

II Congresso Nacional de Africanidades e Brasilidades

04 a 06 de agosto 2014

Universidade Federal do Espírito Santo

Gt 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação

**Os “pontos” e os “nós” do Ensino da Cultura e História Afro-Brasileiras: a lei 10.639/03 no cotidiano escolar da rede pública estadual de ensino na cidade de Paulistana - Piauí**

Marli F. de C. D. Negreiros<sup>1</sup>

**Resumo**

Os povos africanos que vieram para o Brasil trouxeram um imenso repertório de saberes, relacionados a técnicas de cultivo, criação de animais, mineração, construção de casas, religiosidade, filosofia, dança, música, culinária e etc., entrelaçando para sempre sua história à nossa. No entanto, nem sempre essa participação fundamental do negro na construção da identidade, cultura e história brasileira foi percebida. Por conta disso, têm sido criadas diversas políticas de reparação. Uma delas é a lei 10639/03, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica. Por entender que essa lei tem como pretensão a elevação da autoestima, reparação étnico-racial e reconhecimento da importância dos africanos para o Brasil, este trabalho tem como objetivo geral analisar de que forma a referida lei é trabalhada na escola. Trata-se de um estudo etnográfico, utilizando procedimentos e técnicas, a observação participante, a análise documental e a entrevista semiestruturada a ser realizado em 05 escolas estaduais da cidade de Paulistana, PI, com 70 sujeitos. A teoria que subsidiará o estudo, dentre outros, é composta de Boakari e Gomes (2006), Boakari (2008), Albuquerque (2009), dentre outros. A pesquisa justifica-se pela necessidade de empreender um movimento de educação étnico-racial em Paulistana nas escolas, já que esta é uma das cidades piauienses que abriga a maior quantidade de comunidades quilombolas, inclusive com alunos inseridos na rede pública de ensino local.

**Palavras-chave:** Lei 10.639/03. Ensino. Reparação étnico-racial. História e cultura afro.

---

<sup>1</sup> Professora Mestre em Letras pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), docente do Instituto Federal do Piauí (IFPI). Email: marli\_ufpi@hotmail.com

## Introdução

A escola nos instruiu a pensar o continente africano de uma maneira capenga, caolha e pobre. A História se encarregou de apresentar um caudal de matriz civilizatória europeia, com um pequeno, e quase inexistente, afluente africano. É como se o negro e a África só existissem depois da apropriação dos colonizadores brancos.

Contudo, além de reis, rainhas e príncipes, recebemos dos povos africanos que vieram ao Brasil saberes relacionados a técnicas de cultivo, criação de animais, mineração, construção de casas, religiosidade, filosofia, dança, música, culinária e etc., entrelaçando para sempre sua história à nossa (FRAGA e ALBUQUERQUE, 2009). Apesar disso, nem sempre essa participação fundamental do negro na construção da identidade, cultura e história brasileira foi percebida, o que tem resultado em diversas políticas de reparação. Uma delas é a lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na Educação Básica.

Mesmo depois da implementação da lei, a educação afro tem continuado um ponto que desafia a agenda educacional, pois o ensino de um modo geral sinaliza para uma incidência muito forte da cultura racista, que tem colocado em um plano inferior a contribuição do continente africano. Isso ocorre porque, assim como destaca Dayrell (2006), a escola tende a considerar todos os seus alunos como um público homogêneo, excluindo a diversidade elaborada pelos discentes. Para esse autor, os sujeitos devem ser compreendidos em suas diferenças e vivências, admitindo uma educação inserida no cotidiano das relações sociais.

A partir da problemática de estudo, pretendemos saber como se dá a aplicação da lei 10.639/03 no cotidiano escolar da rede pública de ensino na cidade de Paulistana, Piauí e se essa efetivação tem contribuído para a reparação étnico-racial, respeito às diferenças e elevação da autoestima de alunos afrodescentes?

