

EDUCAÇÃO, IDENTIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE FRENTE AO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA: REFLEXÕES A PARTIR DO MUNICÍPIO DE ITAMBÉ/BA

Marcos Alves Moreira¹

Resumo

Neste artigo pretendemos refletir acerca das políticas de formação de professores tendo como recorte as questões de identidade étnicorraciais a partir do que determina a Lei 10.639/03 ao incluir o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos sistemas de ensino de todo o país, sejam eles públicos ou privados. Ademais, a partir do que determina a referida Lei, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais, publicadas em 2004, no sentido de assegurar o cumprimento da Lei 10.639/03, reiteram a necessidade de formação inicial e continuada de professores para o trato das questões étnicorraciais no contexto da educação escolar. Nesse sentido, o que pretendemos, nesse trabalho, a partir de uma pesquisa que estamos desenvolvendo no município de Itambé, é compreender em que medida, no contexto deste município, tem sido construído políticas de formação de professores para atender ao que determina a Lei 10.639/03.

Palavras-chave: Formação docente. Identidade étnicorracial. Lei 10.639/03.

Introdução

Na contemporaneidade, surgem “novas questões”, no campo educacional, produzidas pelos discursos sobre diversidade e diferença cultural, sobre as chamadas políticas de identidade que, em certo sentido, passam a interrogar os nossos sistemas de educação e, conseqüentemente, à educação escolar que, construída historicamente, na perspectiva da dominação e de valorização de uma epistemologia branca e ocidental, silenciou outros saberes, culturas, modos de conhecimentos que partiam de ancestralidades e experiências culturais às mais diversas.

¹ Graduando em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: marcosmoreiralves@yahoo.com.br

É nesse campo de tensões que temas como a pluralidade cultural vem tendo presença constante nas discussões educacionais, pois, há muito tempo, diferentes sujeitos, a exemplo dos povos indígenas e dos afro-brasileiros, têm chamado a atenção para as diferentes culturas e valores civilizatórios que compõem a sociedade brasileira e que não estão sendo vivenciados no currículo escolar. Como afirmam Moreira e Candau (2007, p. 31) “elaborar currículos culturalmente orientados demanda uma nova postura, por parte da comunidade escolar, de abertura às distintas manifestações culturais. Faz-se indispensável superar o “daltonismo cultural²”, ainda bastante presente em nossas escolas”. Nesse sentido, segundo Candau (2010, p. 27),

O daltonismo cultural tende a não reconhecer as diferenças étnicas, de gênero, de diversas origens regionais e comunitárias ou a não colocá-las em evidência na sala de aula por diferentes razões: a dificuldade e falta de preparo para lidar com estas questões, o considerar que a maneira mais adequada de agir é centrar-se no grupo “padrão”, ou, em outros casos, por, convivendo com a multiculturalidade quotidianamente em diversos âmbitos, tender a naturalizá-la, o que leva a silenciá-la e não considerá-la como um desafio para a prática educativa.

Compreendemos que, historicamente, o currículo escolar sempre esteve atrelado a um modelo de mundo, homem e sociedade, transmitindo visões sociais particulares e interessadas. Contudo, concordamos com Munanga quando afirma que “a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados” (2005, p. 17). Da mesma forma segundo Abramowicz (2012, p.8),

Não basta dizer aos professores que sejam tolerantes e que respeitem a dimensão da diversidade de nosso país, frase tão em voga em tempos neoliberais. É preciso ir além, não há nada a tolerar na medida em que não há hierarquias nas diferenças, não há a norma, ou normal, ou seja, fazer educação no mote da diferença, não é acolher, tolerar, é produzir todo o tempo a diferença.

Produzir a diferença como valor implica em compreender como os sujeitos, a partir de suas experiências culturais, atribuem sentido ao mundo e produzem suas identidades. Nisso, “as relações que nos constituem enquanto um nós coletivo, parte da realidade de sujeitos em relação, no interior de um contexto

²O professor “daltônico cultural” é aquele que não valoriza o “arco-íres de culturas” que encontra nas salas de aulas e com que precisa trabalhar, não tirando, portanto, proveito da riqueza que marca esse panorama. É aquele que vê todos os estudantes como idênticos, não levando em conta a necessidade de estabelecer diferenças nas atividades pedagógicas que promove (STOER e CORTESÃO, 1999, *apud* MOREIRA e CANDAU, 2007, p. 31).

comum que partilham e, no qual se complementam e se confrontam” (GUSMÃO, 2012, p.96). O que está em jogo, portanto, numa educação como prática da diferença, é a produção, através da experiência cultural, da *alteridade* que constitui o nosso mundo.

