

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

FÁBIO LUÍS PEREIRA

A LEI 10639/03 E SEUS DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO
DA IDENTIDADE NEGRA ENTRE OS ESTUDANTES DA ESCOLA
DE EDUCAÇÃO BÁSICA LEONOR DE BARROS EM FLORIANÓPOLIS - SC

FLORIANÓPOLIS
2018

Fábio Luís Pereira

**A LEI 10639/03 E SEUS DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO
DA IDENTIDADE NEGRA ENTRE OS ESTUDANTES DA ES-
COLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA LEONOR DE BARROS EM
FLORIANÓPOLIS – SC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Ciências Sociais, do centro de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Ciências Sociais.
Orientador: Jacques Mick

Florianópolis
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da
UFSC.

Pereira, Fábio Luis

A Lei 10639/03 e seus Desdobramentos na Formação da Identidade Negra entre os Estudantes Negros da Escola de Educação Básica Leonor de Barros em Florianópolis - SC / Fábio Luis Pereira ; orientador, Jacques Mick, 2018.
46 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Graduação em Ciências Sociais, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Ciências Sociais. 2. Identidade Negra. 3. Lei 10639/03 . 4. Educação. I. Mick, Jacques. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

Fábio Luís Pereira

A LEI 10639/03 E SEUS DESDOBRAMENTOS NA FORMAÇÃO
DA IDENTIDADE NEGRA ENTRE OS ESTUDANTES DA ESCOLA
DE EDUCAÇÃO BÁSICA LEONOR DE BARROS EM FLORIANÓPOLIS - SC

Este Trabalho de Conclusão de Licenciatura foi julgado adequado para a obtenção do título de Licenciado e aprovado em sua forma final pela Coordenação do Curso de Ciências Sociais.

Florianópolis, julho 2018.

Prof. Dr. Tiago Daher Padovezi Borges,
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Orientador
Prof. Dr. Jacques Mick
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a. Dra. Joana Célia dos Passos
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a. Dra. Viviane Vedana
Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis
2018

RESUMO

O presente trabalho analisa os índices de autodeclaração racial entre os estudantes negros da Escola de Educação Básica Leonor de Barros na cidade de Florianópolis após a implementação da Lei 10639/03, e investiga a percepção dos estudantes desta escola com relação aos conteúdos da referida lei. Para execução da pesquisa optamos pela revisão bibliográfica aliada à aplicação de um questionário semiestruturado para os estudantes do ensino médio da escola, somadas à heteroatribuição racial feita pelo próprio pesquisador, além de entrevistas com os gestores escolares e os professores de história e sociologia. Visto que desde a constituição inicial de nosso país os africanos e afrodescendentes foram vistos como sujeitos inferiores e desqualificados, ideias apoiadas em teorias raciais – séculos XVIII e XIX – que obtiveram alcance na sociedade brasileira. A ideologia de branqueamento da população brasileira foi uma medida adotada por parte das elites intelectuais e políticas do país visando eliminar o contingente negro da população, que gera conflitos identitários ainda nos dias de hoje. Mobilizações de movimentos e militantes negros foram atos contínuos a partir da abolição, a educação sempre foi uma das principais pautas de reivindicação, fundamentais para busca de melhores condições na desigual estrutura social brasileira, foram necessárias superar inúmeras barreiras até a implementação da lei 10639/03. Foi possível verificar ampla aceitação dos estudantes em relação aos conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, porém o índice de estudantes que se autodeclaram negros foi abaixo das proporções de pretos e pardos observados pelo pesquisador.

Palavras-chave: Lei 10639/03 – Autodeclaração Racial – Educação – Identidade Negra.

Lista de Ilustrações

Figura 1 – Taxa de Alfabetização da população com 5 anos e mais de idade por cor/raça segundo ano censitário	29
Figura 2 - Índice de Autodeclaração Racial entre os estudantes do Ensino Médio da Escola Leonor de Barros	41
Figura 3 – Frequência em que os Conteúdos Referente à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana foram Trabalhados em Sala:	44

Lista de Siglas

DCN's - Diretrizes Curriculares Nacionais

FNB – Frente Negra Brasileira

MNU – Movimento Negro Unificado

TEN – Teatro Experimental do Negro

Sumário

1. NEGAÇÃO DA NEGRITUDE, REFLEXO DA SOCIEDADE BRASILEIRA: UMA NAÇÃO QUE SE ORGULHA EM SER BRANCA	18
1.1 A Formação do Estado Nacional e a Ideologia do Branqueamento.....	21
2. ANTECEDENTES DE LUTAS PELA EDUCAÇÃO E O CAMINHO PARA FORMULAÇÃO DA LEI 10639/03	27
3. A LEI 10.639/03 NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA LEONOR DE BARROS	36
3.1 PERCEPÇÕES DOS GESTORES ESCOLAR	37
3.2 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA E SOCIOLOGIA.....	38
3.3 A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS:	50
ANEXO I	54
ANEXO II	55
ANEXO III	56

INTRODUÇÃO

Passados pouco mais de quinze anos da implementação da Lei 10639/03, que obriga o ensino da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em instituições públicas e privadas em escolas brasileiras, começam a surgir estudos sobre aplicabilidade, efeitos, avanços, limites e possibilidades da referida lei. A Escola de Educação Básica Leonor de Barros, localizada em Florianópolis, Santa Catarina, tem trabalhado para que a legislação venha a ser aplicada dentro de seu espaço escolar. Este estudo tem como objetivo investigar a correlação entre a aplicação da Lei 10639/03 e o índice de autodeclaração racial, com atenção voltada para estudantes negros. Partimos do pressuposto de que, a partir da aplicação desta lei – dentro dos limites que o contexto analisado oferece –, mais estudantes negros passem a se autodeclarar como pretos ou pardos, assumindo uma identidade negra de forma positiva.

A Escola de Educação Básica Leonor de Barros é uma escola estadual localizada na Rua Pastor Willian Richard Schisler Filho, 901, no bairro Itacorubi, região central de Florianópolis, caminho para a Lagoa da Conceição e praias do Leste, próxima aos bairros Santa Mônica, Morro do Quilombo, João Paulo, Trindade, Córrego Grande e Pantanal. Pública e gratuita, a escola atende, sobretudo, estudantes de classes média baixa e baixa, oriundos do próprio bairro e bairros vizinhos. Oferece educação desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio. Há 157 alunos matriculados no ensino médio e 223 no ensino fundamental. A escola trabalha em dois turnos, matutino e vespertino.

Para a elaboração deste trabalho, optei pela análise bibliográfica de textos referentes ao tema pesquisado. Autores como Stuart Hall, Kabengele Munanga, Kathryn Woodward, Abdias Nascimento, Thomas Skidmore, Petronilha Gonçalves, Petrônio Domingues, Márcia Pereira, Maurício Silva, entre outros, foram fundamentais para execução deste trabalho. Também foi aplicado um questionário a todos estudantes do ensino médio presentes nos dias em que visitamos a escola – ao todo foram 101 questionários respondidos. Os questionários tiveram como objetivo geral fazer um levantamento dos índices de autodeclaração racial dos estudantes – com atenção especial para os negros – e suas percepções sobre a importância de conteúdos referentes a História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Entrevistas com os professores de

História e Sociologia tiveram como objetivo entender como os conteúdos referentes à lei 10639/03 eram trabalhados em sala de aula. Entrevistas com o diretor e a coordenadora pedagógica da escola tiveram o intuito de saber de como foi o processo de implementação da lei 10639/03.

Ao analisarmos o desenvolvimento da sociedade brasileira no período da escravidão e pós-escravidão, é possível observar diversas tentativas de apagamento de tudo que fazia referência ao sujeito negro, nos aspectos cultural, social, econômico, além da tentativa de apagamento do próprio negro. Segundo Nascimento (1978, p. 93):

Da classificação grosseira dos negros como selvagens e inferiores, ao enaltecimento das virtudes da mistura do sangue como tentativa da erradicação da “mancha negra”; da operatividade do “sincretismo” religioso; à abolição legal da questão negra através da Lei de Segurança Nacional e da omissão censitária – manipulando todos esses métodos e recursos – a história não oficial do Brasil registra o longo e antigo genocídio que se vem perpetrando contra o afro-brasileiro. Monstruosa máquina ironicamente designada “democracia racial” que só concede aos negros um único “privilégio”: aquele de se tornarem brancos, por dentro e por fora.

Esta ação, que visava impor uma ideologia racial por todo globo (diga-se de passagem, uma ideologia ocidental europeia), trouxe prejuízos históricos para populações não europeias, principalmente as africanas em situação de diáspora e as indígenas. Uma das consequências desta tentativa de imposição de uma ideologia é a negação identitária por parte destas populações.

Partindo desta problemática, optei por fazer uma investigação de como anda a percepção entre jovens estudantes sobre sua autoatribuição racial, relacionando-a com a implementação da Lei 10639/03, partindo do pressuposto de que esta legislação, se aplicada de maneira efetiva, pode despertar nos jovens estudantes negros uma diferente percepção sobre a importância das populações afrodescendentes na história global, juntamente com uma diferente percepção sobre si.

No primeiro capítulo, vamos abordar como o processo de formação nacional acontece paralelamente ao processo de construção de uma narrativa que marginaliza e exclui a população afrodescendente brasi-

leira, acarretando – entre outras consequências – a negação identitária desta parcela da população. No segundo capítulo, apresentamos como a trajetória de lutas de alguns movimentos e ativistas negros foi determinante para o posterior desenvolvimento da lei 10639/03. No terceiro capítulo vamos apresentar as entrevistas com o Diretor e a Coordenadora Pedagógica, seguida das entrevistas com os professores de História e Sociologia. Posteriormente apresentamos os dados referentes ao questionário aplicado aos estudantes seguido das considerações finais do trabalho.

