



## FATORES QUE IMPACTAM E SUPORTAM A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 NOS MUNICÍPIOS DE PORTO SEGURO - BA, VITÓRIA DA CONQUISTA - BA E SÃO CARLOS - SP

FACTORS THAT IMPACT AND SUPPORT THE IMPLEMENTATION OF LAW Nº 10.639/03  
IN THE MUNICIPALITIES OF PORTO SEGURO - BA, VITÓRIA DA CONQUISTA - BA  
AND SÃO CARLOS - SP

Leonardo Lacerda Campos<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-5541-2307>

Gabriela Guarnieri de Campos Tebet<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-2786-5907>

### Resumo:

Este artigo tem como premissa analisar os diversos elementos que compuseram e compõem a implementação da Lei Federal nº. 10.639/2003 nos municípios de Porto Seguro-BA, Vitória da Conquista-BA e São Carlos-SP. Para sustentar esse objetivo, realizamos a imersão em uma vasta literatura que dialoga com a temática, a saber: Abramowicz; Oliveira, (2006), Cavalleiro (1998), Freire (2001), Gomes (2002), Moraes (2013), Munanga (2005) Nicodemos; Oliveiras (2014), Rosemberg (2014), Santana; Muller, (2012), Santos (2007), Santos (2013), Santos (2020), Silva (2010), além do acesso a documentos oficiais e a realização do trabalho de campo, tendo como resultado entrevistas com professores/as e coordenadores/as dos núcleos ou pastas responsáveis pelo encaminhamento do processo de implementação da Lei em questão. Buscamos ainda, compreender por meio das cinco categorias utilizadas nas entrevistas, (*Racismo na Escola; o papel da prefeitura; o papel das Universidades; motivação pessoal dos docentes e a identidade negra no contexto escolar*), as ações adotadas pelos/as docentes para a efetivação e/ou materialização dos princípios suleadores da Lei 10.639/2003. Desse modo, constatamos que mesmo sendo ações pontuais de professores/as, tais ações tem demonstrado avanços significativos no tocante a construção de uma pedagogia antirracista capaz de promover ações positivas no combate ao racismo no contexto escolar.

**Palavras-chave:** Afro-Brasileiro; Educação; Lei Federal 10.639/03; Relações Étnico-Raciais.

<sup>1</sup> Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – Campinas/SP. Docente da Faculdade Nossa Senhora de Lourdes – FNSL e Professor Efetivo da Rede Municipal de Ensino de Porto Seguro – BA.

<sup>2</sup> Docente da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, vinculada aos grupos de pesquisa GPPES e DiS – Campinas / SP.

**Abstract:**

This article is based on the analysis of the various elements that composed and compose the implementation of Federal Law No. 10.639/2003 in the municipalities of Porto Seguro-BA, Vitória da Conquista-BA, and São Carlos-SP. To sustain this objective, we immersed ourselves in a vast literature that dialogues with the theme, namely: Abramowicz; Oliveira, ( 2006), Cavalleiro (1998), Freire (2001), Gomes (2002), Moraes (2013), Munanga (2005) Nicodemos; Olive Trees (2014), Rosemberg (2014), Santana; Muller, ( 2012), Santos (2007), Santos (2013), Santos (2020), Silva (2010), in addition to access to official documents and the accomplishment of field work, resulting in interviews with teachers and coordinators of the nuclei or folders responsible for the referral of the process of implementation of the Law in question. We also seek to understand through the five categories used in the interviews (*Racism at School, the role of the City Hall, the role of universities, personal motivation of teachers and Black Identity in the school context*), the actions adopted by teachers for the implementation and/or materialization of the southern principles of Law 10.639/2003. Thus, we found that even though they are specific actions of teachers, such actions have demonstrated significant advances in the construction of an anti-racist pedagogy capable of promoting positive actions in the fight against racism in the school context.

**Keywords:** Afro-Brazilians; Education; Federal Law 10.639/03; Ethnic-Racial Relations.

**NOTAS INTRODUTÓRIAS**

A produção acadêmica nacional de diferentes áreas, tais como história, sociologia e educação, destacaram ao longo das últimas décadas, o caráter universalista da implementação de Políticas Públicas para a Educação Básica na História do Brasil, apontando que estas serviam para atender a determinados grupos sociais que se utilizavam deste e de outros mecanismos como forma de perpetuação no poder. Nesse sentido, instituiu-se ao longo da tradição escolar, um modelo de educação excludente e que se estruturou para atender às demandas de uma classe dominante. Apesar disso, devemos questionar se a escola universalista tem buscado garantir uma educação pautada nas diferenças que compõem a sociedade brasileira.

Diante disso, partindo de uma reflexão comprometida com a realidade das diferenças culturais dos grupos étnicos que formam a sociedade brasileira, ao longo dos últimos quinhentos anos, fica perceptível o entendimento acerca da construção de determinados lugares sociais (geralmente subalternizados) a que muitos sujeitos historicamente foram submetidos, a exemplo, os afro-brasileiros, parafraseando Santos (2007), “Cidadão mutilado”. Posto que, este ainda não alcançou a plena cidadania que lhe é garantida em um estado democrático de direito.

As consequências desse processo histórico, voltadas para o/a negro/a e seus descendentes no Brasil, estão relacionadas a uma vida marcada pela trajetória da exclusão, discriminação, subserviência e opressão por um sistema econômico, político e social cruel e, no mesmo sentido, por um modelo/projeto de educação escolar que historicamente não soube dialogar com as diferenças étnico-raciais de nosso povo, estabelecendo assim a manutenção de características de uma educação colonizadora.

Diante disso, podemos entender que a escola se transformou em um espaço onde as barreiras produzidas dificultaram o acesso de negras/os, reforçando a prática da exclusão social,

bem como a constituição de estereótipos negativos que estigmatizaram e estigmatizam os afro-brasileiros, sobretudo no que concerne o corpo e a cor como legitimadores de um passado de subalternidade. Em contrapartida, criou-se nesses espaços a valorização exacerbada da cultura, do fenótipo do branco, como padrão a ser seguido e alcançado.

Com a implantação da Lei nº 10.639/2003 e suas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ocorreu significativa transformação nos debates voltados para os diversos privilégios secularmente mantidos, principalmente no campo envolvendo o racismo e o patriarcalismo. Desse modo, os debates acerca das questões étnico-raciais na sociedade e na educação escolar repercutiram nacionalmente. Assim sendo, a Lei 10.639/2003 é uma conquista significativa, principalmente no que concerne o protagonismo do Movimento Negro que nos apresenta possibilidades para a luta e o combate contra o racismo estrutural e institucional brasileiro.

Contudo, percebe-se uma resistência de muitos grupos à democratização da escola e da construção do conhecimento ou em relação aceitação das narrativas envolvendo as diversidades presentes no contexto escolar. Além disso, é importante pensarmos na resistência encabeçada por parte dos/as professores/as, direção, coordenação, alunos/as, família, bem como a própria estrutura dos conteúdos e a elaboração dos materiais didáticos para atender as exigências dos princípios que suleiam a Lei 10.639/2003.

Este artigo tem como objetivo versar acerca dos diversos elementos que compuseram e compõem a implementação da Lei Federal nº 10.639/2003 nos municípios de Porto Seguro-BA, Vitória da Conquista-BA e São Carlos-SP. Para atender esse objetivo realizamos a imersão em uma vasta literatura que dialoga com a temática, além do acesso a documentos oficiais e a realização do trabalho de campo, tendo como resultado entrevistas com professores/as e coordenadores/as dos núcleos ou pastas responsáveis pelo encaminhamento do processo de implementação da Lei 10.639 dos municípios em questão.

