



## A HIDRA DE LERNA<sup>1</sup> E A PRÁXIS PEDAGÓGICA NA ESCOLA

**Celeste A. Pimentel<sup>1</sup>** - Professora do Centro Territorial de Educação Profissional, Sertão Produtivo. Mestranda- MPEJA Campus. E-mail: [celesteaparecidapei@yanhoo.com.br](mailto:celesteaparecidapei@yanhoo.com.br)

**Ana Amélia de O. Carvalho<sup>2</sup>** - Especialista em Educação a Distância, jornalista, publicitária e integrante do Grupo de Pesquisa Formação, Tecnologia, Educação a Distância e Currículo (FORTEC) vinculado à LPq4 do PPGEduc da UNEB. E-mail: [mellcarvalho@gmail.com](mailto:mellcarvalho@gmail.com)

**Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin<sup>2</sup>** - Professora Doutora do Departamento de Metodologia do Ensino e Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Coordenadora do grupo de Pesquisa em Educação de Jovens e Adultos, Pós-Doutoranda do PPGEduc/ UNEB. E-mail [herminialaffin@gmail.com](mailto:herminialaffin@gmail.com)

### EIXO TEMÁTICO: SUJEITOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E DIVERSIDADE

#### RESUMO

O artigo tem como objetivo estabelecer uma relação entre o racismo institucionalizado e as dificuldades para lecionar a história da África na sala de aula. Apresentamos para a discussão resultados decorrentes de uma pesquisa do curso de Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, intitulada: *A Lei nº10.639/03 e as questões étnico-raciais no currículo do Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão Produtivo – Caetitê/BA: um estudo no curso técnico em secretariado – PROEJA*. Trata-se de uma investigação qualitativa baseado em Ludke e André (1986) e para a categorização dos dados tomou-se como base a Análise dos Conteúdos (Bardin, 2004). As reflexões ora apresentadas são decorrentes da pesquisa cuja problemática investigou a temática das relações étnico-raciais, como ela é desenvolvida no currículo escrito e praticado no âmbito da Lei nº10. 639/03<sup>2</sup> no Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) ) no III modulo do curso técnico em Secretariado- (PROEJA) no (CETEP) do Sertão Produtivo- Caetitê/BA. O trabalho apresenta um recorte da dissertação, em que é analisado um momento da mesma que se deu durante a Jornada Pedagógica realizada no início de 2016. Foram 43 participantes nessa jornada e, desses 26 professores/as concordaram responder em um questionário aberto. O referencial documental que subsidia tais análises se pauta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) e na Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003); já no âmbito teórico trazemos as

<sup>1</sup> Termo usado por Edna Roland, militante do movimento negro, relatora da III conferência das Nações Unidas contra o Racismo Xenofobia e Intolerância Correlata. Duban- África do Sul –Setembro de 2001. Respondendo a pergunta sobre o racismo do Brasil ela faz uma analogia ao ser mitológico grego que possuía nove cabeças de serpente sendo uma delas imortal ,quando uma das cabeças era cortada nascia duas no lugar, seu hálito era venenoso. Brandão (2008, p.120)

<sup>2</sup> Lei nº 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro- brasileira nas escolas brasileira . A Lei foi regulamentada pelo Parecer CNE/ CP/2004 e pela Resolução CNE/CP 01/2004 que instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no âmbito de todo o currículo escolar.



contribuições de Munanga (2006), e Comas (1970), para a análise crítica das desigualdades raciais.

**Palavras-chave:** Lei 10.639/03; Currículo; racismo institucionalizado; Formação de professores.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo visa apresentar resultados de uma pesquisa de Mestrado Profissional MPEJA na forma de dissertação, a qual tem como título *A Lei nº10.639/03 e as questões étnico-raciais no currículo do Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão Produtivo – Caetité/BA: um estudo no curso técnico em secretariado – PROEJA*. Tendo como objetivo estabelecer uma relação entre o racismo institucionalizado e as dificuldades para lecionar a história da África na sala de aula e, ainda compreender como o racismo institucionalizado está inserido na escola de forma *invisível*. Trata-se de uma qualitativa pesquisa baseada em Lüdke e André (2012) e para a análise dos dados buscamos apoio em Franco (2005) sobre a *Análise de Conteúdo*, um procedimento analítico no qual seguem passos ou processos realizados durante a pesquisa de campo, tendo como ponto de partida as mensagens coletadas.

