



A POSSIBILIDADE DO OUTRO: LEI 10.639/03, HISTÓRIA E ALTERIDADE

NÍVEA MARIA DE ARAÚJO SANTANA*

MARIA DO CARMO BARBOSA DE MELO*

“Só se pode viver perto de outro, e conhecer outra pessoa, sem perigo de ódio, se a gente tem amor. Qualquer amor já é um pouquinho de saúde, um descanso na loucura.”

João Guimarães Rosa.

Em março de 2003, foi promulgada a Lei nº 10.639/03, segundo a qual, o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e da África deve ser obrigatório em todos os níveis de ensino, tanto na esfera pública quanto na esfera privada, sendo considerada por muitos um avanço da legislação brasileira, que durante anos se manteve silente quando a questão eram os direitos dos negros e negras do Brasil, que para efeitos da lei estão inseridos na ampla categoria de afro-brasileiros.

Mesmo não sendo unanimidade e sofrendo críticas não só daqueles que defendem a ideia da existência de uma democracia racial no país, bem como, por parte de membros de movimentos negros e de muitos intelectuais que, questionam a sua eficácia e os fundamentos nos quais a mesma foi baseada, além da existência de contradições visíveis em sua redação¹, há de se relevar que a Lei 10.639/03, tem o mérito de trazer para a sala de aula o debate sobre a identidade negra, cuja valorização é um dos objetivos principais das Diretrizes Curriculares Nacionais para

* Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Pernambuco – Campus Mata Norte.

* Doutora em Educação pela Universidade do Minho/Portugal. (Orientadora)

¹ Para saber mais sobre a questão dos conceitos na Lei 10.639/03 ver: LIMA, Ivaldo Marciano de França. Por uma história a partir dos conceitos: África, Cultura Africana, Cultura Negra e Lei 10.639/03. Reflexões para desconstruir certezas. In: **A cor das letras**, nº 12, 2011.



Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, conforme fica evidenciado no artigo abaixo:

*Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, **buscando relações étnico-sociais positivas** [grifo nosso], rumo à construção de nação democrática.*

*§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e **valorização de identidade** [grifo nosso], na busca da consolidação da democracia brasileira.*

*§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o **reconhecimento e valorização da identidade** [grifo nosso], história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de **reconhecimento e igualdade de valorização** [grifo nosso] das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas. (Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013).*

O presente trabalho é parte de uma pesquisa em andamento no Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Pernambuco – Campus Mata, que tem como objetivo contribuir para a ressignificação da alteridade afro-brasileira junto aos alunos, tendo com lócus de pesquisa uma turma do 4º ano do Ensino Médio, modalidade normal médio, da escola estadual Pe. Nicolau Pimentel, localizada no município de Limoeiro/PE que dista acerca de 77 km da capital Recife.

A principal motivação para iniciar a pesquisa encontra-se no fato de, após realizar conversas informais com alguns professores e alunos da escola Pe. Nicolau Pimentel, da qual fazemos parte e ainda, sendo referência para o ensino Normal Médio na região, ter constado não só um desconhecimento acerca da Lei 10.639/2003, bem como, a resistência em fazer cumprir a Lei que, mesmo passados 12 anos de sua promulgação, as metas e objetivos presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica referentes às Relações Étnico-raciais e para o Ensino da história e da Cultura Afro-brasileira e Africana estarem longe de serem alcançadas e ainda, sequer são trabalhadas na sala de aula.

Tais observações nos levaram a questionar a eficácia não dá lei, em si, uma vez que acreditamos que o caminho para construir relações étnico-culturais positivas, valorizar a história



e a cultura afro-brasileira, reconhecer o caráter multicultural da sociedade, não se limita a Lei 10.639/03, nem tampouco as DCNEB, visto que estas não são manuais ou roteiros prontos e sim “mecanismos” a serviço da capacidade de planejamento, adaptação, criação e ressignificação de educadores e professores, os quais segundo ressalta (STOER, 1999:17) “[...] em parte são concebidos como representantes do Estado e da Nação”, e assim tem a tarefa em promover entre os alunos uma mudança de postura em relação à alteridade afro-brasileira que preconizam as diretrizes e necessita a sociedade.