Vale destacar que neste artigo, mobilizamos por meio das entrevistas cinco categorias que consideramos essenciais para entender o processo de implementação da Lei supracitada nos municípios pesquisados, a saber: *Racismo na Escola*, pela qual buscamos nas narrativas dos/as entrevistados/as ações de preconceitos entre os/as próprios/as alunos/as, como também casos envolvendo professores/as com os/as alunos/as; *o papel da prefeitura*, pensando nas ações desta no processo que culminou na implementação da Lei nº 10.639/2003, explorando em que medida essa instituição proporcionou ou não formação inicial/continuada, aquisição e distribuição de materiais didáticos, as ações das secretarias de educação para garantir o desenvolvimento de projetos nas escolas; *o papel das Universidades* existentes no próprio município ou em outros municípios próximos. Nessa categoria, exploramos nas falas a ação dessas Universidades na formação dos sujeitos entrevistados, formação inicial e/ou continuada, Cursos de Extensão acerca das relações étnico-raciais, disciplinas cursadas que contemplaram tais discussões, disponibilidade de pós-graduações (lato e stricto sensu) e eventos diretamente associados aos princípios suleadores da referida lei; *motivação pessoal dos docentes e a identidade negra no contexto escolar*, que pretende compreender como os docentes têm trabalhado a fim de valorizar a história e cultura negra, assim como alunos/as negros/as e não negros/as absorvem esses

debates, lidam com a sua identidade, reconhecem-se enquanto negros/as e/ou podem negar a sua condição racial.

### **O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/2003 EM PORTO SEGURO - BA, VITÓRIA DA CONQUISTA – BA E SÃO CARLOS – SP: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Por meio das entrevistas<sup>3</sup>, constatamos que alguns entrevistados/as não tiveram acesso aos conteúdos envolvendo a História da África e da Cultura Afro-brasileira e dos Povos Indígenas durante a formação inicial e nem tampouco durante a formação continuada, como bem destaca a professora Emefa<sup>4</sup> da Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista, quando questionada acerca do seu conhecimento em relação a Lei nº 10.639/2003: “não tenho conhecimento em relação essa Lei (...), não tive contato com nenhuma disciplina que tratasse desse debate” (CAMPOS, 2018, p. 170).

Diante dessa afirmativa, incorreu alguns questionamentos: Como poderia trabalhar com as questões envolvendo o Ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira sem o domínio da temática? Como os municípios pesquisados introduziram em seus currículos tais temáticas, sem a preocupação de garantir formação adequada dos/as docentes para atuarem diretamente com os princípios sudeadores da Lei nº 10.639/2003?

Diante das problemáticas levantadas, todavia, não podemos anular as ações protagonizadas por muitos/as docentes entrevistados/as, através da aplicabilidade de conteúdos, ações e projetos que contemplam a Lei, por meio de uma pedagogia antirracista, viabilizando uma educação calcada na valorização e inserção das culturas consideradas minoritárias<sup>5</sup>, nos debates, que visam o aumento da autoestima dos/as alunos/as negros/as, a construção de um pensamento alicerçado no respeito pelas diferenças que compõem o universo pluriétnico e pluricultural inseridos nas unidades escolares.

A professora Emefa<sup>6</sup> afirma que ao longo dos quatro anos de trabalho, várias mudanças aconteceram em relação ao racismo no contexto escolar:

Mudou muito, hoje podemos perceber que muitas alunas negras se aceitam, basta olharmos para os cabelos, pelas vestimentas, pelo jeito de ser assim, você observa a mudança. Até na minha sala de aula, que todo ano muda a turma, no início você ver aquela resistência, nesse momento essa resistência já não faz parte mais do contexto da sala de aula, tudo por conta das conversas que a gente tem, não é em horário específico ou mesmo em aula específica, quando sinto a necessidade de intervir e debater algo envolvendo as questões raciais, paro o que estou fazendo e vamos debater. (CAMPOS, 2018, p. 171).

<sup>3</sup> Vale destacar que tantos os nomes das/dos entrevistadas/os, bem como das unidades escolares dos municípios de Porto Seguro - BA, Vitória da Conquista - BA e São Carlos - SP são fictícios, para preservar a identidade dos/as sujeitos/as da pesquisa.

<sup>4</sup> Entrevista concedida por Emefa. Entrevista4. [mai.2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. Vitória da Conquista, 2017.1 arquivo.mp3(31min.).

<sup>5</sup> Utilizamos esse conceito a partir do pensamento do pesquisador Richard Santos (2020, p. 23) que se remete aos grupos considerados minoritários como “maioria minorizada”, uma vez que esse grupo composto por pretos e pardos compoem a maioria da sociedade brasileira, no entanto “é minoria em termos de acesso a direitos, serviços públicos, representação política e que racializados como seres inferiores, sofrem apagamento identitário”.

<sup>6</sup> Entrevista concedida por Emefa. Entrevista 4. [mai. 2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. Vitória da Conquista, 2017. 1 arquivo .mp3 (31 min.).

Interessante notar que, mesmo sem conhecer os fundamentos da Lei nº 10.639/2003, a professora Emefa tem realizado um trabalho que está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, utilizando conceitos que versam acerca da valorização das culturas africana, afro-brasileira e indígena a fim de promover em sala, o estímulo a elevação da autoestima dos/as alunos/as negros/as, possibilitando uma tomada de consciência da importância e valorização da identidade negra (CAMPOS, 2018).

Além disso, é importante destacar que a professora leciona para alunos/as dos anos iniciais do Ensino Fundamental e a inserção dessas crianças à tais reflexões demonstra um novo olhar, positivando sua cultura e sua ancestralidade. Segundo a professora, “as crianças têm adotado uma postura de empoderamento da sua negritude” (CAMPOS, 2018, p. 172).

No que diz respeito aos não negros/as, a contribuição se dá na construção de uma mentalidade erguida sobre a égide do respeito as diferenças, compreendendo a importância de todos os povos na composição da sociedade brasileiro. É de suma importância destacar essa ação da professora Emefa e seus resultados, uma vez que, pesquisas apontam que muitas Instituições de Ensino Básico no Brasil ainda tratam alunos/as de maneira diferenciada por conta do seu pertencimento étnico, reforçando o desenvolvimento e a prática de atitude antieducativa. Segundo Eliane dos Santos Cavalleiro:

[...]Na escola e nas famílias, verificou-se a predominância do silêncio nas situações que envolvem racismo, preconceito e discriminação étnicos, o que permite supor que a criança negra, desde a educação infantil, está sendo socializada para o silêncio e para a submissão. Mais grave, ainda, a criança negra está sendo levada a se conformar com o lugar que lhe é atribuído: o lugar do rejeitado, o de menor valia. (CAVALLEIRO, 1998, p. 9).

Por isso, devemos apontar a Lei nº 10.639/2003 como um marco importante no processo de reeducação das relações étnico-raciais, mesmo observando durante a pesquisa a necessidade de avançarmos, sobretudo nos investimentos e na garantia da aplicabilidade de Políticas Públicas de Ações Afirmativas, que garantam a permanência e continuidade da formação continuada dos/as professores/as, promovendo no contexto escolar, novos paradigmas de abordagens no tratamento da História da África, dos afro-brasileiros e dos povos indígenas, como bem enfatiza Lorene dos Santos:

Os professores, importantes atores neste processo, passam a mobilizar saberes construídos em diferentes espaços e fruto de múltiplas experiências – de vida, de formação e profissional, entre outras. Tudo isso engendra processos de reflexão sobre as experiências de formação anteriormente vivenciadas, assim como possibilita novas e diversificadas experiências formativas. (SANTOS, 2013, p. 61).

Para Alessandra Nicodemos e Pablo das Oliveiras (2014) nos chamam atenção para a dimensão de inúmeras variantes que possibilitam uma reeducação das relações étnico-raciais.

Deve-se colocar o professor em outro lugar, que não seja o do docente despreparado, mas sim o de protagonista, em uma criação curricular mais autônoma e autoral, e que seu desenvolvimento curricular não seja reduzido ao simples cumprimento legal de uma legislação, invariavelmente em algumas datas do calendário escolar, mas sim, a materialidade do seu compromisso com novas relações societárias e escolares. (NICODEMOS; OLIVEIRA, 2014, p. 82).

