



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
PRÓ-REITORIA DE ENSINO E GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS, ARTES, JORNALISMO E TEATRO  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LETRAS**

**CONSCIÊNCIA NEGRA – VALORIZANDO NOSSAS RAÍZES  
CULTURAIS: a adoção da pedagogia de projeto para implementação da  
Lei 10.639/03 na Escola Estadual Jesus de Nazaré, em Macapá - AP**

**MACAPÁ  
2019**

**ADRIENY LIMA DIAS RODRIGUES  
DYELLE SOUSA DE OLIVEIRA  
PAMELA CRISTINA COIMBRA CAMPOS**

**CONSCIÊNCIA NEGRA – VALORIZANDO NOSSAS RAÍZES  
CULTURAIS: a adoção da pedagogia de projeto para implementação da  
Lei 10.639/03 na Escola Estadual Jesus de Nazaré, em Macapá - AP**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Amapá (Campus Marco Zero), como requisito parcial para a conclusão do Curso de Graduação em Licenciatura Plena em Letras/Inglês.

Orientador: Profº Me. Marcos Paulo Torres Pereira.

**MACAPÁ  
2019**

## A ADOÇÃO DA PEDAGOGIA DE PROJETOS PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 NA ESCOLA ESTADUAL JESUS DE NAZARÉ, EM MACAPÁ - AP

Adrieny Lima Dias Rodrigues<sup>1</sup>  
Dyelle Sousa de Oliveira<sup>2</sup>  
Pamela Cristina Coimbra Campos<sup>3</sup>  
Marcos Paulo Torres Pereira<sup>4</sup>

**Resumo:** A Lei Federal nº 10.639/2003 que estabeleceu a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, desponta nas Políticas Públicas como um marco para construção da educação étnico-racial no Brasil. Suas contribuições perpassam pelos objetivos de fortalecimento do reconhecimento e identificação dos negros, configurando-se como mecanismo de coibição aos preconceitos cultural, social, racial e religioso. O presente estudo tem como objetivo analisar de forma geral o contexto histórico de promulgação da Lei nº 10.639/2003, as repercussões e os desafios existentes no contexto educacional, especialmente na Escola Estadual Jesus de Nazaré, no Município de Macapá-AP. Esta pesquisa é de abordagem quali-quantitativa, realizada por meio de instrumentais dirigidos aos coordenadores pedagógicos, docentes, discentes e comunidade externa. Os resultados demonstram a necessidade de aprofundamento da temática em cursos de formação inicial e continuada de professores visando a superação de desafios enfrentados no contexto educacional, para a propagação e consolidação dos princípios emanados pela legislação em vigor.

**Palavras-Chave:** Lei Federal nº 10.639/03. Discriminação. Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

**Abstract:** The Federal Law 10.639/2003, which established the obligation to teach History and Culture Afro-Brazilian and African in Basic Education, emerges in Public Policies as a milestone for the construction of ethnic-racial education in Brazil. Their contributions are based on the objectives of strengthening the recognition and identification of blacks, forming a mechanism for restraining cultural, social, racial and religious prejudices. This study aims to analyze in general form the historical context of promulgation of Law 10.639/2003, the repercussions and challenges in the educational context, especially in the State School Jesus de Nazaré, in the Municipality of Macapá-AP. This qualitative and quantitative research was carried out through of interviews. The results point to the need to deepen the theme in initial and continuing teacher training courses in order to overcome the challenges faced in the educational context, for the propagation and consolidation of the principles emanated by the legislation in force.

**Key words:** Federal Law 10.639/03. Discrimination. Teaching History and Culture Afro-Brazilian and African.

## INTRODUÇÃO

Os debates sobre as relações raciais no Brasil, em especial sobre a população negra, têm se intensificado na atualidade. Um marco para o aprimoramento das discussões foi a *Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância*, realizada em Durban/África do Sul, em 2001.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Letras/Inglês da Universidade Federal do Amapá. E-mail: adrieny-lima@bol.com.br

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Letras/Inglês da Universidade Federal do Amapá. E-mail: dyellesousa2017@gmail.com

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Letras/Inglês da Universidade Federal do Amapá. E-mail: pml.coimbra.2010@hotmail.com.

<sup>4</sup> Doutorando em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Professor Assistente de Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Professor pesquisador nas áreas de Literatura Brasileira e Portuguesa, no Núcleo de Pesquisas em Estudos Literários (NUPEL), da Universidade Federal do Amapá. E-mail: marcosptorres@gmail.com

Neste contexto, e com vista a fortalecer o movimento de luta contra a discriminação, a legislação atual, por meio da promulgação da Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003), tornou obrigatória a inclusão do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos escolares. Este dispositivo legal propõe a viabilização de reflexões acerca do contexto histórico das lutas sociais, da construção identitária e de segregação vivenciados pela população negra brasileira.

Diante da importância dessa Lei para a valorização da cultura afro-brasileira e africana, o presente estudo tem como objetivo analisar de forma geral como o projeto *Consciência Negra – Valorizando nossas raízes culturais*, tem corroborado para potencializar ações identitárias e de empoderamento simbólico, político e social dos grupos afrodescendentes na comunidade local, e nesse caso, surge a indagação sobre quais repercussões e desafios existem, atualmente, para a concretude de sua obrigatoriedade, com ênfase para o contexto educacional. Para isso, buscou-se saber como o corpo pedagógico seleciona as ações do projeto, conhecer o perfil dos participantes do evento e identificar os reflexos das ações do projeto nos grupos afrodescendentes. Com base nos dados gerados na Escola Estadual Jesus de Nazaré no Município de Macapá/AP, por meio de instrumentais, como questionários de perguntas abertas e fechadas, aplicados aos coordenadores pedagógicos, docentes, discentes e comunidade externa, pode-se visualizar como este marco legal tem repercutido na prática docente e na concepção dos alunos, bem como identificar quais entraves dificultam a aplicabilidade da Lei.

O artigo está dividido em duas seções. Inicialmente, trataremos do mito da democracia racial e suas implicações desde o período da escravatura, passando pela criação do movimento negro brasileiro, o fortalecimento da representatividade afro-brasileira, a promulgação da Lei e a sua repercussão no contexto escolar. O segundo ponto de discussão é a utilização da pedagogia de projeto para a aplicação da Lei na escola estadual Jesus de Nazaré, em Macapá. Ao fim do artigo apresentaremos os resultados obtidos por meio dos instrumentais.

## **1. O MITO DA DEMOCRACIA RACIAL: CONSIDERAÇÕES SOBRE A HERANÇA DA ABOLIÇÃO DA ESCRAVATURA**

A Lei nº 10.639, sancionada no dia 9 de janeiro de 2003, vem manifestar-se contra várias concepções discriminatórias<sup>5</sup> cristalizadas na sociedade, principalmente àquelas fundantes do

---

<sup>5</sup> “Concepções discriminatórias e preconceituosas advindas de uma tentativa de separar e rejeitar aquele que lhe é estranho, resultado de um não reconhecimento do outro como pertencente, de uma falta de similitude, resultando então em uma negação do semelhante”, como afirma Pereira (2017, p.50).

racismo estrutural nacional<sup>6</sup>, que poderiam vir a ser propagadas nas práxis pedagógicas das escolas. Seu objetivo basilar é auxiliar a valorização da cultura negra no universo escolar e contribuir para a formação de identidade do aluno, mediante acesso à informação e fomento da igualdade de oportunidades, possibilitando protagonismo social deste aprendente no questionamento do que seria a democracia racial brasileira, o que o tiraria da situação de objeto ao papel de sujeito do processo educacional. Ressaltamos que o recorte eleito a esta pesquisa é somente o da Lei 10.639, e não o da Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que a modificou incluindo a cultura indígena, por considerarmos que os caracteres identitários imanentes a cada etnia tornar-se-iam deveras abrangentes ao escopo deste estudo.

O aprofundamento do debate intensificado por meio deste *corpus* legislativo traz à tona as considerações de Joel Rufino dos Santos (SANTOS, 2016, p.11), “democracia racial seria, em uma definição sumária, a existência de relações raciais em que as oportunidades fossem iguais para todas as etnias envolvidas”. Neste ínterim, Nilma Gomes vê o mito da democracia racial como uma “corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil” (GOMES, 2005, p.57), sendo, portanto, um discurso que busca a ação de estigmatização simbólica do negro desenvolvida ao longo da história à manutenção do poder por uma parcela da sociedade<sup>7</sup>.

A constatação desta tendência segregadora é perceptível no decorrer da história do Brasil. No período Colonial brasileiro, quando o quadro era de dominação branca e os negros eram escravos, o termo “mandingo” era exemplo de reutilização imagética a uma condição animalésca, por se referir àqueles negros das fazendas que tinham a função de ser reprodutores, de “cobrir” as negras. No século XIX, ainda como forma de se comprovar a superioridade do branco sobre o negro, desenvolviam-se teses científicas deterministas “tais como as que afirmavam que a maldade era natural aos afrodescendentes por conta da estrutura de seu crânio, ou as que afirmavam que o negro africano seria o elo entre o homem branco ocidental e o macaco” (PEREIRA, 2016, p. 113).