1. A questão da identidade racial na escola e os desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03: reflexões a partir do município de Itambé/BA

A partir de uma reflexão mais comprometida com o entendimento das diferenças culturais, dos grupos étnicos que formam a sociedade brasileira, ao longo dos últimos quinhentos anos ficamos perceptível o entendimento acerca da construção de determinados lugares sociais (geralmente subalternizados) a que muitos grupos étnicos e diferentes culturas foram submetidos, a exemplo da cultura (ou culturas) afro-brasileira e indígena.

Inegavelmente, a aprovação da Lei 10.639/2003³ e da Resolução CNE/CP/2004 é um passo importante rumo à reparação humanitária do povo negro brasileiro, uma vez que abre caminho para a nação brasileira adotar medidas para corrigir os danos materiais, físicos e psicológicos resultantes do racismo e de formas conexas de discriminação. Nesse sentido, a Lei 10.639/2003 altera a Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –, propondo a obrigatoriedade e valorização do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica.

Partindo do pressuposto de que a aprovação da referida Lei tem provocado importantes tensões e desafios para os sistemas de ensino em nosso país, no sentido da efetivação da mesma, e tendo em vista que esta aprovação nos leva a refletir sobre o currículo instituído em nossas escolas que, historicamente, tem negado as diferenças culturais e os valores civilizatórios africanos e afrodescendentes em nossa sociedade, é que propus realizar essa pesquisa, mesmo que de forma extremamente incipiente.

Nesse sentido, e pensando a partir do que Gomes (2006) nos trás para a reflexão, a quem a escola brasileira com seus currículos, metodologias, organização escolar, conteúdos tem atendido? Que conhecimentos estão sendo valorizados, vividos, nas experiências pedagógicas de nossas

³ Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008, que altera tanto a LDBEN 9394/96, quanto a Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.

escolas? Como o negro, afro-descendente tem sido representado nesses currículos? Nossa história da educação tem nos mostrado que a escola brasileira foi construída pela e para atender aos interesses da elite desse país e, portanto, construída a partir de referenciais eurocêntricos, que acabaram negando as outras matrizes culturais que compuseram nosso país. Ainda, conforme Gomes (2010, p. 70-71),

Antes mesmo de pensarmos se somos contra a Lei 10.639/03 e suas Diretrizes Curriculares ou a favor dela, é preciso compreender o fato de que o racismo e a desinformação sobre a ascendência africana no Brasil constituem sérios obstáculos à promoção de uma consciência coletiva que tenha como eixo da ação política a construção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos os grupos étnicos e raciais deste país. No caso da educação escolar, o racismo e a desinformação são também obstáculos ao cumprimento da função social e cultural da escola expressa nos arts. 1º e 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O primeiro artigo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional afirma que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Se entendermos que conhecer a nossa história e herança africana faz parte do processo de formação dos sujeitos sociais e se reconhecermos que uma parte significativa da nossa formação histórica e cultural referente à África e à cultura afro-brasileira não tem sido trabalhada a contento pela escola, só poderemos confirmar a importância da inclusão dessa discussão no currículo escolar, mesmo que seja por força da lei (GOMES, 2010).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) estabelece em seu artigo - Art. 26-A. *Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.* Nos parágrafos primeiro e segundo, deste mesmo artigo, ficam determinados:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira.

