EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: AS LEIS 10.639/003 E 11.645/008 COMO ELEMENTOS DE IDENTIDADE E RECONHECIMENTO NA ESCOLA ENÉAS CAVALCANTE

Leonardo Sousa da Silva¹
Orientador: Prof. Dr. Waldecir Ferreira Chagas²

O presente trabalho tem por objetivo apresentar os resultados do projeto O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no Currículo da Escola Municipal de Ensino Fundamental Enéas Cavalcante, onde está sendo realizado um mapeamento das ações dos (as) professores (as) dessa escola acerca do que orientam as Leis 10.639/003 e 11.645/008.

A Escola Enéas Cavalcante está localizada na Rua Enéas Cavalcante nº 1.213, centro de Alagoa Grande-PB. Nela estudam inclusive alunos da comunidade remanescente quilombola Caiana dos Crioulos. No mês de outubro de 2015 foram realizadas visitas a escola, com a finalidade de construir um diagnóstico etnográfico, a partir da observação dos espaços dessa escola, fazendo o levantamento de dados referentes ao funcionamento da instituição e quais documentos orientam as práticas pedagógicas dos docentes. Na escola, o(a) gestor (a) acolheu bem a notícia de a Escola Enéas Cavalcante ter sido escolhida para a realização dessa pesquisa. Atenciosamente, na diretoria da escola, foi feita a apresentação dos objetivos da pesquisa e quais procedimentos seriam necessários para o bom andamento da pesquisa.

Como metodologia utilizamos a realização de entrevistas com os docentes a fim de deixá-los mais a vontade para responder sobre as suas práticas pedagógicas. A finalidade maior da entrevista é a de entender se os professores trabalham o que pede as Leis 10.639/003 e 11.645/008 e entender como essa prática se desenvolve na sala de aula. Para o melhor aproveitamento da pesquisa, dialogamos com pesquisadores que estudam sobre a temática *Práticas Pedagógicas de Professores*, estudando experiências parecidas com a nossa proposta, que contém a relação com a História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena. Foi feito o confronto entre os discursos dos professores e os textos, buscando perceber semelhanças e disparidades. Nesse sentido relacionamos os comportamentos e as atitudes do(a) gestor (a) e dos (as) professores (as) observadas na Escola Enéas Cavalcante com os estudos.

A Lei 10.639/003 alterou a Lei 9.394/96 estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, acrescentando os artigos 26A e 79B. Dessa maneira inseriu-se no conteúdo do texto legal a história da África e dos africanos, as estratégias de resistência negras e participação dos negros na cultura e na sociedade brasileira. No calendário escolar foi instituído o dia 20 de novembro como o dia para se celebrar o dia da Consciência Negra. Os conteúdos sobre história afro-brasileira e africana deverão ser ministrados em toda a grade curricular, sendo privilegiadas as disciplinas de educação artística, literatura e história brasileira. No ano de 2008, foi publicado um artigo alterando as leis citadas, apontando para a inclusão, também obrigatória, do ensino de História e Cultura indígena no currículo escolar.

¹Graduando do Curso de História UEPB/CH/Campus de Guarabira. Bolsista de Iniciação Científica. PIBIC/CNPq. E-mail: iamleonardo28@hotmail.com

² Professor de História da África, junto ao Departamento de História da UEPB, Campus Guarabira. Integrante do NEABI/UEPB/Guarabira. Orientador e Coordenador do Projeto: **O Ensino de História e Cultura Afro-brasileira Africana e Indígena no Currículo de Escolas Públicas na Paraíba** E-mail: waldecifc@gmail.com

O ensino de história é um elemento importante na formação identitária dos/as alunos/as, sendo assim, as instituições de ensino devem estar envolvidas nas discussões sobre questões étnicas, culturais e de gênero, pois no espaço escolar encontram-se sujeitos docentes e discentes com variados pertencimentos e origens étnico-raciais, idades e posicionamentos afetivo-sexuais. Acerca dessa questão Gomes (2002) Apud Paiva (2012, pp. 20), afirma que os processos educacionais, assim como a história, não são caracterizados pela unidade, sob a “forma monolítica”, mas, sobretudo pela riqueza encontrada nos variados registros, gostos, costumes, expressões e interesses individuais.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) do ano de 1996, fica sob a responsabilidade de a escola fomentar o pleno desenvolvimento do aluno, como cidadão preparado para o mercado de trabalho. Nesse sentido, as práticas educadoras seriam responsáveis por promover identidades responsáveis e solidárias, apurando e configurando a compreensão do eu e do outro.