A pesquisa ainda está em andamento, o que não nos permite fazer afirmações acerca de seus resultados, daí ser este artigo apenas um ensaio teórico acerca do nosso objeto de estudo.

Existe um esforço no campo da pesquisa acadêmica e das práticas de ensino no sentido de desenvolver estudos e propor ações político-pedagógicas entre educação e relações étnico-raciais que assegurem a ressignificação da formação identitária brasileira, amenizando o quadro de desigualdade histórica que coloca a população negra em condições de desvantagem estrutural no campo do acesso a direitos fundamentais, como a educação. Este estudo pretende ampliar esse quadro de pesquisas, que buscará dar visibilidade para os estudos de cultura e história afro-brasileira e africana na cidade de Paulistana, uma vez que este é um dos municípios piauienses que abriga a maior quantidade de comunidades remanescentes de Quilombos, como Tapuio, Sumidouro, Baixa da Onça, Contente, Barro Vermelho e São Martins. E também porque a cidade recebe na sua rede pública de Ensino Básico os alunos nascidos nessas comunidades.

Pretendemos chamar a atenção e despertar para a atitude investigativa sobre a prática docente nos vários campos da educação afro em Paulistana, para que a comunidade, de um modo geral, entenda o sentido da implementação de uma educação das relações sociais fundada e que considere a experiência da história da África como constituidora da nossa própria formação.

O objetivo geral é analisar como se dá a aplicação da lei 10.639/03 no cotidiano escolar da rede pública de ensino na cidade de Paulistana, Piauí e se essa efetivação tem contribuído para a reparação étnico-racial, respeito às diferenças e elevação da autoestima de alunos afrodescendentes.

### **O ensino à luz da lei 10.639/03**

Durante muitos séculos, diversos africanos, dentre eles, crianças, mulheres, homens, príncipes, princesas, rainhas e reis, foram retirados de suas comunidades e escravizados por europeus. Chegaram ao Brasil trazendo seus costumes, culinária, modos de vestir e expressões gramaticais. No entanto, sua cultura não foi reconhecida como sendo válida pelo homem branco europeu, o que gerou tensões, conflitos e adaptações. Mesmo assim, africanos e afrodescendentes imprimiram suas referências no Novo Mundo. Ficaram

conhecidos, segundo Fraga e Albuquerque (2009, p. 08), pela sua força e criatividade:

[...] as culturas afrodescendentes têm a marca da resistência, por persistirem, apesar da repressão e da desqualificação a que foram e ainda são submetidos em várias partes do mundo. [...] se caracterizam pela criatividade, pois ao longo de nossa história, os africanos e seus descendentes foram obrigados a refazer suas vidas e inventar caminhos para sair da escravidão e enfrentar a discriminação.

Ao serem retirados de suas comunidades, os africanos precisaram se readaptar a outras maneiras de viver, tendo que abrir mão de sua cultura, de sua identidade e, principalmente, de sua história. E mesmo com toda sua resistência e criatividade não conseguiram vencer por completo a discriminação que os rodeava. Foi durante as viagens no interior dos tumbeiros que esses povos com línguas e crenças diferentes se descobriram, reconheceram diferenças e identificaram seus pontos convergentes, recriando identidades culturais.

Enfim, durante toda a História, os africanos e afrodescendentes tiveram suas raízes negadas pelo preconceito e pela intolerância. Ainda hoje sofrem com diversos problemas, dentre eles a negação ao ensino contextualizado e de respeito étnico-político. Não só esse, mas diversos outros problemas estruturais perpassam a população afrodescendente, fazendo com que ela tenha negada a igualdade de acesso aos diversos espaços sociais:

As/os afrodescendentes continuam sendo centro das discussões no tocante aos temas de pobreza, marginalização, discriminações, ações afirmativas, cotas para ingressar na universidade e mercado de trabalho. Em tudo isto, não deveria se esquecer da democracia racial, a filosofia política que ainda constituísse o ideário deste país, chamado Brasil. Juntamente com as/os que não são visivelmente afrodescendentes, estes fazem do Brasil a sociedade plurirracial e multiétnica que já foi e continua sendo (BOAKARI, 2008, p. 25).

