

A LEI 10639/03 E O COTIDIANO ESCOLAR

Sawana Araújo Lopes

Graduanda do curso de Pedagogia da UFPB

Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Curriculares (GEPPC)

Miriam Espindula dos Santos

Graduanda do curso de Pedagogia da UFPB; bolsista PROLICEN/UFPB

Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Curriculares (GEPPC).

INICIANDO A CONVERSA

Pensar o currículo no atual contexto é algo desafiador. Várias são as demandas e necessidades a serem incorporadas e trabalhadas no chão da escola. Há uma forte exigência, no tocante às questões de gênero, raça, cidadania, ética, etc., as quais o currículo deve atender às exigências educacionais contemporâneas. Em meio, está à temática das relações étnico-raciais, que desafia o (a) educador (a). A partir dessa problemática, sentimos a necessidade de observar como a temática das relações étnico-raciais, fundamentada na Lei 10.639/03, está sendo trabalhada em sala de aula. Para tanto iremos analisar a fala de três educadoras, da rede municipal de ensino da cidade de João Pessoa/PB, 5º ano do ensino fundamental I, acerca de sua prática docente. Observar como a referida trabalha na sala de aula com a temática negra e afro-brasileira, e, mais precisamente procurar elementos/ práticas docente que ajudem a desconstruir as práticas discriminatórias que permeiam o ambiente escolar. A entrevista será norteadas pelas seguintes questões: 1) Você conhece a lei 10.639/03? Como você teve acesso a ela?; 2) No planejamento da escola este assunto é discutido? e 3) Como é que você trata do assunto em sala de aula?.

Defendemos que este trabalho tem um caráter relevante, pois contribuirá com a reflexão/discussão dos profissionais da educação acerca do assunto. Observamos que ainda existem certos tabus a serem ultrapassados, que alguns professores fazem de conta que trabalham ou simplesmente não trabalham a temática, e, que a ausência de discussão da mesma pode gerar outro problema escolar, o bullying. No momento vamos

nos deter apenas na forma como o professor desenvolve suas atividades em sala de aula, e assim, contribui (ou não) para melhorar/ evitar as questões descritas acima.

CURRÍCULO E AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Para Berticelli (1999, p.160) o currículo configura-se como uma “transgressão, jogo de poder multicultural, lugar de escolhas, inclusões e exclusões, produto de uma lógica explícita, muitas vezes é a expressão da vontade de um sujeito, mas imposição do próprio ato discursivo”. Como “lugar de escolhas” o currículo incorpora as mais variadas demandas sociais, a lei 10.639/03 é um exemplo disto, mas, como será que se efetiva, ou melhor, como ressignificados em sala de aula os pressupostos dessa lei, já que a mesma em seu Art. 26 § 1º traz a obrigatoriedade do estudo da História africana e dos africanos, a “cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política”.

Pensar no currículo como um “jogo de poder”, remete-nos a Pereira (2009, p.170), para quem o currículo está tensionado pelas “relações de poder” e em deslocamento de tempo e lugar, ou seja, o currículo elaborado há dez anos não se configura da mesma forma no atual contexto, bem como se resignifica na prática docente no Projeto Político Pedagógico (PPP). Macedo (2006, p.288) entende o currículo como um “espaço tempo em que os sujeitos diferentes interagem, tendo por referência seus diversos pertencimentos, e que essa interação é um processo cultural”.

Hall (2008, p.13) afirma que “dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identidades estão sendo continuamente deslocadas”. Neste sentido, a escola, como articuladora e promotora de discussão tem um papel fundamental, na desconstrução e ressignificação das identidades silenciadas.

Laclau (2011, p.81) explana que o “universalismo e particularismo ocupam lugar central na agenda política e teórica atual”. Assim as políticas universalistas e particularistas estão imbricadas, ligam-se em elos investigativos com a temática negra, pois sua inserção faz-se a partir do momento em que existe um ato reivindicatório desse grupo social, utilizando-se como meio as políticas curriculares.

