação. Assim, a educação e a catequese se constituíam atividades essenciais para se obter o sucesso da colonização portuguesa.

A educação para dos índios limitava-se apenas a alfabetização com o objetivo de difundir a língua portuguesa e a catequese para difundir a fé cristã ocidental. Tempos depois, com a introdução do regime escravista, os negros também foram catequizados pelos jesuítas com o objetivo de combater o culto dos deuses africanos, difundir o catolicismo entre eles e ensinar a moral cristã ocidental. Vale ressaltar que a conversão dos índios e dos negros à fé católica era realizada mesmo contra a vontade deles.

A respeito desta fase, Sander (2005: 95) afirma: “Era uma política pública confessional que utilizava os sacerdotes e religiosos para formar os alunos para a obediência, a submissão e o respeito a Deus e autoridade constituída monarquicamente”.

Com sucesso, a colonização foi se consolidando, pois os jesuítas desenvolveram o papel de promotores e organizadores do primeiro sistema educacional brasileiro cobrindo o território com escolas de ler, escrever e contar. E assim a língua portuguesa e a religião cristã dominaram amplamente as camadas da sociedade entre índios e escravos negros.

A expulsão dos jesuítas, em 1759, vai promover um dismantelamento do sistema educacional existente na Colônia, mas o viés ideológico colonialista e homogeneizador legado pelos padres vão continuar a inspirar as práticas educacionais nas décadas seguintes.

No início século XIX, o sistema educacional brasileiro é quase inexistente, mas com a vinda da Família Real portuguesa para o Brasil, a situação educacional muda pois se torna necessário um sistema educacional que atenda às necessidades da Realeza e criar quadros para as ocupações técnico-burocráticas. Assim, são criados cursos em nível superior como Medicina, Economia, Política, Química e outros. Desta forma dava-se ênfase a educação para a elite, relegando o sistema de ensino popular em segundo plano.

Novas preocupações referentes à educação brasileira, só ocorreram com a Independência, porque era necessária a instrução elementar da população brasileira para uma maior participação do povo nas atividades do Império. São criadas, portanto, escolas de ensino fundamental e secundário, juntamente com cursos jurídicos para atender a demanda de um novo estado independente. Contudo, o ensino popular permaneceu precário, pois o Estado dava atenção apenas à educação da elite com os cursos superiores, e a prática da educação primária para a elite se dava com o estudo individual em suas próprias casas. Assim, só restava as camadas populares da sociedade brasileira uma educação sem qualidade, e um grande descaso do estado referente à educação, uma educação que sobretudo negava a cultura do outro impondo uma cultura branca, masculina, cristã, que nada tinha haver com a cultura indígena e africana.

É importante salientar que, após a Independência política do Brasil, em 1822, foi outorgada em 1824 uma Constituição na qual ficou estabelecida a gratuidade da instrução primária **para todos os cidadãos brancos**, pois o Decreto lei nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que **nas escolas públicas não seriam admitidos escravos**, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. Também o Decreto de nº 7.031-A, de 06 de setembro de 1878, estabeleciam que os negros só podiam estudar no período noturno e várias estratégias foram montadas para impedir o acesso de negros aos bancos escolares. É pertinente salientar também que a lei garantia a gratuidade do ensino primário, mas nada falava a respeito da qualidade deste ensino e do respeito a diversidade

cultural existente. Assim, a educação escolar se tornou um dos veículos de discriminação e exclusão social.

O modelo de educação estabelecido pelo Império, que visava atender às necessidades da elite, foi questionado durante a República. O período a partir da década de 20 (séc. XX) em que os setores políticos, econômicos, culturais e sociais passavam por crises, foram importantes para entender como se construiu o discurso das relações raciais. Sobre esse aspecto, afirma Romão (1997, p.21) “Aqueles anos, constituíram-se no período de divulgação das idéias racistas no Brasil, quando intelectuais de toda ordem debatem enfaticamente os princípios científicos que determinam as diferenças biológicas entre os seres humanos e sobretudo as diferenças raciais”. A questão da diversidade cultural neste período era sufocada, e a ciência procurava justificar o racismo alegando questões de inferioridades raciais, haja vista que, para os intelectuais os negros se constituíam um problema para o desenvolvimento político, cultural e econômico do país, e por isso procurava impregna-lhes identidades de origem européias tidas como evoluídas.

A década de 30 foi marcada pela Revolução, que apoiada pela classe média, foi responsável por grandes transformações no progresso da educação brasileira. Neste período educadores propunham a implantação de um moderno eficiente do sistema de educação, que não mais enfatizava o ensino superior que favorecia especialmente a elite, e sim a educação básica e o ensino primário, formando assim um todo articulado, do primário ao superior.