1. NEGAÇÃO DA NEGRITUDE, REFLEXO DA SOCIEDADE BRASILEIRA: UMA NAÇÃO QUE SE ORGULHA EM SER BRANCA

Quando apliquei os questionários que me ajudaram na elaboração deste trabalho, a questão que gerava mais discussão entre os estudantes era a relativa à autodeclaração no quesito cor/raça. Em determinada situação, o debate entre os estudantes me chamou a atenção. Não interferei na conversa, apenas observei atentamente os rumos que o debate tomava. Notei uma estudante negra que não se identificava desta forma: ela possuía o tom de pele escuro, cabelos encaracolados, lábios grossos, enfim, características que poderiam defini-la como uma mulher negra. Porém, ela não se sentia confortável em se identificar desta forma, como se esta atribuição lhe conferisse um status de inferioridade entre os outros estudantes. Seus colegas, entre eles(as) uma estudante negra – que se identificava desta forma –, afirmavam que ela deveria se autodeclarar negra.

Situações como esta são recorrentes no Brasil nos mais diferentes espaços de sociabilidade. A força ideológica do “quanto mais branco melhor” traz enormes prejuízos para a “população de cor”, gerando muitos conflitos na construção identitária de jovens negros. Neste capítulo vamos abordar como o processo de formação nacional acontece paralelamente ao processo de construção de uma narrativa que marginaliza e exclui a população afrodescendente brasileira, acarretando – entre outras consequências – a negação identitária desta parcela da população. Para execução dessa empreitada optamos pela revisão bibliográfica. Inicialmente abordarmos a temática “identidade” para apontar posteriormente como as elites intelectuais e políticas agiram para construção de uma ideologia que inferioriza e reforça o estigma contra os afrodescendentes.

O processo de construção identitária é parte elementar no desenvolvimento pessoal dos sujeitos, pois é assim que o sujeito compreende “quem é”, “quem quer ser”, avaliar quais as condições nas quais está inserido e quais as possibilidades de ação dentro de determinado contexto. Conforme Bao (2014):

[...] à medida que vivemos e interagimos em sociedade somos expostos a sistemas de pensamento e ação específicos, característicos das relações sociais às quais pertencemos. Quanto mais tempo

passamos em contato com um contexto social qualquer, seja ele familiar, profissional, religioso, escolar, militar, de opulência ou pauperização, mais profunda será a relação entre indivíduo e contexto sociocultural. É altamente plausível afirmar que somos de acordo com o que vivemos e aprendemos. Baseamos nossas ações tomando como referência o universo exterior a nós, guiados pelo léxico simbólico específico de cada qual. Uma identidade social e cultural pode ser a expressão de um determinado conjunto de experiências sociais de uma coletividade de indivíduos. Como expressão de pertencimentos sociais a “identidade” representa o lugar na sociedade, os gostos, visão de mundo e, logo, as estratégias de ação (BAO, 2014, p. 30).

O processo de construção identitária não é algo que se molda de maneira autônoma e sem referências exteriores aos sujeitos. Somos reflexo da realidade social na qual estamos inseridos, reproduzindo construções sociais inerentes ao meio do qual fazemos parte. Avaliando esta afirmação e relacionando-a com o processo de constituição de nosso país, em que nos deparamos com algumas iniciativas no sentido de apagamento dos legados culturais das populações negras (além do extermínio de milhões de escravizados), podemos inferir que a realidade social em que o negro brasileiro está inserido contribui para negação de sua identidade. Na obra *Ralé Brasileira*, no capítulo destinado ao racismo na ralé, Emerson Rocha descreve a situação vivenciada por uma jovem negra:

Ouvir piadas sobre “pretos” e “macacos” era uma experiência que sempre doía em Lídia. E lhe doeu lembrar que, por várias vezes em que havia negros, digamos assim, mais “pretos”, presentes em alguma roda ou brincadeira, ela própria brincou com esses termos. Ela mesmo já havia sido racista como sempre ouviu dizer que alguns negros são aqui no Brasil. Sentiu-se um pouco compreendida quando eu lhe disse que é mesmo de se esperar que uma criança, dada a sua fragilidade, aja desse modo buscando uma forma de *afirmar para si mesma que não é aquilo que é*, entre todos, moti-

vo de piada; que era de se esperar que ela buscasse a redenção proporcionada por estar na posição de ela mesma debochar do “preto”, ou seja, distinguir-se deste. (ROCHA, 2009, p. 355/356).

Emerson Rocha delinea um fato frequente entre a juventude negra, fenômeno comum entre estes jovens que, em busca da autoafirmação, concluem que assumir-se negro possui o mesmo sentido que assinar um atestado de inferioridade perante os sujeitos não negros. Esse fenômeno não é algo que se desenvolveu de maneira autônoma e sem precedentes: para que tal imaginário pudesse se instituir, foi necessário se impor uma ideologia que hierarquizasse homens e mulheres pela sua cor/“raça”. Marcio André dos Santos (2010, p. 6) nos fornece algumas pistas de como era complexa a situação vivenciada pela “população de cor” em nosso país durante o século XX:

[...], ser negro era sinônimo de ser socialmente desqualificado, com baixa qualificação profissional, de baixa escolaridade, mesmo no seio da “população de cor”. Em outras palavras, identificar-se assim não era vantajoso em nenhum sentido. Décadas se passaram, até meados dos anos 80 e 90, e as representações sobre ser negro praticamente continuaram as mesmas no imaginário popular. As organizações dos movimentos negros ganharam força na esfera pública e junto aos poderes públicos, porém, o “mito da democracia racial” continua latente nas representações sociais dos brasileiros.

Conforme Woodward (2014, p. 19), “todas as práticas de significação que produzem significados envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído.” Ou seja, os afrodescendentes foram classificados pelas elites econômica e política do país como os excluídos, os não brancos, os sem “modos”, aqueles que prejudicariam o desenvolvimento da nação brasileira, e este discurso foi incorporado pelo tecido social e reflete na forma como a população negra é vista ainda nos dias de hoje.

Os sistemas sociais e simbólicos produzem as estruturas classificatórias que dão um certo sentido e uma certa ordem à vida social e as distinções fundamentais – entre nós e eles, entre o fora e o dentro, entre o sagrado e o profano, entre o masculino e o feminino – que estão no centro dos sistemas de significação da cultura. (WOODWARD, p. 68, 2014).

Para compreendermos como esta ideologia se formou e ganhou força em terras brasileiras, é necessário voltarmos um pouco no tempo e apontar algumas medidas tomadas pelos governantes e grupos influentes na formulação de políticas para que este ideário se cristalizasse.

1.1 A Formação do Estado Nacional e a Ideologia do Branqueamento

O período que antecedeu a abolição da escravidão em nosso país foi marcado pela preocupação de pensadores que dedicavam atenção para a questão do desenvolvimento nacional. O imaginário constituído pela ciência europeia neste período apregoava que um país como o Brasil, com enorme contingente de negros e indígenas, não poderia alcançar grandes avanços devido à composição humana que se encontrava em seu território. Segundo Skidmore:

Afirmava-se que os europeus do norte tinham conquistado poder econômico e político graças a sua herança genética e ao ambiente físico singularmente favorável. Em suma, os europeus do norte eram as raças “superiores” e desfrutavam de um clima “ideal”; por implicação, as raças mais morenas e os climas tropicais jamais poderiam produzir civilizações comparáveis. Alguns desses autores excluíam explicitamente a possibilidade de civilização numa área destituída de condições europeias. Não por coincidência, a análise era dirigida às áreas que tinham sucumbido à conquista

européia desde o século XV: África e América Latina. (SKIDMORE, 2012, p. 67).

As teorias que hierarquizavam as “raças”, que obtinham grande alcance nos círculos intelectuais europeus e norte-americano entre a metade do século XVIII e o início do XIX, acabaram por se refletir em produções intelectuais de outros contextos, inclusive o brasileiro. Não demorou para que pensadores brasileiros influenciados por discursos pseudocientíficos europeus propusessem uma medida que visava superar o obstáculo étnico do desenvolvimento do país. Se as “raças” presentes em território brasileiro não eram vistas como ideais para o progresso da nação, por que não trazer imigrantes europeus para terras brasileiras visando o branqueamento da população?

Não obstante, os abolicionistas brasileiros falavam sobre o papel da raça na história. A maioria previa um processo “evolucionista” em que o elemento branco aos poucos triunfaria. Também estavam dispostos a acelerar essa “evolução” promovendo a imigração europeia, que defendiam por dois motivos. Em primeiro lugar, os europeus poderiam contribuir para reduzir a carência de mão de obra decorrente da eliminação do trabalho escravo, tanto mais necessária porque a taxa de reprodução da população de libertos era considerada insuficiente para atender às necessidades de mão de obra. Em segundo lugar, a imigração europeia ajudaria a apressar o processo de branqueamento no Brasil. (SKIDMORE, 2012, p. 62/63).

As baixas taxas natalidade no contingente negro da população brasileira no período citado acima estão diretamente relacionadas com a desproporção entre homens e mulheres (SKIDMORE, 2012, p. 63). Abdias Nascimento também nos fornece algumas pistas de quais eram os objetivos da política de imigração europeia para o Brasil:

A predominantemente racista orientação da política imigratória foi outro instrumento básico nesse processo de embranquecer o país. A assunção prevalecente, inspirando nossas leis de imigração, considerava a população brasileira como feia e

geneticamente inferior por causa da presença do sangue negro-africano. Necessitava, conforme a receita de Arthur de Gobineau (1816-1882), influente diplomata e escritor francês, “fortalecer-se com a ajuda dos valores mais altos das raças europeias”. (NASCIMENTO, 1978, p. 70).

Este processo de branqueamento não tratava apenas da epiderme: tinha como principal objetivo a eliminação da população negra do país. Muitos teóricos, como Silvio Romero e José Veríssimo (Nascimento 1978), entre outros, chegaram a prever o desaparecimento do negro após o entrecruzamento com imigrantes europeus. Evidente que isso não ocorreria de um dia para o outro, mas o simples fato de imaginar o Brasil como um país com sua população totalmente branca já acalentava os ânimos destes e de outros teóricos tão desconfortáveis com a presença de africanos e seus descendentes por aqui.