A construção do “Eu” e do “outro”, assim como a construção do “eu e do “nós”, segundo os PCN’s, não ocorre no vazio, pois tais objetivos precisam basear-se no reconhecimento de semelhanças e, simultaneamente, de diferenças, bem como no de mudanças e também permanências. (PCN’s + Ensino Médio, 1996:69). Segundo (Paiva 2012 p. 21) a construção de identidades discentes está relacionada com a apropriação, a compreensão dos resultados e significados das disciplinas adquiridas na escola e seu confronto com as realidades familiar e comunitária, nesse sentido a história é a principal intermediadora dos estudos da diversidade cultural e étnica, sendo promotora da identidade individual e coletiva dos educandos. A atividade docente exige improviso e habilidade pessoal, porém o ofício do educador não se liga ao claustro de um arquivo ou de uma precisa e rigorosa metodologia, mas se encontra na integração das diversas pessoas no ambiente escolar e comunitário Paiva (2012, Apud Tardif et al. 1991; Fonseca 2003 Apud Paiva 2012, pp. 23).

Acerca dessa questão Paiva, reflete a necessidade de na sala de aula, ao trabalhar conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, se analisar a trajetória dessas etnias nos processos de conquista colonial, evidenciando suas percepções e seus dilemas durante os diferentes contatos culturais. “Todavia, devemos destruir do imaginário dos alunos a arraigada representação de uma ‘Cultura Indígena original ou pura’” (PAIVA 2012 pp. 26).

Dentre os resultados da pesquisa realizada por Paiva (2012) com estudantes e professores de escolas públicas e privadas da cidade de Viçosa - MG, se verificou como se posicionam os professores de escolas públicas e privadas, a respeito das responsabilidades de se tratar o racismo. Dos professores/as entrevistados 88,72% dos professores da rede pública disseram que o racismo deve ser trabalhado de forma pedagógica pela escola; 10,52% afirmaram ser esse tema de responsabilidade dos movimentos sociais, enquanto que 1% só considera necessária a integração dessa temática na grade curricular, se ocorrerem casos de racismo no cotidiano. Nas escolas privadas, 78,12% considera que esse tema deve ser abordado pelos movimentos sociais; 11,45% acredita ser necessário tratar da temática na ocorrência de algum “caso de preconceito ou racismo evidente na escola.” e 10,41% responsabiliza a escola em tratar pedagogicamente esse tema. Outros resultados relevantes foram sobre os conteúdos sobre história e cultura Afro-brasileira, africana e indígena. Nas instituições de gestão pública, a cultura dos africanos, indígenas e de seus descendentes eram abordadas como elemento de “um rico folclore do Brasil” 31,57% e lembrada quando se torna tópico na mídia 12, 03%. Aproximadamente 56, 39% desses educadores consideram a cultura africana e seus descendentes um importante instrumento na prática pedagógica. Nas escolas da rede privada de ensino, 79,16% dos docentes pensa a cultura de negros e índios como um elemento de “nosso rico e diverso folclore”; 15,62% a resgata por meio de recursos midiáticos e apenas 5,20% consideram esses conteúdos como norteadores das atividades de ensino.

A escola reproduz um discurso de igualdade através das práticas dos professores, que segundo Gomes (2002, pp. 276-277), a igualdade é convertida em sinônimos de homogeneidade, ou simplesmente justificada por argumentos morais e religiosos. A Escola transforma-se em um espaço no qual prevalece um “padrão único e desejado de discurso”, que forma um aluno com uma identidade homogênea. (Gomes, 2002: 276-277). As escolas devem suscitar nos alunos a percepção de uma realidade multicultural, repleta de diferentes culturas e histórias, para esse fim se faz necessário estudar melhor o outro para compreender o eu. O racismo, assim como toda a problemática da exclusão dos negros e índios, é um problema a ser resolvido por toda a sociedade, não apenas pelos afro-brasileiros e aborígenes.

Outra grande problemática encontrada na aplicação dos conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena é a religiosidade, geralmente excluída dessas discussões pela justificativa de o Brasil ser um país laico. Sobre essa problemática Ribeiro; Gonçalves e Cardoso (2012, pp. 21), dizem que o Brasil, embora seja um país laico não efetiva essa laicidade no cotidiano. Essa dita laicidade existente no país, que permite a um (uns) grupo (s) religiosos, a liberdade de expressão, enquanto aos afrodescendentes lhes é negado esse direito.