---

<sup>6</sup> “Sistema de opressão cuja ação transcende a mera formatação das instituições, eis que perpassa desde a apreensão estética até todo e qualquer espaço nos âmbitos público e privado, haja vista ser estruturante das relações sociais e, portanto, estar na configuração da sociedade, sendo por ela naturalizado”, define Bersani (2017, p.381).

<sup>7</sup> Pereira (2017, p. 53), em diálogo com Homi Bhabha e Paul Ricoeur, explica o processo de estigmatização imagética da população negra nacional, traçando paralelo com o Apartheid desenvolvido na África do Sul: “A “justiça social” que se instaurara com o Apartheid era aquela que se destinava unicamente à manutenção de uma herança discriminatória colonial, erigida sobre alicerces racistas que reduziam o Outro a um conjunto limitado de caracteres, estereotipados, numa negação de alteridade, pois o espírito colonial “gira em torno da ideia do homem com sua imagem alienada”, tornando o Outro em inferior, em um que nunca poderia ser reconhecido como igual por aquele que o domina”

As oportunidades de formação, ascensão e estabelecimento de uma justificativa ético-jurídica de um poder de agir político-social à população branca foram erigidas na construção estereotipada da imagem do negro, através de uma potencialidade herdada historicamente. Florestan Fernandes nos apresenta outro exemplo deste mito de democracia racial, no que se refere à abolição da escravatura, que a *priori* poderia ser interpretada como ato humanitário, entretanto foi “feita como uma revolução do branco para o branco” (FERNANDES, 1989, p.8), pois havia muito mais interesses econômicos e políticos em favor do branco do que do próprio escravo: o negro não recebeu nenhum auxílio do Estado, ao contrário dos brancos que tiveram a posse perdida ressarcida e toda a produção cafeeira do período adquirida pelo Império, o que lhes evitou prejuízos financeiros. Os motivos que levaram à abolição da escravatura no Brasil não eram humanitários, repetimos, mas advindos de uma crise nesse tipo de produção.

A crise da produção escravista prende-se à proibição do tráfico e às represálias inglesas contra os “navios negreiros”, procedentes da África. A substituição da mão-de-obra tornou-se um problema econômico e político. Havia uma “reserva interna” de mão-de-obra escrava, que se concentrava nas minas e nos centros de produção do Nordeste. (FERNANDES, 1989, p. 20-21)

Após o fim do regime de escravidão, a elite política e econômica se viu diante de um grande número de negros africanos e mestiços, considerados de raça “inferior”. Baseados em teses raciais clássicas que circundavam àquela classe dominante de que só haveria desenvolvimento, sobretudo econômico no país, se houvesse uma única raça, o pensamento era que deveria haver um branqueamento da população, “os políticos e intelectuais teriam sentido essa necessidade, já que – argumenta-se – as chamadas “teorias raciais clássicas” exaltavam a pureza racial e pregavam que a mistura racial provocava – necessariamente – degeneração” (HOFBAUER, 2011, p. 1). Hofbauer afirma que muitos estudiosos acreditam que foi no final do século XIX que surgiu a “política de branqueamento”, em uma tentativa de tornar a raça que era inferior numericamente em “superior” simbolicamente, através da presença predominante do branco nos intercasamentos. Hofbauer afirma ser a política do embranquecimento uma das razões para a imigração de italianos, portugueses e tantos outros vindos da Europa. Em uma tentativa de “extinguir” a cor negra, de tornar toda uma população mais próxima da branca.

No entanto, os pensadores da época acreditavam que o desejado “enobrecimento” das “raças inferiores” podia ser atingido somente se fosse possível garantir uma predominância numérica de brancos nos intercasamentos. Sabemos, hoje, que este raciocínio serviria, de fato, como base justificatória para uma política de Estado que teria como objetivo trazer mão-de-obra branca ao Brasil. (HOFBAUER, 2011, p. 1)

Além disso, com essa imigração que ocorreu após a abolição, renovou-se a possibilidade de obter mão-de-obra barata e mais acessível, no entanto ainda nos mesmos ditames escravistas do qual viviam os negros. Como forma de dominação, os brancos do Brasil criaram pechas estigmatizadoras aos brancos europeus, como o termo “carcamano” atribuído aos italianos. Contudo, a situação de exploração do trabalho que antes cabia aos negros não foi aceita pelos imigrantes, que se afastaram das fazendas cafeicultoras para as cidades. Estigmas havia em relação aos italianos, mas em nada comparável à simbólica imputada aos negros, como Florestan Fernandes exemplifica com os termos ““vagabundos”, “boêmios”, “parasitas de suas companheiras”, “bêbados”, “desordeiros”, “ladrões”, etc. A estigmatização do negro, associada à condição escrava, ganhou nova densidade negativa” (FERNANDES, 1989, p. 56).

Neste cenário, havia mais grupos étnicos envolvidos nas relações sociais no Brasil, fazendo com que os negros tivessem “acima de si”, além de seus antigos donos, os imigrantes, uma vez que quem tinha o poder de contratar para o trabalho, como os grandes fazendeiros e os empresários, preferia os imigrantes aos negros, formando o chamado “bolsão de excluídos” (FERNANDES, 1989, p.8). A grande massa continuava excluída, à margem da sociedade, sem emprego, sem instrução, sem condições de se manter ou para sobreviver, ainda trabalhando em condições de escravidão.

Essa discussão sugere a complexidade dos dilemas que são enfrentados pelos negros, quando se fala de democracia. Para eles democracia quer dizer *democracia racial*, uma transformação simultânea de relações raciais e de relações de classes, nas quais se acham envolvidos. Existem barreiras sociais e, ao lado delas, barreiras raciais na luta pela conquista de “um lugar ao sol” e da “condição de gente”. (FERNANDES, 1989, p.22)

Ainda que muito tenha se falado sobre o mito da democracia racial na tentativa de desmistificá-lo, há grupos que acreditam que no Brasil a democracia racial exista, usando como argumento o fato de que existem negros ricos, famosos e que não sofrem preconceito de cor. Admitindo como verdade que a discriminação não toca na questão racial, consideram o problema como apenas sendo de cunho social, de que há preconceito contra pobres e não contra negros. Para o negro não há uma divisão, pois mesmo quando consegue ascender socialmente, ainda sim sofre por ser de cor negra.

Aqueles que conseguem varar as barreiras sociais, qualificando-se como técnicos ou como profissionais liberais, logo se defrontam com barreiras raciais. Promoção, reconhecimento de valor e acesso a vários empregos são negados por causa da condição racial, embora os pretextos apresentados escondam as razões verdadeiras. (FERNANDES, 1989, p. 22-23)

Esta é uma herança ingrata do período colonial e pós-abolição, pois os ex-escravos não receberam capacitação, instrução ou emprego nessa época e, geração após geração, continuariam sem tais direitos se não fosse a luta dos movimentos negros iniciada na década de 1970 em direção à igualdade racial. Sobre os mecanismos de resistência da população negra, Santos ressalta a importância do acesso à educação, “A valorização da educação formal foi uma das várias técnicas sociais empregadas pelos negros para ascender de *status*” (SANTOS, 2005, p. 21) em combate ao racismo institucionalizado, onde a maioria dos negros (pretos e pardos) ainda ocupam as baixas posições hierárquicas no mercado de trabalho, por exemplo, prática que se apresenta em comportamento discriminatório presente na estrutura das instituições.

### **1.1 O movimento negro no Brasil e sua representatividade**

A luta contra a segregação social perpetuou-se no decorrer da história do Brasil, resistindo à dura repressão do período escravocrata, tornando-se crescentemente mais organizada e alcançando maior representatividade nas conquistas políticas da atualidade. Destes movimentos, no Brasil temos o destaque para Frente Negra Brasileira (FNB) e o Teatro Experimental do Negro (TEN) fundadas na década de 30, que visavam a garantia de participação política e de manifestações artísticas culturais. Contudo, tais organizações foram extintas no período da ditadura militar no Brasil.

Durante o período de redemocratização do país, o movimento negro volta a crescer e em 1978 é criado o Movimento Negro Unificado (MNU), propagando a desmistificação da democracia racial e reivindicando a introdução da história dos negros nos currículos escolares de maneira significativa, como uma das várias estratégias de superação dos processos de exclusão racial.

Proveniente deste contexto reivindicatório, ocupa lugar de destaque a Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida (20 de novembro de 1995), ocasião que foi entregue ao então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso o *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial*, que visa à eliminação de conteúdos estigmatizantes, vexatórios e distorcidos do negro nos livros didáticos e requer a inclusão da história de resistência da população negra, bem como da temática racial nos cursos de formação docente.

A luta do movimento negro contribui para a valorização de sua história, trouxe conhecimento e autoconhecimento, ampliando a gama de lugares que o negro poderia ocupar, que antes lhe era relegado. As evoluções são graduais, por isso ainda há grande diferença entre



negros e brancos em vários aspectos na sociedade. A despeito de avançar, no quesito representação política efetiva na Câmara dos Deputados pode-se constatar que o número de pessoas negras não é o desejável, uma vez que, na maioria da sociedade, o poder continua nas mãos dos dominadores brancos, ainda que, nas eleições de 2018, o percentual de representação negra tenha aumentado em relação às eleições gerais de 2014, como nota-se na matéria “Número de deputados negros cresce quase 5%”, publicado no site da Câmara dos Deputados: “Dos 513 deputados eleitos no último domingo (7), 385 se autodeclaram brancos (75%); 104 se reconhecem como pardos (20,27%); 21 se declaram pretos (4,09%); 2 amarelos (0,389%); e 1 indígena (0,19%)” (HAJE, 2018, p.1).