O processo de construção da identidade do negro, por mais ambíguo e complexo é um dos fatores determinantes da visão de mundo, da representação de si mesmo e dos outros, do relacionamento na família⁴, no círculo de amizade, enfim, de uma série de relações que são produzidas em variados contextos nos quais estes sujeitos circulam e que são constantemente ativadas e interrompidas, a depender do modo como esses sujeitos são interpelados nesses círculos de relações. Isso mostra que como processo, a construção da identidade não é estática, antes se modifica em função da convivência entre os sujeitos, a partir das relações sociais, uma vez que “a cultura no interior de uma realidade humana é sempre dinâmica, não fechada ou cristalizada como um patrimônio de raízes fixas e permanentes. A cultura possui fronteiras móveis e em constante expansão” (GUSMÃO, 2003, p. 91). O mesmo ocorre com a produção das identidades; elas são “formadas e transformadas continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2006, p. 12). Para Gomes (2007, p. 98),

É nesse contexto histórico, político, social e cultural que os negros e as negras brasileiros constroem suas identidades e, dentre elas, a identidade negra. Como toda identidade, a identidade negra é uma construção pessoal e social e é elaborada individual e socialmente de forma diversa. No caso brasileiro, essa tarefa torna-se ainda mais complexa, pois se realiza na articulação entre classe, gênero e raça no contexto da ambigüidade do racismo brasileiro e da crescente desigualdade social.

A identidade, como a cultura, tende a ser constantemente modificada ou remodelada no processo das relações sociais, tornando-se fluida, cambiante, contraditória, instável. Nas palavras de Hall (2006, p. 13),

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e

⁴ “Segundo Cunha (1987, p. 51-53), a falta de orientação na família sobre a questão racial causa uma situação de “estranhamento” na criança, a partir, principalmente, do momento em que ela inicia seu processo de socialização na escola, quando, então, ela passa a ser objeto de rejeição (primeiro contato com o processo de exclusão do diferente): xingamentos, rejeição nas brincadeiras infantis, etc. Muitas vezes, a criança não consegue verbalizar esse sentimento de rejeição e as conseqüências surgem, sendo uma delas a resistência para ir à escola” (OLIVEIRA, 2006, p. 18).

cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.

Nas últimas décadas, têm se ampliado os debates sobre identidades e suas dinâmicas, discussões mediadas pelas novas formas culturais vividas entre o global e o local. Nesse contexto de debates sobre identidades, de modo especial, sobre identidades étnico-raciais, inserem-se as discussões sobre africanidades, sobre legado africano, na perspectiva da população negra. Nesse sentido, para Santana (2007, p. 14-15), o legado africano encontra-se em “(...) expressões presentes no vestir e comer, nas palavras cotidianas, nos funerais, nas irmandades, nas folhas sagradas. (...) A descrição seria interminável, pois tais expressões permeiam o mundo visível e invisível dos simbolismos brasileiros”. Como bem afirma Cunha (2009, p. 239) “a cultura não é algo dado, posto, algo dilapidável também, mas sim algo constantemente reinventado, recomposto, investido de novos significados”. Da mesma forma, conforme Lima (2008, p. 154),

Africanidades brasileiras são repertórios culturais de origem africana que fazem parte da cultura brasileira. Esses repertórios são elementos materiais e simbólicos que são dinâmica e continuamente (re) construídos e vivenciados e que vêm sendo elaborados há quase cinco séculos, na medida em que os/as africanos/as escravizados/as e seus descendentes, ao participar da construção da nação brasileira, trazem como sujeitos da história os repertórios sócio-históricos de suas culturas de origem e as novas produções processadas a partir desses dispositivos de origem.

A valorização das africanidades, do legado africano, deve passar pela escola e por seu currículo. Todavia, como afirma Silva (2009, p. 196),

O discurso do currículo (...) autoriza ou desautoriza, legitima ou deslegitima, inclui ou exclui. E nesse processo somos produzidos como sujeitos muito particulares, como sujeitos posicionados ao longo desses múltiplos eixos de autoridade, legitimidade, divisão, representação. (...) Há, dessa forma, um nexos muito estreito entre currículo e aquilo em que nos transformamos. O currículo, ao lado de muitos outros discursos, nos faz ser o que somos. Por isso, o currículo é muito mais que uma questão cognitiva, é muito mais que construção de conhecimento, no sentido psicológico. O currículo é a construção de nós mesmos como sujeitos.

Nesse sentido, segundo Lima (2009, p. 34) “a educação escolar, além de possibilitar o acesso dos seus sujeitos aos códigos escritos, tem a incumbência e a possibilidade de modificar mentalidades, favorecer a construção de uma autonomia crítica e livre de atitudes discriminatórias e de hierarquização predatória”.