O *locus* da pesquisa é o Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão Produtivo localizado na Cidade de Caetité – Bahia, região sudoeste, distante 757 km de Salvador, capital do Estado. A divisão em territórios de identidade atende à proposta do governo estadual através do Plano Plurianual 2008/2011, a qual dividiu o Estado da Bahia inicialmente em 26 territórios de identidade. Posteriormente, criou-se mais um Território de Identidade denominado Costa do Descobrimento. Assim, passando de 26 para 27 Territórios de identidade. O discurso oficial defende que a realizar a divisão territorial no Estado da Bahia, considerou-se o sentimento de pertencimento, de identidade e das questões socioeconômicas da população de cada território e, ainda, que essa divisão apresenta como objetivo possibilitar a construção de políticas de planejamento e estratégias para atender a população de forma mais eficiente e eficaz. Para compreendermos o conceito de território trazemos (PERAFÁN, 2013) que situa que

O território emerge a partir das relações sociais, relações que não são neutras ou livres de tensões e conflitos, o que nos leva a afirmar que tal emergência é produto de relações do poder exercidas em vários níveis da cadeia social. O poder manifesta-se nas diferentes formas de ocupação e uso dos espaços regionais e locais. Podemos dizer que o território é a expressão política de organização desses espaços para



alcançar objetivos comuns e que nele se evidenciam mobilizações concretas frente a finalidades concretas. Nesta construção são definidos limites que, em vez de isolar os territórios, deveriam favorecer a necessária interação entre eles (PERAFRAN 2013, p.9).

Nesse sentido, Perafran (2013, p.8) considera que uma das características marcantes dos Territórios de Identidade são as disparidades econômicas já que

[...] os territórios vão além de um espaço geográfico delimitado por regras político-administrativas e representam nosso espaço de vida. Ele é um espaço construído pelas relações que estabelecemos e a partir das quais é possível alcançar nossos objetivos, assim como contribuir com os objetivos dos outros (PERAFRAN 2013, p.8)

Consideramos que a organização do território contribui para a inclusão e a exclusão da sociedade e, que ao povo negro foi imposto ao navio negreiro, às senzalas, às estradas e atualmente à periferia das cidades, assim desde a diáspora africana o povo negro vem amargando as mazelas impostas pelo sistema capitalista.

Nesse cenário a nossa discussão se dá no campo da identidade negra positiva, ponderando sobre o currículo escrito e praticado na escola, buscamos a consonância com a LDBEN conforme as alterações determinadas nos artigos 26-A, 79-A e 79-B, que traz a obrigatoriedade de ser contemplada no currículo oficial da rede de ensino a temática "História e Cultura Afro-brasileira". Também, contamos com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997), que postulam igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito e justiça social apresentados na forma dos *temas transversais* como ética, saúde, orientação sexual, meio ambiente, trabalho e consumo e pluralidade cultural, considerando ainda a determinação da Lei nº 10.639/03, a qual é fruto da luta do movimento negro que tem como meta defender a identidade negra, como possibilidade real da revalorização cultural, e ainda como forma positiva de reconhecimento da personalidade pessoal e coletiva.