Nessa perspectiva, o sentido de ressignificação e alteridade é o fulcro para possíveis mudanças no comportamento do educando, daí remete-se a questão: é possível dizer que a Lei 10.639/03 e as DCNEB para Educação Étnico-racial está determinando avanços para a formação mais inclusiva?

Ressignificar conceitos não é um processo simples, pois envolve a reflexão, a substituição, por vezes, de “verdades” ou novos paradigmas, pressupostos que foram construídos/formulados ao longo da vida, levando assim, ao abandono a área de conforto em prol do desconhecido, razão pela qual, nem todos estão dispostos ou preparados a assumir essa nova postura.

Isso se torna mais claro quando a proposta para fazer essa ressignificação vem de fora, ou seja, quando o desejo ou a necessidade de refletir sobre os conceitos pré-estabelecidos não parte de uma motivação do indivíduo, o que pode gerar uma resistência e/ou rejeição à ideia. Desse modo, ao se propor a trazer o debate acerca da ressignificação da alteridade afro-brasileira para sala de aula, o professor deve estar motivado a reavaliar seus conceitos, aprofundando suas leituras e críticas, considerando que os mesmos são agentes e atores, juntamente com os alunos nesse processo, precisando reconhecer, antes de tudo, a existência da diversidade e a multiculturalidade dentro da própria sala de aula.

Com relação à alteridade, pode-se encontrar definições e conceitos com frequência nas discussões de várias ciências humanas e sociais, porém, sua melhor explicação pode ser lida nos



versos do poeta português, Mário de Sá Carneiro², “Eu não sou eu nem sou o outro, sou qualquer coisa de intermédio, pilar da ponte de tédio, que sai de mim para o outro.”

Ao reconhecer a intrínseca ligação entre o “eu” e o “outro”, no auge de suas inquietações a respeito de sua própria identidade, o poeta concebe um conceito de alteridade, no qual o indivíduo é visto como um ser em construção “intermediário” que vive em constante travessia da ponte que vai do “eu” para “outro”. Dentro desse contexto, podemos entender o outro não como a oposição radical, mas sim como um espelho, que ao me olhar de volta ratifica a minha existência.

Assim, a forma como se constrói o outro e o modo como os povos reagem diante da ideia de alteridade, tem sido determinante para os rumos da história da humanidade, afinal essa relação nem sempre pacífica, ajudou a solidificar os ideais nacionalistas e a própria ideia de nação.

No caso do Brasil republicano, por exemplo, onde mais uma vez a mudança de regime não representou uma mudança nas estruturas hierárquicas da sociedade brasileira, conforme ressalta (CAULFIELD, 2000:34), a busca por uma identidade nacional, levou a duas vertentes distintas em sua base ideológica, mas que ajudaram igualmente a construir uma noção de alteridade negativa em relação aos afro-brasileiros e a toda projeção religiosa e cultural ligada a eles.

De um lado estavam os chamados “homens da ciência”, guiados pelas ideias de eugenia e teorias racistas importadas da Europa, que chegaram ao Brasil ainda em meados do século XIX, e ajudaram a propagar a ideia de que a miscigenação do povo levaria, ao longo dos anos, a uma degeneração da “raça”, como aponta Lilian Moriz Schwarcz,

Questão fundamental, a mistura de raças na versão poligenista apontava para um fenômeno recente. Os mestiços exemplificavam, segundo essa última interpretação, a diferença fundamental entre as raças e personificavam a ‘degeneração’ que poderia advir do cruzamento de ‘espécies diversas’. (SCHWARCZ, 1993:74).