2. Sobre os achados da pesquisa

Para entender melhor como se dá o processo de ensino da temática História da África e da cultura Afro-brasileira na rede de ensino, fizemos uma pesquisa de campo (de caráter exploratório) no município de Itambé com a intenção de perceber e avaliar de perto se realmente tem-se cumprido as determinações da lei 10.639/03 dentro da escola Drº Aparício do Couto Moreira. Buscamos compreender esse processo através de entrevistas com a coordenação pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, com a direção, com a coordenação pedagógica e com um professor da área de história da escola acima citada. Além de análise de materiais pedagógicos relacionados ao tema.

Analisando os dados apreendidos em campo, pudemos perceber que tanto o município quanto a escola não tem implementado a lei em sua totalidade. Desde a promulgação da lei 10.639/03 o município tem feito de forma esporádica projetos em alusão ao dia da consciência negra e projetos que valorize a “Beleza Negra” etc. É lamentável, mas pude perceber diante das entrevistas concedidas que pouco se tem feito para que haja um compromisso efetivo, por parte, principalmente da Secretaria de Educação do Município de Itambé em relação à valorização, ao estudo e compreensão da História e Cultura Afro-brasileira dentro das escola da rede municipal de ensino.

Na entrevista realizada com uma das coordenadoras pedagógicas da *Escola Municipal Aparício do Couto Moreira*, quando perguntamos a mesma acerca do conhecimento e das questões trazidas pela Lei 10.639/03, obtivemos a seguinte resposta:

Não. Sou professora e me tornei coordenadora pedagógica, nós não tivemos curso para atuarmos como coordenadoras pedagógicas e nem orientação; na verdade, nós não tivemos. Pesquisamos coisas na internet pra que possamos colaborar dessa forma com a escola (Entrevista realizada em março de 2012).

Prosseguindo com a entrevista, perguntamos à referida coordenadora como tem sido trabalhada as questões relacionadas à história e cultura afro-brasileira, se é importante trabalhar as questões étnicorraciais no currículo escolar, como o projeto político pedagógico da escola tem sido organizado para contemplar tais discussões, a mesma nos informa:

Acho muito importante, muito importante valorizar essa cultura para um dia não esquecer, se não ficar trabalhando vai chegar um tempo em que nem vamos lembrar que um dia houve essas culturas aqui. Estamos implantando essa disciplina esse ano, é a primeira vez que estamos trabalhando essa disciplina, trabalhamos em redação há dois anos quando tinha outra coordenadora que era a professora Márcia, que trabalhou a cultura afro, mas com redação não como disciplina do currículo. Por isso que implantou esse ano aqui, já deveria ter implantado há mais tempo e para trabalhar esse ano teve que colocar três aulas de

história uma para trabalhar com cultura afro e as outras duas com história. Os eixos temáticos nós trabalhamos em redação há dois anos com cultura afro. Trabalhávamos mais com projetos. (Entrevista realizada em março de 2012).

O professor da escola em relação a essas mesmas questões, nos informa:

Dentro da distribuição da carga horária ela ta prevista com apenas uma aula. Olha são três aulas de história, duas dessas aulas são direcionadas para história e uma para o desenvolvimento da disciplina história e cultura afro-brasileira. Nós esperamos que essa ano possamos dar continuidade esse trabalho e nos próximos anos e que não possa acontecer igual anteriormente que o trabalho foi acabado. Então agente vai trabalhando fazendo parceria com outros professores para tentar elaborar um projeto na perspectiva que a culminância seja na semana da consciência negra no final do ano, para que nossos alunos possam compreender essas questões e se valorizar enquanto pessoa humana e poder entender a importância da sua cultura a partir da perspectiva da cultura afro-brasileira (Entrevista realizada em março de 2012).