Trazemos para discutir sobre currículo praticado, Garcia (2007), o qual enfoca o currículo praticado e os conflitos apresentados na sua construção e efetivação na escola

[...] o currículo praticado é lugar de reinvenção [...] também um território de conflitos, resistência, indisciplina. O currículo articula diferentes sujeitos, dentre os quais destacamos professores e alunos. Os professores atuam de diversas formas na configuração do currículo praticado. Podemos afirmar que eles produzem transformações segundo diversas racionalidades, justificativas e intencionalidades, as quais refletem, por exemplo, suas identidades e perspectivas culturais, poder e autoridade, formação e conhecimento especializado, expectativas e pressupostos em relação aos seus alunos, experiência profissional e os



próprios contextos onde atuam. Assim, os professores desempenham um papel ativo nas decisões sobre currículo, este entendido com algo bem mais amplo que um conjunto de conhecimentos formais a serem ensinados em sala de aula - embora tais conhecimentos sejam uma parte importante do currículo escolar. O currículo também é regulação, e esta também é produzida pelas decisões dos professores. (GARCIA 2007, p. 45)

O autor fala da importância e das dificuldades para a configuração do currículo na escola o que vai corroborar com os resultados apresentados na nossa pesquisa quando buscamos detectar quais as dificuldades encontradas pelos professores para lecionar a história da África nas salas de aula, considerando que a atuação do professor/a é fundamental para o bom desempenho dos saberes e na implantação dessa política pública.

### **DIALOGANDO COM A PESQUISA**

Para este artigo consideramos apenas um recorte da Jornada Pedagógica que ocorreu em 03 encontros realizados em 2016, quando foi feita a apresentação do projeto de pesquisa e aplicamos um questionário aberto com 43 professores com o objetivo de entender suas percepções da Lei nº 10.639/03. Dentre esses professores, 32 responderam ao questionário. As questões se referiram a duas questões abertas: *O que você pensa sobre as questões étnico raciais na escola? Como poderia ser trabalhada/estudada?*

Com base nos resultados elaboramos uma síntese contemplando as discussões orais e a análise das respostas colhidas nesse questionário. Desse modo, destaca-se a seguir as principais dificuldades da escola e do corpo docente<sup>3</sup> para trabalhar com a inclusão e valorização das questões étnico-raciais na práxis pedagógica:

*“Dificuldade em compreender o contexto histórico, social e político que se deu a formulação e homologação da Lei nº10639/03, a maioria dos professores desconhecem as lutas dos movimentos negros e militantes da causa do povo negro” Professor A, 2016).*

*“Acredita-se em uma “democracia”, nesse sentido o racismo é institucionalizado e a discriminação racial é problema jurídico. Assim a escola pode ficar distante da*

---

<sup>3</sup> No que se refere às questões étnico-raciais e à sua adequação ao currículo da escola os professores/as sinalizam dificuldades teóricas e metodológicas para atenderem à determinação da LDBEN nos artigos: Art. 1º A lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts.26-A, 79-A e 79-B: Art. 26 – A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras. Art. 79-B O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.



*problemática. Aqui deparamos com o sistema de crença dos professores e é mais um obstáculo, pois aqui vivenciamos a negação da Lei como direito do povo negro.”(Professor B, 2016).*

*“Dificuldade em estabelecer uma relação entre as imagens apresentadas nos diversos espaços, mídia, livro, revistas para a construção de uma identidade positiva. ” (Professor c, 2016).*

*“Desconhecimento sobre as questões étnico-raciais e da Lei nº 10.639/03 e, ainda dificuldade para a leitura e análise da Lei. Acredito que necessitam de orientações e estudo, pois consideraram difícil a adequação da Lei 10.639/03 ao currículo escolar e à práxis pedagógica. Portanto, ressalta-se a necessidade de capacitação do professor para atender à determinação da LDB. ”(Professor D., 2016).*

*“O desconhecimento da temática é devida à fragmentação do conhecimento na formação acadêmica que é deficitária quanto à história e à participação do povo afrodescendente na construção do nosso país. Acredita-se que o estudo sobre a temática é um desafio para a sociedade brasileira. A escola precisa enfrentar o racismo e a discriminação racial atendendo ao que determina a LDB. ”(Professor E, 2016).*

*“Os professores/as carecem de informações sobre a Lei nº 10.639/03 e sinalizaram quanto à necessidade de formação para adaptar os conhecimentos específicos de cada disciplina como propõe a Lei e a determinação da LDB. Considero importante o estudo sobre as questões étnico raciais na escola.” (Professor F, 2016).*

*“É necessária a mudança no currículo e na práxis pedagógica e de formação sobre a Lei nº 10.639/03, pois consideramos relevante a formação e ou subsídios metodológicos específicos considerando o modo de vida do povo africano. Também é necessidade um acervo bibliográfico sobre o tema na escola. ”(Professor G, 2016).*

Fonte: Jornada Pedagógica (2016) arquivo das autoras.