Os números nos confirmam que a equidade social/racial propalada pelos defensores do mito da democracia racial não se sustenta, dado que um país composto por maioria não-branca, seja representado majoritariamente por brancos, com elevado *status* econômico e social, como profissionais liberais e empresários, responsáveis históricos pela criação do mito em questão. A condição de estigmatização reverbera uma sub-representação étnica, alijando o negro de protagonismo político-social que somente poderia ser realizado mediante o alcançar de um patamar de representação igualitário a outras etnias, através de, para Ricoeur (2006, p. 149 *apud* PEREIRA, 2017, p 51), “mediações simbólicas que contribuem para a instauração do vínculo social; elas simbolizam identidades que conferem uma configuração determinada a esses vínculos sociais em instauração”.

## **1.2 Contextualização da Lei 10.639/03: Avanços e desafios para as Políticas Públicas**

Em resposta a luta política por parte dos movimentos sociais negros, o ex-presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, no dia 9 de janeiro de 2003, sancionou a Lei nº 10.639, que modifica a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB). A Lei adiciona os artigos 26-A, 79-A e 79-B, que dizem respeito à inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. A Lei é de suma importância no cenário de luta antirracista, apesar de críticas, como a de Sales dos Santos:

A legislação federal, segundo o nosso entendimento, é bem genérica e não se preocupa com a implementação adequada do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Ela não estabelece metas para implementação da lei, não se refere à necessidade de qualificar os professores dos ensinos fundamental e médio para ministrarem as disciplinas referentes à Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, menos ainda, o que é grave segundo nosso entendimento, à necessidade de as universidades reformularem

os seus programas de ensino e/ou cursos de graduação, especialmente os de licenciatura, para formarem professores aptos a ministrarem ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Ao que parece, a lei federal, indiretamente, joga a responsabilidade do ensino supracitado para os professores. (SANTOS, 2005, p. 33)

O posicionamento de Sales dos Santos foi pertinente em relação às metas de ensino e qualificação dos professores para a implementação da Lei, visto que, de fato, à época de sua promulgação, não houve um conjunto de ações expondo metas, objetivos e metodologias claras o que gerava obstáculos para o seu cumprimento. No entanto em 2013, o Ministério da Educação (MEC) lançou a segunda edição do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana para orientar as práticas pedagógicas e com o objetivo de

colaborar para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar as diferentes formas de preconceito racial, racismo e discriminação racial para garantir o direito de aprender a equidade educacional a fim de promover uma sociedade justa e solidária. (BRASIL, 2013, p. 19)

Percebe-se que com o passar dos anos, foram surgindo orientações para o cumprimento da Lei 10.639/03, como a publicação de documentos com estratégias de ensino distribuídos pelas Secretarias de Educação e livros para a suplementação da temática étnico-racial.

Dessa forma, como resultado de lutas em prol de igualdade racial, a Lei, apesar das imperfeições e das barreiras de aplicação apresentadas por Santos, torna-se um marco às políticas públicas que buscam dirimir distâncias e distinções entre a população brasileira. Maricelma Favacho, Piedade Videira e Elivaldo Custódio ressaltam que sua aprovação está em direção, também, ao Plano de Ação da *III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas*, realizada em 2001 em Durban, na África do Sul:

O supracitado documento traz, em seu bojo, a exigência de comprometimento, por parte dos países que mantiveram seres humanos em regime de escravidão nos processos coloniais, a implementarem programas de ações afirmativas a fim de tentar reparar os crimes históricos com reflexo contemporâneo na vida social, econômica, cultural, educacional, identitária, emocional e psicológica dos milhares de descendentes de africanos no Brasil. (FAVACHO; VIDEIRA; CUSTÓDIO, 2017, p. 31)

A norma de referência é direcionada ao ambiente escolar, ou seja, atua na formação dos cidadãos, uma vez que se entende que o conhecimento acerca da História e Cultura Afro-Brasileira auxilia na reversão do quadro de racismo existente no país, e por isso, essa temática incidindo nos currículos das escolas brasileiras, é capaz de diminuir o racismo, esse advindo

também de um não reconhecimento de si próprio e do outro, pois falta espaço para o fortalecimento de identidade dos negros no Brasil, e a escola, com sua força disseminadora apoiaria esse cenário favorável, como um espaço não diretamente atrelado aos vestígios do etnocentrismo europeu, possibilitando a criação de uma identidade que seja em sua essência de identificação com uma cultura genuína, antes das máculas de escravidão, segregação, discriminação e todo o tipo de preconceito, uma vez que muito da educação brasileira ainda enaltece a cultura europeia, em um eurocentrismo padronizado e arraigado no comportamento e na consciência do brasileiro pós-colonial, chamados “resquícios coloniais” (PEREIRA, 2017, p.58).

No caso do Brasil, como colônia portuguesa, a educação ocidental valorizou a Europa como centro do mundo, das ciências, deixando à margem da história, o conhecimento acerca dos povos que ajudaram a construir o país e que nele estão por devido merecimento, como afirma Sales Augusto do Santos (2005, p. 22): “A educação formal não era só eurocentrista e de ostentação dos Estados Unidos da América, como também desqualificava o continente africano e inferiorizava racialmente os negros”.

A cultura negra não somente foi segregada, mas destituída de quaisquer poderes de atuação político-social pela ação de estigmatização e deturpação imagética e representativa oriunda da cultura eurocentrista instaurada no Brasil. As religiões de matriz africana, por exemplo, foram demonizadas pelo cristianismo europeu, fazendo com que até os dias atuais algumas pessoas ainda as concebiam dessa forma. Pereira (2018), em diálogo com Albert Memmi (1977, p. 77), analisa na matéria da comensalidade negra e ameríndia a ação colonial instituída no Brasil:

Os hábitos alimentares dessas populações colonizadas, que na prática passam a ser o Outro, não interessariam ao colonizador, pois “o que é verdadeiramente o colonizado importa pouco ao colonizador. Longe de querer apreender o colonizado na sua realidade, preocupa-se em submetê-lo a essa indispensável transformação”, que é a desumanização e o subsequente apagamento identitário destes.

Reminiscências de mais de 300 anos de escravidão estão sendo combatidas com várias políticas por todo o país, principalmente pela ação de programa, projetos e políticas avocados pela Lei 10.639/03, que estimulam o empoderamento simbólico, político e social, além de potencializar ações de instauração identitária, à proporção que vem de encontro ao chamado

epistemicídio<sup>8</sup> histórico fazendo com que as pessoas tenham a capacidade de se reconhecer na história do outro.

Reforçando o poder da escola e creditando a ela o potencial das grandes mudanças, assentimos que tais ações discriminatórias – demonizações religiosas, desumanização e apagamento identitário – podem ser rechaçadas dentro do espaço escolar. Direcionar a formação de alunos à cultura europeia impede o conhecimento de outras formas de saberes, construídas por culturas que existiam antes de serem atingidas pela ambição territorialista e mercantilista europeia, fazendo com que uma boa parte do que temos cristalizados em nossa tradição e cultura, referentes à africanidades, seja esquecida ou, pior, silenciada.

### 1.3 Repercussões da Lei 10.639/03 no contexto educacional

É possível imputar à Lei um potencial capaz de auxiliar na construção da identidade, sendo esta feita através do chamado envolvimento<sup>9</sup> ou interação, admitindo com sua promulgação a importância ao acesso da população negra e não negra à História e Cultura Afro-Brasileira para se reconhecer ou conhecer o outro, “pois a percepção da existência do outro requer que a operação mental que se instaure o aceite ou o negue como um semelhante, como um pertencente, como um que seja passível de identificação” (PEREIRA, 2017, p.50), uma vez que “nenhuma identidade é construída no isolamento” (GOMES, 2005, p. 42), a fim de valorizar o outro e respeitá-lo, como parte importante na história e cultura brasileira.

Portanto, para que essa “operação mental” seja maturada com o auxílio de fontes confiáveis destacamos o papel da educação escolar. Discernirmos que o dever de educar não é somente da escola – a representação do Estado –, mas também da família, em colaboração com a sociedade. Contudo, salientamos que, através dela, as ações discriminatórias podem resultar em comportamentos dicotômicos, se as reflexões forem desenvolvidas de maneira imprópria, como expõe Nilma Gomes (2002, p.39) “A escola é vista, aqui, como um espaço em que

---

<sup>8</sup> Epistemicídio é uma expressão criada pelo sociólogo português Boaventura de Sousa dos Santos que diz respeito ao apagamento ou exclusão da cultura de um povo discriminado e/ou explorado por outros povos. Sueli Carneiro (2005, p. 97) assevera: “O epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo”.

<sup>9</sup> Para Marcos Paulo T. Pereira (2017, p.50), o envolvimento é perceber o outro, é observar a existência do outro, assim como para Nilma Gomes (2005, p. 42) a identidade “é negociada durante a vida toda por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros”.

aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade”.