De fato, não existe uma proposta articulada, pensada enquanto política pública no sistema de educação do município de Itambé para o trato político e pedagógico com as questões trazidas pela Lei 10.639. A fala da coordenadora citada acima demonstra certo desconhecimento para com tais questões e, conseqüentemente, uma visão simplista e até mesmo equivocada em relação à história e cultura afro-brasileira. Quando ela afirma **“acho muito importante essa cultura para um dia não esquecer; se não ficar trabalhando vai chegar um tempo em que nem vamos lembrar que um dia houve essas culturas aqui”**; não se trata, simplesmente, de “estudar” essas culturas para não esquecer-las que um dia elas estiveram aqui; primeiramente, é importante compreender que não se trata de culturas que estariam em um passado mas, sobretudo, que tais culturais se mantêm presentes através de diferentes perspectivas que se atualizam na religião, nos mitos, nos gestos, nas relações com o meio ambiente, em formas de cuidado, em novas formas de quilombagem, no trato com o corpo, na sabedoria das benzedadeiras, nos terreiros de candomblés, nas batucadas, congadas, só para citar algumas dessas manifestações. São, portanto, culturas de um tempo presente, que rememoram um passado, mas que estão em nossas escolas, nas ruas, nos bairros, nas roças, em diversas simbologias e que precisam ser valorizadas, vivenciadas, experimentadas.

Quanto à forma como a disciplina tem sido trabalhada, a coordenadora e o professor Geovane informa-nos que através de uma disciplina, acrescentando que é dedicada uma aula de história para trabalhar com as discussões e conteúdos trazidos pela Lei. Na verdade, não se trata de uma disciplina (como tem sido instituído em outras realidades, no contexto de outros municípios, a exemplo do município de Itapetinga, como disciplina História e Cultura Afro-Brasileira); no caso de

Itambé, aumentou-se a carga horária de história (de duas aulas para três aulas), em que uma aula fica voltada para tratar dessas questões. Avaliar como tem sido trabalhado as questões voltadas para História e cultura Afro-brasileira nessa “aula” dedicada para tal fim, pode se constituir numa estratégia importante, que pretendemos realizar em outra oportunidade, dando continuidade a essa pesquisa. No entanto, é preciso refletir se uma aula é suficiente para tratar dessas questões, meio que de forma desarticulada com as aulas de história. A proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais é que essas discussões sejam realizadas, de forma transversal, prioritariamente nas disciplinas de história, Literatura e Artes. O que parece haver e tendo como informações as falas de outros entrevistados é que colocar “uma aula” para tratar dessas questões é mais uma estratégia “burocrática” de “cumprimento” da Lei do que, de fato, o entendimento de que é preciso refletir de forma séria história e cultura afro-brasileira em nossas escolas, uma vez que como diz Munanga (2005, p. 16),

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de descendência negra. Interessa também aos alunos de outras descendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

No que diz respeito às políticas de formação de professores construídas no município de Itambé, voltadas para as questões trazidas pela lei 10.639, obtivemos a seguinte resposta da coordenadora pedagógica da referida escola,

Aqui implantamos também porque temos professores de história e já trabalham com essa temática em outro município e aí facilita na construção do plano com material de apoio, porque material para trabalhar essa disciplina o município não oferece. Só oferece algum material pedagógico mesmo porque essa material só chega em nível de secretaria e não compensa todos os professores (Entrevista realizada em março de 2012).

A coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação acrescenta:

Nós temos materiais, que na verdade é pouco. Por isso fizemos uma parceria com a secretaria de Assistência Social onde nos ajudou muito com as mobilizações sociais pela educação levando essas questões ao público, com a ajuda dos projetos e programas sociais. Não existe essa capacitação dos professores na rede de ensino sobre a cultura afro-brasileira (Entrevista realizada em março de 2012).

O professor referida escola pesquisada ainda é mais enfático:

*Na verdade não, pra ser muito sincero não. Seria interessante que se trabalhasse em todas as disciplinas dentro de suas particularidades esses aspectos. **Seria mais interessante se houvesse um compromisso por parte da Secretaria de Educação do Município e na verdade não há na perspectiva de formar outros professores, de orientar seus professores, de capacitar outros professores.(...) E volto a frisar o nosso público ele é negro por isso deveria haver, mas preocupação a esse respeito, a secretária de educação do município é negra.***

Segundo Ferreira e Silva (2007, p.14),

O que se percebe é certo descaso das instituições na construção de um projeto político-pedagógico com o objetivo de instrumentalizar os futuros educadores – sendo que muitos deles já atuam em salas de aula – para a inclusão da história e cultura do negro no currículo da escola, por meio de um processo de mobilização, de modo a redimensionar as ações educativas em relação a conteúdos, metodologias, recursos didáticos e práticas avaliativas que valorizem e difundem os conhecimentos oriundos da matriz cultural negro-africana e, principalmente, ao tratamento adequado das questões raciais em sala de aula.