Nessa direção, Paulo Freire (2001) afirma que “a formação permanente dos professores é o momento essencial para reflexão crítica sobre a prática, pois somente pensando criticamente sobre a prática de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima prática” (p. 41).

Diante da questão envolvendo a formação docente, precisamos dialogar e avaliar em que medida esses profissionais foram e continuam sendo preparados para lidarem com essa educação que atende múltiplas demandas, principalmente quando tratamos das questões raciais, ainda tão silenciadas no contexto escolar. Principalmente, se levarmos em consideração que o racismo presente na sociedade brasileira, reverbera também nas salas de aula.

Nesse contexto, Cavalleiro (1998) realça a sua própria experiência como estudante negra, uma vez que “o silêncio do professor facilita novas ocorrências desse tipo, reforçando inadvertidamente a legitimidade de procedimentos preconceituosos e discriminatórios no espaço escolar” (p. 12). Para Santos (2013), esse movimento racista é evidenciado “pelo diagnóstico de baixa autoestima que acompanha diversas crianças e adolescentes negros/as, muitos deles/as apresentando problemas de indisciplina e baixo desempenho escolar” (p. 67).

Nessa mesma perspectiva, Abramowicz e Oliveira (2006) nos chamam atenção para a permanência e o rendimento escolar “mesmo quando o nível sócio econômico das famílias são equivalentes, ainda assim os negros, muitas vezes, apresentam uma trajetória escolar diferenciada no sentido de frustrante e excludente” (p. 45).

É preciso estarmos atentos, enquanto professores/as, para os diversos aspectos pelos quais a discriminação está presente na educação. Primeiramente, é notório a maneira pela qual os/as negros/as tiveram seu acesso negado à educação de qualidade, direcionados desde cedo ao mercado de trabalho e ao ensino noturno. Segundo, pela maneira que a própria historiografia brasileira foi constituída, através da visão eurocêntrica e tendo como consequência a tentativa de mascarar e aniquilar a importância dos africanos, afro-brasileiros e indígenas na formação cultural, econômica e social desse país. Terceiro, além das próprias ações racistas cometidas por alunos/as e professores/as de maneira escamoteada, que acaba se naturalizando nos espaços onde deveriam ser combatidas.

Segundo Cavalleiro:

No contexto escolar, meu silêncio expressava a vergonha de me reconhecer negra. Nas ofensas eu reconhecia “atributos inerentes” e, assim sendo, a solução encontrada era esquecer a dor e o sofrimento. Vã tentativa. Pois se pode passar boa parte da vida, ou até mesmo a vida inteira, sem nunca esboçar qualquer lamento verbal como expressão de sofrimento. Mas sentir essa dor é inevitável. Dada sua constância, aprende-se a, silenciosamente, “conviver”. (CAVALLEIRO, 1998, p.12).

Rosemberg (2014) acentua a urgente necessidade de “não silenciar quando presenciamos situações de hostilidade racial entre alunos, professores ou outros trabalhadores da educação é também uma estratégia de combate ao racismo no exercício do ofício de professor” (p. 10).

Frente as questões envolvendo discriminação racial na escola, Munanga (2005) nos alerta para a falta de formação enquanto cidadão, professor e/ou educador para lidar com as diferenças e com “as manifestações de discriminação dela resultadas. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o

objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã” (p. 15).

Muitos debates têm sido proferidos acerca da importância da escola como espaço humanizador. Precisamos, contudo, nos atentar diante desses discursos, pois, em pleno século XXI, o ambiente escolar por meio das práticas pedagógicas ainda carrega estereótipos e preconceitos diante da representação do que é ser negro/a. Esses espaços impõem dispositivos capazes de padronizar o currículo, comportamentos e até mesmo os padrões estéticos a serem seguidos, privilegiando alguns seguimentos sociais, sobretudo as características estéticas do homem e da mulher branco/a, como sendo bonito e inteligente, reforçando e reproduzindo ações de cunho racista naturalizados em todos os setores da sociedade.

Gomes (2002) nos alerta para a maneira pela qual a escola exige o cuidado com a aparência e como essa medida é reiterada incisivamente, embora nem sempre as narrativas apresentem um conteúdo racial explícito. Para a autora, “na escola também se encontra a exigência de ‘arrumar o cabelo’, o que não é novidade para a família negra” (p. 45), que para poupar os seus filhos e principalmente as filhas dos apelidos pejorativos buscam a todo modo conduzi-los/as de maneira a seguir tal padrão, apesar de não conseguir impedir as ações racistas corriqueiras da sala de aula, e que na maioria das vezes acabam naturalizadas pelos/as docentes.

Em relação ao preconceito internalizado no espaço escolar, destaco ainda a pesquisa realizada por Santana et al. (2012) intitulada: *Relações Raciais no cotidiano escolar: dizeres de alunos de duas escolas públicas municipais de Cuiabá*, que teve como objetivo ouvir alunos/as das turmas do 3º ao 6º anos acerca das discriminações existentes no espaço escolar, sendo constatado que o cabelo crespo foi o campeão nas ocorrências frente às sacões de discriminação racial. Ao abordar a mesma questão, Moraes faz a seguinte consideração:

Eles falavam de cabelo bonito, arrumado e se dirigiam às crianças de cabelo crespo como cabelo ruim, feio, desarrumado. A escola estabelece padrões como o cabelo que, para ser símbolo de beleza, deve ser liso, comprido. É exigido dos alunos um padrão uniforme. Uma das exigências é arrumar o cabelo. Mas o que é cabelo arrumado para a escola? (MORAES, 2013, p. 73).

Nessa mesma direção, Cavalleiro (1988), evidencia que o “silêncio que envolve essa temática nas diversas instituições sociais favorece que se entenda a diferença como desigualdade e os/as negros/as como sinônimos de desigual e inferior” (p. 26).

Esses exemplos devem servir acima de tudo como parâmetros para a cobrança de ações que possibilitem mudanças na postura dos/as docentes, que por sua vez, precisam agir com mais rigor não admitindo brincadeiras de caráter pejorativo envolvendo as questões raciais, hoje consideradas como racismo recreativo. Nesse sentido, destacamos o pensamento de Moraes (2013) “é preciso compreender que a exclusão escolar é o início da exclusão social de crianças negras”, e para, além disso, destaca a pesquisadora “o despreparo constitui campo fértil para que o racismo se perpetue e a discriminação racial sofra mutações próprias do ambiente escolar” (p. 75). Nesse mesmo contexto, destaca Gomes (2002) “apelidos produzidos e reproduzidos no contexto escolar, marcam a história de vida dos negros” (p. 45), principalmente no que diz respeito à rejeição do corpo e das características fenotípicas vivenciadas por essas crianças e adolescentes.

Por isso, destacamos a relevância da implementação da Lei nº 10.639/2003, tendo em vista que a partir do momento que as reflexões envolvendo a historicidade dos valores civilizatórios africano, afro-brasileiro e indígena passam a fazer parte do contexto escolar, de maneira positiva, o que se espera é a diminuição dos casos envolvendo racismo.

## O PAPEL DAS UNIVERSIDADES NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS/AS DOCENTES

Em relação às Universidades, estaduais e Federais, que margeiam os municípios pesquisados, analisamos os fluxogramas dos cursos de licenciatura para constatar a existência ou não de disciplinas que dialogam diretamente com o Ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira e dos Povos Indígenas. É importante sublinhar que essa análise não especifica, ou afirma, que todos os/as professores/as pesquisados/as tiveram contado com disciplinas que tratam as temáticas orientadas para aplicabilidade dos conteúdos que envolvem as exigências da Lei nº 10.639/2003.

Na Cidade de Vitória da Conquista, analisamos as grades curriculares do Curso de Licenciatura Plena em História e do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Constatamos que na grade curricular do Curso de Licenciatura em História temos como disciplina obrigatória: “História da África I”, no terceiro semestre e “História da África II”, no quarto semestre.