Os constantes ataques ao sujeito negro e a tudo que era a ele relacionado por parte das elites intelectuais trouxeram prejuízos históricos para esta parcela da população. Os discursos pseudocientíficos foram incorporados pela população, inclusive a “de cor”, que não via como vantajoso identificar-se como negro, devido ao forte estigma que esta identificação carregava. Abdias Nascimento, em *O Genocídio do Negro Brasileiro*, analisa alguns dados referentes aos índices populacionais por cor/raça entre 1798 e 1950 e aponta a redução da população negra. Nascimento chega à seguinte conclusão:

Eles mostram um retrato fortemente distorcido da realidade, já que conhecemos as pressões sociais a que estão submetidos os negros no Brasil, coação capaz de produzir a subcultura que os leva a uma identificação como branco. Temos, então, os mulatos claros descrevendo-se a si mesmos como brancos; os negros identificando-se como mulatos, pardos ou mestiços, ou recorrendo a qualquer outro escapismo no vasto arsenal oferecido pela ideologia dominante. (NASCIMENTO, 1978, p. 75-76).

A negação identitária por parte da população negra não é um fenômeno recente na realidade brasileira: ele tem suas bases fundadas juntamente com o próprio processo de formação do país, que se reflete

nos índices de autoatribuição racial ainda nos dias de hoje. Viviane Fernandes e Maria Cecília Souza problematizam o fato de que o termo negro, além de trazer uma ideia de inferioridade para aqueles que se autodeclararam ou são assim classificados, tem o objetivo de englobar todos os sujeitos negros dentro desta ideologia de inferioridade.

A categorização do negro é uma tentativa de aprisioná-lo a uma alteridade forjada, a um lugar social que lhe impõe características de desacreditado. Ou seja, na relação social, a “marca” que lhe é impingida faz recair sobre ele um olhar de descrédito que impede que ele possa ser percebido pela totalidade de seus atributos e de forma individual. Nota-se que a identidade pessoal é subsumida à identidade social. O que faz com que o sujeito negro seja compreendido de acordo com a essencialização de seu grupo étnico-racial. (FERNANDES; SOUZA, 2015, p. 6).

Outro importante trabalho que irá problematizar a questão das identidades étnico-raciais no Brasil é desenvolvido por Verônica Toste Daflon. Em sua tese de doutoramento, a autora irá apontar para a complexidade e a ambiguidade das relações identitárias em território brasileiro, mostrando que pretos e pardos estão muito perto quando analisamos suas condições socioeconômicas, porém estão muito longe quando analisada a percepção de situações de discriminação racial. Segundo Daflon:

A linguagem do racismo e do antirracismo, o ideário da “morenidade”, a baixa etnicização e forte adesão a um discurso de nacionalidade “mestiça”, a natureza dos estereótipos e mecanismos complexos de interação entre cor e classe na produção das discriminações foram apontados como responsáveis pela baixa percepção dos pardos das discriminações que são vítimas. [...] Daí a sugestão comum na literatura sobre relações raciais que a discriminação racial no Brasil atende uma lógica binária (negro versus branco) e que os pardos são discriminados pelo que tem de próximo com os negros ou são eximidos de discriminação pelo que têm de brancos. Diante da lingua-

gem binária do racismo manifesto que opõe negros e brancos, os indivíduos portadores de outras identidades têm dificuldades para acomodar suas experiências com a discriminação dentro do seu repertório identitário. (DAFLON, 2014, p. 180).

O ideal de branqueamento, executado pelas elites intelectuais e políticas na formação de nosso país, se não teve êxito no branqueamento da epiderme da população, gerou em parte das populações negras uma sensação de inferioridade, refletindo-se na negação de sua identidade étnico-racial e conseqüentemente no branqueamento das estatísticas populacionais sobre cor/raça. Mesmo sabendo que nos últimos anos houve um aumento do índice de autodeclaração para negros (pretos e pardos) na população brasileira (IBGE, 2014, p. 12), a negação identitária ainda é um fato muito comum entre negros.

Partindo desta problemática, nos debruçamos a investigar como os estudantes da Escola de Educação Básica Leonor de Barros de Florianópolis se autodeclararam no quesito cor/raça após a implementação da Lei 10.639/03 – dentro dos limites impostos pelos problemas estruturais enfrentados pela educação pública brasileira. Queremos verificar se o índice de autodeclaração entre estudantes negros é considerado razoável, em articulação com os objetivos propostos pela referida lei. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de

africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (MEC, 2004, p.10).

Mesmo sabendo das difíceis condições em que se encontram muitas escolas brasileiras, principalmente as públicas, e que a identidade não é algo estático e está em constante construção, partimos do pressuposto de que se tal legislação despertar nos gestores escolares o interesse em trabalhar de acordo com a lei, mais estudantes negros passarão a se identificar como afrodescendentes, evitando assim que o “ideal de embranquecimento” (NASCIMENTO, p. 76, 1978) exerça influência sobre sua formação identitária.

Devidamente apresentada a problemática, cabe a pesquisadores(as), professores(as) e gestores(as) escolares buscar romper com o ideário de inferioridade que tanto prejudicou e prejudica as populações negras desde a fundação do país, buscando trabalhar dentro das potencialidades que a lei 10639/03 oferece. No próximo capítulo abordaremos como as constantes mobilizações de diferentes militantes e movimentos negros foram importantes para a formulação desta legislação.

2. ANTECEDENTES DE LUTAS PELA EDUCAÇÃO E O CAMINHO PARA FORMULAÇÃO DA LEI 10639/03

Quando observamos políticas de correção de disparidades sociais sendo implementadas em determinados contextos – nosso caso em questão, o Brasil e a lei 10639/03 –, a partir de uma análise apressada podemos chegar à conclusão de que os governantes estão desempenhando o papel esperado pela sociedade civil. Afinal de contas, vemos a criação de uma legislação que visa atender uma demanda social de enorme contingente e de piores posições em diversos indicadores sociais no país, que é a população negra. Porém, acreditar que políticas de reparação social para negros fossem implementadas no Brasil sem a incessante luta desta camada da população é um grande engano. Neste capítulo buscamos apresentar como as trajetórias de lutas de alguns movimentos e ativistas negros foram determinantes para o posterior desenvolvimento da lei 10639/03. Iniciamos o capítulo apresentando movimentos que tinham como pauta principal a educação, entre os principais movimentos aqui apresentados estão a Frente Negra Brasileira e o Teatro Experimental do Negro. Posteriormente apresentamos diferentes mobilizações que irão desencadear no Movimento Negro Unificado e em suas lutas até a implementação da lei 10639/03. Para elaboração deste capítulo também optamos pela revisão bibliográfica.

Desde que as populações africanas foram retiradas de seus territórios e transportadas para terras brasileiras, levantes negros foram atos contínuos, tanto no período escravagista como também no pós-abolição. Em instigante ensaio sobre as Revoltas Escravas na Bahia, João José Reis aponta:

Quando os primeiros pesquisadores se debruçaram sobre a história do negro na Bahia, foi inevitável o confronto com uma singular tradição rebelde. Nenhuma outra região do país havia experimentado, no curto período de 30 anos (1807-1835), um número tão formidável de revoltas e conspirações escravas. (REIS, 1988, p. 88-89).

Em artigo que aborda o Clube Negro de Cultura Social, Petrônio Domingues aponta para as novas formas de mobilização dos movimentos negros no pós-abolição:

Após a abolição, a luta organizada do negro entrou em nova fase. Surgiram dezenas, centenas de grêmios ou associações negras em diversos Estados, de cunho mais assistencial, recreativo e/ou mais cultural, tendo como principal atividade social a realização de bailes. (DOMINGUES, 2004, p. 60).

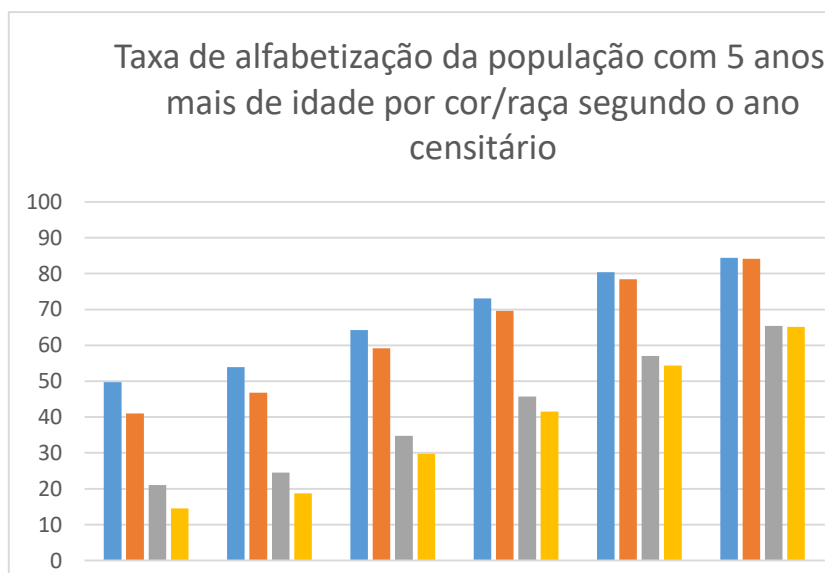
Poderíamos elencar aqui inúmeros levantes e mobilizações negras tanto durante o período da escravidão como no pós-abolição, porém isso foge ao escopo deste trabalho. Vamos nos ater aqui a apontar ações de alguns movimentos negros que ao longo da história recente do Brasil, contribuíram para dar visibilidade à questão educacional, fundamental para a posterior elaboração da lei 10639/03.

A escolha da educação como principal instrumento na busca pela inclusão social do negro na excludente sociedade brasileira foi de extrema importância para o movimento negro. Em artigo que investiga a situação da população negra referente ao aspecto educacional, Petronilha Gonçalves e Luiz Oliveira Gonçalves apontam dois eixos que estruturam a situação educacional dos afrodescendentes no Brasil: exclusão e abandono. Tanto uma quanto o outro têm origem longínqua em nossa história (Silva e Gonçalves 2000).