A escola em sua grandeza tem inúmeros papéis, dentre os quais estão, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Pluralidade Cultural e Orientação Cultural, o de espaço de convivência entre pessoas de origens diferentes como um recurso de exercício da alteridade, lugar onde são ensinadas as regras de convívio, respeitadas suas diferenças, e o ambiente onde são apresentados aos estudantes conhecimentos capazes de alicerçar “debates e discussões em torno de questões sociais” (BRASIL a, 2000, p. 21) e, aqui, incluímos raciais.

Nesse cenário, para constituir um ambiente escolar favorável para enfrentar os desafios impostos, que são inerentes ao cumprimento da Lei 10.639/03, os professores são sujeitos protagonistas para que as ações de recusa à discriminação sejam eficazes e de forma alguma improvisadas, como delinea as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana

Há necessidade [...] de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferente pertencimento étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. (DCN, 2013, p.502).

Além da escola exercer seu papel social, ter professores qualificados e sensíveis à realidade do outro é imprescindível que o currículo escolar acompanhe as evoluções no sentido de combater as desigualdades, pois o estudante negro que se depara com um conteúdo escolar que o discrimina, tende a não se valorizar e não construir uma identidade negra positiva. O enfoque distorcido pode causar, como mencionado anteriormente, atitudes contrárias, como nos reafirma Nilma Gomes “O olhar lançado sobre o negro e sua cultura, no interior da escola, tanto pode valorizar identidades e diferenças, quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las” (2002, p. 40). Nota-se que estereótipos e estigmas ainda são perpetuados nos diversos eixos da sociedade, além das escolas que estão fora desse círculo de mudança, como Nilma Gomes novamente nos alerta quando apresenta o seguinte trecho:

Estas práticas racistas manifestam-se, também, nos livros didáticos tanto na presença de personagens negros com imagens deturpadas e estereotipadas quanto na ausência da história positiva do povo negro no Brasil. Manifestam-se também na mídia (propagandas, publicidade, novela) a qual insiste retratar os negros, e outros grupos étnicos/ raciais que vivem uma história de exclusão, de maneira indevida e equivocada. (GOMES, 2005, p. 53)

Diante da trajetória de exclusão dos afro-brasileiros, somado às prerrogativas da Lei 10.639/03 e reconhecendo o papel da instituição escolar no que tange à valorização dos grupos raciais (afrodescendentes), através de ressignificações imagéticas, elegemos como objetivo deste artigo analisar que ações estão sendo desenvolvida em uma escola pública na cidade de Macapá que contribui direta ou indiretamente rumo a uma sociedade inclusiva.

A escola selecionada foi a Escola Estadual Jesus de Nazaré, na cidade de Macapá, por ter um projeto anual em alusão ao dia da consciência negra intitulado *Consciência Negra – Valorizando nossas raízes culturais*, divulgado por colegas da graduação, moradores do entorno da escola, que despertou o questionamento de que forma esta instituição, através desse projeto, tem contribuído para fortalecer o reconhecimento do negro na identidade nacional, contribuindo para extinguir os preconceitos cultural, social, racial e religioso referente aos afrodescendentes advindos do modelo escravista que perdurou no Brasil e que tem seus reflexos negativos, visíveis ou não, no âmbito local.

## **2. A PEDAGOGIA DE PROJETO E A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03 NA ESCOLA ESTADUAL JESUS DE NAZARÉ**

O objetivo geral deste estudo foi analisar de que maneira o projeto: *Consciência Negra – Valorizando nossas raízes culturais*, executado anualmente pela Escola Estadual Jesus de Nazaré tem corroborado para potencializar ações identitárias e de empoderamento simbólico, político e social dos grupos afrodescendentes na comunidade local, garantidos nos dispositivos da Lei 10.639/03. A hipótese levantada pelo artigo é de que somente ações a níveis de projetos não são suficientes para a propagação e consolidação dos princípios emanados pela legislação em vigor.

Na busca da confirmação ou não da hipótese apresentada elegemos esta inquietação como questão norteadora desta pesquisa, ou seja: quais os limites e desafios da adoção da pedagogia de projetos para tratar das questões pontuadas pela Lei 10.639/03 no âmbito escolar?

O tipo de pesquisa adotado foi o estudo de caso e o procedimentos utilizado pauta-se no levantamento bibliográfico e análise quali-quantitativa dos dados tabulados oriundos de fontes secundárias configurados nos instrumentos da pesquisa, através de instrumentais denominados questionários com perguntas abertas e fechadas submetidos aos participantes, contendo questões referentes a temática étnico-racial, aplicada junto aos coordenadores pedagógicos, docentes, discentes e comunidade externa, no período da execução do projeto pedagógico alusivo ao dia da consciência negra.

A escola *locus* da pesquisa foi a Escola Estadual Jesus de Nazaré, no bairro Jesus de Nazaré, localizada em área periférica, no Município de Macapá-AP. Suas atividades estão concentradas nos períodos matutino e vespertino, com atendimento à Educação Básica, no Ensino Fundamental II e Ensino Médio Regular, totalizando 452 alunos, segundo o Projeto Político Pedagógico da instituição.

Em 2016, a escola foi reformada e atualmente a estrutura física da escola dispõe de 12 salas de aula, quatro banheiros (um feminino, um masculino, um adaptado para pessoas com deficiência e um para funcionários), uma biblioteca comunitária, sala da direção, dos professores, além de sala do AEE, de leitura, multimídia, refeitório, quadra poliesportiva, auditório, laboratório de informática, entre outros.

Os gestores escolares e docentes buscaram promover regularmente ações que contribuam para a formação cidadã de seus discentes, de forma crítica e participativa, através de projetos pedagógicos como o projeto sobre igualdade racial que, em 2017, teve como tema *Consciência Negra – Valorizando nossas raízes culturais*, com o intuito de dar oportunidade aos discentes de conhecer a diversidade cultural e debater sobre sua origem, influência, importância e contribuição para a sociedade.

Estas ações pedagógicas buscam dirimir os conflitos sociais, através da reflexão e das ações conjuntas em prol da construção de uma sociedade igualitária.

Como parte da geração de dados, os instrumentais aplicados foram divididos em categorias, a saber, coordenadores, docentes, discentes e comunidade presentes no evento (culminância do projeto), e em cada uma delas variou a quantidade de pessoas, sendo dois coordenadores pedagógicos, 5 professores, 85 alunos de anos e turnos diferentes, sendo a maioria adolescentes, com idades entre 15 e 17 anos, e 65 membros da comunidade, porém ressalta-se que a comunidade não aderiu ao projeto como o esperado, por isso o último instrumental ficou restrito a discentes, docentes e coordenadores pedagógicos que se disponibilizaram a fazê-lo.

As questões dos instrumentais buscam conhecer o perfil dos entrevistados, suas experiências sobre os temas abordados na pesquisa, como identidade, cultura, alteridade, os desafios enfrentados e reflexos quanto à implementação da Lei. Para início da análise dos dados, será abordado o que foi gerado com os questionários direcionados aos coordenadores pedagógicos e aos professores, dando ênfase ao aspecto pedagógico e metodológico do trabalho desses profissionais quanto ao seu conhecimento da lei, a organização do projeto e as suas percepções em relação aos discentes no ambiente de culminância do evento.



## 2.1 Coordenadores pedagógicos e docentes: identificação dos profissionais e a perspectiva pedagógica da elaboração e efetivação do projeto.

Esta seção trata inicialmente do reconhecimento dos docentes e gestores da escola sobre a sua formação e habilidade em propor a dinâmica de projeto para abordar temas relacionados às questões de cultura e história afro-brasileira que a Lei em estudo impõe, assim como refere-se à organização do evento desde a seleção de temas, materiais e atividades referentes ao projeto.

Os coordenadores pedagógicos da escola são formados em Pedagogia, com pós-graduação na área, participam de programas de formação continuada oferecido pela Secretaria Estadual de Educação, e atuam divididos em dois turnos, manhã e tarde. Os docentes submetidos aos instrumentais são graduados em Letras, a maioria deles é pós-graduada e também participa de programas de formação continuada. Lecionam, ou exclusivamente no ensino médio, ou no ensino médio e ensino fundamental.

Essas informações se revelam positivas, pois a formação continuada dos professores e coordenadores é crucial para a atualização de suas práticas pedagógicas que contribuem para a proposição da dinâmica de projeto na escola, assim como os mantem ativos, academicamente, informados e críticos quanto às temáticas contemporâneas.

Dessa forma, quando perguntados sobre o conhecimento da Lei 10.639/03 e a dinâmica desenvolvida para que ela seja cumprida na escola, os coordenadores e docentes mostraram-se informados sobre o conteúdo dessa e explicaram que para se adequar às exigências da normativa recorrem a dinâmicas, como palestras, debates, oficinas e pesquisas que são concentradas no âmbito do projeto *Consciência Negra*, desenvolvido no mês de novembro, que faz homenagem à morte de Zumbi dos Palmares.

1. Você tem conhecimento da Lei Federal 10.639/03, do que se trata?  
Sim.

2. Há aplicação na escola?  
Sim. A escola desenvolve o projeto referente a lei e é trabalhado no decorrer do ano letivo.