Além dessas disciplinas obrigatórias, temos ainda as eletivas/optativas: “Tópicos Especiais de Antropologia do Negro brasileiro” (DFCH056/60h); “Tópicos de História da África I” (DH471/60h); “Tópicos de História da África II” (DH472/60h); “Tópicos de História da África III” (DH 056/60h); “Tópicos de História da África IV” (DH 057 /60h); e, “Antropologia das Sociedades Indígenas” (DFCH 055/60h). Já no curso de Pedagogia, é ofertada de maneira eletiva/optativa a disciplina “Tópicos Especiais em Educação I: Relações Étnico-Raciais e Educação” (FCH026/60h).

Na cidade de Porto Seguro, mesmo diante da ausência de uma Universidade Pública durante o processo da implementação da Lei nº 10.639/2003, a responsável pela Coordenação do Núcleo das relações étnico-raciais, salientou que mesmo diante das adversidades, buscaram estabelecer parcerias com especialistas da região na temática africana, afro-brasileira e, por conseguinte indígena, a fim de conduzir as formações continuada dos/as professores/as da disciplina, hoje denominada DADI (Diversidade afrodescendente e indígena).

Atualmente estão sendo estabelecidos diálogos entre a Secretaria de Educação de Porto Seguro por meio do Setor Pedagógico e da Coordenação das Relações Étnico-Raciais e o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros - NEAB da Universidade Federal do Sul da Bahia – UFSB para viabilizar formações específicas para professores/as da Rede que atuam diretamente com a disciplina específica. Como bem nos relata Aduke<sup>7</sup>:

Nesse momento existe um diálogo entre o Núcleo de diversidade com o NEAB. Em se tratando da questão da universidade, isso ainda é muito novo para a gente, nós já estabelecemos esse contato, já tivemos formação com uma

<sup>7</sup> Entrevista concedida por Aduke. **Entrevista 12**. [jul. 2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos . PortoSeguro, 2017.1arquivo.mp3 (26min.).

representante, se tratando da questão mais específica da educação, por que tivemos em outros encontros para professores, mas nós estamos ainda nesse processo de organização e formação, até porque a Universidade está aí e tem oferecido muitas coisas, então temos que aproveitar tudo isso [e ela]<sup>8</sup> tem [apenas]três anos. (CAMPOS, 2018, p. 179-180).

Em virtude da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) ter sido implantada há poucos anos, analisamos as grades curriculares dos Cursos de Licenciatura Plena em História e do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XVIII, localizado na cidade de Eunápolis, distante 60 km de Porto Seguro.

No Curso de Licenciatura em História é oferecida a disciplina “Histórias dos Povos Indígenas” no quinto semestre, “África Contemporânea: Descolonização e *Apartheid*” no sexto semestre e “Estudos Afro-Brasileiros” no sétimo semestre. No curso de Pedagogia, temos a disciplina “História e Cultura Afro-brasileira” no terceiro semestre e a disciplina “História e Cultura de Povos Indígenas no Brasil” no sexto semestre.

Em São Carlos, a grade curricular dos Cursos de Ciências Sociais e Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), ambos oferecem a disciplina “Didáticas e Educação das Relações Étnico-raciais” no nono semestre.

Esses dados são significativos, na medida em que as Universidades localizadas nos municípios pesquisados trazem em suas grades curriculares disciplinas voltadas para o debate tanto da Lei nº 10.639/2003 quanto da Lei nº 11.645/2008. Ademais, essas Universidades também oferecem congressos, cursos de extensão e Pós-Graduação na área das relações étnico-raciais-culturais.

O caminho percorrido durante a realização da pesquisa suscitou a seguinte percepção em relação às Universidades, sobretudo em Vitória da Conquista e São Carlos. Estas tiveram um papel preponderante e intenso na implementação da Lei nº 10.639/2003 nos respectivos municípios, visto que, nesses ocorreram cursos extensos de formação continuada, a fim de garantir conhecimentos necessários para encaminhamento dos conteúdos estabelecidos pela lei supracitada.

Em Porto Seguro, pela ausência desse espaço acadêmico podemos verificar que a maioria dos/as professores/as entrevistados/as não tiveram acesso às discussões acerca das temáticas a serem trabalhadas frente as demandas exigidas pela Lei na formação inicial. Uma exceção foi o professor Akili<sup>9</sup>, que por sua vez, afirmou ter tido contato com a temática durante a graduação na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Segundo o professor,

Foi uma disciplina bem trabalhada, tive uma professora que reforçou ainda mais o que já estava em mim, de despertar esse gosto de trabalhar com essa cultura, ela me fez ter um olhar diferenciado, além do que eu já tinha. Ela além de trazer

<sup>8</sup> A Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) é uma instituição de ensino superior federal localizada no Sul e Extremo Sul do estado da Bahia, Brasil. A UFSB foi criada pela lei n.º 12.818 de 5 de junho de 2013 e está estruturada em três campus: o Campus Jorge Amado, em Itabuna, onde está localizada a sede da universidade, o Campus Sosígenes Costa, em Porto Seguro, e o Campus Paulo Freire, em Teixeira de Freitas, que ofertam cursos nas áreas de formação geral e saúde.

<sup>9</sup> Entrevista concedida por Akili. **Entrevista 11**. [abr. 2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. Porto Seguro, 2017.1arquivo. mp3 (50min.).

o conhecimento científico, ela também trazia a emoção, ela é uma negra que traz a emoção de ser negra e isso é importante, você trabalhar com a disciplina, porque o educando ele percebe quando você só tem a técnica ou quando você tem a técnica e a emoção e o sentimento que ele acaba absorvendo. (CAMPOS, 2018, p. 181).

O processo de formação inicial do professor Akili foi de suma importância na apropriação dos conceitos e dos debates que contemplam as relações étnico-raciais e a educação, visto que, a partir do momento que se deparou com as discussões mais aprofundadas, passou a ter uma preocupação ainda maior frente à aplicabilidade desses conteúdos no cotidiano escolar, principalmente quando ao ingressar na Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Porto Seguro, se deparou com diversos casos de racismo, surgindo à necessidade de intervenção. Essa intervenção aconteceu por meio da aplicabilidade das discussões construídas no espaço acadêmico e teve como objetivo estabelecer uma formação humana pautada nos princípios de uma educação antirracista e humanizadora.

Tal iniciativa se deu, por meio da formulação de projetos que contemplavam os debates voltados para os afro-brasileiros e os povos indígenas. Segundo o professor, “Já realizava projetos com essas duas culturas, tanto afro, quanto indígena, mesmo antes da implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 no município de Porto Seguro” (*Idem*, 2018, p. 181).

Em Vitória da Conquista, a professora Aisha<sup>10</sup> destacou que durante a graduação, cursou duas disciplinas eletivas/optativas acerca da cultura africana e afro-brasileira, creditando a sua formação inicial a maneira pela qual desenvolve o seu trabalho discutindo a temática acerca das relações étnico-raciais. Segundo ela, “com esse conhecimento adquirido, facilitou, e muito, o desenvolvimento do meu trabalho” (*Idem*, 2018, p. 182).

A professora Durah<sup>11</sup>, por sua vez, acredita que a sua desenvoltura para trabalhar com a disciplina específica na Rede Municipal de Ensino de Vitória da Conquista, se deu por conta principalmente da formação inicial que lhe garantiu aportes teóricos necessários para dialogar diretamente com as demandas exigidas pela Lei nº 10.639/2003 e a sua aplicabilidade em sala.

Em São Carlos, apesar dos/as entrevistados/as não terem contato com uma disciplina específica na graduação, a maioria teve acesso ao debate por meio da Universidade Federal de São Carlos, diante da exposição da temática fomentada, principalmente pela professora Dr. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Segundo Fadhili<sup>12</sup> o seu ingresso nos debates envolvendo as questões raciais, ocorreu justamente através da “Iniciação Científica, com a Professora Petronilha, trabalhando em escolas, com o projeto Contar e Ouvir Histórias” (*Idem*, 2018, p. 182).