Mesmo sabendo que os índices de analfabetismo no Brasil no início do século XX eram altíssimos, chegando a 65 % de toda sua população¹, quando observamos os índices de alfabetização de brancos e os comparamos com os índices de negros dos anos 1940 até os anos 2000, vemos o enorme abismo educacional existente entre estes segmentos sociais, o que também nos permite conceber uma situação ainda pior em anos anteriores (Gráfico 1).

¹ Mapa do Analfabetismo no Brasil

Figura 1 – Taxa de Alfabetização da população com 5 anos e mais de idade por cor/raça segundo ano censitário



Fonte: INEP 2000 (Tabulação Própria)

Devido à evidente disparidade com os brancos no contexto social brasileiro, surgem após a abolição movimentos que buscam dar condições dignas de vida para a parcela negra da população, abandonada pelo o Estado. Segundo Regina Pahim Pinto (apud SILVA; GONÇALVES, 2000), “[...] foram as entidades negras que, na ausência dessas políticas, passaram a oferecer escolas visando a alfabetizar os adultos e promover uma formação mais completa para as crianças negras”. Neste contexto de exclusão educacional, política, cultural, surgem clubes, associações e movimentos negros visando atender demandas que viam como essenciais.

Um dos movimentos de grande notabilidade no início do século XX foi a Frente Negra Brasileira. Fundada em 1931, a FNB possuía complexa organização administrativa, constituída por departamentos – jurídico, médico, imprensa, publicidade, artístico, musical, esportivo e instrução – que se encarregavam de desenvolver projetos específicos. Segundo Domingues (2008), o departamento de instrução era o maior e mais importante da FNB, pois os líderes do movimento acreditavam que somente através da educação o negro poderia mudar sua condição:

Para as lideranças fretenegrinas, a educação era o que hoje se designa bem inviolável. Além da integração e ascensão social do indivíduo na sociedade, ela possibilitaria a eliminação do preconceito e, no limite, garantiria as condições para o exercício da cidadania plena (DOMINGUES, 2008, p. 16).

Seguindo a esteira de movimentos que reivindicavam uma melhor condição para a “população de cor” no país, em 1944, Abdias do Nascimento funda o TEN – Teatro Experimental do Negro. Movimento de importância histórica na luta contra a discriminação racial no país, o TEN desenvolve uma nova forma de se fazer teatro. Antes da sua fundação, não era aceitável ver atores negros atuando ou mesmo assistindo peças teatrais, e quando se pensava em versar sobre o negro, isto era feito por atores brancos que se tingiam de preto, em papéis que ridicularizavam e estigmatizavam ainda mais o negro. De acordo com Nascimento:

[...], o Teatro Experimental do Negro, ou TEN, que se propunha a resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos da colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana européia, imbuída de conceitos pseudo-científicos sobre a inferioridade da raça negra. Propunha-se o TEN a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte. (NASCIMENTO, 2004, p. 2).

Carlos Benedito R. Silva, abordando a importância destes movimentos, aponta: a Frente Negra Brasileira “trata-se de uma organização importante na luta antirracismo, na qual a educação já é apontada como um caminho para a inclusão etnicorracial” (SILVA, 2010, p. 124), enquanto “o TEN contribuiu para a intensificação dos debates sobre as relações etnicorraciais no Brasil, apresentando propostas de combate ao

racismo por meio de medidas culturais e educativas” (SILVA, 2010, p. 126).

Tanto a FNB quanto o TEN tiveram papel ativo ao promover o protagonismo negro, e viram a necessidade de atuar por conta própria, pois era evidente a falta de iniciativas por parte do Estado em mudar a situação em que se encontrava o contingente negro da população, agindo de forma autônoma contra o racismo e estimulando os negros a buscarem a ascensão social. Outro instrumento que teve importante papel e foi muito usado por ativistas negros foi a imprensa negra. Através de jornais que circulavam em associações ou clubes negros, buscava-se disseminar na população negra a importância dos estudos para a mobilidade social ascendente. Como nos apontam Silva e Gonçalves (2000, p. 7):

Nos jornais da imprensa negra paulista do começo do século, no período fecundo de sua divulgação, que vai dos anos 1920 ao final dos anos 1930, encontram-se artigos que incentivam o estudo, salientam a importância de instrumentar-se para o trabalho, divulgam escolas ligadas a entidades negras, dando-se destaque àquelas mantidas por professores negros. Encontram-se mensagens contendo exortações aos pais para que encaminhem seus filhos à escola e aos adultos para que completem ou iniciem cursos, sobretudo os de alfabetização. O saber ler e escrever é visto como condição para ascensão social, ou seja, para encontrar uma situação econômica estável, e, ainda, para ler e interpretar leis e assim poder fazer valer seus direitos.

Apesar de o papel que a imprensa negra desenvolveu ter sido um instrumento de extrema importância dentro dessas organizações, não era toda a população negra que tinha acesso a este tipo de produção. Além destes jornais circularem em pequenas tiragens, devido às próprias condições de produção, o material era restrito à parcela letrada da população negra, fato que não diminui a importância que este instrumento teve para a população negra.

Com a ampliação da atuação dos movimentos negros em diferentes unidades federativas do país, e a conseqüente troca de experiências e informações entre estes movimentos, a capacidade de atuação das orga-

nizações cresce a tal ponto que, no ano de 1978, é fundado o MNU – Movimento Negro Unificado, que busca centralizar a atuação dos movimentos negros pelo país. O surgimento do MNU não alterou umas das principais bandeiras de luta dos movimentos negros anteriores, reforçando a importância de o negro instruir-se para alcançar uma melhor condição na excludente sociedade brasileira. Em interessante estudo que analisa movimentos negros durante a República (1889-2000), Petrônio Domingues demonstra algumas preocupações coletivas no que diz respeito à educação:

[...] o movimento negro passou a intervir amiúde no terreno educacional, com proposições fundadas na revisão dos conteúdos preconceituosos dos livros didáticos; na capacitação de professores para desenvolver uma pedagogia interétnica; na reavaliação do papel do negro na história do Brasil e, por fim, erigiu-se a bandeira da inclusão do ensino da história da África nos currículos escolares. Reivindicava-se, igualmente, a emergência de uma literatura “negra” em detrimento à literatura de base eurocêntrica. (Domingues, P. 2006, p. 16-17).

No dia 20 de novembro de 1995, diversas entidades negras se mobilizam para ir até Brasília participar da Marcha Zumbi dos Palmares pela vida e entregar um documento para o então presidente Fernando Henrique Cardoso. Este documento continha demandas que os Movimentos Negros viam como essenciais para o combate ao racismo no Brasil. Entre demandas como saúde, mercado de trabalho, segurança pública, a educação aparece novamente como uma questão fundamental a ser resolvida pelo Estado brasileiro (SILVA; TRIGO; MARÇAL. 2013, p. 9). De acordo com Silva et al (2013):

[...] No que diz respeito à educação, o documento traz seis propostas: (1) a exigência de garantia de uma “escola pública, gratuita e de boa qualidade”, (2) o monitoramento dos “livros didáticos, manuais escolares e programas educativos”, (3) a formação permanente de professores e de educadores para o trato da “diversidade racial”, (4) identificação das “práticas discriminatórias”, (5) eliminação do analfabetismo e (6) desenvolvimento de

“ações afirmativas para o acesso” a curso profissionalizante e à universidade.

Posteriormente a isso, um projeto de lei de 1999, dos deputados Ben-Hur Ferreira e Esther Grossi, servirá como base para a futura criação da lei 10639. Este projeto estabelecia “a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática História e Cultura Afro-brasileira” (PEREIRA; SILVA 2012, p. 6). Finalmente em 9 de janeiro de 2003, o então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva promulga a lei 10639/03, que altera a Lei 9.394/96 e torna obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-brasileira em estabelecimentos de ensino públicos ou privados no ensino fundamental e médio (BRASIL, 2003).

Passados pouco mais de 15 anos da implementação da lei, há vários estudos que abordam sobre aplicabilidade, efeitos, avanços, limites e possibilidades da referida lei. Em estudo sobre a implementação da lei 10639/03 em uma escola de Foz do Iguaçu, no interior do Paraná, Aílton Machado da Cruz aponta as possibilidades da referida lei:

A educação étnico-racial apresenta inúmeras possibilidades para a superação das condições dos negros e seus descendentes, mas há que se desvencilhar das amarras históricas, transformando a prática educacional para que não acompanhe os desígnios comumente replicados na sociedade. As mediações em torno da educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, devem permitir que todos os educandos envolvidos consigam se identificar diante da realidade histórica vivenciada pelos negros, compreendendo criticamente suas contribuições e de seus descendentes. (CRUZ, 2017, p. 59).

Outro interessante estudo com intuito de avaliar os impactos da lei 10639/03 em escolas públicas e particulares na cidade de Ponta Grossa, também no Paraná, tem resultados interessantes, apontando para alguns limites, porém já sendo possível visualizar algum avanço com relação à aplicabilidade da lei. Segundo Jans e Cerri (2015, p.23):

Foi possível notar que os resultados de escolas particulares foram mais próximos do esperado de acordo com os objetivos da legislação pertinente, de forma mais discreta no que se refere à visão eurocêntrica e preconceituosa da história da África antes da colonização europeia, assim como na síntese de que a colonização europeia da África significou desrespeito às culturas africanas, mas de forma expressiva no que se referiu ao protagonismo dos africanos nos processos de independência e ao problema representado para a estabilidade africana pelas fronteiras artificiais deixadas pelo processo de colonização. Entretanto, os estudantes de escolas públicas revelaram melhor desempenho no reconhecimento de personalidades negras, da União Africana e das universidades criadas no continente no passado.