Tais falas refletem respostas baseadas em um currículo eurocêntrico que embasou as suas formações acadêmicas e de que a cultura afro-brasileira ainda está fora desse currículo. Sobre a importância do currículo, Sacristán (2000), referendado em Grundy (1987) considera-o como “uma construção cultural” e do mesmo modo Sacristán (2000, p.165) reconhece os “professores como elementos de primeira ordem na concretização do currículo”. Assim é preciso considerar na formação docente e na construção desse currículo na escola brasileira o legado do povo negro na organização da sociedade brasileira e, ainda a relevância dos *movimentos negros para o registro da sua memória*.

Registramos aqui o posicionamento da (professora 6) enfatizando a importância do estudo das questões étnico-raciais na escola.

Essas questões precisam ser estudadas nas turmas do PROEJA, porque os estudantes são adultos e possuem uma vida social, pois além de estudantes são pais, trabalhadores, possuem formação social. Logo, muitos sofrem discriminações ou são excluídos. São temas que devem ser tratados nas disciplinas de forma interdisciplinar, por meio de projetos. (Professora 6)



Para o diálogo trazemos Kabengele (2005) que afirma que a escola precisa ter uma estrutura antirracista, nos diversos segmentos: prática educativa, na forma de gerenciar a escola e a educação, presente em funcionários, estudantes, professores/as, comunidades, considerando que os indivíduos são racistas porque vivem em uma sociedade racista e o professor/a está inserido portanto, inevitavelmente não está isento. O autor assevera que

[...] não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. (KABENGELE, 2005. p.16)

Ainda como essa temática precisa ser fortemente discutida em sala de aula Edouard Glissant (2005, p.20) nos diz que os únicos bens autorizados que os “migrantes nus” tinham eram o corpo e a memória, portanto o currículo da escola deve transcender as salas de aula trazendo as memórias e as histórias da África. É preciso buscar na sala de aula uma reparação pelos danos sociais, culturais, políticos e econômicos que o Brasil causou ao povo negro considerando ainda que tais mazelas estão presentes cotidianamente na vida dos afrodescendentes.

Do mesmo modo Sacristán (2000, p.165) reconhece os “professores como elementos de primeira ordem na concretização do currículo”. No que se refere às questões étnico-raciais e à sua adequação ao currículo da escola os professores/as sinalizam dificuldades teóricas e metodológicas para atenderem à determinação da LDB nos artigos:

Art. 1º A lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts.26-A, 79-A e 79-B: Art. 26 – A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras. Art. 79-B O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.



Através do diálogo e dos dados levantados percebemos a complexidade que demanda a adequação da (LDBEN) em consonância com a Lei nº 10.639/03, particularmente no campo da Educação Profissional, como é o caso do PROEJA. Nesse sentido, esta é a relevância do presente estudo, pois ciente de que já há vários trabalhos que abordam a implantação da Educação das Relações Étnico-Raciais, no campo da Educação profissional esse é um debate recente e novo.

A Lei nº 10.639/03 já com 13 anos de homologação ainda é peça dos arquivos e de muitas bibliotecas. Portanto, é preciso que o estado interceda ofertando uma formação docente para a garantia do cumprimento dessa Lei, pois sua existência não garante sua efetivação na escola.