² No poema "O Outro", cujos versos destacamos, o poeta trabalha com a ideia do Eu e do Outro, que remete tanto ao desconhecimento de si mesmo como à aspiração frustrada de ser diferente do que é. Disponível em: <<http://www.algumapoesia.com.br/poesia/poesianet070.htm>>. Acessado em: 02/03/15.



Nessa perspectiva, várias foram as soluções propostas para “limpar” o sangue brasileiro, sendo uma das mais discutidas a que visava o “embranqueamento da população”, que consistia em estimular a vinda de europeus para o Brasil, para que, através da miscigenação “positiva”, o sangue das “raças superiores” pudesse promover um processo de “embranquecimento” da população.

Vê-se, então, que a miscigenação em si não era o problema, mas sim o fato dela ocorrer entre “raças” inferiores, sendo o projeto do branqueamento do povo brasileiro defendido por intelectuais e abolicionistas convictos, como Joaquim Nabuco conhecido pela luta travada pelo fim da escravidão, mas que não deixava de ver na miscigenação com as “raças livres” a salvação para o Brasil,

Cada ano desse regime que degrada a nação toda, por causa de alguns indivíduos há de ser-lhe fatal, e se hoje basta talvez, o influxo de uma nova geração educada em outros princípios para de terminar a reação e a fazer o corpo entrar de novo no processo, retardado e depois suspenso, do crescimento natural; no futuro, só uma operação poderá salvar – à custa da nossa identidade nacional – isto é, a transfusão do sangue puro e oxigenado de uma raça livre. [grifo nosso]. (NABUCO, 2003:28).

As restrições a participação efetiva dos afro-brasileiros na sociedade, podem ser constatada quando, ao consultar-se a legislação vigente durante toda Primeira República, como por exemplo, o Código Penal de 1891 e o Código Civil de 1922, que apesar de não possuir leis segregacionistas explícitas, como ocorreu nos Estados Unidos, restringiam a presença dos afro-brasileiros na vida ativa da sociedade, negando-lhes o direito à cidadania, ao exigir a alfabetização como requisito para votar e tornando contravenção ou crime suas práticas sociais e religiosas, como observado por Caulfield,

A Constituição de 1891 proclamou a república de cidadão livres e iguais perante a lei. Como foi o caso da legislação do século XIX, no entanto, a Constituição não definiu claramente “igualdade” e “cidadania”. [...] Ao restringir a cidadania “ativa”, que compreendia o direito de votar e de ocupar cargos públicos, somente aos homens alfabetizados maiores de 21 anos, os legisladores garantiram a plena cidadania para uma minoria privilegiada. (CAULFIELD, 2000:63).



Essa atitude do governo brasileiro, isso é, essa segregação implícita se coaduna com as colocações de Stephen Stoler acerca da desigualdade e da exclusão, quando o mesmo diz que

[...] a exclusão vai sendo construída através do estabelecimento de limites e regras que não poderão ser transgredidas e a partir das quais, arbitrariamente, objecto de eliminação [...]. A desigualdade, ao contrário, integra a coexistência do dominante com o grupo submetido no mesmo espaço/tempo, desde que esse último seja dócil e silencioso. Neste caso o grupo submetido é mesmo tolerado como adequado ao bom funcionamento do sistema. (STOLER, 1999:15)

Além do mais, a supervalorização da figura e da cultura europeia, vista como ideal/modelo a ser atingido, levou, em contrapartida a uma rejeição de tudo que não estivesse dentro dos padrões ali delineados, tanto física quanto culturalmente, colando sobre a imagem dos afro-brasileiros o estigma da diferença, da oposição, do feio, em fim de tudo o que o “povo brasileiro” não deveria ser. Surgia assim, uma sociedade que passa a rejeitar seu próprio reflexo no espelho, como uma espécie de narciso às avessas.