Quando pesquisamos trabalhos com relação à Lei 10639/03 e à autodeclaração racial, foi encontrado somente um artigo abordando tais aspectos. Paola Ba Dias e Diogo da Silva Roiz, em pesquisa que apresenta resultados parciais de uma dissertação de mestrado, investigam em que medida a Lei 10639/03 tem influenciado as relações étnico-raciais nos estudantes de uma escola na região de Cassilândia, em Mato Grosso do Sul. Segundo Diaz e Roiz:

Verificamos uma porcentagem pequena de alunos que optaram pelo uso de termos raciais distintos daqueles utilizados pelo IBGE na classificação de cor espontânea. Entre as nomenclaturas evocadas pelos estudantes, notamos a inclusão de vocábulos pejorativos. Os termos utilizados, apontam para uma tendência de embranquecimento na auto-declaração de cor[...]. Embora componha uma etapa preliminar, pelas análises dos questionários, já foi possível observar que convivem, dicotomicamente, num espetáculo velado, a discriminação e aceitação, clareza e conflitos acerca da identificação do negro. Neste palco silencioso, preconiza-se uma pseudo-aceitação e uma falsa inclusão social, naturalizando-se racismos e consolidando o mito da democracia racial. (DIAS; ROIZ, 2016, p. 10)

Conforme buscamos evidenciar nas páginas anteriores, para a implementação da lei 10639/03 foram necessárias constantes mobilizações de diversos movimentos e ativistas negros. Embora em tempos históricos diferentes, estes movimentos se esforçaram, desde o primeiro quarto do século XX, para que o negro tivesse acesso à educação. As manifestações por busca de inclusão social para o(a) negro(a) foram constantes em períodos anteriores e nos intervalos das manifestações aqui elencadas, e mesmo com a implementação desta legislação e alguns avanços, ainda há muitos passos a serem dados no sentido de combate à discriminação racial no Brasil.

3. A LEI 10.639/03 NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA LEONOR DE BARROS

Dentro desta instituição escolar, há iniciativas no sentido de trabalhar para a implementação da lei 10.639/03. É possível observar ações de professores que se preocupam em incluir cotidianamente “conteúdos que buscam romper com o ideário da inferioridade do negro no imaginário social” – como afirma o professor de sociologia –, como a preocupação dos gestores desta instituição escolar que afirmam que em datas simbólicas, como o 13 de maio (abolição da escravatura, 13 de maio de 1888) e o 20 de novembro (dia da morte de Zumbi dos Palmares, em 1695, denominado dia da consciência negra), procuram “estimular os professores a trabalharem com conteúdos da referida lei”.

Para execução deste projeto de pesquisa, optamos pela aplicação de um questionário semiestruturado com os estudantes do ensino médio, pois é partir do ensino médio que os professores desta escola trabalham com conteúdos que remetem a História e Cultura Afro Brasileira e Africana. Para avaliar se a implementação da lei 10639/03 desempenharia um papel importante sobre os índices de autodeclaração racial entre os estudantes negros, teríamos que primeiro identificar os estudantes como negros ou não. Para executar esta tarefa, optamos pela heteroatribuição de pertença, ou seja, quando aplicado os questionários, pedíamos para que os estudantes, assim que terminassem de respondê-lo, levantassem a mão, então me deslocava até o estudante que tinha terminado de responder; se o estudante fosse observado como negro – preto ou pardo na visão do pesquisador –, fazia uma observação em seu questionário e depois observava qual a opção este estudante tinha escolhido em sua autoatribuição racial. Como o autor também é um estudante negro, e já enfrentou situações de discriminação racial, ou seja, possui as marcas para uma possível discriminação racial, acreditamos que somos capazes de identificar estas marcas em outros estudantes.

Também optamos por entrevistas com os gestores da instituição sobre a implementação da lei 10639/03 nesta escola, e uma conversa com os professores de sociologia e história sobre como eram trabalhados os conteúdos referentes a História e Cultura a Afro-Brasileira e Africana em suas disciplinas. Tanto a aplicação dos questionários como as conversas com os professores e gestores escolares ocorreram no segundo semestre de 2017.

3.1 PERCEPÇÕES DOS GESTORES ESCOLAR

Para verificar como se deu a implementação da Lei 10639/03 na Escola de Educação Básica Leonor de Barros, optamos por uma entrevista com a Coordenadora Pedagógica em conjunto com o Diretor da escola. A entrevista ocorreu com a presença dos dois simultaneamente; as perguntas não foram direcionadas a nenhum dos entrevistados; elas foram respondidas ora pelo Diretor, ora pela Coordenadora Pedagógica. Optamos por não divulgar os nomes do Diretor e Coordenadora Pedagógica para preservar a identidade dos envolvidos na pesquisa; logo usaremos a função ocupada por estes na escola para identificar quem respondeu às perguntas.

Quando questionamos sobre como foi o processo de implementação da Lei 10639/03 na escola, a “Coordenadora Pedagógica” responde: “foi um processo gradual, não lembro exatamente o ano, mas quando começamos a receber os materiais didáticos, buscamos incentivar os professores a trabalhar com os conteúdos[...]”. Isso nos permite inferir que antes da presença dos livros didáticos tais temáticas não eram trabalhadas, pelo menos não com a mesma proporção em que a escola passou a trabalhar com estes temas após a chegada dos livros, o que demonstra para a importância da Lei 10639/03 para que estes conteúdos fossem considerados como obrigatórios a partir de tal legislação.

Ao serem questionados sobre como a escola procura trabalhar com os conteúdos referente à lei 10639/03, o “Diretor” responde: “Na escola buscamos dar autonomia para os professores trabalharem os conteúdos em sala de aula. Mas, por exemplo, no 13 de maio e 20 de novembro nós incentivamos os professores a darem mais atenção para estes temas[...] também fazemos um concurso de cartazes abordando as etnias africanas que ficam expostos no mural da escola[...]”. Como podemos notar, a escola busca deixar sob a responsabilidade dos professores os conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, porém também há uma postura de cobrança para que tais conteúdos sejam trabalhados em datas simbólicas para a população afrodescendente. Acreditamos que tal postura é minimamente agradável, porém não é ideal, pois, para que os estudantes incorporem tais conteúdos, é necessário que os debates em torno da questão racial sejam recorrentes. Estes assuntos já ficaram ausentes das salas de aula por muito tempo, e com a obrigatoriedade do ensino de tais conteúdos, abordá-los esporadicamente poderá não ter a capacidade de explorar as potencialidades que tais conteúdos detêm.

Na pergunta referente à aceitação dos estudantes quanto aos conteúdos referentes à legislação, o “Diretor” responde: “Acho que os professores poderiam lhe responder melhor esta pergunta, mas não temos reclamações por parte dos alunos, acredito que aceitam bem, quase não temos problemas com casos de racismo na escola”. É possível observar que a fala do “Diretor” em relação aos atos de discriminação racial não se alinha com o entendimento dos estudantes negros. Conforme veremos no tópico “3.3 Percepção dos Estudantes”, 26,5% dos estudantes negros afirmam já ter enfrentado atos de discriminação racial dentro da escola. Apesar de esforços de gestores e professores, o racismo é um mal difícil de ser combatido. Buscar focalizar os atos de discriminação racial, trabalhar com oficinas, experimentos, são iniciativas pertinentes para que os estudantes compreendam o quão cruéis são os atos de discriminação.

Questionamos também se a escola recebe materiais didáticos com conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e a “Coordenadora Pedagógica” respondeu: “Sim, temos muitos livros que abordam esses temas, sempre que possível os professores levam os alunos na biblioteca para consultar, também levam os livros para sala de aula para que possam fazer algum trabalho[...]”. Com o acesso ao material didático disponibilizado pelo MEC, fica mais palpável para os professores trabalharem com os conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Muito foi falado sobre a falta de materiais didáticos para trabalhar com tais conteúdos, porém este fato já foi superado, pelo menos nesta escola.

3.2 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE HISTÓRIA E SOCIOLOGIA

Avaliamos também como os professores de História e Sociologia – únicos responsáveis por tais disciplinas nesta escola – trabalham com os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na escola. Para atingir este objetivo, não observamos diretamente as aulas destes professores, optamos por uma pequena entrevista com o objetivo de entender como se dava a aplicação destes conteúdos em sala de aula, e como os estudantes reagiam perante a apresentação destes conteúdos. Ou seja, nossas análises se apoiam na análise dos discursos dos professores e não na observação direta de como eles trabalham com tais conteúdos. As entrevistas ocorrem separadamente, primeiro com o “Professor de Sociologia” e posteriormente com a “Professora de Histó-

ria”. Assim como ocorreu com o Diretor e com a Coordenadora Pedagógica, não divulgaremos os nomes dos professores para preservar a identidade dos envolvidos na pesquisa. Para identificar os entrevistados, usaremos as funções ocupadas por estes na escola. Apesar das entrevistas terem ocorrido separadamente, apresentarei as respostas dos professores em sequência para comparar a forma de trabalho dos professores.

A primeira questão era relativa à aplicação dos conteúdos referentes à Lei 10639/03, se estes conteúdos eram aplicados pelos professores, e de que forma eles procuravam abordar estes assuntos. O “Professor de Sociologia” responde: “Sim, a gente faz pesquisa na biblioteca, com fichas de leitura[...]”, “[...] trabalhamos na perspectiva de desmistificação da ideia que o negro é um sujeito inferior”. Para a mesma pergunta, a “Professora de História” responde: “Sim, a gente busca dar visibilidade para grandes feitos das populações Africanas e Afro-Brasileiras[...]”, “[...] para a riqueza cultural que os africanos e afrodescendentes nos deixaram como legado.”. É possível observar que ambos professores afirmam aplicar conteúdos referentes a lei 10639/03, o que mostra que os objetivos dos movimentos e militantes negros vão sendo atingidos, pelos menos parcialmente. O papel desempenhado por estes professores, abre novas possibilidades para os estudantes interpretarem a realidade à qual estão inseridos.

Quando questionamos os professores sobre a frequência que eles buscavam trabalhar com conteúdos referentes à Lei 10639/03, o “Professor de Sociologia” responde: “Três vezes durante o ano”. Respondendo a mesma pergunta, a “Professora de História” afirma: “Procuro sempre trabalhar em sala de aula com conteúdos sob uma perspectiva inclusiva, não isolo os conteúdos da lei 10639 em aulas separadas, dissolvo estes conteúdos no plano de ensino[...]”. Aqui encontramos uma discrepância na atuação dos professores; enquanto o “Professor de Sociologia” afirma trabalhar pontualmente durante o ano, o que vemos como um número insatisfatório e que nos dá a sensação de que os maiores esforços para trabalhar com estes conteúdos são da professora de História, o que se alinha com o entendimento dos estudantes. Veremos no tópico 3.3 *Percepção dos Estudantes* que, quando questionados sobre a frequência com que os conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana foram abordados em sala, somando as respostas “quase sempre” e “muitas vezes” chegamos a 90% das respostas.