A sala de aula representa miscelânea de cores e culturas, histórias e lutas que formam o Brasil. As populações aborígenes habitantes dessas terras, já cultivavam seus conflitos internos entre grupos e eram organizados socialmente, também haviam desenvolvido um complexo idioma, antes da chegada dos europeus. Antes de 1500 havia vida e diversidade, religião e religiosidade. Apesar de as religiões de matriz africana estarem presentes no país, esse ainda é considerado como unicamente católico. Ribeiro; Gonçalves e Cardoso (2012, pp. 21), com seus estudos afirmam não ser possível se falar em prática de um Estado laico, quando há ligação direta entre política e religião, quando há programas religiosos em TVs estatais, com símbolos religiosos em repartições públicas e quando a agenda religiosa se confunde com a agenda política tendo o mesmo peso, com adeptos de religiões afro sendo perseguidos, humilhados publicamente, tendo um ensino religioso confessional. Na discussão, os autores se debruçam sobre a educação infantil para pensa-la como também transformadora dessas realidades. Alertam que os professores devem explicar “religião” de forma plural, que respeite a fé de cada sujeito, bem como os seus ritos, práticas e visões de mundo, retratando sempre um país multicultural por meio da diversidade. As leis 10.639/003 e 11.645/008 veem de encontro a isso, uma vez que chega aos sistemas de ensino com a tarefa de contribuir para o reconhecimento e fortalecimento da participação das populações afro-brasileiras e indígenas na formação histórica e cultural do país.

Pesquisando na escola, foram observados os ambientes físicos da escola com a finalidade de perceber informações gráficas, como cartazes e outras ornamentações e representações, e principalmente os livros dos *Cantinhos da Leitura* capazes de confirmar ou não os discursos dos professores e do (a) gestor (a).

Foram analisados também os eventos organizados pela escola e os projetos desenvolvidos, no sentido de identificar ou não ações afirmativas que valorizem a história e cultura afro-brasileira e africana, percebendo se são praticadas ações para esse fim rotineiramente ou se ações pontuais.

Segundo o (a) gestor (a), a escola possui orientador pedagógico. Porém, ficou evidente a insegurança ao afirmar a presença do mesmo, insinuou que a participação desse profissional não é efetiva, mas teórica. Apresentou os professores da escola, ao todo são 8 docentes; 2 atuando no Ensino infantil e 6 no Ensino Fundamental I. Os professores dessa escola, tem por base a orientadora unicamente o Plano Municipal de Educação, o PPP foi iniciado e não foi concluído, segundo a gestora, não foi terminado por motivo das trocas constantes de gestão. Ao ouvir rapidamente uma das professoras presentes, foi percebido que esse documento é desconhecido pelos demais da escola, pois o professor A demonstrou surpresa diante dos

relatos da gestora em afirmar que o PPP estava inconcluso, disse o professor A: “Mas tu não tinha terminado não? Eu pensei que tu estava terminando...”, em seguida a gestora afirmou: “Não! Eu não posso fazer, isso não pode fazer assim não, tem que ser feito com vocês...”.

Dentre os 08 professores, 4 deles em 2010 tomaram conhecimento da formação continuada oferecida pela Secretaria de Educação do Município em parceria com a UEPB – Campus de Guarabira, desses 3 iniciaram o curso e 2 concluíram; dos docentes que se dedicaram a participar dessa formação, 1 leciona em período matutino e o outro em período vespertino. A gestora afirmou ter participado de formação sobre História e Cultura Afro-brasileira e Indígena. Em conversa informal, um dos professores (as) do 2º ano do Fundamental, referindo-se aos alunos de Caiana dos Crioulos na escola, relatou não saber se há alunos cuja família pertença a uma religião de matriz africana e afro-brasileira e/ou indígena; a mesma leciona também Ensino Religioso, porém disse não adentrar na temática religião, “Eu trabalho mais valores, eu procuro ensinar valores.” Em um outro momento, o professor (a) do 1º ano do Fundamental, ao falar de suas atividades e afinidade com as temáticas, disse pretender trabalhar o filme *Kiriku e a Feiticeira* em virtude das comemorações do 20 de novembro, Dia da Consciência Negra.

Algumas visitas foram dedicadas unicamente à observação do espaço físico da escola, o objetivo foi o de identificar como estão representados os sujeitos brasileiros e suas culturas, por meio de cartazes e trabalhos desenvolvidos pelos/as professores/as. Foi percebido, representações de crianças negras, brancas, de óculos, de cabelos lisos, crespos... a diversidade, além de ser notável a ausência de elementos que representassem outras diferenças, além dos muros da escola, como por exemplo, relacionados a história e cultura indígena, descendentes de orientais ou até mesmo pessoas com deficiência. As imagens informativas pregadas nas entradas e no interior das salas da escola, retratam igualdade entre negros e brancos, onde os bonecos de crianças brancas e negras não estão estáticas em suas posições, mas variando seus espaços, estando em destaque hora um, hora outro. Dentro das salas de aula, quase todas apresentam cartazes com orações cristãs com imagens e símbolos referentes à religião católica.