Do outro lado estavam aqueles que defendiam a existência de uma democracia racial no Brasil, que deveria servir de exemplo para os demais países, era o caso, por exemplo, do famoso Visconde de Ouro Preto, Afonso Celso, autor do livro “Porque me ufano do meu país?”, editado pela primeira vez em 1900 e que foi leitura obrigatória nas escolas públicas durante praticamente quase toda Primeira República. O livro, escrito pelo autor para mostrar a seus filhos (e os filhos dos outros) os motivos de terem orgulho de serem brasileiros, traz passagens interessantes, das quais destacamos a seguinte,

Os negros africanos, importados no Brasil desde os primeiros tempos do descobrimento, sempre se mostraram dignos de consideração, pelos seus sentimentos afetivos, resignação estóica, coragem, laboriosidade. Devemos-lhes imensa gratidão.

Foram os mais úteis e desinteressados colonizadores da nossa terra que fecundaram com o seu trabalho. Animavam-nos instintos de independência, como prova a formação dos quilombos de Palmares. Sacrificaram-se, entretanto, aos seus senhores, nem sempre benévolos, mas, em todo caso, menos bárbaros que os de outros países, especialmente os dos Estados Unidos. [...] Contribuíram tantos serviços para que no Brasil jamais houvesse preconceito de cor. (CELSO, 2002).

As palavras de (CELSO, 2002) refletem uma noção deturpada tanto da escravidão quanto do papel desempenhado pelos afro-brasileiros histórica e socialmente, fornecendo uma noção de como as peculiaridades do racismo brasileiro foram sendo fomentadas de forma disfarçada.



Trinta anos depois, *Casa Grande e Senzala* de Gilberto Freyre viria a se torna um símbolo dessa ideia errônea de igualdade racial no Brasil, contribuindo para construir a imagem de um país onde todas as “raças” conviviam em harmonia, levando muitos a crer que o racismo não existe e, criando uma sociedade com imaginário de existência de uma “democracia racial” traduzida “preconceito de ter preconceito” (FRY, 2007), ou seja, graças a essa ideia de democracia racial, praticar atos discriminatórios ou declarar-se preconceituoso publicamente não é socialmente aceito, o que não impede que atitudes preconceituosas sejam relatadas, presenciadas e praticadas diariamente.

Essa característica peculiar do racismo brasileiro, também pode ser constatada na dificuldade que se tem em definir que é negro no Brasil, conforme esclarece (MUNANGA, 2004), para quem o ser o não ser negro no Brasil é mais uma questão política e ideológica do que biológica, diferentemente do que ocorre nos Estados Unidos, onde prevalece a noção da one drop (única gota).

PROBLEMÁTICA E PROCEDIMENTOS

Foram escolhidos para participar da pesquisa os professores que lecionam na turma do 4º ano do Ensino Normal Médio, turno da noite, da Escola Pe. Nicolau Pimentel, os quais na sua maioria lecionam a menos de cinco anos, tem especialização e concluíram suas graduações em Instituições de Ensino da rede particular.

Decidimos elaborar um instrumento piloto para levantar algumas ideias tácitas mais pertinentes para prosseguir com o processo de ensino aprendizagem, então foram produzidos dois questionários com questões abertas e fechadas, acerca de alguns dos pressupostos da Lei 10.639/03, sendo um direcionado aos professores e outro aos alunos.

Entregou-se um instrumento (questionário), no mês de outubro de 2014, aos 06 professores, dos quais 40% foram respondidos e devolvidos.

Apresentam-se aqui alguns dados analisados, embora não esteja ainda concluída, é possível avançar com a ideia do que os professores e alunos, que preencheram o questionário, mostraram com relação aos conhecimentos da história e cultura afro-brasileira.

Constata-se que as questões abertas não foram respondidas, tendo sido feito o preenchimento apenas das questões fechadas, o que pode indicar a resistência dos professores em



expor suas ideias, talvez, por falta de segurança, considerando que os mesmos responderam, nunca ter estudado a História da África, muito menos a Lei 10.639/03.