Durante esse período, influenciado pelo Movimento Escolanovista, foram criados também o Ministério da Educação (em 1932) e as Secretarias de Educação do Estado, bem como leis, regulamentos e políticas que limitavam a ação da escola e dos educadores, com supervisão e fiscalização burocráticas e rígidas sufocando ainda mais a diversidade cultural existente. Em 1931, um grupo de educadores interessados em renovar a educação nacional cria o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo.

Piletti (2002 p.77) salienta as principais idéias defendidas pelo Manifesto:

1. A educação é vista como instrumento essencial de reconstrução da democracia no Brasil, com a integração de todos os grupos sociais.

2. A educação deve ser essencialmente pública, obrigatória, gratuita, leiga e sem qualquer segregação de cor, sexo ou tipos de estudos, e desenvolver-se em estreita vinculação com as comunidades.
3. A educação deve ser “uma só”, com vários graus articulados para atendera às diversas fases do crescimento humano. Mas, unidade não quer dizer uniformidade; antes pressupõe multiplicidade. Daí, embora única sobre as bases e os princípios estabelecidos pelo Governo Federal, e escola deve adaptar-se às características regionais.
4. A educação deve ser funcional e ativa e os currículos devem adaptar-se aos interesses naturais dos alunos, que são o eixo da escola e o centro da gravidade do problema da educação.
5. Todos os professores, mesmo os do ensino primário, devem ter formação universitária.

Embora, existissem vários esforços para um sistema de ensino com menos preconceitos e discriminações, a educação no Brasil ainda não estava organizada para suprir essas novas necessidades.

A democracia, só possibilitou a participação popular e um avanço no campo educacional entre os períodos de 1945 a 1964, com movimentos de educação popular e educação de adultos. Foi promulgada, em 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as contribuições de Paulo Freire foram de suma importância para um melhor desenvolvimento da educação brasileira. Entretanto, afirma Romão: “[...] enquanto as propostas pedagógicas de Paulo Freire foram assumidas e massificadas pelos esquerdas e pela igreja, o mesmo não ocorreu com as propostas do Movimento Negro” (1997, p.30).

A partir de 1964 a educação brasileira voltou a momentos críticos, pois se instalou no país um governo autoritário, que até mesmo proibia estudantes e professores de se reunir e discutir problemas e reivindicar por melhores condições de ensino. A educação reafirma os modelos de uniformização, de negação do outro, de preconceitos e discriminações, tudo em nome de uma cultura nacional, que tem por objetivo homogeneizar as culturas, fazendo valer, apenas a cultura dominante, eurocêntrica.

Com o fim da ditadura militar na década de 80, o Movimento Negro ganha força denunciando a política de branqueamento existente no país, e sempre lutando por melhores condições e qualidades de ensino para negros e brancos nas escolas públicas.

A década de 90 e o início do 2º milênio são marcadas por grandes conquistas do Movimento Negro, gerando debates em torno de questões raciais. A Lei 10.639/2003 aprovada pelo presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva, bem como a criação de secretarias em prol da promoção da igualdade racial representam valiosas conquistas para todos os afro-brasileiros.

Assim, o currículo escolar brasileiro, que tem a função de organizar e definir disciplinas e conteúdo num conjunto de práticas sociais e culturais transformadas em categorias de conhecimentos, para formação intelectual e políticas das pessoas, reafirma o modelo discriminador e de negação da diversidade étnica e cultural existente, em nome de um “modelo de cultura” estabelecido pela classe dominante. Desta forma a escola era e ainda é utilizada como um poderoso instrumento de negação da diversidade étnica e cultural.

A Lei 10.639/2003, para o Movimento Negro e para todos Afro-brasileiros representa uma grande conquista e o reconhecimento da influência de muitas culturas africanas na formação da cultura brasileira. Entretanto, a aplicação da Lei envolve problemas relacionado com conteúdos, formação de professores, material didático, bem como a problemas sociais, econômicos e políticos existentes no país.

A ideologia da superioridade do branco conserva, em nosso país, elementos que reforçam mecanismos de exclusão e preconceito racial. Esse aspecto se materializam no campo da educação escolar por meio do vínculo entre conhecimento, identidade e poder. Silva (2001, p. 102), ao se considerar às orientações curriculares oficiais, lições, rituais escolares, datas festivas e nacionais, étnicas e raciais, afirma que:

Essas narrativas celebram os mitos da origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como exóticas ou folclóricas. Em termos de representação racial, o texto curricular conserva, de forma evidente as marcas da herança colonial. O currículo é, sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial.