Macedo (2006, p.288) entende o currículo como um “espaço tempo em que os sujeitos diferentes interagem, tendo por referência seus diversos pertencimentos, e que

essa interação é um processo cultural”. Logo, as questões étnico-raciais precisam ser problematizadas pelos sujeitos no chão da escola, para que se construa o reconhecimento do eu no outro, possibilitando o desenvolvimento da ética, cidadania e respeito às diferenças. Gomes (2005, p.147) quando diz que é preciso “avançar na relação entre saberes escolares/ realidade/ social/ diversidade étnico cultural”. De acordo com a autora a escolarização é formada por “dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais entre outras”.

Paula (2009, p.180) afirma que, o fato de existir uma legislação que expresse ou obrigue o estudo das questões negras e afro-brasileiras, na educação básica e ensino superior, “não garante a efetividade da criação de uma educação antirracista, antidiscriminatória e inclusiva”. Observa-se no cotidiano escolar um imbróglio no que diz respeito à citada Lei; existe uma incoerência e mesmo uma incompatibilidade entre a elaboração da mesma e a prática docente no chão da escola. Com o intuito de confirmar ou refutar esta afirmação, realizamos uma pesquisa que iremos relatar a seguir.

A SIGNIFICAÇÃO DO CURRÍCULO E A LEI Nº 10.639/03

A pesquisa em sua fase inicial objetivava observar como a temática das questões étnico-raciais era trabalhada em sala de aula, a partir da narrativa de uma educadora do Polo 6¹. As indagações norteadoras estão citadas acima. Quando fomos a campo, nos deparamos com alguns obstáculos que nos causaram certo estranhamento. Primeiramente, recorreremos a três docentes para responder as questões acima descritas. A educadora 1, recusou-se a responder as questões justificando a falta de tempo; a educadora 2 respondeu: “não tenho conhecimento da Lei”, mas, em conversa informal declarou que está há mais de vinte anos atuando como professora. Esta resposta nos surpreendeu por dois motivos. Primeiramente trata-se de uma educadora que tem uma

¹ A distribuição desses polos foi feita com uma separação por bairros: o Polo I - corresponde aos bairros de Mangabeira, Bancários, Cidade Universitária, Cristo e Penha; Polo II - Cristo e Rangel; Polo III - Bairro dos Novais e Alto do Mateus; Polo IV - José Américo, Valentina, Geisel e Gramame; Polo V - Jaguaribe, Torre, Centro, Roger, Varadouro, Ilha do Bispo e Miramar; Polo VI - Padre Zé, Mandacaru, Bairro dos Estados, 13 de Maio, Bairro dos Ipês e Bessa; Polo VII - Bairro das Indústrias, Costa e Silva e Ernani Satyro; Polo VIII - Funcionários, Esplanada e Grotão; Polo IX - Cruz das Armas.

boa atuação, comprometida com uma prática docente de qualidade em sala de aula, algo observado no acompanhamento diário do trabalho da profissional. Em segundo lugar, a professora relatou não ter conhecimento de uma Lei que está em vigência desde 2003.

Segundo Paula (2009, p.181) alguns motivos têm contribuído para a não implementação desta Lei no ambiente escolar. Dentre eles estão a “perpetuação de um currículo escolar homogêneo de base eurocêntrica e a falta de informação e formação que auxiliem o professor” na reflexão de sua prática educativa. Defendemos a ideia de que, a ausência de conhecimento desta educadora, acerca da Lei 10.639/03, apesar de nos parecer estranho, pelo tempo de experiência da mesma na área e, pelo fato desta lei estar em vigor desde 2003, não é algo tão inusitado, visto que, das três docentes que abordamos, ao iniciarmos a pesquisa, nenhuma declarou ter conhecimento sobre a Lei.