Perguntados em um dos quesitos se conheciam a Lei 10.639/03 responderam que não, bem como disseram não ter presenciado algum colega ou aluno sendo vítima de discriminação ou preconceito devido à etnia ou cor, sendo unânimes em afirmar que os temas História da África e Cultura Afro-brasileira não são abordados satisfatoriamente no livro didático

Colocações como estas, levam-nos a questionar, até que ponto pode-se obrigar o professor trabalhar o que não sabe? E ainda, o que dizer quando no Projeto Político Pedagógico da escola, no item que trata sobre o planejamento lê-se: “No Ensino fundamental será incluído obrigatoriamente o estudo sobre História e a Cultura Afro-brasileira e Indígena e que todos irão vivenciá-los dentro de seus componentes curriculares como temas interdisciplinares”.

Pensa-se que essa constatação deve ser objeto de reflexões e ações emergenciais por parte das Instituições, diretamente, responsáveis pela Educação no nosso país, considerando a controvérsia de um ensino superficial, podendo fazer entrar no imaginário do educando os mesmos conflitos e preconceitos já instalados na sociedade, o que pode reforçar uma cultura que a escola precisa mudar.

Com relação aos alunos, o espaço escolhido para aplicação do questionário foi uma turma do Ensino Médio, modalidade EJA, módulo II, na escola estadual Pe. Nicolau Pimentel, que funcionava no turno da noite, sendo formada por 20 alunos e na qual ministrávamos as disciplinas de História, Sociologia e Filosofia. A escolha da turma deveu-se ao fato de se tratar de uma turma formada por adultos, na maioria trabalhadores e bastante diversificada, tendo alunos da área urbana e da área rural do município e pessoas de diferentes denominações religiosas, cujas idades variam dos 18 aos 60 anos.

As repostas permitiram que tivéssemos uma visão do conhecimento prévio dos alunos com relação ao tema proposto, o que nos fez perceber a existência de um uma compreensão, mesmo que rudimentar, da necessidade de conhecer a cultura do outro, conforme podemos observar ao analisarmos algumas das respostas dadas a pergunta “Que importância tem para você estudar a Cultura e a História da África?”.

O aluno Antonio, 60 anos, sinalizou que é muito importante estudar a cultura e a história da África, justificando sua resposta da seguinte forma “Para ‘nos saber’ sobre mais do ‘nosso irmãos’ africanos”. (Antonio, 60 anos).



Na mesma linha, Maria de 35 anos justificou sua resposta alegando que: “Para mim é muito importante, porque estou sempre por dentro do que se passa no estudo hoje lembrado como a história da África relatada bastante pela pobreza e o racismo”. (Maria, 35 anos).

Essa disposição para aprender mostrada pelos alunos, no entanto, parece estar passando despercebida ou sendo negligenciada, quando nos reportando as alegações dos professores, vemos que dizem não ter conhecimento acerca da Lei 10.639/03 e suas diretrizes, as quais dão o suporte necessário para que os docentes tragam a discussão sobre a identidade afro-brasileira e, por conseguinte acerca da própria identidade dos alunos,

A identidade de um indivíduo tem seu início no processo que se dá a partir do seu olhar para si próprio e do olhar do “outro” para ele. Por isso podemos entender que o processo identitário é tanto individual quanto coletivo e sempre engendra instâncias conflituosas. (RODRIGUES, 2012:61).

Observando-se que, a fala dos alunos, mesmo adotando uma postura favorável em relação ao ensino da história e da cultura da África, mostra uma forte influência do senso comum, principalmente quando a aluna Maria faz uma associação da história da África, com *pobreza e o racismo*. É a combatida noção de que o racismo é algo que existe em outro lugar e com outras pessoas, nunca aqui, nunca comigo, o que, segundo (FRY, 2005) se dá, entre outros fatores, devido ao fato de no Brasil, declarar-se racista é socialmente condenável, o que não coíbi a prática de atos racistas e discriminatório, pelo contrário, dá margem a um jogo de simulações difícil de identificar.