Figura 1: questionário submetido aos coordenadores



**LEI FEDERAL 10.639/03**

1. Você tem conhecimento da Lei Federal 10.639/03, do que se trata?

*Sim. Sobre o ensino da história africana nas aulas.*

Figura 2: questionário submetido aos professores

3. Caso haja aplicação, como se desenvolvem esses processos?

*Com debates, diálogos, filmes etc...*

Figura 3: questionário submetido aos professores

As atividades desenvolvidas no projeto são definidas em reuniões, com a participação do gestor escolar, a partir de reflexões e pesquisas realizadas pelos docentes, através de meios próprios como a internet, haja vista que não há material específico elaborado pelos órgãos públicos para abordagem da História e Cultura Afro-Brasileira, e também com o auxílio de recursos fornecidos pelos coordenadores pedagógicos, como materiais didáticos e paradidáticos, sugestão de filmes e documentários relacionados ao tema.

Ainda de acordo com os questionários, a maioria dos docentes afirma não ter dificuldades na execução das atividades relacionadas ao projeto, os poucos docentes que diferiram desta afirmativa justificam-se que há resistência de alguns alunos e familiares em aderirem ao projeto por seus preceitos religiosos, o que se pode inferir como uma forma de estigmatização da cultura e religiões de matriz africana.

4. Você já encontrou ou encontra dificuldades para efetivar seus projetos em relação ao assunto?

*Sim. Pela questão religiosa, muitas pessoas não aderem aos projetos.*

Figura 4: questionário submetido aos professores

Aos alunos que se engajam no propósito do projeto, os coordenadores pedagógicos e professores afirmam que durante as atividades até ao término delas, os alunos se mostram sensibilizados quanto aos objetivos de projeto, conscientizados sobre as temáticas tratadas, como racismo, preconceito, aceitação e respeito com o outro e suas particularidades.

A seguir apresentaremos os resultados aferidos na aplicação dos instrumentais, para efeito didático, dispostos em tópicos.

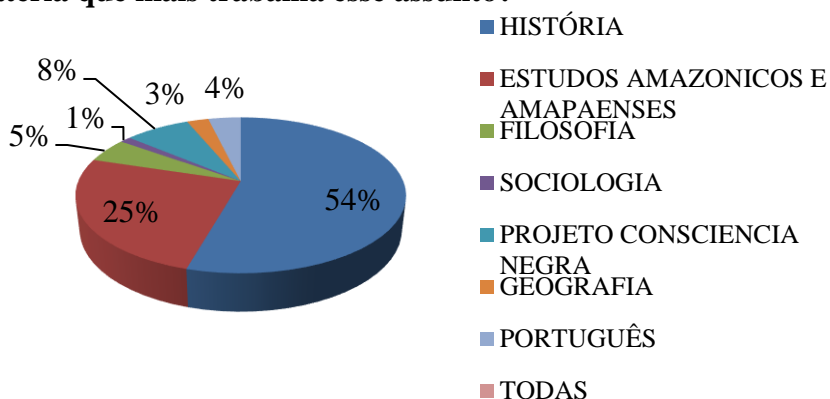
## **2.2 Os desafios no ambiente escolar para consolidação da Lei 10.639/03**

A obrigatoriedade de inclusão da Lei 10.639/03 nos currículos escolares traz, em seu bojo, o desafio de superar as desigualdades raciais que historicamente foram impostas a determinados grupos, especificamente neste estudo, os afrodescendentes.

A escola é o ambiente ideal nesse processo de superação, através das discussões e reflexões acerca do racismo que são feitas em sala de aula (GOMES, 2005), e ainda por também ser um espaço multicultural, onde a diversidade manifesta-se de diferentes formas. Neste sentido, a atuação docente tem relevância na consolidação dos objetivos preconizados pela Lei. Dentro do ambiente educacional, as relações vivenciadas pelos sujeitos expressam suas concepções, e dentre elas as que se relacionam às questões étnico-raciais.

Porém esta não é uma tarefa fácil, pois os docentes precisam desenvolver esta temática em um espaço democrático da escola para tomada de consciência, e garantir que grupos e opiniões diversas possam coexistir, sempre pautados no diálogo e respeito mútuo, em direção à construção de uma sociedade inclusiva. A estratégia adotada pela Escola Estadual Jesus de Nazaré para superar estes limites frente à fragmentação da temática afrodescendente por disciplinas tem sido mobilizar a comunidade escolar em projetos pedagógicos que envolvam todos os docentes, discentes e a comunidade local nas discussões e na produção de conhecimento, e não em disciplinas específicas, como mostra o gráfico abaixo, onde os estudantes afirmam que assuntos sobre a cultura negra e afrodescendente estão inseridos, majoritariamente, nas disciplinas de História e Estudos Amazônicos:

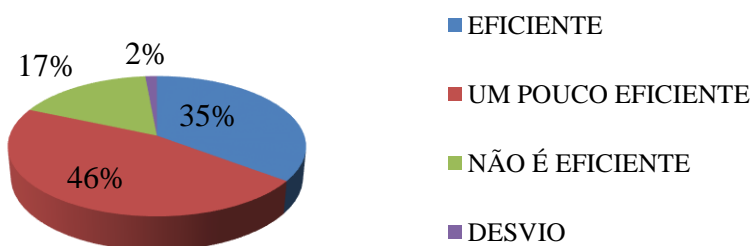
**Gráfico 1 Qual a matéria que mais trabalha esse assunto?**



FONTE: PESQUISA 2017

Podemos observar, através desses resultados, que a aplicação da Lei ainda não é uma realidade em todas as disciplinas, e que a escola encontra dificuldades em executá-las de forma interdisciplinar, pois não abrange as de estudos literários, que por suas características histórica e descritiva oferecem outros vieses de entendimento e conhecimento da cultura negra que não são contemplados com os estudos das disciplinas citadas pelos alunos, sendo mais presente no objeto desta análise. No entanto, os dados abaixo demonstram que, de maneira geral, a maioria dos discentes considera as atitudes antirracistas na escola um pouco eficientes, revelando o lado positivo das ações pedagógicas, seguem os dados gerados:

**Gráfico 2 Como você considera as atitudes antirracistas da sua escola?**



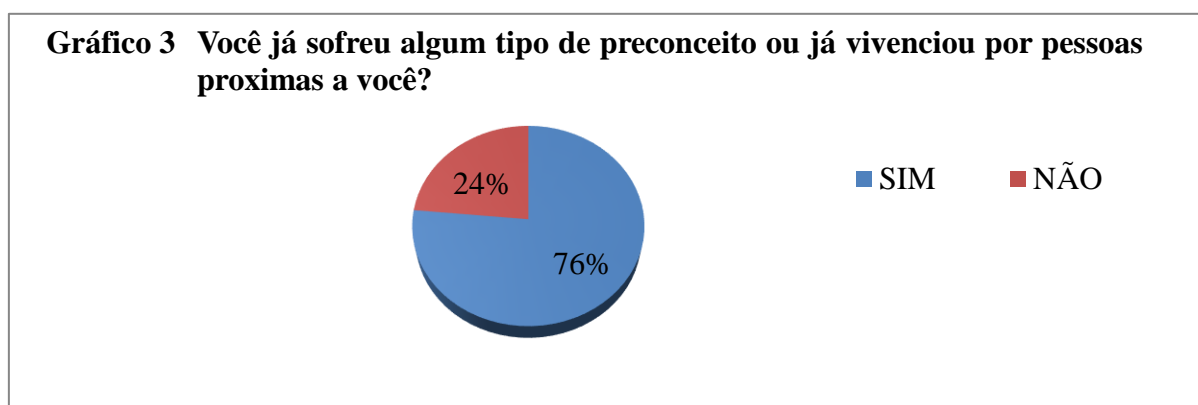
FONTE: PESQUISA 2017

Nos resultados dos instrumentos aplicados aos discentes evidencia-se que há ainda muito caminho a ser percorrido pela escola e pela comunidade em geral. Para isso é necessário que os docentes e toda a equipe da escola estejam engajados e estruturados para a implementação da Lei em suas práticas pedagógicas cotidianas e que seja sempre pauta nas

reuniões pedagógicas como introduzi-la nas diversas áreas de conhecimento, reforçando a importância da Lei na vida dos alunos, em suas relações raciais dentro e fora da instituição.

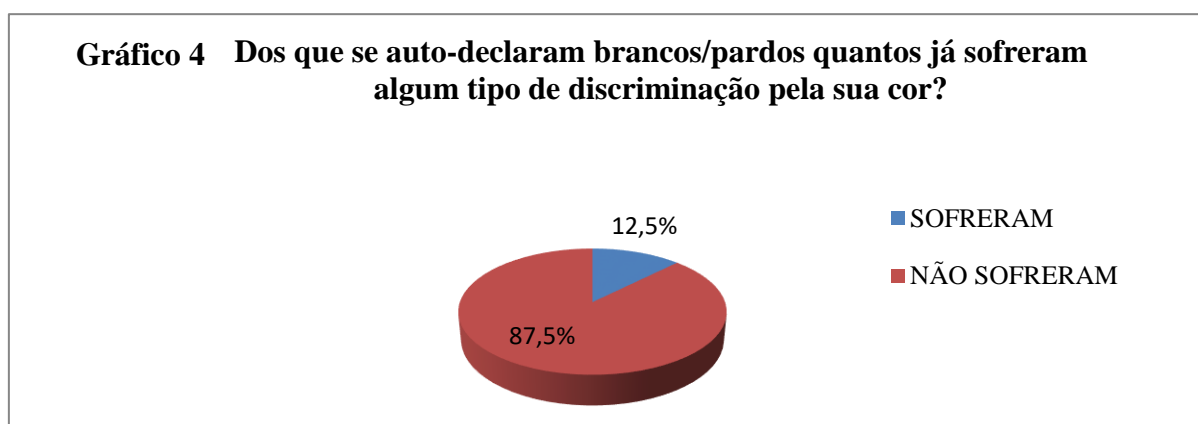
#### 2.4.1 Percepção dos preconceitos raciais nos relacionamentos

Através desta pesquisa, podemos observar também as relações interpessoais dos discentes tanto no ambiente escolar quanto fora, em que os instrumentais aplicados a eles trouxeram resultados relevantes sobre preconceito e discriminação racial. O gráfico a seguir mostra o panorama geral das relações desses indivíduos, onde 76% dos discentes já sofreram ou presenciaram algum tipo de preconceito.