<sup>10</sup> Entrevista concedida por Aisha. Entrevista1.[abr.2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. Vitória da Conquista, 2017.1 arquivo.mp3 (14min.).

<sup>11</sup> Entrevista concedida por Durah. Entrevista 3. [abr. 2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. Vitória da Conquista, 2017. 1 arquivo .mp3 (9 min.).

<sup>12</sup> Entrevista concedida por Fadhili. Entrevista13.[abr.2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. São Carlos, 2017.1 arquivo.mp3 (29min.).

Nessa mesma perspectiva destacou Fahima<sup>13</sup>: “Nós tínhamos grupos de estudos, alguma coisa, por conta da Petronilha dentro da UFSCar”. Neste sentido, Abiouye<sup>14</sup>, o representante da Secretaria de Educação, afirma que:

Somos privilegiados por ter a Instituição UFSCAR em nossa cidade e com essas possíveis parcerias na qual estamos agora criando o nosso centro municipal de formação e já entramos em contato para uma continuidade nessas propostas de formação dentro dessa questão étnico-racial envolvendo a rede Municipal de ensino e a Universidade que sempre contribuiu e continua contribuindo com diversos suportes para a fomentação desse debate. (CAMPOS, 2018, p. 182).

É importante pontuar que a UFSCar por meio do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB), se apresenta como parceira no processo de formação continuada dos/as professores/as da Rede Municipal de Ensino de São Carlos há décadas, inclusive na elaboração de currículos que contemplam o debate acerca das relações étnico-raciais em consonância com a Lei nº 10.639/2003, fomentando o combate ao racismo e a valorização dos direitos humanos.

Nesse sentido, podemos destacar a assinatura do Termo de Ajustamento de Conduta (TAC), nº. 1.34.000189/2006-32, pelo qual a UFSCar ofereceu curso de aperfeiçoamento em educação para as relações étnico-raciais, destinado a professores/as, gestores/as, coordenadores /as e demais profissionais da Educação Básica do município de São Carlos e outros municípios da região.

O curso teve como objetivo proporcionar embasamentos teóricos cujo resultado seria a instrumentalização dos/as envolvidos/as para aplicabilidade das temáticas envolvendo as questões étnico-raciais, solidificando e reforçando o protagonismo da UFSCar e das ações desenvolvida pelo NEAB, por meio do suporte ofertado ao processo de implementação da Lei nº 10.639/2003 no município de São Carlos, podemos destacar a fala da professora Fadhili “a minha formação sempre foi em paralelo a graduação e depois quando o NEAB se formou participei da formação do NEAB, a gente tinha um grupo de cultura afro-brasileira na Universidade” (*Idem*, 2018, p. 183).

Além disso, Fadhili evidencia a parceria estabelecida entre o município e o NEAB, “então logo no começo da lei, a gente teve essa iniciativa, Secretaria, NEAB e Escola, porque tinha uma pessoa determina para trabalhar com essa temática específica na Secretaria” (*Idem*, 2018, p. 183). A professora Fahima<sup>15</sup> também destacou tal parceria:

Surgiram cursos por conta dessas discussões, por conta também da presença da UFSCar aqui, o NEAB. Nós tivemos uma formação logo no começo, teve curso de especialização, tiveram cursos de 180 horas, cursos menores, com alguns professores que dialogavam diretamente com essa temática, sobretudo os professores da UFSCar, o professor Dr. Valter Roberto Silvério, a professora Dra. Lúcia Maria de Assunção Barbosa, que inclusive já não se encontra mais na Federal, a professora de Letras e a professora Dra. Anete Abramowicz, eles lançaram livros e tivemos contato com esses livros. No início do processo,

<sup>13</sup> Entrevista concedida por Fahima. Entrevista14. [abr.2017] Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. São Carlos, 2017.1 arquivo. mp3 (43:16).

<sup>14</sup> Entrevista concedida por Abiouye. Entrevista19. [abr.2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. São Carlos, 2017.1 arquivo.mp3 (50:12min.).

<sup>15</sup> Entrevista concedida por Fadhili. Entrevista 13. [abr. 2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. São Carlos, 2017. 1 arquivo .mp3 (29 min.).

houve sim, várias atividades, discussões, debates sobre essa implementação. (CAMPOS, 2018, p. 183).

Seguindo essa linha reflexiva das ações realizadas pela Universidade Federal de São Carlos e o NEAB em parceria com a Secretaria de Educação de São Carlos, destacamos as diversas contribuições que vão desde formação inicial e continuada, organização e elaboração de materiais didáticos que contemplam as propostas direcionadas pela Lei nº 10.639, trazendo todo um debate acerca das relações étnico-raciais e a educação, assim como a História da África e dos Afro-brasileiros, bem como a formulação das Diretrizes Curriculares para as Relações Étnico-Raciais Municipais. Segundo a professora Harburuu<sup>16</sup>,

teve um governo, a partir de 2002/2003 que estava muito conectado com a Universidade Federal, o NEAB, com a professora doutora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, ela tinha um grupo na época, o Bem Recolher, só de professoras negras, ela tinha essa preocupação, ela lançou uma pesquisa na rede municipal, para saber se estava sendo trabalhado a questão da lei e não só isso, esse grupo tinha também um outro trabalho que fazia parte do conselho municipal de educação. (*Idem*, 2018, p. 184).

Nessa mesma direção, ela destaca que “o NEAB é um núcleo que ajudou muito e impulsionou muito, se não fosse o NEAB, não teríamos essa Lei de fato na cidade” (*Idem*, 2018, p. 184). Diante da consideração feita pela professora acerca da importância do NEAB da Universidade Federal de São Carlos, suscitou a necessidade de sumariamente abrirmos um parêntese para destacar a trajetória desse órgão, uma vez que foi, e continuando sendo, um protagonista em ações que corroboram com a criação de materiais que suportam as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, além de oferecer diversos cursos de formação continuada no município de São Carlos e região.

Para compreendermos as ações realizadas pela UFSCar frente às questões raciais, destacamos a criação do NEAB em 1991 e o protagonismo da atuação política e acadêmica da professora Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, que juntamente com outros/as docentes, estudantes, servidores e militantes do Movimento Negro local, conseguiu a concretização desse projeto, passando a desenvolver ações de pesquisa, ensino e extensão abordando os temas referentes as relações raciais no Brasil e envolvendo também estudos acerca da Diáspora Africana. Nesse sentido, destacamos o estudo realizado por Rafael Ferreira da Silva, em especial a entrevista de Ivone<sup>17</sup> que caracteriza o NEAB/UFSCar.

O NEAB nem tinha esse formato, não era um núcleo consolidado, não tinha um espaço, o NEAB era a sala da (profa.). Petronilha, a gente fazia as reuniões lá, (...) os materiais ficavam todos na sala dela. Então, a gente começou com pequenos projetos e mais pesquisa teórica. O Valter queria fazer um levantamento da área de educação, como é que a educação vinha trabalhando com essa temática [...] destaca ainda que (...) a atual Sede do NEAB foi conquistada em 2005 ou 2006. (SILVA, 2010, p. 66).

Vejamos que a fala acima dialoga diretamente com as entrevistas que realizamos no estudo, quando os/as professores/as destacaram quase que unanimemente o protagonismo do NEAB na implementação da Lei nº 10.639/2003 em São Carlos. Quando este órgão esteve à

<sup>16</sup> Entrevista concedida por Harburuu. Entrevista 18. [abr. 2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. São Carlos, 2017. 1 arquivo .mp3 (35 min.).

<sup>17</sup> Pseudônimo criado para a não identificação da entrevistada conforme exigências do Conselho de Ética.

frente na elaboração de materiais, no desenvolvimento de pesquisas envolvendo as questões raciais e educação no Brasil, o processo de formação continuada por meio de diversos cursos ofertados na UFSCar ou em parceria com outras regiões do Estado de São Paulo.