Por conta disso, o afrodescendente tem sido associado à delinquência, a sujeiras, incapacidades, inclusive a própria língua portuguesa se utiliza de algumas frases com sentido pejorativo, relacionadas à palavra “negro” e “preto”,

que Boakari (2010) destaca serem termos que reforçam o preconceito. Esse olhar racista, preconceituoso e estereotipado tem deixado marcas profundas também no contexto escolar.

A África tem, portanto, participação fundamental na construção da identidade, cultura e história brasileira e por conta de todos os danos sofridos pelos afrodescendente ao longo de sua história, medidas de reparação têm sido tomadas no intuito de combater ao racismo e à discriminação. Uma delas é a lei 10.639/03, alterada pela lei 11645/08, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas públicas de ensino básico.

A referida lei foi resultado dos anseios sociais dos negros e dos movimentos organizados, não foi um produto da burocracia, mas das forças vivas da sociedade brasileira. Essa decisão resgata historicamente a contribuição dos africanos na construção e formação da sociedade brasileira.

E por conta dessa imensa contribuição africana, Fanon (1979) destaca que, socialmente falando, hoje todos têm a responsabilidade moral e política de combater o racismo e as discriminações, não permitindo que os afrodescendentes sejam mantidos à margem da sociedade. Entendemos que a aplicação adequada da lei 10.639/03 das relações étnico-raciais contribuirá para essa troca de conhecimentos, quebra de desconfianças, de maneira que seja construída uma sociedade justa, igual, equânime.

A escola é, dessa maneira, um espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos que visam a construção de uma sociedade igualitária. Seu papel na eliminação das discriminações e na emancipação dos grupos discriminados é de grande relevância. É no espaço escolar que devem ser promovidos o acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (BRASIL, 2004).

O professor não pode tratar todos os alunos como se esses tivessem as mesmas vivências, as mesmas construções sociais, os mesmos conhecimentos. Acerca disso, Dayrell (2006, p. 5) diz que nessa forma de ensino:

O conhecimento é visto como produto, sendo enfatizados os resultados da aprendizagem e não do processo. Essa perspectiva implementa a homogeneidade de conteúdos, ritmos e estratégias, e não a diversidade. Explica-se assim a forma como a escola organiza seus tempos, espaços e ritmos, bem como o seu fracasso.

A lógica descrita pelo autor desconsidera a diversidade com a qual os alunos chegam à escola, fruto do seu desenvolvimento afetivo, social e cognitivo. Isso quer dizer que dispensar um tratamento igual a todos os alunos só destacará as desigualdades e as injustiças socialmente sofridas por eles, que devem ser percebidos como sujeitos socioculturais, superando a visão homogeneizante de aluno, compreendendo na sua diferença como alguém que possui visões de mundo, sentimentos, conhecimentos e projetos próprios.

É nesse sentido que a implementação adequada da lei 10.639/03 contribuirá para que todos os alunos tenham acesso à história e à cultura afrodescendente e africana, de maneira que as futuras gerações possam reconhecer e respeitar as diversidades, como destacado abaixo:

Se aplicada com o requerido vigor e rigor, essa medida poderia ter um impacto permanente nas consciências das gerações vindouras. A implementação dessa Lei pioneira abriu uma nova porta para a sociedade inteira reavaliar as bases da fundação do Brasil, como entidade histórica nos tempos modernos, e reconsiderar as relações étnico-raciais nele travadas (MOORE, 2007, p. 27).