No campo curricular, a imagem da África e do negro foi moldada pela instituição do escravismo no Brasil pelo colonialismo português. Os negros foram transformados em mercadorias e bens, portanto houve uma dominação religiosa e lingüística. Sendo assim, necessitamos adotar medidas que possibilitem o desenvolvimento do senso crítico do educador e a re-elaboração do seu saber eurocêntrico, que não contempla, em grande parte, a história, a cultura e as experiências da maioria da clientela da escola pública. No centro desta questão está o currículo. Argumenta Silva (1996, p. 141):

O processo de seletividade dos conteúdos curriculares, o currículo oculto, a invisibilidade e o recalque da imagem e cultura dos segmentos sem prevalência histórica, na nossa sociedade, são alguns dos mecanismos produzidos para manter a hegemonia da ideologia dominante. O produto final de todo esse processo está configurado no currículo eurocêntrico vigente nas escolas brasileiras, em todos os níveis de ensino.

Aqui, parece-nos importante aprofundar a nossa discussão sobre currículo. A palavra “currículo” vem do latim, e significa “pista de corrida”, ou seja, o currículo escolar visa conduzir as pessoas a um caminho ou “pista” previamente definido. Portanto o currículo se propõe definir qual conhecimento deve ser ensinado.

Segundo Silva (1999, p. 15) “O currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão ‘seguir’ aquele currículo”.

O campo do currículo desenvolveu-se como parte da burocracia ligada aos negócios da à educação das massas, num contexto marcado por sucessivas ondas de imigração, e pela emergência da industrialização e da urbanização, em que a manutenção/construção da identidade nacional tornava-se uma problema para a sociedade americana. Naquele momento as forças econômicas, políticas e culturais procuram moldar as formas da educação das massas de acordo com suas visões e interesses.

Assim, o currículo era visto simplesmente como uma questão técnica, uma questão de organização, mecânica, despolitizada. Nesta concepção tradicional, as preocupações estavam centradas apenas nas técnicas de ensino que deveriam ser utilizadas para se obter melhores resultados. No que diz respeito à educação das massas populares, às técnicas utilizadas referiam-se ao planejamento escolar, à metodologia, aos objetivos, à avaliação e outras. Não levando em consideração a cultura e a etnia do outro, assim a educação escolar servia como

um instrumento de reforço das desigualdades. Uma educação que não problematizavam as relações de poder e os conhecimentos hegemônicos. Um instrumento de negação das diferenças.

No Brasil, a década de 1960 foi marcada por grandes lutas e movimentos sociais contra a Ditadura Militar. Neste contexto a concepção tradicional de currículo é questionada, e surge no cenário mundial movimentos de renovação da teoria educacional, propiciando o surgimento das concepções críticas de currículo. Teorias que articulam o conhecimento escolar com o poder. Denunciando assim os conhecimentos supostamente universais.

Segundo Silva (1999, P. 30) “As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical. Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz”.

A escola é vista como um instrumento ideológico, que se utiliza do currículo escolar para fortalecer os grupos dominantes. As teorias críticas trazem uma grande contribuição para analisarmos a forma como a escola opera essa dominação: as disciplinas escolares nos dão a falsa impressão de que são matérias boas e desejáveis para as massas, mas, na verdade as seleções das disciplinas estudadas pelas massas estão buscando interesses particulares das classes dominantes, capitalista. Pois, sua intenção é criar trabalhadores subordinados, com o mínimo de educação necessária, para que a sociedade capitalista tenha grande força de produção, ou seja, trabalhadores que tenham como capital, apenas sua força de trabalho para ‘vender’.

O currículo escolar se constitui excludente, quando ao adotar a cultura dominante, branca, capitalista, exclui crianças e jovens das classes menos favorecida (em suas maiorias negras), essas por não estarem adaptadas ao modo de vida das classes dominantes, acabam vendo a escola como algo fora do seu contexto, desinteressante e como a maioria das crianças e jovens são negros a sua auto-estima ficam afetada negativamente com o modelo discriminador do currículo existente. A intenção da escola é fazer com que crianças e jovens das classes menos favorecidas almejem a cultura dominante como sendo a ideal, em detrimento de sua cultura e saberes.

A concepção crítica de currículo questiona o “por quê?” de certos conhecimentos fazerem parte do currículo e outros não. E aponta os meios pelos quais a relação de poder de grupos dominantes, a ideologia, a reprodução cultural e social, se utiliza destes para exercer sua dominação cultural, social e econômica.

A concepção pós-crítica de currículo reconhece as teorias críticas curriculares como sendo válidas, acrescentando o currículo multiculturalista como foco de estudos e investigações. O aspecto multiculturalista de educação não só reconhecem as desigualdades ligadas à classe social, como também enfatiza a questão de gênero e de raça no processo de reprodução de desigualdades. Sobre este aspecto Silva (1999, p.85) afirma:

O multiculturalismo, tal como a cultura contemporânea, é fundamentalmente ambíguo. Por um lado, o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados no interior daqueles países (países dominantes do Norte) para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. O multiculturalismo pode ser visto, entretanto, também como uma solução para os “problemas” que a presença de grupos raciais e étnicos coloca, no interior daqueles países. De uma forma ou de outra, o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de mais nada, obrigaram essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço (SILVA, 1999, p.85).