Questionamos se na escola era possível encontrar materiais didáticos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e posteriormente questionamos se os professores utilizavam este material. A “Professora de História” responde: “Sim, aqui na escola temos alguns

livros que nos ajudam bastante, porém não me atendo aos conteúdos presentes nestes livros, estou sempre pesquisando para as aulas, e hoje em dia é possível encontrar bastante material para trabalhar com estes temas[...]”. O “Professor de Sociologia” responde: “Sim, costumamos usar a coleção *A África está em nós*[...]”. Apesar de ambos os professores afirmarem que utilizam o material didático disponível na escola para trabalhar com conteúdos que buscam construir uma nova percepção sobre os afro-brasileiros e os africanos, é perceptível verificar no discurso da “Professora de História” que ela enxerga este material didático como uma ferramenta dentre outras existentes, e que é necessário ir além do que os livros didáticos nos fornecem para transformação efetiva no imaginário dos estudantes.

Também questionamos como estava sendo na percepção deles a aceitação dos estudantes perante a apresentação dos conteúdos referentes à lei 10639/03. O “Professor de Sociologia” afirma: “Eles aceitam numa boa”. Respondendo a mesma pergunta, a “Professora de História diz: “Os alunos reagem bem aos conteúdos, temos trabalhos bem legais desenvolvidos em sala. Claro, alguns demonstram mais interesse nas aulas, como é natural em todas as turmas, mas no geral não temos reclamações[...]”. Ambos os professores afirmam que não há queixas dos estudantes quanto à aplicação de conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em sala de aula, o que nos permite conceber que, apesar das iniciativas na escola para a implementação da lei 10639/03 serem acanhadas, é perceptível ver resultados positivos, como a atuação da professora de História.

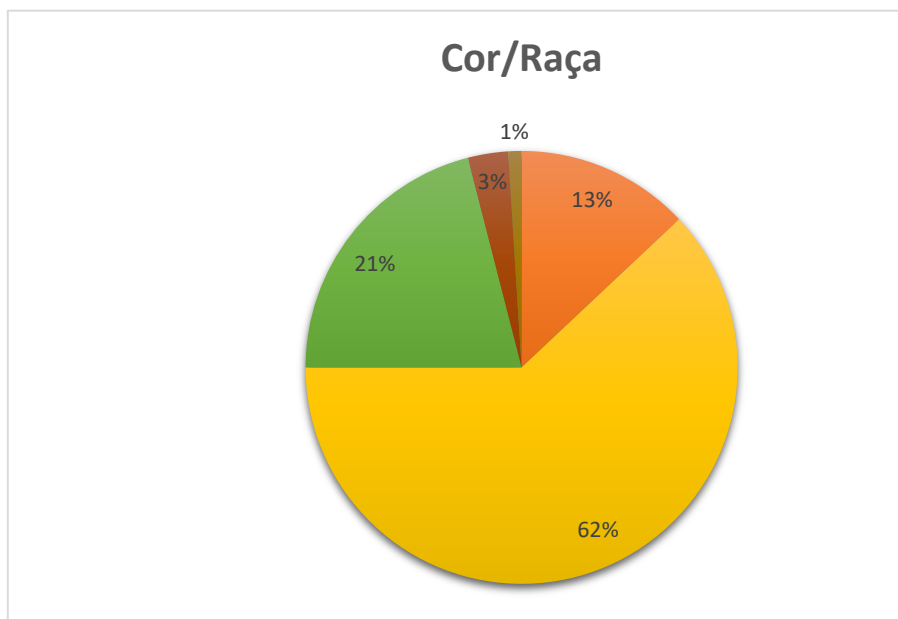
3.3 A PERCEPÇÃO DOS ESTUDANTES

Para avaliar a percepção dos estudantes sobre o ensino da História e Cultura Afro Brasileira e Africana e seus reflexos no cotidiano escolar e verificar se os estudantes que foram atribuídos como negros pelo pesquisador também se identificavam desta forma, optamos pela elaboração de um questionário semiestruturado. Os questionários foram aplicados em sete turmas, sendo 5 turmas do turno matutino (turmas 101, 103, 201, 202, 301) e 2 turmas do vespertino (turmas 102 e 203). No total, 101 estudantes responderam os questionários, sendo que desses 25 frequentavam o turno vespertino e os outros 76 estudantes frequentavam o turno matutino. Entre os estudantes que responderam o questionário encontramos 60% de homens, e um total de 40% de mulheres.

Quando questionados sobre sua autodeclaração racial, optamos por usar as cinco opções que o IBGE disponibiliza para avaliar a cor/raça da população brasileira, pois, segundo Osório, “Mesmo quando há total liberdade para a declaração de “cor ou raça”, sem uma classificação definida *a priori*, muitos mencionam espontaneamente um dos cinco grupos do IBGE, sem que qualquer referência a estes tenha sido feita.”. (OSÓRIO, 2013).

A pergunta central para elaboração deste trabalho era referente à autoatribuição racial dos estudantes, pois a partir dela faríamos o comparativo a partir da atribuição dada por mim, ou seja, a heteroatribuição. Observamos os resultados na figura 2.

Figura 2 - Índice de Autodeclaração Racial entre os estudantes do Ensino Médio da Escola Leonor de Barros



Fonte: Dados relativos ao campo.

Como podemos notar, há um alto índice de autoatribuição racial para estudantes brancos, com um percentual de 62%, enquanto 21% se autodeclararam pardos, 13% se autodeclararam pretos, 3% se autodeclararam amarelos e 1% se autodeclararam indígenas. Agregando pretos e pardos

chegamos a 34% de estudantes negros; comparando com o percentual de estudantes que se autodeclararam brancos 62%, temos quase o dobro de estudantes que se autodeclararam brancos. Analisando somente o grupo de estudantes negros (soma dos estudantes que se autodeclararam pretos e pardos) também a partir da autoatribuição, temos 61,8% que se autodeclararam pardos, enquanto 38,2% se autodeclararam pretos.

Porém, quando analisamos o índice de estudantes negros por heteroatribuição de pertença, ou seja, aqueles estudantes que, na observação do pesquisador, eram observados como pretos ou pardos – destacando que demos ênfase para este grupo de estudantes –, obtemos o seguinte resultado: 18% dos estudantes foram considerados como pretos e 26% foram considerados pardos. É possível verificar um pequeno aumento no número de estudantes negros com 44% dos estudantes, 10% a mais que o percentual de autoatribuição. Em nosso entendimento, cinco estudantes que se autodeclararam pardos foram categorizados como pretos. O estudante que se autodeclarou indígena foi considerado pardo, os 3% que se autodeclararam amarelos foram considerados pardos, pois em nosso entender não possuíam traços orientais. Seis estudantes que se autodeclararam branco foram classificados pelo pesquisador como pardo.

A visão do pesquisador que aqui lhes escreve, não está imune a imprecisões decorrentes da própria complexidade das relações identitárias existentes em nosso país. Ou seja, por mais que nos esforçamos para não deixarmos que nossas experiências sociais e expectativas em torno da pesquisa interfiram nos resultados desta, entendemos que a dinâmica existente na construção identitária dos sujeitos é permeada de sutilezas que muitas vezes nos escapam. Estamos de acordo com Daflon quando ela afirma que:

Considerando que a concepção de branco e não branco no Brasil varia em função não apenas de elementos fenótipos-morfológicos, mas também de fatores de classe, educação, status ocupacional, região, entre outros, não é possível ignorar o impacto desses fatores sobre a própria autodefinição racial ou de cor dos sujeitos (DAFLON, 2014, p. 51).

Nosso objetivo na heteroatribuição dos estudantes foi buscar levantar dados comparativos para avaliar se a forma como os estudantes se auto atribuem no quesito cor/raça é a mesma forma como nós os ob-

servamos, podendo desta forma verificar se em nossa perspectiva os estudantes possuem uma tendência ao branqueamento, assim como ocorreu historicamente no Brasil. Mas não podemos deixar de levar em conta a legitimidade das escolhas dos estudantes diante da perspectiva do pesquisador a partir da heteroatribuição racial, na qual houve um maior índice de estudantes negros quando comparado com a autoatribuição. Nossos esforços na heteroatribuição dos estudantes foram para que não deixássemos que nossos interesses pudessem interferir no resultado da pesquisa.

Quando os estudantes foram questionados se já haviam presenciado situações de discriminação racial dentro da escola, 82,2% disseram já terem presenciado, enquanto 17,8% afirmam nunca terem presenciado. No entanto, quando os estudantes foram questionados se já haviam passado por alguma situação de discriminação racial, 84% dizem nunca terem sofrido discriminação racial na escola, enquanto 16% afirmam já terem passado. Estes números nos mostram que os estudantes percebem situações de discriminação racial contra seus colegas, porém não conseguem identificar ou preferem não declarar quando os ataques racistas são direcionados aos próprios.