FONTE: PESQUISA 2017

Nos instrumentais aplicados aos alunos foi questionado se eles já haviam sofrido discriminação pela sua cor, analisamos a resposta dos brancos e pardos e chegamos ao seguinte gráfico:



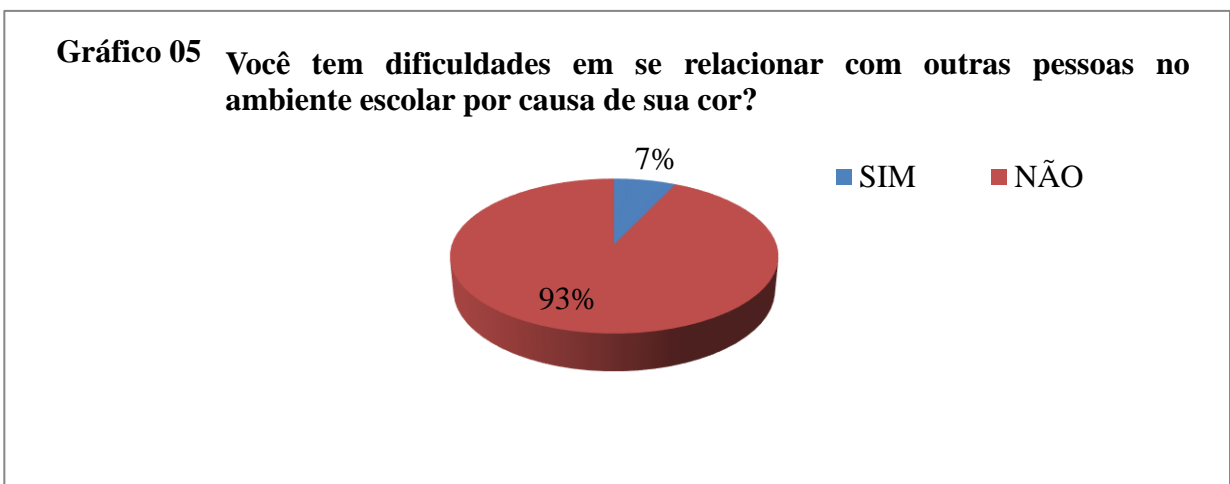
FONTE: PESQUISA 2017

No gráfico 04, apresenta-se os resultados dos que se declararam pardos e brancos, sendo que 87,5% afirmaram não ser vítimas de discriminação pela sua cor de pele, revelando, por contraste, que em relações interpessoais é o negro quem sofre preconceito por sua cor, dado que contrapõe o ideário de democracia racial, indicando uma discriminação que tem se perpetuado nos grupos afrodescendentes na sociedade brasileira, a qual pode ser superada pela conscientização, sendo a escola um espaço propício para a concretização destes objetivos.

Os dados comungam com que Pereira (2017) revela sobre o processo de estigmatização imagética da população negra nacional e com que Gomes (2005) diz sobre o mito da democracia racial, sendo a apropriação de um discurso que estigmatiza o negro e diz que a miscigenação no Brasil não permite o racismo e o preconceito, discurso esse que contribui a permanência de uma parcela da sociedade no poder.

Nos grupos sociais convergem referenciais de formas de justificação ético-jurídicas que fundam o poder de agir sob o epíteto de capacidade social. Esse poder é legitimado pela ideia de justiça social, pois os liames que o caracterizam são balizados por aquilo que o grupo elegeram como necessário, como certo à manutenção de seu status. (PEREIRA, 2017, p. 54)

A crença de que não existe mais racismo e que vivemos em uma democracia racial contrapõe ao que muitos estudos realizados têm tentado mostrar, bem como este, pois a quantidade dos participantes da pesquisa que reconhece práticas discriminatórias corrobora com as afirmações do autor acima referenciado.

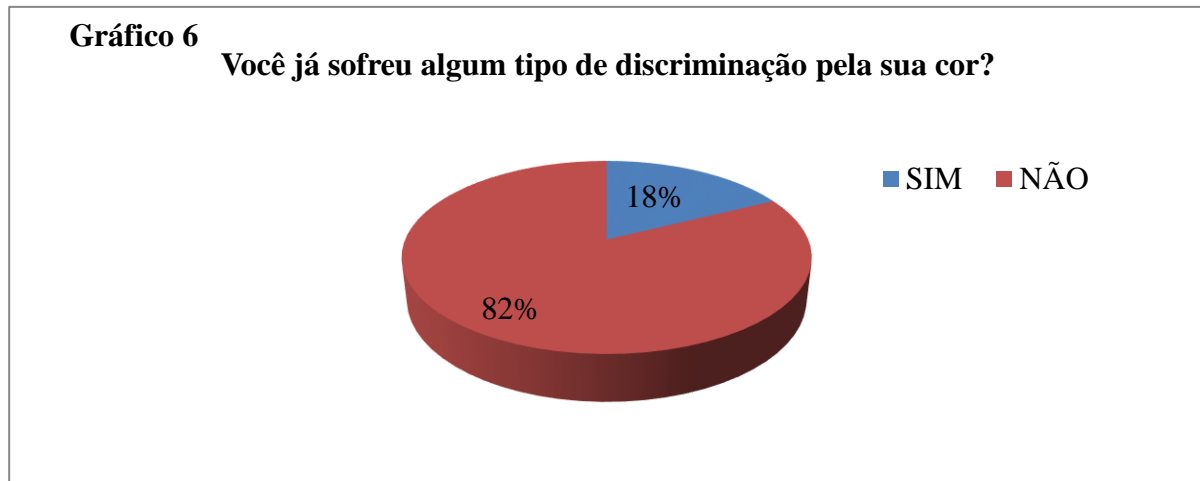


FONTE: PESQUISA 2017

No gráfico 05, a maioria dos entrevistados (93%) afirma não ter dificuldade de se relacionar com outras pessoas por causa de sua cor de pele. Estes dados revelam que os alunos sabem lidar com a diversidade étnica no âmbito escolar. E, neste sentido, ressalta a importância

das discussões afrodescendentes de forma interdisciplinar, como mecanismo para a construção de uma sociedade inclusiva.

No gráfico 06, questionados se os discentes já sofreram discriminação pela sua cor percebemos que a maioria (82%) afirma que não, mas os 18% que sofreram discriminação todos se autodeclararam negros, retratando o que vários autores destacam, sobre as condições do negro na sociedade brasileira (Gomes, 2005; Pereira, 2017).



FONTE: PESQUISA 2017

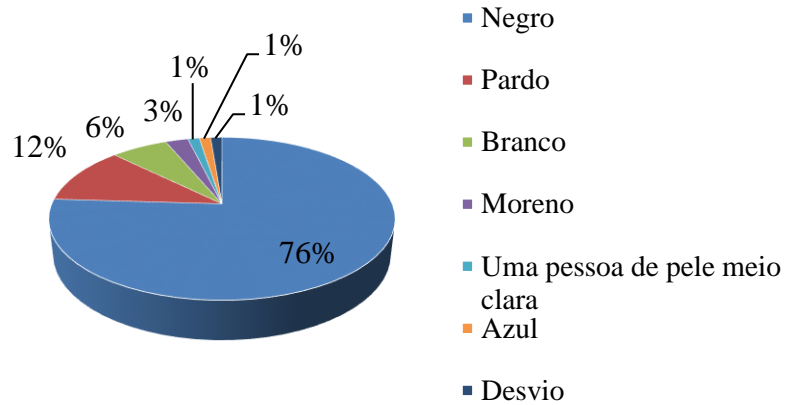
#### 2.4.2 Estigmatização da identidade negra

Sabemos que Identidade é uma construção realizada através de um diálogo com o outro, e que se altera constantemente no decorrer da vida, ela é reconhecida e tomada para si a partir de um processo de interação, de envolvimento, obtida através do exercício da alteridade. Vejamos:

O conceito de identidade se traduz como um mosaico, como esferas de representação nas quais sinais étnicos, sociais, históricos, geográficos, culturais, religiosos, dentre outros, eleitos de forma subjetiva (porquanto submetidas à apreciação e à aprovação), refletem a imagem que os indivíduos fazem de si mesmos e de seu lugar na sociedade, possibilitando aproximação por similitude e pertencimento àqueles que se reconhecem mutuamente nas mesmas esferas de representação e distinção àqueles que não se reconhecem. (PEREIRA, 2017, p. 51)

Observamos, através do gráfico a seguir, o sétimo, que a imagem que os discentes têm feito de si, através dos instrumentais que tratam da autodeclaração da cor, demonstram que a maioria se autodeclarou negro, evidenciando a apropriação desses sujeitos da sua identidade étnica. Porém, ainda que a maioria dos alunos tenham se autodeclarado negro, o processo para a apropriação cultural e racial adequada encontra alguns obstáculos, como os mitos apresentados abaixo, no gráfico 8:

**Gráfico 7** Você se considera negro? Se não, como você se auto-declara?

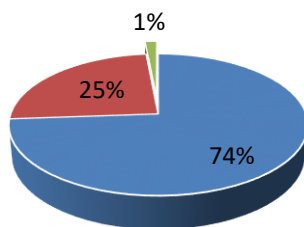


FONTE: PESQUISA 2017

**Gráfico 8**

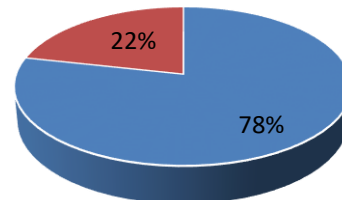
Chamou a cor bege de “cor da pele”?