Em outra visita, se dedicou atenção especial ao “Cantinho da Leitura” presente em todas as salas. Foram encontrados livros referentes a cultura e história afro-brasileira e em menor número com temáticas indígenas. Foram encontrados exemplares como: *Txopai e Itôhã* de Kanátyo Pataxó; *A África, meu pequeno Chaka...* de Marie Sellier e Marion Lesage; *Tanto, Tanto!* de Trish Cooke; *O Presente de Ossanha* de Joel Rufino dos Santos; *Abaré* de Graça Lima; *Histórias da Nossa Gente* de Sandra e *Berimbau mandou te chamar* de Mariana Massarani.

Na fase das entrevistas na pesquisa (21 de outubro de 2015 e 12 de abril de 2016), em locais adequados foram entrevistados dois docentes, um do turno matutino e outro vespertino, ambos participaram de formação oferecida pela Secretaria de Educação Municipal juntamente com a UEPB, que foram perguntados acerca de suas práticas e experiências relacionadas aos conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. O(a) professor(a) entrevistado(a) primeiro, dia 21 de outubro de 2015, será aqui chamada de professor A enquanto ao entrevistado(a) dia 12 de abril de 2016 professor B.

Quando questionado(a) a respeito de sua relação com os referidos assuntos, o professor A falou da metodologia utilizada para adequar a leitura dos livros paradidáticos sobre essas temáticas ao tempo de duração das suas aulas. Disse utilizar os livros do cantinho da leitura da sua sala de aula, afirmou:

“Eu olho a história, leio em casa, e tento passar pra eles o que tá no livro. Porque se você for ler, do jeito que tá aí, na hora da aula não dá tempo, dá? Porque a história é grande, então eu faço uma interpretação e paço pra ele a historinha que tá aí. Então eu tento fazer isso, tipo uma dramatizaçõzinha, porque eles são pequenos.”

A metodologia utilizada pelo docente B com livros para didáticos e/ou produções audiovisuais, consiste basicamente na prática de o professor contar ou exibir uma estória e posteriormente pedir aos alunos que a reinterpretem em forma de dramatização ou que a recontem da maneira que eles entenderam, ao final é feita a reescrita da estória no quadro, onde com o auxílio de imagens do livro (quando for o caso) e contribuições dos colegas seja produzida uma nova estória.

Segundo o professor B, ocorreram casos de discriminação racial na escola entre os alunos, além das datas comemorativas, as temáticas afro e indígenas são postas em foco principalmente nessas ocasiões de conflito, nessa ocasião utilizou do livro paradidático *Menina bonita do laço de fita* com a finalidade de combater a prática racista, inclusive por meio de dramatizações dessa estória. “Eu fiquei trabalhando essa temática para desmistificar esse preconceito, porque as pessoas tem preconceito com a cor do outro.”

O docentes afirmaram já ter trabalhado alguma produção audiovisual em sala de aula. O docente A disse: “Eu fiz, mas foi dos índios... ‘Né’ que era o dia do índio, ai tem aquela... Tainá, essas ‘coisa toda’, a gente sempre faz, mas assim, como desenho animado a gente nunca tem aqui, mas a gente tenta buscar meios pra isso.”

A escola estar inserida em um contexto de expressiva herança da cultural afro-brasileiro e indígena, por essa razão foi perguntado se já se enfrentou algum problema por motivo de um aluno ser negro. O mesmo docente descreveu como ele(a) percebe a relação racismo e escola.

“Não. Até agora assim. O único problema que eu encontrei com aluno negro foi em Caiana: A não aceitação deles. Porque assim, as negras de Caiana, tem aquele menino... Carlos, ele é negro. São negros bonitos, agora, assim a não aceitação deles é o que me deixava triste... A dificuldade maior foi lá (em Caiana dos Crioulos). Na minha sala de aula eu tenho um aluno negro ‘né’? E graças a Deus, os ‘menino’ respeita muito... Eles não tem esse preconceito aqui, ‘né’? Não chama ele de negro, nem nada não, porque desde o início do ano que eu converso com a turma e mostro, ‘né’, naquela realidade de cor, ‘né’, que o respeito entre si é mais importante do que tudo. Então ele já passa a aprender isso: Respeitar o colega como ele é, se é gordo, se é magro, se é pretinho ou se não é... E assim, a gente... Vamos trabalhando dessa maneira.”