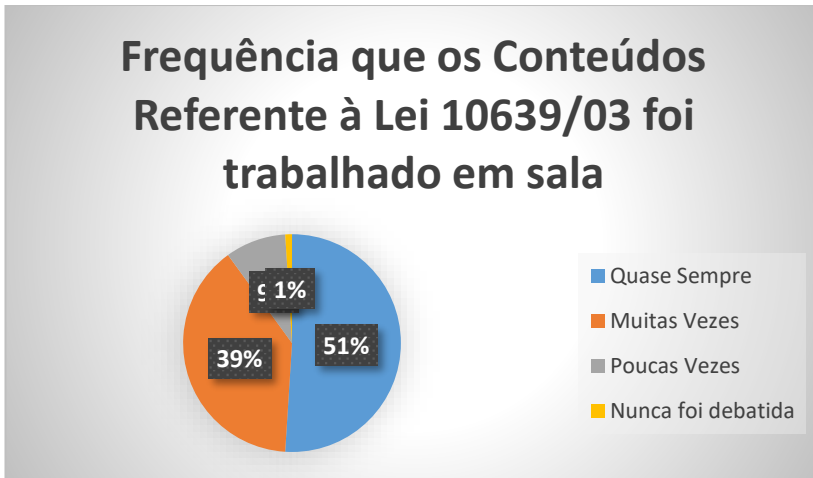
Analisando as mesmas perguntas somente para o grupo de estudantes negros, 79,4% afirmam terem presenciado situações de discriminação racial na escola, enquanto 20,6% afirmam nunca terem presenciado. Quando questionados se já haviam passado por algum ato de discriminação racial dentro da escola, 73,5% afirmam nunca terem passado, enquanto 26,5% afirmam já terem passado. Quando comparamos a percepção dos estudantes negros com o grupo geral de estudantes, vemos uma pequena redução nos índices de percepção de discriminação racial dentro da escola. Porém também é possível verificar o aumento no número de estudantes que já enfrentaram situações de discriminação racial. Ou seja, os estudantes negros continuam a ser alvos de discriminação racial dentro da escola, mesmo com o esforço de professores e gestores escolares para trabalharem com conteúdos que rompam com a imagem estereotipada do negro.

Também analisamos as situações de discriminação racial entre os estudantes nas relações de gênero. Quando os estudantes negros foram questionados se já haviam passado por algum ato de discriminação racial dentro da escola, é possível afirmar que as mulheres sofrem mais com ataques racistas do que o grupo de homens. Entre as estudantes mulheres, 40% das mulheres que se autodeclararam negras (preta ou parda) afirmam que já enfrentaram tais atos, enquanto entre os homens apenas 20,8% dos estudantes que se autodeclararam negros afirmam que já sofre-

ram algum ato de discriminação racial dentro da escola. O número de estudantes que se autodeclararam negras mulheres – dez –, é menos que o dobro que o número de estudantes homens que se autodeclararam negros – vinte e quatro –. Ou seja, além da mulher brasileira ocupar piores posições nos indicadores sociais, como mercado de trabalho, renda, entre outros indicadores (IPEA, 2017), também vemos estas enfrentarem um maior índice de discriminação racial dentro do contexto escolar analisado.

Para verificar a percepção dos estudantes com relação aos conteúdos referentes a História e Cultura Afro-brasileira e Africana, perguntamos com que frequência esses conteúdos eram trabalhados em sala de aula, e obtemos o resultado sintetizado na figura 3:

Figura 3 – Frequência em que os Conteúdos Referente à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana foram Trabalhados em Sala:



Fonte: Dados relativos ao campo.

A ampla maioria de estudantes que responderam o questionário afirma que conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana estão presentes com constante frequência em sala de aula. Somando as respostas “quase sempre” e “muitas vezes” chegamos a 90% das respostas, reconhecendo o esforço dos professores para que estes conteúdos sejam trabalhados em sala de aula.

Questionamos também sobre o nível de importância que estes conteúdos possuem para o combate ao racismo, e 52,9% dos estudantes afirmam que o estudo sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana são “Muito Importante” para o combate ao racismo, enquanto 41,2% afirmam ser “Importante”, e 2% afirmam ser “Pouco Importante”. Na percepção da maioria dos estudantes, o estudo dos conteúdos referentes à lei 10639/03 tem um importante papel para o combate ao racismo, porém, importante destacar que os estudantes que afirmam ser “Pouco Importante” se autodeclararam negros, e vai ao encontro com o razoável índice de discriminação racial dentro da escola (26,5% dos estudantes negros afirmam já terem enfrentado lá alguma situação de discriminação racial).

Com relação à importância que os conteúdos detiveram na autoatribuição racial dos estudantes, 49,5% dos estudantes afirmam que o estudo da História e Cultura dos Afro-brasileiros e Africanos foi “Importante” para sua autoatribuição racial, 39,6% afirmam que foi “Muito Importante”, 8,9% afirmam que foi “Pouco Importante” e 2% afirmam que foi “Sem Importância”. Quando avaliamos esta questão somente para o grupo de estudantes negros, 47,1% dos estudantes afirmam que o estudo dos conteúdos da História e Cultura dos Afro-brasileiros e Africanos foi “Importante” para sua autoatribuição racial, 41,2% afirmam que foi “Muito Importante” e 11,8% afirmam que foi “Pouco Importante”. Quando comparamos as respostas dos estudantes negros com o grupo geral de estudantes, podemos verificar um pequeno aumento nos índices de estudantes negros que afirmam que os estudos de tais conteúdos foram “Pouco Importante” para sua autoatribuição racial, o que nos permite conceber que tais estudantes já se identificavam desta forma antes mesmos de terem acesso a tais conteúdos ou que estes conteúdos pouco interferem na autoatribuição racial dos estudantes. Porém a grande maioria de estudantes negros opta entre “Importante” e “Muito Importante”; somando estas duas opções, chegamos a 88,3% das respostas, o que mostra que o acesso a tais conteúdos pode interferir na construção identitária destes sujeitos.

Os estudantes também foram questionados sobre a importância que os estudos de conteúdos referentes à lei 10639/03 possuem para que os negros construam uma imagem positiva e valorizada sobre si. Neste quesito, 64,4% dos estudantes afirmam que os estudos da História e Cultura Afro-brasileira e Africana são “Muito Importante” para que os negros construam uma imagem positiva e valorizada sobre si; 32,7% afirmam que isso é “Importante” e 3% afirmam que tem “Pouca Importância”. Novamente vemos que a distribuição da maioria das respostas

dos estudantes se concentra em “Muito Importante” e “Importante”, o que nos permite afirmar que trabalhar com tais conteúdos contribui para uma educação mais inclusiva, formando nos estudantes negros a percepção sobre o importante papel que os descendentes de africanos detiveram na história global.

Com relação às cotas raciais para o ensino superior, foi possível verificar certo equilíbrio nas respostas dos estudantes; enquanto 52,2% afirmam ser “A Favor” das cotas raciais no ensino superior, 47,8% afirmam ser “Contra”. Verificando a mesma pergunta para o grupo de estudantes negros, o equilíbrio é ainda maior, com 50% sendo “A Favor” e 50% “Contra” às cotas. Isso nos permite inferir que tal assunto ainda gera certa confusão entre os estudantes negros, pois vemos grande número deles não apoiarem as cotas raciais. Talvez a percepção destes estudantes sobre o direito às cotas raciais ainda esteja relacionada à ideia de um benefício e não de uma reparação histórica.

É possível afirmar que os gestores e professores da Escola de Educação Básica Leonor de Barros tem promovido esforços para trabalhar conforme a Lei 10639/03, porém as atuações dentro das possibilidades que tal legislação nos permite ainda se mostram tímidas. Podemos evidenciar pontos positivos nas acanhadas atuações pedagógicas em torno dos conteúdos da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, como o reconhecimento dos estudantes que tais conteúdos eram trabalhados com considerável frequência nas aulas, além de possuírem relevante importância para o combate ao racismo, e para que os negros construam uma imagem valorizada sobre si. No entanto, atos de discriminação raciais ainda estão presentes no contexto escolar analisado, principalmente entre mulheres negras, além do embranquecimento das estáticas quando comparamos os índices de autoatribuição racial com a heteroatribuição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste Trabalho de Conclusão de Licenciatura busquei verificar se, a partir da implementação da Lei 10639/03 na Escola de Educação Básica Leonor de Barros, localizada na cidade de Florianópolis, os índices de autoatribuição racial eram harmônicos com os índices de heteroatribuição de pertença, com atenção especial para os estudantes negros. Examinando o passado histórico de nosso país, nos deparamos com medidas que visavam o apagamento do negro, sutilmente denominado de branqueamento dos descendentes de africanos. Tal medida política aliada a teorias raciais que permeavam as ideias dos intelectuais da época, exerceram importante influência nas relações raciais brasileiras, provocando a exclusão social e – entre outros impactos – a negação identitária dos afrodescendentes. A transformação parcial – afirmo ser parcial, pois infelizmente atos de discriminação por motivos raciais ainda são fatos recorrentes – do imaginário sobre o negro só foi possível a partir das constantes mobilizações de movimentos e militantes negros. Mobilizações negras foram recorrentes desde o período escravista, no pós-abolição estas mobilizações gravitam em torno de questões sociais, sendo que a educação sempre foi uma das principais reivindicações dos movimentos e ativistas negros.

Analisando os índices de autodeclaração racial na PNAD de 2014, é possível verificar aumento nos índices de autodeclaração para pretos e pardos para 53,6%, sendo que em 2004 este número era de 48,2%, este aumento foi mais expressivo nas regiões sudeste 46% sul 23,2% (PNAD, 2014, p. 12). O que mostra a importância que os movimentos sociais e militantes negros detiveram na construção de uma nova narrativa sobre os africanos e seus descendentes, além da criação de políticas públicas que visam o alcance da equidade de oportunidades nas universidades e no mercado de trabalho a partir das cotas, temos a criação da Lei 10639/03 que obriga o ensino de conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em instituições públicas e privadas de ensino.

De acordo com nossas análises foi possível concluir que os conteúdos da Lei 10639/03 foram trabalhados em sala de aula com considerável frequência; os estudantes consideram relevantes o estudo destes conteúdos para o combate ao racismo; e também atribuem expressiva importância que tais conteúdos detiveram em suas autoatribuição racial. Os estudantes também apontam para a importância que o estudo destes conteúdos detém para que os negros construam uma imagem positiva e

valorizada sobre si, mostrando que o esforço dos gestores escolar e principalmente dos professores tem tido retorno na percepção dos estudantes.