■ SIM ■ NÃO ■ DESVIO



Chamou uma pessoa negra de morena?

■ SIM ■ NÃO



FONTE: PESQUISA 2017

Nota-se no gráfico (8) que 74% dos entrevistados declaram que já chamaram a cor bege de “cor da pele”, sugerindo que outra cor que não fosse essa, não seria própria de uma “cor de pele”, apagando a diversidade fenotípica. Assim como, 78% alegam que já chamaram uma pessoa negra de morena, insinuando uma tentativa de suavizar suas características raciais. Percebe-se, com esses dados, que os reflexos das políticas de branqueamento do final do século XIX reverberam ainda na tentativa de anular os negros e tornar a sociedade naquilo que se considerava “pura”. Uma vez que com a análise feita por Frantz Fanon em *Pele negra, máscaras brancas*, para o negro

só existe uma porta de saída, que dá no mundo branco. Donde a preocupação permanente em atrair a atenção do branco, esse desejo de ser poderoso como o branco, essa vontade determinada de adquirir as propriedades de revestimento, isto é, a parte do ser e do ter que entra na constituição de um ego. Como dizíamos há pouco, é pelo seu interior que o negro vai tentar alcançar o santuário branco. (FANÓN, 2008, p. 60)

E os resultados dos gráficos acima ilustram a negação da identidade afrodescendente atualmente, quando uma pessoa negra é chamada de morena, este ideário resulta em divisões em um grupo que deveria se unir, como afirma Hofbauer, que a ideologia do branqueamento aparenta

Atuar no sentido de dividir aqueles que poderiam se organizar em torno de uma reivindicação comum e faz com que as pessoas procurem se apresentar no cotidiano como o mais "branco" possível. E mais do que isto: esta prática social, que se tornou comum no Brasil, tem contribuído ainda para encobrir a carga discriminatória que está embutida neste ideário. (HOFBAUER, 2011, p. 5 e 6)

Vê-se, então, a tentativa de embranquecimento da sociedade, através da ação de deturpação da imagem do negro. No entanto, pode-se observar também a relevância de projetos como o realizado na escola, ressaltando a necessidade de massificar debates sobre identidade, aceitação, valorização, respeito, políticas afirmativas no âmbito escolar através da apresentação, sobretudo positiva, da história e cultura afro-brasileira aos alunos, para que num futuro mais próximo muitos possam se reconhecer (identidade, autoafirmação, e etc.) e dialogar com as demais, auxiliando assim na reversão da estigmatização da identidade negra.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em uma revisita a Lei nº 10.639/03 que institui a obrigatoriedade do ensino de História Afro-Brasileira e Africana, temos que a concretude dos objetivos por esta emanados pressupõe grandes desafios a serem combatidos a curto, médio e longo prazo, perpassando por condicionantes de ordem orçamentária até os de campo político e ideológico nas esferas Federais, Estaduais e Municipais, erigidos mediante o reconhecimento da relevância das contribuições do movimento de resistência do negro ao longo da história do Brasil.

Nesse sentido, percebe-se que a Escola Jesus de Nazaré tem buscado superar os limites para a implementação da Lei, demonstrada na inserção das questões afrodescendentes em algumas disciplinas e na execução do projeto pedagógico: *Consciência Negra - Valorizando nossas raízes culturais*.



O projeto em sua efetivação abordou sobre negritude, exaltando por vezes as características do negro, desde seu cabelo, sua cor de pele, a sua história e cultura, o que resultou em que muitos estudantes se autodeclarassem negros e se reconhecessem em apresentações de danças características, ou em uma oração/reza familiar, que encontraram suas raízes e afirmaram suas identidades durante apresentações de importantes personagens negros para história e sociedade, demonstrando resultados positivos aos objetivos do evento.

O objetivo deste estudo foi analisar como o projeto pedagógico desenvolvido pela escola enfrenta os obstáculos para a implementação da lei e as ações de empoderamento dos sujeitos negros da escola, buscando saber, através de questionários, como a gestão escolar seleciona essas ações. Percebeu-se através da análise que a coordenação pedagógica buscou atender as demandas da Lei através do projeto inserindo ações diversas, o que, dessa forma, responde a hipótese do estudo na qual observa-se que apenas ações a nível de projeto não são suficientes para a implementação da lei, porém são importantes para introdução das temáticas aos alunos, conduzindo-os a reflexão a respeito dos assuntos que foram preconizados pela lei, dados comprovados através dos questionários tanto dos docentes, pois afirmam que os alunos mostram-se interessados nas discussões, quanto dos discentes que afirmam gostar dos assuntos abordados no projeto.

Observa-se também que a Lei ainda não é suficiente para coibir os preconceitos cultural, social, racial e religioso historicamente implícitos na sociedade atual, pois os resultados apontam a necessidade do: o aprofundamento da temática afrodescendentes em cursos de formação inicial e continuada de professores; a elaboração de materiais específicos para trabalhar as temáticas afrodescendentes; a adoção da interdisciplinaridade das disciplinas curriculares no decorrer do ano letivo, somada a execução dos projetos pedagógicos, como instrumentos capazes de superar os desafios enfrentados no contexto educacional e na sociedade brasileira, para a fortalecimento da luta contra o preconceito e a discriminação vivenciadas pelos afrodescendentes no Brasil.

## REFERÊNCIAS

BERSANI, Humberto. **Racismo estrutural e o direito à educação**. Minas Gerais. p.381, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/ojs/educacaoemperspectiva/article/view/6975>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e**

**orientação sexual.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 164p, p. 21, 1997.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e inclusão. Brasília, DF: MEC, SECADI, p. 19, 2013.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 562p, p. 502, 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 9 jan. 2003.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União. Brasília, DF, 20 dez. 1996.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** Tese (doutorado) em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo. p. 97, 2005.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FAVACHO, Maricelma da Cruz; VIDEIRA, Piedade Lino; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. **O processo de implementação da Lei nº 10.639/2003 numa Escola Municipal, localizada na comunidade Negra do Coração na cidade de Macapá-Amapá.** Identidade!, São Leopoldo v.22, n.1, p. 30-31, jan./jun.2017. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/identidade/article/view/3043>>. Acesso em: 19 out. 2017.

FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro.** São Paulo: Cortez, Autores Associados, pp. 8, 19-23, 1989.

GOMES, Nilma Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?.** Minas Gerais. p 39, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a03.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão.** In: BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos

abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização e Diversidade, pp. 42, 53, 57, 2005.

\_\_\_\_\_. Nilma Lino. **Educação e identidade negra**. Disponível em: <<http://ideario.org.br/wp/wp-content/uploads/2013/10/nilma-lino.pdf>>. Acesso em: 15 dez. 2017.

HAJE, L. **Número de deputados negros cresce quase 5%**. Agência Câmara Notícias, Brasília, 08 out. 2018. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/POLITICA/564047-NUMERO-DE-DEPUTADOS-NEGROS-CRESCE-QUASE-5.html>>. Acesso em: 11 jun. 2019.

HOFBAUER, Andreas. **Branqueamento e democracia racial: sobre as entranhas do racismo no Brasil**. São Paulo. p.1, 2011. Disponível em: <[https://andreashofbauer.files.wordpress.com/2011/08/branqueamento-e-democracia-racial\\_finalc3adssima\\_2011.pdf](https://andreashofbauer.files.wordpress.com/2011/08/branqueamento-e-democracia-racial_finalc3adssima_2011.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2019.

MEMMI, Albert. **O Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador**. Roland Corbisier e Mariza Pinto Coelho (trad.). 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

PEREIRA, Marcos Paulo Torres. **O Eu e o Outro ou “eu quero saber se meu cabelo é igual ao seu”**. In: Pós-Colonialismo e Literatura: questões identitárias nos países africanos de língua oficial portuguesa / Marcos Paulo Torres Pereira et al. (organizadores). Macapá, UNIFAP, pp. 50, 53, 58, 2017.

\_\_\_\_\_. **Pelo bom comer, pelo bom beber e pelo bom fuder: a comensalidade do Catolicismo-Sertanejo do Romance d’A Pedra do Reino**. 2018 (no prelo).