Entretanto, argumenta Ribeiro e Cardoso (1997, p. 51) sobre a atual situação no

Brasil:

O multiculturalismo só se transformará em um elemento promotor de igualdade se for capaz de enfrentar o nacionalismo, o racismo e a branquitude, trindade de ferro que sustenta a soberania dos colonos europeus no Brasil. O multiculturalismo poderá se tornar o fundamento de uma sociedade transformadora, quando deixa de ser apenas uma doutrina de respeito à diferença e torna-se base de ataque permanente à propensão de universalidade e hegemonia.

Assim, a obtenção de igualdade no Brasil depende de mudanças no currículo existente, a fim de reparar os profundos danos causados às culturas e raças que forma por séculos sufocadas, silenciadas e excluídas em currículos que promoviam desigualdades e discriminações em nome de uma cultura branca, masculina, heterossexual e cristã.



No entanto, atualmente, políticas afirmativas estabelecem pedagogias de combate ao racismo, o preconceito e discriminações, com o objetivo de fortalecer entre negros e brancos a consciência negra. Essa relações étnico-raciais positivas precisam estar contidas no currículo e no Projeto Político Pedagógico da escola, pois a escola enquanto instituição responsável pela educação deverá posicionar-se politicamente contra qualquer forma de discriminação e racismo.

O cumprimento do Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 por ocasião da promulgação da Lei 10.639, estabelece mais do que a inclusão de novos conteúdos, e sim a proposta de se repensar as relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, os objetivos da educação oferecida pela escola, e a formação de professores. Também, vale salientar que a autonomia das escolas para compor o Projeto Político Pedagógico, permite a colaboração das comunidades a que a escola serve como, por exemplo, o apoio do Movimento Negro que contribuirá de forma positiva para a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares.

## **CAPITULO II**

**A LEI 10.639/2003 E AS DIRETRIZES CURRICULARES  
NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES  
ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA  
E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA**

Ao longo de sua história, o Brasil estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem sua cultura reconhecida e valorizada como sendo parte da cultura nacional. A escola reproduzia essa ideologia racista e discriminatória. “O Decreto nº 1.331, de fevereiro de 1854, por exemplo, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidades de professores.” Também, “ O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares.” Felizmente, a promulgação da Constituição de 1988 estabelece um estado democrático de direitos e nos últimos anos o Ministério da Educação, comprometido com a pauta de políticas afirmativas do Governo Federal, vem instituindo e implantando várias medidas e ações com o objetivo de corrigir injustiças, acabar com as discriminações e promover a inclusão social para milhões de brasileiros no sistema de ensino público.

A reestruturação do MEC apresenta-se com grande fortalecimento de políticas afirmativas e criação de instrumentos de gestão dando prioridade a valorização da pluralidade étnico-racial e cultura brasileira. A criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade-SECAD, em 2004, representa uma grande conquista no combate a discriminação, a exclusão e o racismo existente nos sistemas educacionais brasileiros. Esta reúne programas de alfabetização, de educação de jovens e adultos, coordenações de educação indígena, diversidade e inclusão educacional, educação no campo e ambiental.

Em janeiro de 2003, o então eleito presidente da republica Luiz Inácio Lula da Silva, passa a redefinir o papel do estado com políticas de valorização e reconhecimento da cultura afro-brasileira que compõe quase metade da população brasileira (45%, de acordo com o censo do IBGE).

A Lei 10.639/2003 entra em vigor no dia 09 de janeiro de 2003, determinando a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para o ensino fundamental e médio, e escolas públicas e privadas, fato que se constitui uma grande conquista para o Movimento Negro que por décadas vem lutando por igualdades de direitos.

Também o artigo 79-B da LDB, agora alterado pela Lei 10.639/2003, inclui no calendário escolar o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. 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'".

Essa Lei, promulgada em janeiro de 2003, pelo Presidente da República e regulamentada pelo Conselho Nacional de Educação em junho de 2004, com base no Parecer proferido pela Conselheira Profa. Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves.

Em 21 de março de 2003 o Governo Federal cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial-SEPPIR, com o objetivo de adotar políticas públicas afirmativas de forma democrática, de maneira que possam reverter os efeitos da discriminação e racismo que por séculos vem sendo adotado pela sociedade brasileira.

Sobre este aspecto, Matilde Ribeiro, Ministra Chefe da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, afirma:

O governo federal, por meio da Seppir, assume o compromisso histórico de romper com as entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso, é o encaminhamento de diretrizes que nortearão a implantação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal. Além disso, busca a articulação com os estados, os municípios, as ONGs (Organizações Não-Governamentais) e a iniciativa privada para efetivar os pressupostos constitucionais e os tratados internacionais assinados pelo Estado brasileiro. (BRASIL, 2005 p.8 ).