O fato de um aluno não querer e/ou poder ser chamado de negro pelos colegas, é um caso que necessita revisão das práticas pedagógicas, pois a negatividade a esse indivíduo imposta não é natural. A desigualdade racial no Brasil, segundo Andrade; Barreto (2013 pp. 29) é estrutural, estando presente na escola e em outras várias instâncias sociais. Dentre os preconceitos, o direcionado as regiões periféricas das cidades morros, baixadas, favelas, do campo e das comunidades quilombolas, ou seja, ao negro, infelizmente tem cor assim como o menino Carlos de Caiana.

No Brasil, as políticas públicas dedicadas às populações negras (pretos e pardos), como a efetivação de Leis, Decretos, Pareceres, Parâmetros e Planos de Educação, apesar das suas grandes contribuições e importância, não são suficientes para a mudança inclusivas necessárias. Se faz necessário, favorecer o crescimento de políticas institucionais e governamentais, geradas a partir das políticas públicas, desse modo, rever concepções não é um ato isolado ou egoísta, mas uma tomada de posição política. Nesse contexto, alegam estarmos diante de um Estado mínimo, que se desobriga das políticas sociais e se ausenta. Porém, essa ausência é oportunidade para uma maior ação dos movimentos sociais, dentre eles os movimentos negros, esses movimentos cobram posicionamento mais efetivo em relação as minorias e buscaram políticas reparatórias para a população negra.

As instituições responsáveis diretas pelos processos de formação humana, na sociedade brasileira, precisam falar e ser ouvidas, falar de outro lugar, do campo da

formação. Assim, a “escola” – entenda-se aqui em qualquer instância educativa – é chamada a se colocar como um importante veículo de implementação e de efetivação de uma educação que tenha como eixo central o respeito à diferença e aos direitos sociais de todos, reconhecendo a partir das inquietações epistemológicas e políticas a necessidade de apostar em processos de emancipação social, apesar e para além das regulações do Estado. (ANDRADE; BARRETO, 2013. pp. 29)

Mais adiante na discussão, o professor A, expressou sua opinião sobre a Lei 10.639/003 e a Lei 11.645/008:

“Eu acho o seguinte: Obrigar infelizmente, obrigar é uma palavrinha meio... pesada Porque eu fiz o curso (Curso de Formação Continuada oferecido pela Secretária de Educação Municipal em parceria com a UEPB), eu aplicava porque eu queria, porque eu tinha alunos negros e tinha muito preconceito (Na Escola Firmo Santino na Comunidade Caiana dos Crioulos, antigo ambiente de trabalho), mas muitas colegas que fizeram o curso nunca davam. Então, assim, essa obrigação entre aspas ‘né’? Que as vezes o professor não é obrigado, acho que o professor tinha que dar o conteúdo porque é necessário, porque é importante você ter uma sala de aula e você falar desse conteúdo, mas não por obrigação da lei.

Ater-se ao estímulo da sensibilidade dos profissionais da educação para um trabalho mais eficaz com as temáticas afro e indígenas é fundamental, a lida com os o alunado diariamente não é suficiente, é preciso reconhecer as diferenças, inclusive as exclusões e omissões sofridas pelas populações negras e indígenas. A prática que objetiva positivar as imagens dos ancestrais negros e índios, bem como sua história e cultura, se expressa pelo envolver do professor com um pouco da história de vida dos alunos e reconhecer-se nessas histórias também enquanto sujeito que herda essas culturas e que precisa afirmar-se.

O professor B sobre as referidas leis afirmou:

“Eu acho importante, porque foi através delas eu se deu abertura para se trabalhar essas novas temáticas. Porque até a gente na nossa própria sala de aula a gente não tinha abertura assim, a gente também não tinha conhecimento de como trabalhar, e através dessas novas leis a gente foi buscando conhecimento para transmitir para os alunos para desmistificar aquela visão errada que a gente tinha de antigamente. O meu pai, ele era de Caiana dos Crioulos, mas ele mesmo não aceitava a cor dele, porque ele era negro, tá entendendo? Então assim, eu acho importante essa lei, essas leis né que foram criadas porque a partir delas a gente tomou conhecimento, e a gente começou a pesquisar né, e a ver que dentro, a gente poderia trabalhar várias temáticas a partir dela.”

Durante a entrevista o professor B falou de sua herança cultural e da identidade étnica a qual se autoafirma uma cena cotidiana acontecida entre ela e seu pai.