Podemos verificar que cada município criou suas ações e mecanismos para a implementação da Lei nº 10.639/2003. Independentemente de como se deu esse processo, conseguimos ter acesso às escolas que tem realizado trabalho que consideramos como práticas exitosas, tendo em vista a utilização de uma pedagogia antirracista e que tem promovido nesses espaços escolares nos três municípios ações de combate ao racismo.

Compreendemos que estes trabalhos são ações pontuais de algumas unidades escolares, protagonizadas por alguns professores e professoras, mas que precisam ser valorizados e reverberados nesses municípios e em outros, a fim de provocar no espaço escolar mudanças significativas nas mentalidades dos/as alunos/as negros/as e não negros/as, através da instauração de uma pedagogia antirracista.

### **A MILITÂNCIA PESSOAL, MARCADA PELA HISTÓRIA DE VIDA E A SUA CONTRIBUIÇÃO NO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003**

Mediante as análises das entrevistas podemos constatar outros fatores importantes que impactaram na implementação da Lei nº 10.639/2003 e aqui destacaremos essas ações por meio dos relatos dos/as docentes pesquisados/as. Parte dos/as entrevistados/as revelaram que o sucesso do seu trabalho e dos projetos realizados sobre a História da África e da Cultura Afro-brasileira, do combate ao racismo, da valorização da cultura negra e acima de tudo do respeito pelas diferenças, aconteceu por meio da militância pessoal, marcada justamente pela sua história devida.

Analisando esse movimento que compõem a prática pedagógica, devemos salientar que muito desse protagonismo pode ser creditado a motivação pessoal e a militância, como bem enfatiza Emefa<sup>18</sup>:

[...] [o trabalho é desenvolvido], pois estou engajada no movimento da igualdade racial, participo de um grupo de capoeira, me envolvo com dança afro, tudo que envolve a raça negra eu faço questão de participar. (...) Tenho o meu conhecimento adquirido na vivência e na militância e a partir da necessidade extrema de se trabalhar com essa temática, levo aquilo que sei para a sala para debatermos. (...) o que tenho observado, não só eu, mas várias pessoas aqui, essa resistência negra, quanto menos a classe, mais resistência existe, a gente vê isso aqui na sala, a [não] aceitação da cor, da raça, eu vivenciei isso, é que mais, quanto mais carente são, a comunidade aqui é extremamente pobre que a gente atende, eles sofrem preconceitos na comunidade e aí eles trazem muito isso para a escola, por isso a necessidade de desenvolver esse trabalho na escola. Aí a gente tenta mudar esse pensamento de inferiorização, e temos obtido avanços, eles estão se aceitando mais, principalmente as meninas. O meu cabelo antes não estava assim como hoje, aí começou aquela cobrança da minha parte, eu sempre achei que as negras podem ter cabelos alisados, só que eu vi a necessidade, eu também tenho que mostrar que eu me aceito do jeito que sou, que o meu cabelo, é do jeito que é crespo, e

<sup>18</sup> Entrevista concedida por Emefa. Entrevista 4. [mai. 2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. Vitória da Conquista, 2017. 1 arquivo .mp3 (31 min.).

com isso muitas meninas passaram a adotar esse tipo de cabelo, até mesmo pela afinidade grande que tenho com muitas. Começaram a aceitação de tudo isso. (CAMPOS, 2018, p. 186).

Entrelaçada a essa afirmação, Santos (2013), assinala que o trabalho realizado pelo professor é fruto de um procedimento abstruso “em que se associam a sua formação, trajetória de vida, os dados contextuais, as prescrições oficiais, a cultura, e as relações que estabelecem com o saber nos ambientes escolares” (p. 63).

Reforçando essa linha de raciocínio, a professora Eshe<sup>19</sup> afirma: “o nosso trabalho é desenvolvido a partir das nossas ações” (*Idem*, 2018, p. 186). A professora Etana<sup>20</sup> também afirma que “o seu conhecimento acerca das questões envolvendo a História da África, dos afro-brasileiros e dos povos indígenas se deu através da “curiosidade” e “necessidade”” (*Idem*, 2018, p. 186 - 187), uma vez que, precisou assumir a disciplina de Diversidade Afrodescendente e Indígena existente na Rede Municipal de Ensino de Porto Seguro-BA, como não havia tido contato com essa temática na graduação e o município não realizou curso de formação continuada com durabilidade e consistência, tendo ocorrido apenas alguns encontros pontuais, precisou se mobilizar e buscar por meio de pesquisas, bases teóricas e metodológicas para o desenvolvimento de um trabalho comprometido com o combate ao racismo no contexto escolar.

Nesse mesmo contexto, a professora Hala<sup>21</sup> da Rede Municipal de Ensino de São Carlos-SP, destaca que apesar de não ter contato com essa temática na graduação, o segredo para aplicabilidade dos conteúdos envolvendo a História da África e da Cultura afro-brasileira em suas aulas, acontece por conta “primeiramente que sou negra, filha de negros e segundo pela curiosidade de conhecer, então foi o que me moveu a buscar os conhecimentos das minhas origens” (*Idem*, 2018, p. 187).

Nesse mesmo sentido, a professora Harburuu da Escola Municipal Costado Marfim em São Carlos-SP destaca a sua trajetória enquanto mulher preta e militante do Movimento Negro, atrelado as suas formações contribuiu para o desenvolvimento das suas atividades em sala e articulações de projetos voltados para as relações étnico-raciais e educação.

(...) Na década de 1980, eu venho para São Carlos, pois sou natural de Araraquara, eu venho para cá para fazer aula de balé clássico, eu estava com outro trabalho, e aí um negro chamado, o grande líder do movimento negro aqui Casemiro, ele me convida para conhecer o congado, que era um grupo de negro que se reunia na UFSCar. Aos domingos eu saía de Araraquara para conhecer, foi aí que eu vi o movimento, foi aí que eu comecei a me entender como negra e acabei gostando, eu estava ajudando eles dentro da área da dança, e aí fui conhecer o festival de cultura e arte negra, onde reunia todos os municípios com dança, teatro e a cultura e tinha um dia que era só o debate em relação a essa problemática, em relação ao negro. (*Idem*, 2018, p. 187).

Em seguida a professora de maneira emocionada relata a maneira pela qual era tratada na escola durante sua infância.

<sup>19</sup> Entrevista concedida por Eshe. Entrevista 5. [mai. 2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. Vitória da Conquista, 2017. 1 arquivo .mp3 (15 min.).

<sup>20</sup> Entrevista concedida por Etana. Entrevista 8. [abr. 2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. Porto Seguro, 2017. 1 arquivo .mp3 (30 min.).

<sup>21</sup> Entrevista concedida por Hala. Entrevista 17. [abr. 2017]. Entrevistador: Leonardo Lacerda Campos. São Carlos, 2017. 1 arquivo .mp3 (20 min.).

Eu tenho problema até hoje, é por conta de quando eu era criança, do prezinho eu não lembro muita coisa, no prezinho eu acho que foi uma infância feliz, a partir do momento que eu entro no Primeiro Ano, na primeira série, segunda série, terceira série, eu era chamada de macaco o tempo todo, sabia da música negra do cabelo duro qual é o pente que te penteia. Então eu não sabia o nome dos meus colegas, eu não me importava de saber o nome deles porque eu sofria todos os dias, e aos meus pais eu não podia contar, mas eu não tinha mais vontade de voltar para a escola, era muita humilhação. Mas meu pai era muito severo por isso não desisti. (...) Na quarta ou quinta série eu vou ter uma professora muito severa na área da educação física, mas que ela tinha um olhar para todos e eu vou me despertar no esporte, despertando numa forma mais agressiva onde eu poderia soltar tudo aquilo que estava entalado em mim, a emoção, aquela explosão, eu vou ser melhor do que meus colegas, aí eles passaram, a saber, o meu nome, mas eu nunca soube o nome deles e aí vai até o terceiro colegial, acabo virando jogadora da cidade, mas também paralelamente ao esporte tinha dança, então tudo eu cresci, mas porque tinha uma explosão dentro de mim que isso me ajudou bastante que é o trabalho que hoje nós fazemos em três, mas que eu sempre tive esse olhar, mesmo do outro lado da cidade, do meu projeto<sup>22</sup>, eu sempre soube o que estava acontecendo aqui, porque eu falava daqui. (CAMPOS, 2018, p. 188).