Portanto, serão as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que irão nortear as políticas afirmativas em âmbito nacional, diretrizes essas que tem como objetivo oferecer referências e critérios para a implantação de ações afirmativas avaliadas e reformuladas quando necessário.

A responsabilidade pelo cumprimento da Lei não é apenas dever do professor, mas atribuição de todos os sistemas de ensino. Entretanto é o trabalho desenvolvido pelo professor/a que faz a diferença com respeito a aplicabilidade da Lei. E por isso torna-se necessário a formação permanente e continuada de professores nesta nova temática, como se vê abordado no tópico a seguir.

O artigo 5º da Constituição Federal de 1988 institui a discriminação racial como crime, quando diz: “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito a pena de reclusão nos termos da lei”. Portanto, o racismo é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive a escola.

Todavia, as atividades curriculares exercidas no Brasil revelam uma trajetória de legitimação de uma educação monocultural, hegemônica e eurocêntrica, que ignoram as culturas africanas e indígenas e ainda cumpre o papel de desvalorizar e representar negativamente essas culturas. Por isso, é de suma importância a formação de professores no tema pluralidade cultural. Haja vista que Gonçalves (1985) analisa a proliferação do preconceito racial e da discriminação nas escolas, através de mecanismos ou funcionamento do ritual pedagógico, entendido como a materialização da prática pedagógica, vivenciada na sala de aula. Sobre esse aspecto, Cavalleiro (2000) afirma:

É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo das educadoras para relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interação com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades (CAVALLEIRO, 2000, p.35).

Portanto, a formação docente é atualmente, prioridade para a mudança desse contexto. Pois, grande parte dos educadores ainda não reconhece a diversidade e a diferença em suas salas, e por isso não possuem a capacidade de análise para transformar a

sua prática. Diante das transformações mundiais, que impõem novos olhares frente ao conhecimento, observa-se que, nas últimas décadas do Século XX e início do 2º milênio, uma série de reformas educacionais, elaborando-se novos marcos legais para educação junto as Políticas Públicas, tem como objetivo o desenvolvimento de novas capacidades técnicas administrativas, incluindo, entre outras atividades, novos conteúdos de ensino da escola pública, novas metodologias, diretrizes curriculares nacionais para o ensino da cultura afro-brasileira e africana, a Lei 10.639/2003 e formação de educadores (as) para desenvolver um melhor trabalho com a diversidade cultural e étnica que a escola abriga.

Vale ressaltar, que, esses reconhecimentos e essa medidas, devem-se, em grande parte às reivindicações e trabalhos desenvolvidos por instituições negras na área da educação; escolas, alunos, pais, professores, projetos de extensão pedagógico, cursos, publicações, seminários, pesquisas, mesas redondas e outras várias atividades que o Movimento Negro vem desenvolvendo por todo o Brasil ao logo do século XX e início do 2º milênio.

Na área educacional, a desigualdade social dominou as preocupações de pesquisadores (as) e educadores (as) durante as décadas de 60 a 80 (séc. XX), no Brasil. A partir da década de 90, a questão da diferença se destacou na pauta de estudos e propostas de inovações, como destacado nesse trecho dos PCN- Pluralidade Cultural:

A necessidade imperiosa da formação de professores no tema Pluralidade Cultural. Provocar essa demanda específica na formação docente é exercício de cidadania. É investimento importante e precisa ser um compromisso político pedagógico de qualquer planejamento educacional /escolar para formação e/ou desenvolvimento profissional dos professores (PCN, 1997, p.123).

Todavia, ao analisarmos a dinâmica escolar e a forma como a legislação e algumas políticas públicas lidam com conceitos discriminatórios, é possível afirmar que tais políticas ainda estão institucionalmente iniciantes e não provocam inserções significativas no âmbito escolar. Tal fato evidencia a formação social de uma cultura oriunda do sistema escravocrata, o que ocasionou uma forma específica de opressão, que por sua vez provoca segregação racial explícita, embora não assumida formalmente pelas outras etnias. No que diz respeito aos

Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), o documento suscita discussões sobre o negro e a sua cultura, mas não vislumbram medidas objetivas que poderiam indicar possibilidades concretas de mudanças comportamentais. Assim, aliada à elaboração de políticas públicas dessa natureza, faz-se necessário um amplo movimento, que leve à revisão dos currículos e materiais pedagógicos em todos os níveis de ensino, principalmente dos livros didáticos, no que tange a constituição social, cultural e política do povo negro, incluindo-o nas discussões da comunidade escolar. Imprescindível, também, é o estabelecimento de diretrizes para uma sólida formação do profissional da educação, tendo como enfoque, dentre outras questões, as abordagens referentes à diversidade cultural.