Reafirmamos que, a inclusão de uma lei obrigatória e uma data comemorativa, não são ações suficientes para que a temática negra e afro-brasileira seja trabalhada de forma adequada no chão da escola. Gomes (2005, p.16) afirma “os profissionais que atuam na escola e demais espaços educativos sempre trabalham e sempre trabalharão com as semelhanças e diferenças, as identidades e as alteridades, o local e o global”. A resposta da educadora nos levou a seguinte indagação: como é trabalhada esta questão nos momentos de planejamento dos professores? Será que durante o planejamento não é levantada nenhuma questão acerca desse tema?

Arbitramos que, além dos motivos relatados por Paula acima citados, entendemos que as políticas educacionais e curriculares desenvolvidas no país acerca da temática étnico-racial, devem ser pulverizadas, discutidas, refletidas pelas secretarias de educação de municípios e estados, incorporadas em suas diretrizes de maneira mais comprometida, para assim chegar ao educador através da formação continuada, dos planejamentos escolares e serem problematizadas pelos educandos em sala de aula. De acordo com Gomes

“...não faz sentido que a escola, uma instituição que trabalha com os delicados processos da formação humana, dentre os quais se insere a diversidade étnico-racial, continue dando uma ênfase desproporcional à aquisição dos saberes e conteúdos escolares e se esquecendo de que o humano não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades,

emoções, representações, valores, títulos...” (GOMES 2005, p. 154)

A educadora 3 relatou não ter conhecimento da Lei, apesar de ter graduação em História, mas afirmou que se a levássemos para ler, tentaria responder as questões. No outro dia, levamos a lei para que lesse, então, a mesma respondeu as questões. A situação nos causou uma inquietação, pelo fato de termos apresentado a Lei 10.639/03 à educadora 3, cujo tempo de serviço é de quinze anos. Isto corrobora a nossa posição de que a reflexão e a discussão sobre esta temática precisam ser mais disseminadas pelos órgãos públicos, especialmente os vinculados à educação, respaldada em Paula (2009, p.194) defendemos a “contestação” desta situação no atual contexto contemporâneo.

Diante do exposto, se faz necessária à leitura e reflexão, por parte dos professores, do Projeto Político Pedagógico da escola, por ser também um documento relevante e norteador da prática pedagógica dos ambientes de ensino. Veiga (1995, p.7) nos propõem que a organização curricular nestes documentos deve perpassar pelos sujeitos que o compõem e este “não pode ser separado do contexto social, uma vez que ele é historicamente situado e culturalmente determinado”.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96), em seu art. 13, sugere-se que os educadores devam “participar da elaboração” do Projeto Político Pedagógico, para que possam “elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”. Além disso, os PPP’s devem abranger a pluralidade dos grupos sociais pertencentes à escola. Gadotti (1994, p. 579) afirma que um Projeto Político Pedagógico é um projeto que “[...] pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ações possíveis, comprometendo seus atores e autores”. Segundo Albino (2011) “as abordagens acerca das políticas parecem indicar que o projeto político-pedagógico é um instrumento de construção de autonomia nos discursos “políticos” da política educacional brasileira” podendo-se inferir daí que é a partir destes projetos que se pode resgatar a identidade escolar, na perspectiva de questionar a configuração da cultura escolar. Para isso, é necessário que os educadores, ao elaborarem este documento, perpassem pela política social dos diversos grupos culturais que compõem o tecido social, considerando em especial a cultura negra e enfocando a identidade desse grupo. Com a leitura do PPP da escola que há uma preocupação em trabalhar a questão

afrodescendente, visto que, traz a intenção de comemorar o Dia da Consciência Negra (em 20 de novembro), conforme sugere o Art. 79-B da Lei 10.639/03.