Os estudantes que tiverem acesso a esse trabalho com a educação afro-brasileira e africana terão potenciadas as suas habilidades e os seus conhecimentos, que serão necessários para lutar contra as injustiças dentro e fora do espaço escolar, sendo atores críticos, comprometidos com o desenvolvimento de um país livre de opressões e explorações

O desenvolvimento de uma educação das relações étnico-raciais implica também a necessidade de criticar a cultura existente como um pressuposto básico para a instauração de uma nova, aquilo que Freire (1997) descreveu como os saberes necessários à prática educativa crítica. Por isso, ensinar exige pesquisa, como elencado por Nóvoa (1995), o que deve mobilizar o professor a

construir saberes em torno do silenciamento histórico de tudo o que envolve a África.

Alguns objetivos são elencados pelo documento para a incorporação da temática História e Culturas Afro-Brasileiras nos currículos escolares. Um deles diz:

[...] oferecer uma resposta, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade. Trata o parecer de política curricular, fundada em dimensões históricas, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros (BRASIL, 2004, p. 18).

Não só esse, mas outros objetivos são colocados, como a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem “cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial [...] para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada” (BRASIL, 2004, p. 10).

A referida lei deve proporcionar, como base no documento para a incorporação da temática História e Culturas Afro-Brasileiras nos currículos escolares, dentre outros fatores, condições para que professores e alunos possam agir, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações, valorizando os contrastes das diferenças; valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, da escrita e da leitura de textos africanos e afrodescendentes; educação patrimonial, ou seja, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, com vistas a preservá-lo e a difundi-lo; o cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais, às alianças sociais; participação de grupos do Movimento Negro e de grupos culturais negros, e da comunidade na qual está inserida a escola, na elaboração de projetos político-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial (BRASIL, 2004).

Como todo processo, a implementação da lei 10.639/03 no ensino de cultura e história afro-brasileira e africana nas escolas esbarra em um desafio, que é a formação docente. Isso implica também na ausência de referências originais acerca da África, materiais didáticos adequados. Brito (2011, p. 69), quando trata desse tema, ressalta que:

[...] a abordagem do tema da diversidade étnico-racial no cotidiano escolar apresenta um questionamento às formas de ver o mundo e atribuir sentido às relações sociais. Por isso, implica a articulação de um conjunto diverso de saberes provenientes de fontes igualmente diversas de aquisição cuja integração na atividade docente é resultado de escolhas – individuais e coletivas – permanentemente feitas e atualizadas pelos sujeitos, por vezes, em circunstâncias em que nem sempre os professores dispõem de recursos de poder suficiente para fazer prevalecer a perspectiva que julguem mais adequada num determinado momento.

Essa falta de formação docente implica muitas vezes na transmissão de um conteúdo de forma mecânica. Por isso, para que esse tema ganhe centralidade na atuação e na formação do professor, é preciso que ele se dispense de preconceitos, de referências historicamente construídas pelo homem branco (e europeu), deve ainda se dispor a deslocar-se para outro lugar, e para o lugar do outro, ensinando e aprendendo a alteridade, repensando a sua prática docente.

Morin, Ciurana e Motta (2003) mostram que muitas ideias têm se consolidado e durado durante séculos. É o caso da marca cultural e o do paradigma da simplificação, que têm dominado o ensino, ou seja, o espaço escolar reduz a simples o que é complexo. E mais, o conhecimento não pode ser algo reservado a uma elite de estudantes. É o que Morin chama de aprendizagem na Era Planetária, em que todos os estudantes possam contextualizar as informações que recebem. E mais que isso, que os estudantes compreendam a unidade e a diversidade das raças, das culturas, das línguas, dos modos de pensar.

Para isso, no processo de trabalho do professor em sala de aula e no seu processo de interação com os conteúdos e com os alunos, é preciso inserir a dimensão do pensar, e pensar a si, diante de uma prática que se torna uma

condição fundamental para que o trabalho possa ser desenvolvido. Portanto, a escola é um espaço reprodutor das diferenças e se o professor for instrumentalizado a pensar e repassar o respeito às diferenças, o trabalho com a cultura e história afro-brasileira e africana terá frutos positivos.