Trazemos aqui a fala do professor 3 que aponta para o currículo praticado em sala de aula, quando ele argumenta que os alunos se sentem desiludidos e que o racismo é uma realidade em sala de aula

Os alunos percebem as questões étnico-raciais nos diferentes textos que abordam sobre o assunto, nas correntes de pensamento de seus professores nas disciplinas correlatas a exemplo de história afro-brasileira, na Lei 10.000 além de outros. Com relação ao currículo os alunos se sentem a e até desiludidos porque o racismo nunca deixou apesar de inúmeros trabalhos e discussões sobre o tema. Só que acontece na maioria das vezes de forma sutil, camuflada, em receio a legislação antirracista que aponta o racismo como crime. (Professor 3)

Na escola pesquisada existe um desconhecimento histórico e conceitual sobre a questão racial no Brasil e que os argumentos apresentados nos revelam os efeitos do mito da democracia racial na sociedade brasileira. Munanga, (2006) nos fala sobre o mito da democracia racial:

O mito da democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade (MUNANGA,2006, p.89).

Contudo, é sabido que o racismo constitui um mecanismo fundamental de poder e dominação utilizada historicamente para separar e dominar classes, raças, povos e etnias e que essas mazelas estão fortemente arraigadas na sociedade brasileiras. Ainda, para o entendimento conceitual sobre o racismo Santos (1990) indica que:



Racismo é a suposição de que há raças e, em seguida, a caracterização bio-genética de fenômenos puramente sociais e culturais. E também uma modalidade de dominação ou, antes, uma maneira de justificar a dominação de um grupo sobre outro, inspirada nas diferenças fenotípicas da nossa espécie. Ignorância e interesses combinados, como se vê. (SANTOS, 1990, p. 12).

O autor assevera sobre o racismo individual isto é, quando alguém se sente superior ao outro, tendo a cor como categoria o que vai aproximar do preconceito, mas devemos ressaltar que vivenciamos ainda o racismo institucional quando as estruturas e instituições, públicas, o poder executivo ou privadas do um país faz distinção das pessoas ou grupos tendo como base características físicas ou culturais e, ainda ignoram ou buscam a invisibilidade das políticas de ação afirmativas. No bojo desse racismo institucionalizado encontramos uma política ideológica que vai dificultar a adequação da Lei nº 10.639/03 ao currículo escolar.

Consideramos necessário que toda a comunidade escolar busque um conhecimento teórico e metodológico sobre a Lei nº 10.639/03 com o propósito de viabilizar e implantar no currículo escolar uma práxis pedagógica com vistas para desafiar as bases eurocêntrica e os paradigmas racistas conforme nos orienta Giroux (1999):

[...]Todas as escolas deveriam fazer os professores e os alunos participarem do currículo anti-racista . Esta abordagem redefine não somente a autoridade do professor e a responsabilidade dos alunos, mas situa a escola como uma força importante na luta por justiça social, econômica e cultural. (GIROUX, 1999, p.166).

A escola precisa combater a Hidra de Lerna, que possibilita a manutenção do racismo e que se modifica com o tempo, manifestando-se em diferentes e ou novas formas, mas que mantém intactas suas cabeças e com elas as desigualdades sociais, políticas e econômicas no Brasil.

## REFERÊNCIAS

Brasil, Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. MEC, 2004.

BRANDÃO, J.S. Dicionário mítico-etimológico. V1. Petrópolis :Vozes,2008.

BRASIL, Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. [200-]. Disponível em: <ttp://www.planalto.gov.br/civil\_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 20 de maio de 2015



BRASIL, Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. D. Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1996.

COMAS, Juan. Os mitos raciais. Raça e Ciência I. Coleção Debate, 1970.

GLISSANT, É. Introdução a uma Poética da Diversidade. Trad. E. A. Rocha. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005.

GIROUX, Henry. Redefinindo as fronteiras da raça e da etnicidade: além da política educacional. In: *Cruzando as fronteiras do discurso educacional: novas políticas em educação*/ Henry A. Giroux; trad. Magda F. Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, E. P. e U. 2012. 99p.

MUNANGA, Kabengele & GOMES Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. Coleção para entender, São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, Kabengele, org. *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada /. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204p.

PEREIRA, Paula de A. *Educação das relações étnico-raciais: a experiência de uma escola PERAFÁN pública estadual de Santa Catarina '01/02/2011* 318f.

Mestrado Acadêmico em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina.

SANTOS, Joel Rufino. *A questão do negro na sala de aula*. Coleção na sala de aula, 1990.