“Ele dizia mesmo assim, ele ficava olhando pra pele dele e dizia: ‘Eu não gosto de negro.’ Ai eu dizia, mas é engraçado, eu sou de Caiana dos Crioulos e meu pai também, o senhor não aceita a sua cor, mas o senhor é negro, dê esse respeito ao senhor mesmo porque o senhor tem que se aceitar com a sua cor, o senhor né negro. Ai ele dizia, ‘Eu mesmo não sou negro não’. Ai eu dizia, então o senhor está se negando na sua origem, porque ele não aceitava a cor dele, porque o preconceito que as pessoas tinham né, que ia passando de geração em geração, que as pessoas negras eram para serem escravizadas e que só serviam para o trabalho escravo, tá entendendo? Então ele dizia, ‘Negro não é ninguém.’ Ai eu dizia, não e o senhor não é gente. Eu discutia com ele assim porque ele era negro e não aceitava a cor dele e ele tinha que aceitar né, pra ele trabalhar a autoestima dele, eu sempre procurava

conversando com ele, pra ele tirar essa imagem negativa dele, porque ele achava que negro era só pra ser escravo, e ele era negro.”

O professor B tem cor de pele branca, nascida em comunidade quilombola, afirma-se enquanto de etnia negra. Tal fato é importante para se perceber que a identidade étnica dos sujeitos forma-se a partir de variados fatores, que não unicamente deriva da quantidade de melanina na pele, mas que agrupa a herança ancestral e o meio a que pertence no tempo presente também. Um dos objetivos pelo qual, o professor B discursava com seu pai acerca da cor de sua pele, era buscando melhorar a autoestima, afastando-o da imagem atrelada ao passado escravista da maioria dos negros no Brasil, lançando um novo olhar sobre a sua realidade que não mais precisa ater-se aos limites e imposições de leis desumanas. O debate professor B x Pai negro precisa acontecer mais vezes no território escolar, há muitos alunos não se entendendo enquanto identidade étnica, renegando e discriminado sua própria origem e história, por isso precisa-se de mais debates, de quem afirme e firme o lugar do negro como gente.

Em outro momento da entrevista, o discurso do professor A refere-se a obrigatoriedade da lei de maneira positiva.

“É bom? É, a lei, é tanto que o professor não dava e passou a ser uma coisa obrigatória, e a gente sabe disso, professor passou a dar algum conteúdo sobre isso, a partir dessa lei. Porque antes, era aquela coisa ‘né’, dava se quisesse... Ai a partir do momento que colocaram nas disciplinas ‘merno’, obrigatoriamente, ai o professor já olha, diz há... Mas tem professor que não dá não, é sabido, a verdade é essa. Tem professor que dá. Eu dava porque... e dou até hoje porque eu acho coisa importante, acho necessário.”

Embora essa obrigatoriedade de se ensinar conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena ainda não represente a obrigação de todo professor(a) em incluí-los em sua prática, as leis 10.639/003 e 11.645/008 legitimam todas as ações já antes praticadas a esse respeito e incentiva outras que, somente a partir da sanção das mesmas tomaram conhecimento e puderam ter acesso a formações permanentes que lhes qualifiquem para a lida com tais assuntos.

A respeito das dificuldades encontradas na escola para a implementação das referidas leis, o professor A apontou quais seriam os principais problemas a não favorecerem a sua melhor prática pedagógica referente a essas temáticas, disse:

“Eu acho que talvez seja a falta desse conteúdo... Não, de conteúdo não, de livros bons que olhe assim e que até mesmo na hora possa mostrar, na minha turminha, atrás de figuras, porque muitas vezes você fala, fala, fala e eles não vão entender. Mas assim, através de figuras, de um desenho animado voltado pra isso, você sabe que não tem como, ‘né’ porque baixar vídeo aqui é uma dificuldade porque a gente não tem internet, e já tem essa barreira. Assim: Há, mas eu vou baixar um vídeo. Eu podia trazer, mas não tem internet na escola, porque você sabe a maioria é sempre videozinho ‘né’ que vem falando desses assuntos... Tem essas dificuldades, viu? Mas o que a gente pode fazer, a gente faz.”

As falas desse professor mostram que as produções audiovisuais publicadas na forma digital via internet são uma das principais ferramentas a serem utilizadas para melhor abordagem dos conteúdos, e que apesar da presença de dificuldades estruturais na escola, é possível manter-se atualizado e trazer novidades para aguçar as produções e aprendizagens dos alunos(as).

Sobre a colaboração do gestor, foi breve. Falando com ritmo mais descompassado, hora muito devagar, hora demasiado depressa. Afirmou:

“Bem, é boa porque tipo, quando eu preciso de livros mesmo, eu ‘tava’ precisando de alguns livros, eu digo (nome do(a) gestor(a)), não tem como tu me arrumar uns livros sobre esse assunto... O que tem na escola ela procura... Ela procura os livros infantis que dê pra ser trabalhado na minha turma, aí a gente deixa lá. Então assim, a colaboração é boa: é, é participativa: é, falta mais reagir é, porque eu não vou dizer que é cem por cento, porque ninguém é. Aí eu estaria mentindo descaradamente na sua frente.”