Portanto essas questões relacionadas às diferenças e seu tratamento no cotidiano escolar são prioritárias para a formação profissional do educador(a) que terá, na sua atividade profissional, o desafio de combater o preconceito e o racismo, na perspectiva de valorizar as diferenças e combater a desigualdade social. A globalização, multiculturalismo, questões de gênero e de raça, novas formas de comunicação, manifestações culturais e religiosas, diversas formas de violência e exclusão social configuram novos e diferenciados cenários sociais, políticos e culturais. Portanto, a educação e os processos de formação de educadores/as não podem ignorar esta realidade e seus impactos no cotidiano escolar.

Assim, fica evidente a grande conquista que representa a Lei 10.639/2003 e as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*, como forte arma em combate a discriminação e o silenciamento contido nos currículos escolares durante décadas de nossa história. Cabe, portanto aos professores, as instituições de ensino e aos poderes públicos a responsabilidade de colocar em prática a Lei, trazendo contribuições significativas em suas atividades no cotidiano escolar com metodologias adequadas a esse tema, novos conteúdos, avaliações diferenciadas de modo que mostrem na prática que compreenderam o significado da Lei, e que rejeita o modelo excludente de currículo que ainda predomina nas escolas brasileiras.

## **CAPÍTULO III**

### **O DITO E O FEITO: A LEI 10.639/2003 NO COTIDIANO DAS ESCOLAS PÚBLICAS DO BAIXO SUL DA BAHIA**



A Lei que obriga o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana, causou inquietações no meio acadêmico, pois, a partir desta fazia-se necessárias alterações na grade curricular das escolas e formação continuada dos professores. Também, fazia-se necessárias publicações, livros, artigos, cursos, simpósios sobre essa nova temática, e discussões em salas de aulas das universidades com o objetivo de conscientização da diversidade cultural existente e do combate ao racismo, tornaram-se atividades fundamentais para a aplicabilidade da Lei.

Entretanto, a prática educativa após a Lei continua a ser questionada. Indagações do tipo: Como esses novos conteúdos tem sido oferecidos aos estudantes? Tem sido preocupações no meio acadêmico.

A Lei 10.639/2003, para o Movimento Negro e para todos Afro-brasileiros representa uma grande conquista e o reconhecimento da influência de muitas culturas africanas na formação da cultura brasileira. Vê-se sua pertinência, principalmente no Estado da Bahia, estado que possui na sua composição étnica, 63,4 % de sua população identificada como parda e 15,7% identificada como negros.

Esta forte presença africana espalha-se por todo o estado, mas concentra-se, sobretudo em Salvador e sua Região Metropolitana, no Recôncavo da Bahia e, também, no Baixo Sul da Bahia. A região do Baixo Sul Baiano, também conhecida como a região da Costa do dendê, é composta por onze municípios: Valença, Presidente Tancredo Neves, Taperoá, Cairu, Nilo Peçanha, Ituberá, Piraí do Norte, Igrapiúna, Camamu, Ibirapitanga e Maraú. Vivem no Baixo Sul cerca de 270 mil habitantes (IBGE, censo 2000). No interior da região, a população sobrevive basicamente de uma economia baseada na agricultura diversificada; e, nas regiões litorâneas, da pesca e do turismo. A atividade industrial ainda é reduzida, sobressaindo-se apenas algumas agroindústrias.

A região é formada por diversas etnias, contendo assim ampla diversidade cultural (índios, negros, brancos, japoneses e outros). O turismo implementado a partir dos anos 80 vem contribuindo para o aumento da diversidade. Assim choques e influências culturais estão acontecendo a todo o momento dentro e fora da escola, com alunos e professores.

A cultura Afro-brasileira é muito presente na região da Costa do Dendê, como destaca a professora X, entrevistada em nossa pesquisa, “todos os meus alunos são afrodescendentes. Pois são filhos ou netos de pessoas negras”. Esta forte presença afro-brasileira se constitui mais uma oportunidade para @ profess@r valorizar a bagagem cultural dos alunos e assim está trabalhando com essa temática, pois, as músicas, as comidas, bem como festas populares presentes na região como o Bumba-meu-boi, o Terno de Reis, o Terno de Rosa, a Esmola de São Benedito ou Lindo Amor e o Zambiapunga, representam objetos de estudo para professores e alunos. Entretanto, fica claro que, pouco pode ser feito se o projeto pedagógico da escola não incorporar essa perspectiva.

Assim a diversidade cultural existente na região do Baixo Sul, constitui-se em um “prato-cheio” para o professor trabalhar nas escolas a cultura afro-brasileira e africana. No entanto, isso é ignorado por alguns professores, mesmo após a aprovação da Lei 10.639/2003.

Na região do Baixo Sul, embora os profissionais da educação tenham conhecimento da Lei 10.639/2003 e reconheçam a importância desta para a valorização e o reconhecimento da Cultura Afro-Brasileira e Africana, como destaca a Professora A, participante de nossa pesquisa: “Ela é uma alternativa para o processo de inclusão do nosso contexto histórico-étnico”.