Para tanto, podemos considerar que a vivência e a militância foram de suma importância para o desenvolvimento do trabalho e projetos por parte dos/as docentes entrevistados/as, que enquanto negras se deparam com atos racistas ainda na infância, seja na comunidade ou na escola. E como essas ações racistas foram perversas, a ponto de a professora Harburuu ficar emocionada no momento que fazia esse relato.

Vejam como essas questões mexeram com essas profissionais que buscaram compreender a importância da sua identidade e hoje evidencia a importância da cultura negra e a contribuição como protagonista da sua história e na formação da sociedade brasileira, objetivando o estabelecimento de uma educação que possa proporcionar aos/as alunos/as negros/as orgulho da sua ancestralidade e identidade e nos/as alunos/as não negros/as o despertar para o respeito pelas diferenças.

### **O CONTEXTO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL: DAS TENSÕES RACIAIS A SAÇÕES PROMOVIDAS PELA GESTÃO E PELOS/AS DOCENTES NO COMBATE A DISCRIMINAÇÃO RACIAL**

Durante o desenvolvimento das entrevistas, percebi que muitas das ações positivas que acontecem nas unidades escolares pesquisadas são oriundas da necessidade da própria comunidade escolar, uma vez que algumas dessas unidades estão localizadas em áreas periféricas, onde a composição étnico-racial é majoritariamente negra, convivem com alto índice de violência, e nesse universo os/as negros/as são os/as maiores vítimas dessa “guerra urbana”.

Então a própria comunidade exige direta ou indiretamente que a temática voltada para as relações raciais sejam de fato trabalhada no contexto escolar a fim de combater a discriminação que adentram esses espaços, criando possibilidades dessas crianças terem uma formação pautada

---

<sup>22</sup> Projeto desenvolvido pelas disciplinas de Educação Física e Música, envolvendo as questões raciais.

no respeito pelas diferenças e que passem por meio da educação a terem acesso à história positiva do ser negro, para que essas crianças negras enxerguem outras perspectivas e possam mergulhar com orgulho na sua cultura, por meio do empoderamento e assim externalizar a sua negritude.

Diante do exposto, podemos destacar as colocações feitas pelo professor Abiodun que leciona para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Escola Moçambique, localizada na periferia de Vitória da Conquista - BA, quando o mesmo aponta um retrocesso por parte do município quando o assunto envolve a Lei 10.639/2003, pois segundo o professor, no momento da implementação houve toda instrumentalização para a prática docente, entrelaçada aos princípios sudeadores da Lei, inclusive a criação de uma disciplina específica para trabalhar com a História da África e da Cultura Afro-brasileira, mas com o passar dos anos, a própria disciplina passou a exercer um papel de componente curricular eletivo/optativo, portanto nem todas as unidades escolares optaram em mantê-la e aos poucos foi sendo substituída.

Precisaria uma retomada, uma reavaliação do que levou a esse retrocesso, buscar fazer com que essa proposta seja retomada e possa avançar. Esse retrocesso é algo lamentável, porque a proposta foi implementada, eu lembro que havia uma boa quantidade de materiais didáticos que subsidiava esse tipo de trabalho e a própria demanda como coloquei no início. Nós temos hoje na cidade de Vitória da Conquista uma realidade negra, nós não somos aquela cidade da “Suíça baiana”<sup>23</sup> como afirmam por aí. Nós estamos em uma cidade onde a maioria da população é negra e que não trabalha de forma satisfatória, essa questão da identidade afro. Essa questão que envolve a invisibilidade dos negros nessa cidade é muito forte. (...) nesse sentido temos trabalhado com temas específicos, questões envolvendo a inclusão, envolvendo a própria comunidade, os pais, sobre essa questão racial, das desigualdades, a gente tem discutido isso do ponto de vista das questões econômicas também, refletindo sobre a quantidade de pessoas oriundas da raça negra, excluídas do mercado de trabalho, aonde você percebe uma maior quantidade de desemprego, uma maior quantidade de pessoas envolvidas na questão da violência e que são vítimas dela também. (CAMPOS, 2018, p. 189-190).

Pensando na questão das tensões envolvendo as questões raciais destacamos a entrevista da professora Aisha da Escola Angola em Vitória da Conquista - BA. Essa Unidade Escolar atende uma demanda significativa de alunos/as oriundos/as de comunidade quilombola e tem na sua grade curricular a Disciplina História da África e da Cultura afro-brasileira.

A professora assinala as características dos alunos quilombolas e alerta para o trabalho realizado acerca da religiosidade, principalmente por contado preconceito frente à religião de matriz africana, identificado tanto em ações dos/as alunos/as como na própria comunidade na qual a escola e o quilombo estão inseridos.

---

<sup>23</sup> Termo utilizado para se remeter as baixas temperaturas que a cidade de Vitória da Conquista-BA apresenta no inverno. Todavia, esse termo ao longo dos anos, tem ganhado outros contornos, com conotações que caracterizam a população conquistense como branca. Contudo, o professor Abiodun destaca em sua entrevista que Vitória da Conquista é uma cidade de maioria negra, comprovada pelos dados do recenseamento de 2010, quando o número de habitantes era de 306.866 e estava dividida da seguinte maneira: declaravam-se brancos 99.595, pretos 31.082, amarelos 1.397, pardos 174.436, Indígena 354 e sem declaração 2.

Eles são muito fechados, quando tratamos da questão da religiosidade, eles não falam da religião deles, muitos deles olham para o chão e não se posicionam, na verdade me parece que eles têm medo de se posicionar, por conta dos outros colegas que tem uma visão errada sobre a religiosidade deles, então é um problema. Mas quando a gente fala, eles se sentem valorizados porque a gente tenta desconstruir isso que é algo feio, errado, e tem que ser respeitado como todas as outras. Vejo esse lado positivo, quando a gente fala da questão do racismo, quando a gente trabalha isso na sala de aula, mostra para eles que nas mínimas atitudes a gente está sendo racista e eles começam a questionar, ter um posicionamento. A gente percebe que eles têm uma visão bem pequena sobre a África, eles pensam que a África é um País, não existe nada, só pobreza, bicho, animal, aí a gente conversa com eles e já vai desconstruindo isso, apresentando uma outra África, são vários países, mostramos que lá é o berço da humanidade, acho muito positivo a disciplina, mesmo sendo uma aula só. (CAMPOS, 2018, 190-191).

Vejamos que são realizadas ações por parte dos/as professores/as com objetivo de combater a intolerância religiosa. Uma vez que, as narrativas presentes nesses espaços escolares estão carregadas de estereótipos pelos quais demonizam as religiões de matriz africana e para combater esse discurso é preciso estabelecer um diálogo que venha instituir o respeito pelas diferenças e opções religiosas, bem como culturais. Vale ainda destacar, que nem todos/as alunos/as quilombolas, bem como seus habitantes são membros de religiões de matrizes africanas, precisamos romper com esse processo de homogeneização dos povos e de suas culturas.

Vale trazer aqui a experiência do projeto desenvolvido ao longo do ano letivo na Escola Municipal Guiné, localizada no distrito de Trancoso, em Porto Seguro. Em 2018, o projeto completou uma década e, ao longo desse tempo, o que se viu nessa unidade escolar foi o desenvolvimento do trabalho cujo objetivo se deu no âmbito de combater o racismo no contexto escolar e que apresenta resultados positivos e/ou satisfatório. Essas ações nos trazem esperanças, uma vez que, acreditamos na possibilidade de serem aplicadas em outras unidades escolares do próprio município ou mesmo ampliando para outras regiões através da divulgação desse artigo.