Apesar de vermos iniciativas no sentido de trabalhar com conteúdos sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, chegamos à conclusão que ainda há uma pequena tendência entre os estudantes negros de clareamento de suas identidades, optando por opções na autoatribuição como amarelo ou indígena, em vez das opções preto ou pardo. Podemos evidenciar também que os estudantes indicam um alto índice de discriminação racial dentro da escola, sendo que são os estudantes negros, principalmente as mulheres, que enfrentaram com mais frequência estes atos. O debate em torno das cotas raciais no ensino superior foi a que apresentou maior equilíbrio entre os estudantes, quando analisamos a percepção das cotas raciais entre estudantes que se autodeclararam pretos ou pardos o equilíbrio foi ainda maior sendo 50% favoráveis as cotas no ensino superior e 50% contrários.

Neste estudo foi possível verificar que a implementação da Lei 10639/03 na Escola de Educação Leonor de Barros tem contribuído parcialmente na percepção dos estudantes sobre as relações raciais. Enquanto vemos uma aprovação por partes dos estudantes em referência aos estudos da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, paralelamente vemos o branqueamento das identidades e índices de discriminação racial entre os estudantes negros, principalmente as mulheres. O que mostra a necessidade de buscar preencher as lacunas existentes dentro da escola, para que se possa superar estes obstáculos e constituir no espaço escolar uma local que valorize a diversidade étnico-racial de seus estudantes.

Não é possível afirmar se sem a implementação da lei 10639/03 os índices de autoatribuição racial para estudantes negros seriam inferiores ou superiores do que o observado neste estudo, no entanto vemos que as poucas iniciativas dentro desta escola têm alterado a percepção dos estudantes, o que nos mostra as possibilidades que tal legislação trouxe ao tornar obrigatório abordar a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana sob um viés que busca valorizar aspectos políticos, culturais, sociais deste segmento social.

Este estudo possui alcance limitado pois, apesar de conseguir uma amostra significativa de questionários respondidos para a elaboração da pesquisa, não conseguimos aplicar o questionário para todos os estudantes, o que nos permitiria chegar a resultados mais aproximados com a realidade vivenciada na escola. Além disso, reconhecemos os limites de alcance de nossos questionários, e perguntas que guiaram as

entrevistas com os gestores escolar e professores. A falta de acúmulo de experiência na pesquisa, aliada à ansiedade de um primeiro grande trabalho realizado no âmbito acadêmico explicam certas limitações no trabalho. Porém nosso estudo abre possibilidade para quadros comparativos futuros, com outras escolas que se propõem a trabalhar com a lei 10639/03 e até mesmo na própria escola onde executamos o estudo, podendo ser analisado se com o passar dos anos da implementação da lei 10639/03 na Escola de Educação Básica Leonor de Barros, surge nos estudantes afrodescendentes um maior índice de autodeclaração racial do que os resultados obtidos nesta pesquisa.

Como podemos notar no decorrer deste estudo, a atuação dos movimentos negros aliada a atuação de militantes foram fundamentais para relevantes conquistas para os(as) afrodescendentes. Além da Lei 10639/03, políticas públicas de discriminação positiva como as cotas raciais, permitem que negros ocupem espaços de relevância dentro da hierarquia social, buscando romper com a desigualdade de oportunidades que permeiam as relações sociais brasileiras. O papel desempenhado por movimentos negros, foi e continua a ser de grande importância para conquistas de direitos e para exercer pressão no Estado para que as desigualdades existentes entre negros e não negros sejam superadas. Sabemos que a luta contra o racismo não é tarefa fácil, pois romper com um ideário que permeiam as relações sociais brasileiras desde sua fundação exige muitos esforços. Todavia sem a atuação destes movimentos não seria possível nem vislumbrar uma possibilidade de mudança nas relações raciais brasileiras.

REFERÊNCIAS:

BAO, Carlos Eduardo. Fronteiras da "Italianidade": Representações Entre Gerações na Cidade de Toledo - Paraná (1990-2014). 2014. 234 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Sociologia Política, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de Janeiro de 2003. Brasília.

CRUZ, Ailton Machado da. História e Cultura Afro-Brasileira: Uma Análise da Implementação da Lei 10639/03 no Colégio Cataratas do Iguaçu. 2017. 100 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Estudos Latino-americanos, Universidade Federal de Integração Latino-americana, Foz do Iguaçu, 2017.

DAFLON, Verônica Toste. Tão longe, tão perto: pretos e pardos e o enigma racial brasileiro. 2014. 197 f. Tese (Doutorado) - Curso de Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

DIAS, Paola Ba; ROIZ, Diogo da Silva. A Autodeclaração de Cor e Raça sob a luz da Lei 10.639/03 E. M. Amin José, Cidade de Cassilândia MS. Disponível em: <<http://www.franca.unesp.br/Home/Pos-graduacao/-planejamento/analisedepoliticaspUBLICAS/iisippedes2016/paola.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2018.

DOMINGUES, Petrônio. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/08.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2017.

_____. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-77042007000200007&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 22 out. 2017.

_____. “Paladinos da Liberdade”: A experiência do Clube Negro de Cultura Social em São Paulo (1932-1938). Revista de História, 2004. Disponível em:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=285022859004>. Acesso em: 09 jun. 2018.

FERNANDES, Viviane Barboza; SOUZA, Maria Cecilia Cortez Christiano de. Identidade Negra entre exclusão e liberdade. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rieb/n63/0020-3874-rieb-63-0103.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf>>. Acesso em: 08 out. 2017.

IBGE. PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: Síntese de Indicadores 2014. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000024052411102015241013178959.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2018.

IPEA. Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça – 1995 a 2015. Disponível em: <<https://www.josepimentel.com.br/sites/default/files/notas-tecnicas/ipea-retrato-das-desigualdades-de-genero-e-raca.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2018.

INEP. Mapa do Analfabetismo no Brasil. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3>>. Acesso em: 25 nov. 2017.

JANZ, Rubia Caroline; CERRI, Luis Fernando. Treze Anos Após a Lei Nº 10.639/03: O que os Estudantes Sabem sobre a História da África? Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21562/15744>>. Acesso em: 08 jun. 2018.

MEC. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DC>>

N-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2018.

NASCIMENTO, Abdias do. O Genocídio do Negro Brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra S/A, 1978.

_____. Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142004000100019>. Acesso em: 15 out. 2017.

OSORIO, Rafael Guerreiro. O Sistema Classificatório de “Cor ou Raça” do IBGE. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0996.pdf>. Acesso em: 30 maio 2018.

PEREIRA, Márcia Moreira; SILVA, Maurício. PERCURSO DA LEI 10639/03: ANTECEDENTES E DESDOBRAMENTOS. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/23810>>. Acesso em: 09 ago. 2017.

REIS, João José. Escravidão & Invenção da Liberdade. São Paulo: Brasiliense, 1988.

ROCHA, Emerson. Cor e Dor Moral. In: SOUZA, Jessé. Ralé Brasileira. Belo Horizonte: UFMG, 2009. p. 355-356.

SANTOS, Marcio André dos. Negritudes posicionadas: as muitas formas da identidade negra no Brasil. Disponível em: <<https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/article/viewFile/600/513>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

SILVA, Carlos Benedito Rodrigues da. Trajetórias do Movimento Negro e Ação Afirmativa no Brasil. In: CADERNOS PENESB: Discussões Sobre o Negro na Contemporaneidade e suas Demandas. 10. ed. Niterói: UFF, 2010. p. 117-138.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; TRIGO, Rosa Amália Espejo; MARÇAL, José Antonio. Movimentos negros e direitos humanos. Disponível em:

<[http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=10211&dd99=vi
ew&dd98=pb](http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=10211&dd99=vi
ew&dd98=pb)>. Acesso em: 12 nov. 2017.

SKDIMORE, Thomas. Preto no Branco. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e Diferença. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 68.

ANEXO I

Roteiro de Perguntas para Diretor e Coordenadora Pedagógica sobre a Implementação da Lei 10639/03 na Escola de Educação Básica Leonor de Barros

1. Como foi o processo de implementação da Lei 10639/03 na escola?
2. Como a escola procura trabalhar os conteúdos da Lei?
3. Como tem sido a aceitação dos estudantes a tais conteúdos?
4. A escola tem recebido material didático referente a tais conteúdos?

ANEXO II

Roteiro de perguntas para verificar como os professores aplicam os conteúdos referentes a implementação da Lei 10639/03 na Escola de Educação Básica Leonor de Barros

1. Vocês aplicam conteúdos referente a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em sala de aula? Como procuram trabalhar com estes conteúdos?
2. Com que frequência buscam trabalhar com estes conteúdos?
3. A escola possui livros didáticos com conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana? Se sim, vocês usam o material disponibilizado pela escola?
4. Como tem sido a reação dos estudantes diante a apresentação de tais conteúdos?

ANEXO III**Questionário aplicado aos estudantes para verificar sua autoatribuição racial e percepção sobre os conteúdos referentes a Lei 10639/03**

Nome _____

1. Idade _____
2. Sexo
 Feminino
 Masculino
3. Cor/Raça:
 Preto
 Pardo
 Branco
 Amarelo
 Indígena
4. Você já presenciou algum ato de discriminação racial dentro da escola?
 Sim
 Não
5. Você já enfrentou algum ato de discriminação racial dentro da escola?
 Sim
 Não
6. Já foram trabalhados em sala de aula conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?
 Sim
 Não
7. Com que frequência conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana estão presentes em nas aulas:
 Quase Sempre
 Muitas Vezes
 Poucas Vezes
 Nunca foi debatido esta temática em sala
8. Qual o nível de importância que os estudos de conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana possuem para o combate ao racismo:
 Muito Importante
 Importante
 Pouco Importante

Sem Importância

9. Qual o nível de importância que os estudos de conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana detiveram para sua auto-atribuição racial:

Muito Importante

Importante

Pouco Importante

Sem Importância

10. Qual o nível de importância que os estudos de conteúdos referentes a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana possuem para que os negros construam uma imagem positiva e valorizada sobre si:

Muito Importante

Importante

Pouco Importante

Sem Importância

11. Você conhece a política de cotas raciais no ensino superior?

Sim

Não

12. Se sim, você é a favor ou contra as cotas raciais no ensino superior?

A favor

Contra