A pergunta presente na questão 2 foi: “No planejamento da escola este assunto é discutido?”, a educadora 3 respondeu “Sim”. Sua fala demonstra que a escola trabalha com a temática afro-brasileira, apesar de a mesma desconhecer o assunto. Gomes (2011) ressalta haver uma maior necessidade de problematizar estas questões na formação dos professores para que, diante de situações preconceituosas e discriminatórias, experienciadas no cotidiano escolar, as soluções possam emergir. De acordo com a autora,

“a educação para as relações étnicorraciais que cumpre o seu papel é aquela em que as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos negros e brancos, ao passarem pela escola básica, questionem a si mesmos nos seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadoras em desigualdades nas relações de poder e de dominação” (GOMES, 2010, p. 83)

A educadora 3 afirma ainda que, o objetivo previsto era “valorizar e desmistificar as questões raciais, assim como a contribuição do negro na formação étnica e cultural do povo brasileiro”. Encontramos similaridade entre essa fala e as Diretrizes Curriculares do Município de João Pessoa que traz entre seus objetivos a necessidade de “desenvolver projetos de educação, contemplando a diversidade social, cultural, de gêneros e de etnia; Valorizar a história e a herança cultural de povos indígenas e africanos, possibilitando um ambiente não discriminatórios” (PMJPSEDEC 2012, p.13).

A terceira questão consiste na pergunta: Como é que você trata do assunto em sala de aula? A educadora 3 responde que utiliza uma metodologia que “desperte a conscientização e sensibilização do aluno, com relação ao respeito as diferenças raciais tratando todos por iguais”. A educadora trabalha as questões de raça e afro-brasileiros em sala de aula, mas, no entanto, não está especificado que perspectivas e concepções a mesma traz sobre o assunto. Será que ela trabalha numa perspectiva de “racismo cordial”? (Paula, 2009, p.174)

Inferimos que, a prática educativa que se resume em apenas trabalhar o assunto para despertar a “conscientização e sensibilidade” do educando é insuficiente para que se desenvolva uma consistente formação identitária, numa perspectiva emancipatória e cidadã. Para Bhabha (1998, p.63) a “diversidade cultural é o reconhecimento de conteúdos e costumes culturais predados”. A educadora deveria se aprofundar na temática, superar suas próprias limitações e lacunas, discutir com os educandos de forma a favorecer a desmistificação e valorização da pluralidade da cultura negra e afro-brasileira.

Diante deste quadro de desconhecimento das professoras em análise nos indagamos: o que fazer? Será que em sua formação continuada houve uma preparação para trabalhar com esta temática? Trabalhar com o tema afrodescendente especificamente a Lei 10.639/03 é um desafio nas políticas educacionais. Porém, faz-se necessária uma política do conhecimento, da valorização e da efetivação desta lei de forma a observar seus reflexos e contribuições no cotidiano escolar.

É preciso quebrar o estereótipo de que a cultura afro-brasileira está relacionada à “miséria e ao sofrimento” (Gomes, 2010, p.72) para ser inserir este grupo social no cotidiano escolar sem a exigência de uma lei. Outro desafio desta Lei a ser problematizado pelos educadores seria a não restrição desta temática aos movimentos sociais e aos estudiosos da área, de forma a incluí-lo no currículo escolar e principalmente na formação dos futuros professores. Os PCNs acerca desta temática afirma que a escola tem o papel fundamental de

“promover os princípios éticos de liberdade, dignidade, respeito mútuo, justiça e equidade, solidariedade, diálogo no cotidiano; é a de encontrar formas de cumprir o princípio constitucional de igualdade, o que exige sensibilidade para a questão da diversidade cultural e ações decididas em relação aos problemas gerados pela injustiça social.”(Brasil 1997, p.36)

A escola como lugar privilegiado no qual há uma interação intensa de várias pessoas, concepções, “dogmas religiosos” necessita pensarmos nesta questão como um meio a ser problematizado no cotidiano escolar para que haja o reconhecimento, valorização e a criticidade deste grupo social. As Diretrizes Curriculares Nacionais para

a Educação das Relações Étnorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana afirma que

“outro equívoco a superar é a crença de que a discussão sobre a questão racial se limita ao Movimento Negro e a estudiosos do tema e não à escola. A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnicorracial, crença religiosa ou posição política.” [...] (BRASIL, 2004, p.16)

Portanto, diante de uma legislação em torno das políticas afro-brasileiras e da uma Lei nº 10.639/03 que, no próximo ano completa dez anos, necessitamos urgentemente de uma política educacional, desdobrando-se para políticas curriculares, perpassando pelo PPP's e efetivando-se na prática pedagógica do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, gostaríamos de destacar que o objetivo da pesquisa foi redirecionado a partir das respostas das educadoras. A análise da fala das educadoras sobre sua prática educativa e a temática da relação étnico-racial, deixou a desejar, pela ausência de conhecimento do assunto e acerca da Lei 10.639/03. No entanto, o estudo nos proporcionou um novo olhar sobre o assunto, no que tange a insuficiência da discussão, reflexão, e disseminação desse tema, sobretudo no chão da escola.