Acreditamos que é necessário oportunizar a essas ações e projetos maior visibilidade para que possam reverberar positivamente, tendo em vista o estabelecimento da diminuição significativa dos índices de casos envolvendo preconceitos e atos racistas, conforme explica a professora Etana:

Temos o Projeto (...) que foi desenvolvido em sala porque, o que acontecia, antes, na matéria [disciplina], era uma aula por semana e as pessoas não tinham aquela valorização, muitos alunos diziam: “essa matéria não tem valor nenhum, qualquer coisa que eu fizer lá, já passei de ano”, e aí eu queria mostrar para os alunos que aquela matéria tinha importância sim para a vida dele, a própria questão da autoestima, no conhecimento que não foi mostrado do primeiro ao quinto ano para eles e aí fui fazendo primeiro: o centenário mostrando os negros que se destacaram na sociedade e depois foi criado o concurso da Beleza Negra para eles se veem como uma pessoa bela, ali naquele meio e não ter o negro só como uma pessoa feia dentro de uma sala de aula, o bullying era muito forte dentro da sala, e aí depois que fui realizando esse projeto eles foram dando mais valor a disciplina, ninguém filava mais aula, eles querem participar. O projeto começou em 2008, primeiro, só com as pinturas, exposição, tudo que a gente trabalhava em sala, a gente produzia um artesanato em cima das questões

culturais africana e afro-brasileira. (...) quando eu vi os trabalhos super bonitos que eles criaram, falei isso aqui temos que mostrar para os pais, mostrar para a escola, para a comunidade escolar que eles são capazes, o que eles fazem tem que ser mostrado para toda a comunidade. Só que aí foi crescendo e hoje está aí, já tem documentário, já foi passado na França, em Salvador, em Ilhéus, no Rio de Janeiro. (...) melhorou muito essa questão do bullying dentro da escola, pelo menos em relação às questões étnico-raciais. Esse projeto ele é trabalhado ao longo do ano letivo com a culminância no dia 20 de novembro. Ao longo do ano desenvolvemos a produção artística, temos inúmeros debates (...) [é importante destacar que] hoje em dia predomina o respeito, até porque no início muitos não se viam como negros havia uma falta de respeito muito grande em sala de aula, então passei a estimular o debate a partir de reportagens que aparecem na mídia sobre o racismo, muitas vezes trago o livro didático antigo para mostrar para eles como o negro era representado, mas que ainda existe esse preconceito mesmo que de forma camuflada, mais ainda existe e aí vamos debatendo [com isso, podemos destacar que] em relação ao racismo tivemos uma melhora de 78%. (CAMPOS, 2018, p. 191-192).

Esperançar é o verbo que devemos utilizar, haja a vista o contato com diversas práticas pedagógicas importantes no combate ao racismo no contexto escolar e no fomento ao respeito pelas diferenças, que estão diretamente articulados com os princípios da Lei nº 10.639/2003 tendo contribuído com a mudança de postura dos/as alunos/as das unidades escolares pesquisadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar o movimento pelo qual ocorreu o processo da implementação da Lei nº 10.639/2003 nos municípios pesquisados, é pensar em termos de Política Pública de Ações Afirmativas, mas também perceber que outros elementos foram e continuam sendo responsáveis pela aplicabilidade das exigências da Lei. Principalmente, quando nos deparamos com práticas realizadas por docentes que buscam e aplicam elementos na sua prática pedagógica, possibilitando mudanças de comportamentos e tratamentos entre os/as alunos/as, articulando por meio da construção de uma postura antirracista por parte dos/as alunos/as, o respeito pelas diferenças e a valorização da cultura africana, afro-brasileira e indígena como podemos acompanhar durante a realização da pesquisa.

Há que se destacar que nem uma das perspectivas traz uma realidade concreta que pode ser tomada como “a verdade dos fatos”. É possível que outros docentes, ou outros atores sociais envolvidos nesse processo, nos oferecessem outras perspectivas ou informações sobre os mesmos fatos. Os relatos dos/as docentes entrevistados/as, desta forma, se caracterizam como o modo como cada um deles viveu e percebeu as políticas aqui discutidas, uma vez que também são sujeitos no processo de implementação delas.

Vale salientar ainda que, através dessa pesquisa, conseguimos perceber avanços na implementação da Lei nº 10.639/2003, tendo em vista a materialização de sua proposta nos municípios pesquisados de Vitória da Conquista/BA, Porto Seguro/BA e São Carlos/SP. Mesmo que tenhamos investigado duas unidades escolares em cada município, foram escolas que desenvolvem trabalhos/projetos ao longo do ano letivo com objetivo de construir um novo olhar acerca das diferenças multiculturais e pluriétnica que compõem a nossa educação. Não obstante,

não descartamos as demandas dos próprios municípios diante da necessidade de ampliação dessas práticas, a fim de possibilitarem transformações significativas no campo educacional.

Logo, o que se espera da escola é a condução da formação intelectual dos indivíduos ali ingressos, capazes de interagir dentro de um contexto escolar que garanta o respeito aos direitos legais e a valorização das diferenças e que, tanto os/as alunos/as negros/as, quanto os/as não negros/as possam compreender o protagonismo da população africana e afro-brasileira na formação desse país e que essas discussões trilhem um novo paradigma rumo a uma sociedade verdadeiramente justa e igualitária. É nesse sentido que acreditamos e defendemos a possibilidade real e concreta das transformações diante do combate ao racismo no contexto escolar, mesmo porque acompanhamos de perto projetos que classificamos como bem-sucedidos em Porto Seguro/BA, Vitória da Conquista/BA e São Carlos/SP, muito por conta da instituição de uma educação antirracista que é fundamental no combate ao racismo no contexto escolar e tem inserido nesse espaço um novo paradigma de respeito pelas diferenças.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana de. A escola e a construção da identidade na diversidade. **Educação como prática da diferença. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores associados)**, p. 41-63, 2006.

CAMPOS, Leonardo Lacerda. **Políticas Públicas de Ações Afirmativas: um estudo da implementação da Lei 10.639/2003 e as suas implicações nas Redes Municipais de Ensino de Porto Seguro – BA, Vitória da Conquista – BA e São Carlos – SP.** Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Universidade de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2018.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** 1998. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação [online]**. 2002 n. 21 [Acessado: 24 agosto 2022], pp. 40-51. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300004>>. Epub 12 Dez 2007. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300004> .

MORAES, Fabiana. **No País do Racismo Institucional: dez anos de ações do GT Racismo no MPPE.** Recife: Procuradoria Geral de Justiça, 2013.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NICODEMOS, Alessandra; OLIVEIRAS, Pablo das. Conhecimento ou ação: Por onde principia? Educação e relações étnico-raciais no cotidiano escolar. In: PEREIRA, Amílcar Araujo (org.). **Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e**

culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula. Brasília: Fundação Vale/UNESCO, 2014. p. 77-87.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil e Relações Raciais: a tensão entre igualdade e diversidade. **Cadernos de Pesquisa** v. 44 n.153, p.742-759 jul./set., 2014.

SANTANA, Malsete Arestides; MULLER, Maria Lúcia. RELAÇÕES RACIAIS NO COTIDIANO ESCOLAR. **RevistAleph**, n. 17, 10 ago. 2012.

SANTOS, Milton. **O Espaço do Cidadão**. 7. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

SANTOS, Lorena Dos. Ensino de História e Cultura africana e afro-brasileira: dilemas e desafios da recepção à Lei 10.639/2003. In: PEREIRA, Amilcar Araujo; et al. **Ensino de História e Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

SANTOS, Richard. **Maioria Minorizada**: um dispositivo da racialidade. Rio de Janeiro: Telha, 2020.

SILVA, Rafael Ferreira. **Educando pela diferença para a igualdade**: Professores, identidade profissional e formação contínua. 2010. 316 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2010.

Recebido em: 01/09/2022

Aceito em: 04/11/2022