No entanto, a herança de uma educação eurocêntrica, que privilegia a cultura branca, européia, condicionou a formação de profissionais da educação a temas afastados das outras culturas, gerando despreparo dos educadores para trabalhar com outras culturas como a africana e a indígenas tão presentes na população. Por isso, embora tendo conhecimento da Lei e de sua importância, a maioria dos profissionais sentem dificuldades para modificar sua prática, como atesta os próprios pesquisados: “não houve modificações em minha prática pedagógica, pois o próprio contexto em que se encontra inserido nos faz esquecer. Afinal, vivemos em uma sociedade muito preconceituosa” (Professora B).

De acordo como a pesquisa a maioria dos livros didáticos revelam uma representação social negativa e superficial com relação a cultura negra e indígena. Constatou-se na pesquisa a existência de pouco material didático (alguns livros atualizados) que favorece o trabalho

docente sob essa nova temática. Comenta a professora Y de nossa pesquisa: “a escola publica dispõe de pouco material didático e não atende as reais necessidades dos alunos”.

Na disciplina História, por exemplo, o conteúdo é extenso, os assuntos mais abordados são notadamente questões alheias à cultura africana e afro-brasileira, devido a pouca compreensão dos profissionais da educação com essa nova temática.

Sobre o estudo da cultura Afro-brasileira e Africana, as professoras/as dispõem de alguns mecanismos para a aplicação da Lei, como livros didáticos que estão sendo revisados e atualizados para fortalecer e apresentar conteúdos mais aprofundados sobre a história e a cultura Afro-brasileira e Africana: “São pouco os livros didáticos que trazem essa nova temática ” fala o Professor C. No entanto, cabe também aos educadores o papel de autores e produtores de materiais pedagógicos para o desenvolvimento de novas metodologias de ensino sobre essa nova temática, a exemplo de publicações como a Revista Nova Escola, sites na internet, livros, artigos abordam esse tema, que são de fácil acesso para educadores comprometidos com a educação, que procura disponibilizar mais tempo para a pesquisa desses temas tão atuais, discutido e necessário.

Ao trabalhar com a cultura Afro-brasileira e Africana, o professor pode abordar temas como as lutas sociais, a miscigenação, a discriminação, o racismo, o sincretismo, mas, sempre com cuidado para não generalizar superficialmente a cultura Afro-brasileira. Ao abordar o tema racismo, por exemplo, o professor pode destacar que o racismo foi usado como discurso ideológico para legitimar a dominação do colonizado, internalizando a crença de um ser inferior, para aumentar a eficácia do mecanismo de dominação.

O Projeto Político Pedagógico é também de suma importância para o bom desenvolvimento dessa nova temática. A Lei 9.394/96, estabelece que é dever de toda escola elaborar seu projeto institucional e pedagógico, com liberdade de iniciativas e participação do sujeito individual e coletivo, estabelecendo assim etapas de trabalhos coletivo e os objetivos.

Constatou-se na pesquisa que, em apenas 01 escola o PPP sofreu modificações após a Lei, evidenciando que a maioria não dá a devida importância ao PPP. Assim, o trabalho coletivo realizado entre educadores para melhor qualidade de ensino-aprendizagem acaba

ficando no papel, como salienta a professora D: “na verdade o PPP é difícil de ser modificando.”

O trabalho docente é que irá determinar a aplicação dessa Lei. Para isso é fundamental capacitação dos professores sobre essa nova temática, possibilitando ao docente compreensão sobre a história e cultura africana de forma aprofundada, habilitando o professor para saber que aspectos ou que conteúdos dessa história deve ser considerado em sala de aula.

Os profissionais do ensino na região do Baixo Sul, são em sua maioria afro-descendentes e precisam ter consciência da importância desses estudos para um melhor desenvolvimento de uma sociedade democrática, que busca melhores e iguais condições de vida e educação com qualidade que dê respeito, valorização e dignidade a todas as culturas, reconhecendo e afirmando toda a diversidade cultural existente.

Requerem-se também dos poderes públicos, investimentos em formação continuada dos professores abordando essa nova temática, para que de fato a valorização racial ocorra nas escolas, e para que os profissionais da educação estejam qualificados para colocar em suas atividades diárias de trabalho a cultura afro-brasileira e africana, não como parte de um conteúdo a ser estudado e sim como forma de valorização de seus alunos, e reconhecimento da raça brasileira, que em quase metade é composta por afro-brasileiros.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa exploratória realizada com professores da Rede Municipal de Ensino do Baixo Sul Baiano que atuam como estudantes do Curso de Pedagogia oferecido pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus XV*, Valença, revelou que ocorreram poucas modificações na prática pedagógica das escolas, após a aprovação da Lei 10.639/2003. E que na maioria das escolas o Projeto Político Pedagógico não sofreu alterações, o que indica falta de cumprimento da Lei.