As educadoras apresentaram desconhecimento e/ ou um pequeno conhecimento da Lei 10.639/03, o que exige, por parte da esfera pública, especificamente a educacional e curricular, uma maior discussão e problematização acerca da temática étnico-racial entre educadores, para que possam se apropriar, comprometer-se com a questão e trabalhar numa perspectiva emancipatória e cidadã. Uma escola que diante desta pluralidade não insere esta temática, torna-se omissa no seu papel social, pois esta

discussão se efetua em documentos, desde a Declaração de Jontien (1990), perpassa por todas as legislações relevantes, LDB 9394/96, PCNs, Diretrizes Curriculares do Município de João Pessoa, entre outras.

Por isso, cabe aos pesquisadores, educadores, pais e mães, sociedade civil, movimentos sociais, gestores públicos contestar a atual situação, a fim de ampliar a discussão e aprofundar os estudos e reflexões sobre as relações étnico-raciais existentes em nosso país. O currículo, quando bem elaborado e potencializado no cotidiano escolar, torna-se um relevante articulador das questões sociais, econômicas, culturais e históricas que permeiam tal problemática.

REFERÊNCIAS

ALBINO, Ângela Cristina Alves. **Projeto Político Pedagógico: uma análise da prática discursiva docente**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

BERTICELLI, Ireno Antonio. **Currículo: tendências e filosofia**. In: O currículo nos limiares do contemporâneo/ Marisa Vorraber Costa (org)- 2ª Edição, Rio de Janeiro, 1999.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte. Editora UFMG, 1998;

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação**. In: Superando o racismo na escola, 2ª Edição Revisada/Kabengele Munanga, org. [Brasília]: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. **A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03**. In: Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas/ Antônio Flávio Moreira, Vera Maria Candau (orgs.) 4ª Ed.-Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

_____, GONÇALVES E SILVA. **O desafio da Diversidade**. In: Experiências étnico-culturais para a formação dos professores/ org. por Nilma Lino Gomes e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva- 3ª Ed.- Belo Horizonte: Autentica, 2011.

HALL, Stuart. *Da Diáspora Identidades e Mediações Culturais*. Reimpressão Revista (2ª\2008). Organização de Liv SoviK; Tradução Adelaide La Guardia Resende (et.al). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

LACLAU, Ernesto. **Emancipação e diferença/** Ernesto Laclau; coordenação e revisão técnica geral, Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo- Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2011.

MACEDO, Elizabeth. **Currículo como espaço tempo de fronteira cultural**. Revista Brasileira de Educação. Vol. 11. Nº 32. Maio/ago. 2006

Ministério da Educação (MEC). Lei 10.639. Disponível em: www.mec.com.br. Acessado em: 03/06/2012.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1999.

PAULA, Benjamin Xavier de. **O Ensino de História e cultura da África e Afro-brasileira: da experiência a reflexão**. In: **Ensinar e aprender história: formação, saberes e práticas educativas**. Org. Selva Guimarães Fonseca. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. **A centralidade da pluralidade cultural nos debates contemporâneos**. In Revista: Currículo sem Fronteiras, Rio de Janeiro, - Vol. 9, N. 2, (169-184) dezembro, 2009c.

PMJP\SEDEC. **Diretriz Curricular do Município de João Pessoa**. Editoração PMJP\SEDEC,2012. João Pessoa\Paraíba\Brasil. PMJP\SEDEC.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (org) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 14ª edição, Papyrus, 2002.