A colaboração dos gestores(as) representa em alguns momentos, uma aprovação do fazer do professor, é importante saber que suas metodologias não estão sendo em desagrado, mas colaborando e concordando com o caminhar da escola.

Sobre o planejamentos e os encontros pedagógicos, se debatem e/ou incluem conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana, disse o(a) docente:

Olha, eu vô ser sincera com você, vô mentir não. Os encontros pedagógicos que houve esse ano não houve escolha de tema aliás, nem conteúdo pra gente trabalhar em sala de aula. Eu trabalho com Pré II, não temos livro, o que é que a gente faz, juntamos eu e mais alguns professores e começamos a seguir um plano de curso que aqui tem, que já foi feito a uns dois, três anos atrás, aí a gente segue ele[...]. Antes, quando começou esse curso que a gente fez, sempre tinha, sempre colocava, hoje a gente coloca porque é dever da gente, então a gente sempre coloca alguma coisa sobre, assim, da África.

Sobre as metodologias que usa, foi sucinto(a), ressaltou: “No meu caso, além do livro tem um DVD que eu sempre uso, pra passar um filmizinho pra eles, ‘né’? Seja África ou não, depende do tema, se é do índio, é do índio, a gente sempre escolhe o tema e coloca.” Quando questionado (a) sobre a existência do Projeto Político Pedagógico da Escola e se o mesmo contempla as leis 10/639/003 e 11.645/008, respondeu:

Eu acho que não, parece que só as escolas maiores que tem. Se não me engano, na última reunião a diretora disse que, se começou a fazer, mas houve mudança de governo, ‘né’? Sai uma turma entra outra. Aí, começou fazer, mas parece que não ‘tá’ terminado não, mas tá bem iniciado.

As descontinuidades das metodologias e/ou projetos, muitas vezes são pela ausência de um regimento interno e principalmente pela falta incorrigível de um Projeto Político Pedagógico a ser seguido. Quando há registros que fundamentam os planos da escola, mesmo após mudanças no corpo docente existirão condições de permanecer na prática antes pensada.

Na Escola Enéas Cavalcante foi desenvolvido um projeto sobre a história e cultura da cidade de Alagoa Grande, o professor A explicou como foi executado o projeto, que teve a participação de todos os professores dessa escola. Falou:

A gente trabalha com vários projetos, pronto, a gente trabalhou sobre Alagoa Grande, aí dentro de Alagoa Grande a gente trabalhou tudo. Os indígenas, que a gente sabe que a lagoa do Paó faz parte disso aí, tanto que é, no desfile de 7 de setembro a gente colocou, e um dos ‘pilotão’ foi sobre os indígenas, primeiros habitantes de Alagoa Grande. Então a gente faz assim, todo ano tem esse projeto, e digamos foi Alagoa grande a gente puxa tudo o relacionado a Alagoa Grande, tudo o que houve aqui, e um dos focos foi os indígenas.

Em seguida, foi pedido para que falasse um pouco sobre as suas abordagens, sobre como trabalha os conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira, africana e indígena em sala de aula.

“A partir de rodas de conversas. A gente sempre diz, vai ser uma aula diferente, que vamos falar de um tema muito legal, que eles não conhecem ainda, que é um pessoal

que mora bem distanzinho da gente... A gente faz assim, roda de conversa tentando levar eles para mais longe que o Brasil.”

É recorrente perceber, no espaço escolar também, de se apresentar uma África distante, de culturas como a afro-brasileira e a indígenas como vindas de muito longe, que induzem muitas vezes a pensar que as mesmas permanecem distanciadas do nosso cotidiano e que em nada influenciaram para a formação de nossas identidades brasileiras.

Posteriormente, a esse mesmo professor, o professor A, foi pedido que falasse sobre o contato que os alunos dessa escola tiveram com a cultura local, a exemplo da musicalidade de Jackson do Pandeiro, a Comunidade Quilombola Caiana dos Crioulos e o Distrito de Zumbi.

“No projeto de Alagoa Grande, meus alunos representaram os sapinhos na lagoa. A gente fez uma apresentação na sala de aula, cada professor ficou com um tema, eu fiquei *Cantiga de Sapo*, ai outra menina ficou com o hino de Alagoa Grande, outro ficou com pontos históricos, outro ficou com os índios, [...] Ai, falei do aniversário da cidade, que assim como eles fazem aniversário, a cidade também ‘tava’ fazendo, que a gente ia fazer uma apresentação, que eles iam participar... Ai, no *Caminhos do Frio* a gente levou pro teatro, ouviu música lá sobre Jackson, as peças também voltadas pra isso. Então é isso, a gente tenta colocar a criança dentro do contexto, do que ‘tá’ acontecendo.”