Essa peculiaridade do racismo brasileiro fica clara ao observarmos a justificativa do aluno Lúcio, 18 anos, que considerou o ensino da cultura e da história africanas de pouca importância “*Por que eu não conheço nada de lá, tenho vontade de conhecer os países, mas as culturas não*”.(Lúcio, 18 anos).

A questão da cultura também é abordada por outros alunos ao justificarem suas respostas acerca da mesma questão, como por exemplo, a aluna Flor, “Porque por meio desses estudos é que podemos entender vários costumes e tradições que vimos e seguimos na nossa cultura”. (Flor, 44 anos).

E o aluno Ricardo: “Todos devemos estudar e observar a cultura de cada país principalmente a da África *por que os africanos fazem parte de nossa história*”. (Ricardo, 26 anos).

Pode-se perceber a instância conflituosa desse processo, conforme denomina (RODRIGUES, 2012) na fala do aluno Lúcio, quando o mesmo diz “ter vontade de conhecer os países, mas a cultura não”, considerando que os países e a cultura podem ser dissociados, mostrando a existência de uma carência em relação ao conhecimento dos conceitos de cultura e nação, nesse caso específico.

Tal carência de elementos basilares para formulação, ou melhor, para a ressignificação de conceitos referente à alteridade afro-brasileira, também pode ser vista quando na segunda questão do mesmo questionário, ao pedirmos aos alunos que, após observassem duas imagens, uma representando a primeira missa celebrada no Brasil e a outra mostrando a lavagem das escadarias da Igreja do Bom Fim, descrevessem seus sentimentos acerca de cada uma delas em apenas uma frase.

Eis as imagens:



Fonte: <http://www.infoescola.com/historia/a-primeira-missa-no-brasil/>



Fonte: <http://paginasimoesfilho.com.br/ultimas-noticias/especiais/transalvador-modifica-transito-por-cao-da-lavagem-do-bonfim-confira-mudancas>

A aluna Josefa, 33 anos, sobre as imagens disse que:

1ª imagem: “São pessoas que não tem cultura e condinsão finaseira para ter uma vida melhor”.

2ª imagem: “esta imagem que eu estou vendo são mãe de santo e de terreiro.”

Por sua vez, Francisca de 20 anos, respondeu que:

1ª imagem: “Quer dizer que isso significado que Jesus está sendo crusificado naquele momento com seus discipulos”.

2ª imagem: “As baianas se reuniram para homenegiar pelo seu dia na frente de uma igreja”.

Já a aluna Flor, 44 anos, descreveu seus sentimentos com relação às imagens da seguinte maneira:

1ª imagem: “Indios reliligiosos, praticando sua fé e crenças.”



2ª imagem: “Grupos de mulheres escravas praticando seus rituais, baseado nas suas crenças e tradições”.

As respostas acima, por si só, já seriam objeto para um ou mais teses, uma vez que evocam questões importantes como o sincretismo religioso e a construção do discurso, para esse momento, contudo, vale destacar, mais uma vez, a manifestação de um conceito de cultura por parte dos alunos, que embora implícito, faz com que a aluna Josefa veja os indivíduos representados na primeira imagem, como “pessoas que não tem cultura”. Essa observação leva ao questionamento do que a aluna e seus colegas entendem por cultura, pergunta que descortina uma miríade de possibilidades.

Chama a atenção, também, a associação que a aluna Flor faz entre a segunda imagem e “mulheres escravas”, que diferentemente dos índios, que são “religiosos” e praticam sua fé, praticam “rituais”, o que indica que, embora a aluna tenha entendimento que ambas as imagens representam cenas relacionadas à religião, a mesma usa palavras diferentes para referir-se a ambas as manifestações religiosas, mostrando uma distinção entre elas.

Vale apenas ressaltar, ainda, que 35% dos alunos conseguiu identificar a segunda imagem como sendo a Lavagem do Bom Fim, ao passo que, mesmo que 60% dos alunos tenha descrito a primeira imagem como sendo uma cerimônia religiosa, apenas 20% deles reconheceu tratar-se a cena da primeira missa no Brasil.