\_\_\_\_\_. **Pelo sertão, o Brasil**. Marcos Paulo Torres Pereira e Marcelo Lachat, organizadores. Macapá: UNIFAP, 2016.

SANTOS, Joel Rufino dos. **A questão do negro na sala de aula**. 2 ed. São Paulo: Global editora, pp. 11, 19 2016.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro**. In: BRASIL. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada e Alfabetização e Diversidade, pp. 21-22, 33, 2005.

**APÊNDICE A - Instrumental para coleta de informações destinada a Gestão  
Coordenadora da escola.**

Local de Aplicação: Escola Estadual Jesus de Nazaré, localizada na Av.: Princesa Isabel, 255,  
bairro: Jesus de Nazaré.

Data da entrevista: \_\_\_\_\_

<b>Bloco 1: Identificação</b>
-------------------------------

1. Você é Coordenador do ensino Fundamental e Ensino Médio?

---

---

---

2. Você trabalha nos dois turnos na escola?

---

---

---

3. Qual a sua formação?

---

---

---

4. Você já participou ou participa de algum programa de formação continuada?

---

---

---

5. Quais os projetos que você como coordenador participou para enriquecer seu conhecimento como profissional da área?

---

---

---

<b>Bloco 2: Lei Federal 10.639/03</b>
---------------------------------------

1. Você tem conhecimento da Lei Federal 10.639/03, do que se trata?

---

---

---

2. Há aplicação na escola?

---

---

---

3. Caso haja aplicação, como se desenvolvem esses processos?

---

---

---

4. Há atividades referentes ao assunto? De que tipo elas são?

---

---

---

5. Quais são os resultados durante e após o assunto sobre?

---

---

---

<b>Bloco 3: Na Gestão pedagógica.</b>
---------------------------------------

1. Qual a frequência das reuniões com o corpo pedagógico? Mensais? Semestrais? Anuais?

---

---

---

2. Nas reuniões com o corpo pedagógico, as ideias e intervenções são abertas e expostas por todos da escola?

---

---

---

3. A escola fornece materiais de apoio referentes a temática da lei para seus professores?

---

---

---

4. Você como coordenador busca meios para alcançar melhorias na convivência entre todos da escola, não tolerando qualquer discriminação?

---

---

---

**APÊNDICE B – Instrumental para a geração de informações dos professores de Língua Portuguesa/Linguagens e Códigos para pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso**

Local de Aplicação: Escola Estadual Jesus de Nazaré, localizada na Av: Princesa Isabel, 255, bairro: Jesus de Nazaré.

Data da entrevista: \_\_\_\_\_

**Bloco 1: Identificação**

1. Você é professor de Língua Portuguesa/ Linguagens e Códigos?

---



---

2. Qual seu nível de ensino? Para que séries você dá aulas?

---



---

3. Qual sua formação?

---



---

4. Você já participou ou participa de algum programa de formação continuada?

---



---

**Bloco 2: Lei Federal 10.639/2003**

1. Você tem conhecimento da Lei Federal 10.639/03, do que se trata?

---



---

2. Você, de alguma forma, aplica a Lei 10.639/03 em suas aulas? Caso aplique, continuamente ou em determinados períodos?

---



---

3. Caso haja aplicação, como se desenvolvem esses processos?

---

---

---

**Bloco 3: Em sala de aula**

1. Como trabalha os assuntos abordados na Lei em suas aulas?

- 
- 
- 
2. Há atividades referentes ao assunto? De que tipo elas são?

- 
- 
- 
3. Com facilidade você tem acesso aos materiais de apoio referentes a temática da Lei?

- 
- 
- 
4. Você já encontrou ou encontra dificuldades para efetivar seus projetos em relação ao assunto?

---

---

---

**Bloco 4: Da recepção dos alunos**

1. Como os alunos recebem as aulas que abordam essa temática?

- 
- 
- 
2. Caso haja dificuldades de abordagem do tema, quais são elas?

- 
- 
- 
3. Como você vê os alunos durante esse trabalho?
- 
- 
-

4. Quais são os resultados durante e após o assunto sobre?

---



---



---

**APENDICE C - Instrumental do aluno para a geração de informações a respeito da diversidade cultural**

A adoção da pedagogia de projetos para implementação da Lei 10.639/03 na escola estadual Jesus de Nazaré, em Macapá - AP

Aplicação na instituição Jesus de Nazaré, localizada na Av: Princesa Isabel, 255, bairro: Jesus de Nazaré.

Serie: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Data da entrevista: \_\_\_\_\_

**1. Qual a sua faixa etária?**

9 a 12 anos ( ) 13 a 15 anos ( ) 15 a 17 anos ( ) 18 a 20 anos ( )

**2. Você se considera negro? Se não, como você se autodeclara?**

Sim ( ) ( ) Não, me autodeclaro \_\_\_\_\_;

**3. Você tem dificuldades em se relacionar com outras crianças/jovens?**

Sim ( ) Não ( )

**4. Você já ouviu o assunto afrodescendente em algum momento em sua vida?**

Sim ( ) Não ( )

**5. Você sabe o que é diversidade/diferença cultural?**

Sim ( ) Não ( )

**6. Você já sofreu algum tipo de preconceito? Ou já vivenciou por pessoas próximas a você?**

Sim ( ) Não ( )

**7. Você sabe o que é racismo?**

Sim ( ) Não ( )

**8. Você já sofreu algum tipo de discriminação pela sua cor?**

Sim ( ) Não ( )



**9. Que relação você tinha com a pessoa?**

- parente                       amigo  
 vizinho                       colega de escola  
 professor                       desconhecido  
 outro \_\_\_\_\_

**10. Você já praticou algum ato racista?**

- Sim                       Não

**11. Como você considera as atitudes anti-racistas na sua escola?**

- Eficiente  
 Um pouco eficiente  
 Não eficiente

**12. Na sua escola, o assunto sobre a cultura negra ou afrodescendente estava ou está incluso em alguma matéria ou projeto da escola?**

- Sim ( ) Não ( )

**13. Qual a matéria que mais trata desse assunto?**

\_\_\_\_\_

**14. Como a cultura negra é estudada?**

- Como parte do folclore do brasil  
 Durante todo o ano valorizando seus costumes (língua, roupa, cor, religião)  
 Quando é assunto na mídia  
 Somente em novembro, por causa do dia da consciência negra

**15. O que você acha desses assuntos?**

- Não gosto, prefiro estudar outro período da historia  
 Gosto, porque é importante valorizar todos os povos do Brasil  
 Tanto faz

**16. Você considera importante estudar sobre a História e Cultura Afro-brasileira?**

- Sim                       Não

**APÊNDICE D – Instrumental destinado a comunidade escolar para a geração de dados de pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso<sup>10</sup>**

Local de Aplicação: Escola Estadual Jesus de Nazaré, localizada na Av: Princesa Isabel, 255, bairro: Jesus de Nazaré.

Data da entrevista: \_\_\_\_\_

VOCÊ JÁ...

Atravessou para o outro lado da rua quando viu um rapaz negro vindo em sua direção?	Sim ( ) Não ( )
Chamou a cor bege de “cor da pele”?	Sim ( ) Não ( )
Presumiu automaticamente que uma mulher negra com uma criança mais clara só poderia ser a babá?	Sim ( ) Não ( )
Já deixou de ficar com alguém porque a pessoa era negra?	Sim ( ) Não ( )
E já ficou com alguém apenas porque a pessoa era negra?	Sim ( ) Não ( )
Disse que alguém tinha “cara de pobre” porque era negro (a)?	Sim ( ) Não ( )
Perguntou se a pessoa que tem cabelo crespo se ela lava o cabelo?	Sim ( ) Não ( )
Jurou que uma pessoa negra era faxineira do lugar quando na verdade ela trabalhava com outra coisa totalmente diferente?	Sim ( ) Não ( )
Numa discussão, soltou a expressão “não sou tuas negas”?	Sim ( ) Não ( )
Considerou sortuda uma pessoa negra que namora uma pessoa branca?	Sim ( ) Não ( )
Discutiu com uma pessoa negra usou a cor dela para ofender?	Sim ( ) Não ( )
Elogiou a beleza de uma pessoa negra dizendo que ela é um (a) “negro (a) de traços finos”?	Sim ( ) Não ( )
Achou alguém muito bonito para um negro?	Sim ( ) Não ( )
Elogiou a cor de uma pessoa negra por ela “não ser tão escura”?	Sim ( ) Não ( )
Disse que tal coisa era “coisa de preto”?	Sim ( ) Não ( )
Chamou uma pessoa negra de morena?	Sim ( ) Não ( )
Sugeriu que uma pessoa não era negra por “não ser tão escura”?	Sim ( ) Não ( )

<sup>10</sup> Baseado no *quiz* **Caso tenha feito qualquer uma destas coisas, é racismo**, do site BUZZFEED, com autoria de Aline Ramos e Gabriel Sukita. Disponível em: [https://www.buzzfeed.com/ramosaline/caso-tenha-feito-qualquer-uma-destas-coisas-voce-racista?utm\\_term=.vm1dW9444p#phvvrQYYYx](https://www.buzzfeed.com/ramosaline/caso-tenha-feito-qualquer-uma-destas-coisas-voce-racista?utm_term=.vm1dW9444p#phvvrQYYYx). Acesso em 26 nov. 2017.