Durante a execução desse projeto na escola, o professor B trabalhou com os alunos de sua turma também uma música de Jackson do Pandeiro, “Comadre Sebastiana a música, eles fizeram a apresentação pra turma dançando caracterizados, foi legal, a turma gostou.” Tal representação da personalidade ilustre do cantor de sucesso nascido em Alagoa Grande, mesmo estando sujeito a possíveis rejeições por parte de alguns alunos, positiviza o sentimento de pertença a cultura local e apresenta um sujeito negro na contemporaneidade que consegue romper barreiras como a do preconceito regional, a do racismo, social e afirma-se enquanto negro, principalmente na fidelidade de seus ritmos. Elementos que traduzem o bom de ser negro e que atentam para a valorização dos nossos antepassados concorrem para a tomada de novas atitudes por parte dos alunos, aos poucos por etapas se recria um ambiente escolar mais democráticas e menos preconceituoso capaz de transbordar suas ideias para além de seus muros.

Após as análises sobre os resultados obtidos na Escola Enéas Cavalcante conclui-se que a efetivação da lei acontece, embora de forma pontual, com maior assiduidade que em outras escolas do município. A postura da escola quando elege projetos a serem trabalhados é com abordagens que tratam da valorização da cultura local, porém os profissionais dessa escola não assumem essa nova postura de valorização do negro e do índio durante todo o ano letivo. A presença de alunos da Comunidade Quilombola Caiana dos Crioulos é ignorada, exceto para pensar a exclusão e o racismo ou para classificar a criança quilombola como excessivamente problemática. Alguns dos professores detêm de considerável conhecimento a respeito das temáticas afro-brasileira, africana e indígena por terem participado de formação continuada, estando consciente das leis 10.639/003 e 11.645/008, mas as ações realizadas são desconexas dos planejamentos municipais uma vez que esses, não consideram as leis como obrigatórias, tratam dessas temáticas por iniciativa própria com a aprovação da gestão. Os livros enviados pelo MEC a escola são utilizados com boa frequência, repercutindo também no fato de alguns assuntos referentes a história e cultura afro-brasileira, africana e indígena não serem esquecidos por esses professores(as) bem como as metodologias por eles utilizadas.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Patrícia Gomes Rufino; BARRETO, Maria Aparecida Gomes Correa. **Práticas Educacionais Inclusivas e a Formação de Professores: Contribuições do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFES**. In. Maria Aparecida Gomes Correa Barreto. et al. (Org.). *Africanidade(s) e Afrodescendência(s): Perspectivas para a Formação de Professores*. 1 ed. Vitória, ES: EDUFES, 2013, v. 1, pp. 25-40.

CHAGAS, W. F. . **História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no Currículo Escolar**: um caminho para efetivar a educação das relações étnico-raciais. In: Rita Cristiana Barbosa; Fábio Sousa Dantas. (Org.). *Práticas Educativas Culturas e Diversidades*. 1ed.João Pessoa: DOCCTA, 2014, v. 1, p. 69-91.

FONSECA, I. S. . O toque silenciado. In: Rita Cristiana Barbosa; Fábio de Sousa Dantas. (Org.). **O toque silenciado na escola**. 1ed.João Pessoa: CCTA, 2014, v. , p. 55-67.

GOMES, Nilma Lino. **“Diversidade étnico-racial e prática educativa: Duas formas de entender o mundo”**, *Cronos: Revista de História, Faculdade de Ciências Humanas de Pedro Leopoldo*. N. 6, Pedro Leopoldo: dez. 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores (as)**: Um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Educação e Pesquisa*, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. São Paulo, 2003.

MARTINS, Telma Cezar da Silva; SILVA, Neusa Cezar. **125 anos de resistência: o processo de branqueamento na infância da criança negra, pós-lei 10.639/2003**. *Revista Caminhando* v.18, jan/jun. 2013 n.1, p. 25-42.

PAIVA, Adriano Toledo. **História Indígena na Sala de Aula**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, pp. 17-36, 2012.

RIBEIRO, Ana Paula; GONÇALVES, Maria Alice Rezende; CARDOSO, Cristiano. **Tempo de brincar e aprender**: Estado laico, religiões de matriz africana e intolerância religiosa no espaço escolar. In: Ana Paula Ribeiro; Maria Alice Rezende Gonçalves. (Org.). *Diversidade e Sistema de Ensino Brasileiro*. 1 ed. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012, v.1, pp. 13-30.