Enfim, a formação dos professores é um dos fatores-chave para que a lei seja implementada e que dê certo, pois os docentes são os atores fundamentais desse processo, mas, para que esse processo seja completo e eficaz, tem que haver pesquisa, material didático de boa qualidade, criatividade, curiosidade, amor e respeito às diferenças e incentivo a projetos educacionais que valorizem o combate à discriminação racial, contribuindo assim para que novas experiências sejam desenvolvidas.

## **Metodologia**

Este estudo constituirá uma pesquisa qualitativa de procedimento etnográfico, com observação participante, análise documental e entrevistas semiestruturadas. Segundo Bortoni-Ricardo (2008), esse tipo de pesquisa é o desvelamento das coisas que estão escondidas ou que não são percebidas nos ambientes escolares, identificando processos que por serem rotineiros ou não existirem se tornem invisíveis para os atores que deles participem.

Severino (2007) elenca que a pesquisa etnográfica tem como objetivo compreender, na sua cotidianidade os processos diários em suas diversas modalidades. O autor destaca que é um mergulho no microssocial, visto com uma lente de aumento e seus métodos e técnicas são compatíveis com a abordagem qualitativa.

A amostra da pesquisa será composta por 05 escolas públicas de Ensino Básico da cidade de Paulistana Piauí.

Os sujeitos de pesquisas serão 50 (cinquenta) alunos escolhidos por amostragem, distribuídos de maneira igual entre as 05 escolas. Também será aplicado o questionário semiestruturado a 2 (dois) professores de cada escola, totalizando 20 (vinte) docentes.

A entrevista semiestruturada dá a oportunidade de o pesquisador explorar mais o tema em questão, e as perguntas feitas aos sujeitos versarão sobre o

objeto central da pesquisa, oportunizando a obtenção de informações suficientes. As perguntas serão diferenciadas para os professores e os discentes autodeclarados afrodescendentes e autodeclarados brancos.

### **Considerações finais**

A história da África não teve início com a chegada dos africanos ao Brasil, muito menos um ponto final com a “abolição da escravatura”. Assim como na roda do jongo, originada na África Central, em que o jongueiro precisa ser rápido, ágil e ouvir com atenção todos os pontos ditos por outros jongueiros – que precisam amarrar seus oponentes, e que para desatar-se do nó, precisam ser sábios, desvencilhando-se do que lhes amarravam –, entendemos que existem ainda muitos desses ‘pontos’ da história afro-brasileira e africana que precisam ser vistos com outros olhares, pontos esses que vêm de convergência com a nossa história, identidade e cultura. Mais que isso, ainda existem alguns nós que precisam ser desatados, principalmente no contexto da educação escolar dos negros, o que essa pesquisa pretende realizar na cidade de Paulistana, Piauí.

### **Referências**

BOAKARI, Francis Musa. Mulheres afrodescendentes de sucesso: confrontando as discriminações brasileiras. **Fazendo Gênero**, n. 9: diásporas, diversidades, deslocamentos. Santa Catarina: 2010.

\_\_\_\_\_. Ifarádá: Construindo uma Identidade Libertadora. In: LIMA, Solimar Oliveira (org.). **Sertão Negro: escravidão e africanidades no Piauí**. Rio de Janeiro: Booklink; Teresina: Matizes, 2008.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: SECAD, 2004.

BRITO, José Eustáquio de. Educação e Relações Étnico-Raciais: desafios e perspectivas para o trabalho docente. In: **Educação em Foco**. Ano 14 - n. 18 - dezembro 2011 - p. 57-74.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.

DAYRELL, Juarez. (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

FRAGA, Walter; ALBUQUERQUE, Wlamyra. **Uma história da cultura afro-brasileira**. São Paulo: Moderna, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MOORE, C. **Racismo & sociedade**: novas bases epistemológicas para entender o racismo. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na Era Planetária**. São Paulo: Cortez, Brasília: UNESCO, 2003.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.