Diante da situação encontrada, chama atenção a despreparo das coordenações pedagógicas em tratar do tema investigado, pois as mesmas são assumidas por professores da rede de ensino sem uma devida formação para ocupar tal cargo. Conforme Ferreira e Silva (2007, p.17), “deve-se ressaltar a importância da formação desses profissionais na construção de um currículo que contemple as novas demandas da sociedade brasileira, hoje voltadas para a promoção da equidade social e a atenção para a diversidade cultural”.

No tocante a essa realidade percebida, a partir dessa pesquisa, é possível questionar como tem ocorrido o processo de formação de nossos educandos diante da não efetivação de leis que, sendo implementadas, podem contribuir nos processos de valorização do outro, do respeito às diferenças culturais, a saberes e modos de conhecimentos oriundos de outros grupos étnicos/culturais. Como bem salienta Gomes, referindo à importância da Lei 10.639/03 (2010, p. 87),

Uma lei de tal força política e pedagógica faz parte de um processo mais amplo de mudança estrutural na escola. Por isso, estamos desafiados a tratar a obrigatoriedade do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira na educação básica com o mesmo profissionalismo e seriedade com que tratamos as outras discussões, temas e questões sociais, políticas e históricas presentes no campo educacional e escolar.

Sabemos que a formação do cidadão garantida na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes da Educação Nacional 9394/96, no Plano Nacional de Educação (2001), trás linhas gerais quanto aos processos educativos, salientando que os mesmos devem promover processos formativos atrelados a vida familiar, à convivência humana, e ao do trabalho etc. É através da educação que se deve proporcionar discussões sobre esses temas, trazendo reflexões acerca da importância do reconhecimento da diversidade e pluralidade existentes no espaço escolar. Na verdade, o que se percebe é que quando se fala em história e cultura africana há uma grande rejeição das pessoas; na escola investigada, essa rejeição existe, segundo o relato do professor entrevistado, principalmente nas questões religiosas. Nesse sentido, afirma,

Olha esse é o ponto mais polêmico que tem. Quando se vai trabalhar a cultura afro-brasileira no seu aspecto religioso é preciso desmitificar a idéia que as pessoas têm sobre o candomblé, que muitas vezes é satanizada. Nós sabemos que isso não é verdade, precisamos entender para respeitar as particularidades e as expressões de cada religião, como a gente respeita a igreja católica e o protestantismo. Mas infelizmente dentro do espaço escolar vamos encontrar nos alunos essa idéia. Por isso essa é parte mais polêmica. Eu particularmente quero tratar dessa questão sem causar polêmicas para justamente tentar desmitificar essa idéia de satanizar a religião da cultura afro-brasileira e que é uma expressão religiosa como outra qualquer e que tem suas particularidades e que deve ser respeitada como as outras são respeitadas (Entrevista realizada em março de 2012).

Geralmente, as religiões de matriz africana, a exemplo do candomblé, são associadas à práticas demoníacas, o que, no contexto escolar, tem gerado diferentes formas de discriminação, sobretudo a estudantes e professores que professam tais religiões. Nesse sentido, refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, respeitá-las, aceitá-las e colocá-las na pauta das nossas reivindicações, dos nossos projetos de futuro, no cerne do processo educativo. É preciso, além disso, descolonizar o pensamento, entender, respeitar, por em diálogo outras epistemologias, outras visões de mundos. No que diz respeito à importância que o estudo das questões étnicorraciais e a história e cultura afro-brasileiro passa a ter em nossos currículos escolares, a partir do que determina a Lei 10.639, os sujeitos dessa pesquisa sinalizam essa importância, mesmo enfrentando dificuldades, incompreensões para a implantação da Lei no município de Itambé. Nessa direção, afirma o professor,

Com a implementação da lei se tem uma enorme contribuição no sentido de dizer que o povo brasileiro é um povo miscigenado, um povo formado por várias culturas. Então a importância é o resgate da história para que nossos alunos entendam o resgate e a valorização dessa história. E que nós não devemos ter vergonha dessa história e sim orgulho dela. Por isso trabalho com os meus alunos

nessa perspectiva de valorização, que em nossa veia corre sangue de negro, branco e índio (Entrevista realizada em março de 2012).