**O dito** referido na pesquisa corresponde ao que diz a Lei 10.639/2003 e a correspondente opinião dos professores sobre a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares. Sobre esse aspecto todos os professores incluídos na pesquisa, acreditam que essa nova temática representa uma grande conquista no que corresponde à valorização da cultura afro-brasileira e no reconhecimento desta na formação e na história do povo brasileiro.

No entanto, **o feito** pelos professores para a aplicação da Lei que tanto valoriza a cultura afro-brasileira e africana, destaca falta de preparação dos professores sobre essa nova temática, o que se requer dos poderes públicos mais investimentos na formação continuada dos profissionais da educação e em material didático abordando essa nova temática. **O feito** realizado pelos professores indica poucas modificações em sua prática pedagógica (metodologia, conteúdos, avaliação, etc.) deixando evidente que a Lei está sendo pouco aplicada nas escolas.

Quanto à inclusão dos negros nas atividades escolares, fica evidente o processo excludente que vem desde épocas escravocratas e que perduram em atitudes que foram enraizadas nas práticas diárias nas escolas. Existem casos de educadores/as que reproduzem estereótipos e agem de maneira preconceituosa, não tendo conhecimento profundo sobre as histórias das minorias. Tais educadores contribuem significativamente para que a cultura negra, trazida pelos africanos, seja desvalorizada ou alvo de preconceito. No cotidiano escolar, podemos visualizar através da pesquisa poucas ações que visam resgatar esses valores da referida cultura, como forma de valorização e elevação de auto-estima dos alunos negros.

Portanto, há necessidade de se formar educadores/as preparados para lidar com a diversidade cultural em sala de aula, e acima de tudo, preparados para criticar o currículo e práticas preconceituosas. Educadores/as reflexivos, que busquem modificar o ambiente

escolar a fim de torná-lo menos opressor. A bagagem de conhecimento do educador deve ser articulado às mudanças gerais, sendo de suma importância estar alerta para o fato de que a conscientização do profess@r não é o suficiente como mostrou a pesquisa, pois, embora muitos deles/as tenham uma certa consciência da necessidade de enfrentar as questões que dizem respeito à diversidade e até venham tomando iniciativas nesse sentido, também fica claro que pouco pode ser feito se o projeto pedagógico da escola não incorporar essa perspectiva.

Vários compromettimentos deverão ser empreendidos pelos profissionais da educação para que haja a incorporação de críticas e sugestões para o cumprimento da Lei.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília- MEC / SEF, 1997.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti –racismo na educação- *repensando nossa escola.*** – org, São Paulo: Summus, 2001.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **O Jogo das diferenças - O Multiculturalismo e seus contextos**. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

SILVA, Tomás Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução as teorias de currículo**. Tomas Tadeu da Silva, Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana-** Brasília, DF, 2005.

PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 7 ed. São Paulo. Ática, 2002.

ROMÃO, Jeruse; RIBEIRO, Neli Góes; CARDOSO, Paulino de Jesus F.. **Pensamento Negro em Educação**. Nº 2 Novembro de 1997- **Florianópolis** (SC). Publicação do Núcleo de Estudos Negros (NEN), uma entidade do Movimento Negro de Florianópolis.



## **APÊNDICE**

## APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFESSORES

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CAMPUS XV-VALENÇA  
CURSO DE PEDAGOGIA ESCOLA/EMPRESA

Pesquisa: O dito e o feito: a Lei 10.639 no cotidiano das escolas públicas do Baixo Sul da Bahia

Discente: Maíra Edington da Cruz.  
Professor Orientador: Fabio Josué Santos.

### QUESTIONÁRIO

1- Qual sua etnia?.....

2- Há quantos anos você trabalha como professor/a? E em que município trabalha atualmente?  
.....

3- Como você analisa a composição étnica da/s turma/s que você atua? Justifique.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

4- Você já ouviu falar na Lei 10.639?

( ) sim ( ) não

a- Em caso afirmativo onde?

.....  
.....

b- Ainda em caso afirmativo, qual sua opinião sobre a essa Lei?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

5- A partir do conhecimento desta Lei (10.639), houve modificações em sua prática pedagógica (metodologia, conteúdos, avaliação, etc.). Em caso afirmativo fale sobre essas modificações.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

6- O projeto político pedagógico da sua escola sofreu modificações a partir da Lei? Em caso afirmativo, quais?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

7- Em sua escola há recursos didáticos e fontes bibliográficas sobre a historia e cultura afro-brasileira e africana? Em caso afirmativo, quais?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

8- O material didático disponível na sua escola facilita o trabalho com a diversidade cultural existente? Justifique.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....