ALGUMAS CONCLUSÕES

Esse levantamento inicial, fez com que ficasse mais aparente a carência dos alunos com relação ao conhecimento e a interação tanto da sua própria história e cultura quanto da cultura e da história de outros grupos étnicos, dentre os quais os afro-brasileiros, mas revelou também que o desejo de aprender está presente, cabendo aos professores e educadores o papel de incentivar e direcionar, ajudando a desconstruir preconceitos e ressignificar ideias e representações. Para tanto, é necessário que os professores entendam que,

A agenda colocada pela Lei, nesse sentido, não indica apenas inserir conteúdos, mas fundamentalmente também, rever conteúdos (que ocultam mais o que revelam, que silenciam mais do que mostram), rever práticas e posturas, rever conceitos e paradigmas no sentido de construção de uma educação antirracista, uma educação para a diversidade e para a igualdade racial. [...] Desta forma, a



Lei 10.639/03 visa, portanto, reposicionar o negro e as relações raciais no mundo da educação. (SANTOS, 2009, p. 22)

Por tais motivos, uma vez que não se legisla sobre o sentimento, não se muda um hábito de pensamento ou uma convicção através de decreto” (VERÍSSIMO, 2013), acreditamos que é preciso rever os fatos sob uma nova perspectiva, em outras palavras, é preciso que haja uma ressignificação da imagem que a sociedade construiu para os afro-brasileiros e para tanto é necessário trazer para a sala de aula a discussão em torno da noção de alteridade, sendo o professor o seu fio condutor que, com o respaldo fornecido pela Lei 10.639/03

REFERÊNCIAS

ACESSO, **Permanência, Aprendizagem e Conclusão da Educação Básica na Idade Certa** – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes/ Fundo das Nações Unidas para a Infância – Brasília: UNICEF, 2012.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.562p

_____. Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do ensino médio, etapa I** - caderno I: ensino médio e formação humana integral / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; [autores: Carmen Sylvia Vidigal Moraes... et al.]. – Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. 51p.

CARVALHO, José Murilo de. **A formação das Almas**. O imaginário da República do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

CAULFIELD, Sueann. **Em defesa da honra: moralidade e nação no Rio de Janeiro (1918-1940)**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2000.

CELSONO, Afonso. **Porque me ufano do meu país?** Laemert & C. Livresiros – Editores, 1908. ebooksBrasil, digitalização de edição em papel, 2002.

FRY, Peter. **A persistência da raça**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.



MUNANGA, Kabengele. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. **Estudos avançados** 18 (50), 2004. Disponível em:
[//www.plataformademocratica.org/Publicacoes/Publicacao_4537_em_04_05_2011_11_01_07.pd](http://www.plataformademocratica.org/Publicacoes/Publicacao_4537_em_04_05_2011_11_01_07.pd)
f. Acessado em: 25/03/2015

NABUCO, Joaquim. **O Abolicionismo**. Brasília: Edições do Senado Federal. Conselho Editorial, 2003. 214 p.

RODRIGUES, Joyce Maria. A relação do corpo para a construção da identidade negra. In: FELINTO, Renato. (org.) **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais**. Belo Horizonte: Fino Trato, 2012.

SANTOS, Renato Emerson dos. (org.) **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais**. O negro na geografia do Brasil. 2ª ed. Belo Horizonte: Editora Gutenberg, 2009.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

STOER, Stephen; CORTESÃO, Luiza. **Levantando a pedra**. Da Pedagogia inter/multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização. Porto: Edições Afrontamento, 1999.

VERÍSSIMO, Luiz Fernando. **As diferenças entre o preconceito racial e a discriminação racial**. Pragmatismo político. In: <<http://www.pragmatismopolitico.com.br/2013/08/diferencas-preconceito-racial-discriminacao-racial.html/>>. Acessado em: 04/03/2015.