Ademias, conforme a diretora da unidade escolar pesquisada,

*De fato é importante a inclusão dessa disciplina dentro no currículo porque nós temos alunos que tem prioridade. **Alguns têm prioridade, outros não tem conhecimento.** A princípio quando nós lançamos a proposta ela teve certa rejeição de alguns alunos, mas os professores tiveram uma grande simpatia mediante a possibilidade de trabalhar essa arte cultural, essa demanda, afinal de contas nós vivemos em um país que foi formado a partir da miscigenação. Nada mais justo do que a gente proporcionar aos nossos alunos um conhecimento múltiplo, um conhecimento real, um conhecimento de vida, um conhecimento de história da vida humana (Entrevista realizada em março de 2012).*

É preciso reconhecer que todos os alunos têm prioridades, pois como já referimos anteriormente, são questões que dizem respeito a todos, independente do pertencimento étnico, uma vez que o que se pretende é construir outro diálogo, outro tipo de relação no contexto escolar que nos possibilitará dar visibilidade às diferentes referências de identidade, de conhecimento, construídas pelos sujeitos negros, brancos e de outros segmentos étnicos no cotidiano escolar (GOMES, 1996). É preciso, como nos adverte Silva (2005) conhecer para respeitar. Por outro lado, segundo Gusmão (2012, p. 99-100),

Torna-se importante resgatar outros debates em torno da Lei 10.639, mas que enfrentam resistência nas discussões com e entre educadores dentro das escolas. A Lei, ainda que tenha sido uma conquista da luta do segmento negro brasileiro, não está restrita a uma questão entre negros e brancos, mas diz respeito a um problema da sociedade brasileira. [...] Não é a sociedade de hoje, é a sociedade de amanhã que está em jogo. Não é uma sociedade para negros ou para brancos, mas para todos. A Lei nesse sentido é mais que simplesmente ação afirmativa e não se confunde com a interpretação do sistema de cota, porque é mais que isso. Sua perspectiva é a de direitos humanos. Portanto, a questão fundamental que se coloca através dessa Lei para todos os sujeitos sociais, brancos, negros, indígenas, homossexuais, homens e mulheres, crianças, idosos, entre outros é: qual a sociedade que queremos para o futuro? Qual o papel da educação nesse processo?

A falta de formação dos professores, o não conhecimento da lei 10.639/03 em sua totalidade e dimensão política e pedagógica, tanto do corpo docente da escola quanto da coordenação pedagógica do município, entram o desenvolvimento e a permanência por parte do currículo escolar, das questões relacionadas àquilo que determina a Lei, como já referido. Vale ressaltar que a lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnicorraciais trazem como proposta a necessidade de um trabalho interdisciplinar, por parte de toda a escola e de seu currículo, mesmo que, segundo as mesmas, as disciplinas História, Artes e Literatura devem,

prioritariamente, se “responsabilizarem” por essas questões. Nesse sentido, concordamos que, simplesmente trabalhar as questões trazidas pela referida Lei em momentos estanques, a exemplo do dia da consciência negra, não dá conta, de forma séria e responsável, de problematizar e refletir acerca das africanidades brasileiras. Conforme as DCERER⁵ destacam (2004, p. 15),

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Tem que desfazer mentalidade racista e discriminatória secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizado vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas.

Ainda, conforme as Diretrizes “é importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz européia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (2004, p. 17).

3. Conclusão

É possível concluir, diante dessa investigação que o município de Itambé através da Secretaria Municipal de Educação não tem efetivado a lei 10.639/03 nas escolas da rede de ensino, que não existe formação dos professores que trabalham diretamente com essa temática, que a escola investigada enfrenta o despreparo de sua coordenação pedagógica em tratar do tema investigado, o material didático analisado não trás uma perspectiva que aborde com eficiência tais temas. Os professores buscam, por si mesmos, materiais midiáticos na internet, confeccionam seu próprio material sem a intermediação da secretaria de educação segundo o que foi nos falado nas entrevistas. Ademais, segundo Gomes (2012, p. 106),

O trato da questão racial no currículo e as mudanças advindas da obrigatoriedade do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nos currículos das escolas da educação básica só poderão ser considerados como um dos passos no processo de ruptura epistemológica e cultural na educação brasileira se esses não forem confundidos com “novos conteúdos escolares a serem inseridos” ou como mais uma disciplina. Trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política.

⁵ Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais.

Enquanto a educação escolar continuar considerando a questão racial no Brasil algo específico dos negros, negando-se a considerá-la uma questão colocada para toda a sociedade brasileira, continuaremos dando espaço para práticas equivocadas e preconceituosas (GOMES, 2006). Continuaremos, ainda, em nossas escolas, naturalizando as práticas de racismo, discriminação, reproduzindo os estereótipos negativos que se direcionam, sobretudo, às crianças e jovens negros, afro-descendentes. Portanto, a necessidade de um currículo que valorize a diferença cultural, que conceba a diversidade cultural de forma positiva coloca em confronto não só as diferenças bem visíveis de pertencimento, de desenvolvimento, de projeto, de capital cultural, mas também as ínfimas e invisíveis diferenças na relação com o mundo, com o tempo, a ordem, o saber, o trabalho e mil outras dimensões da existência (CAPELO, 2003).

3. Referências

ABRAMOWICZ, Anete. Prefácio. In: GOBBI, Marcia Aparecida; NASCIMENTO, Maria Leticia Barros Pedroso (Orgs.). **Educação e diversidade cultural: desafios para os estudos da infância e da formação docente**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 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: MEC/ SEF, 2005.

BRASIL. Lei 9394 – 24 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Ministério da Educação, 1996.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CAPELO, Maria Regina Clivati. Diversidade sociocultural na escola e a dialética da exclusão/inclusão. In: GUSMÃO, Neusa Maria M. de.(Org.). **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta, 2003.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazem do Ipê, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Escola e diversidade étnico-cultural: um diálogo possível. In: DAYRELL, Juarez (org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v.12, n.1. pp. 98-109, jan/abr 2012. Disponível: <http://www.curriculosemfronteiras.org/articles.htm>; acesso: 20/06/2012.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Os desafios da diversidade na escola. In: GUSMÃO, Neusa Maria M. de.(Org.). **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta, 2003.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Realidade e utopia: diversidade, diferença e educação. In: GOBBI, Marcia Aparecida; NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso (Orgs.). **Educação e diversidade cultural: desafios para os estudos da infância e da formação docente**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na Pós-Modernidade**. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LIMA, Identidades e africanidades: uma perspectiva para a educação. In: GOMES, Carlos Magno; ENNES, Marcelo Alario (Orgs.). **Identidades: teoria e prática**. São Cristóvão: Editora UFS, 2008.

LIMA, Maria Batista; TRINDADE, Azoilda Loretto da. Africanidades, currículo e formação docente: desafios e possibilidades. In: MELO, Maros Ribeiro de; LIMA, Maria Batista; LOPES, Edinéia Tavares (Orgs.). **Identidades e alteridades: debates e práticas a partir do cotidiano escolar**. São Cristóvão: Editora UFS, 2009.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, Janete. PAGEL, Sandra Denise. NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica: 2007**.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2 ed. revisada. – Brasília: MEC/ SECAD- Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2005.

OLIVEIRA, Eliana de. **Mulher negra: professora universitária, trajetória, conflitos e identidade**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

SANTANA, Marise de. O legado ancestral africano na diáspora e o trabalho docente. In: AMARALY JR, Aécio; BURITY, Joanildo de (Org.). **Inclusão social, identidade e diferença: perspectivas pós-estruturalistas de análise social**. São Paulo: Annablume, 2007.

SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (org) **Superando o racismo na escola** 2 ed. Brasília: SECAD, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.