

## **OFICINAS "RACISMO E EDUCAÇÃO": EXPERIÊNCIAS DE ATUAÇÃO DE UMA PESQUISA-AÇÃO NA APLICAÇÃO DA LEI 10.639/031**

### **WORKSHOPS "RACISM AND EDUCATION": ACTION-RESEARCH EXPERIENCES IMPLEMENTING THE BRAZILIAN LAW 10.639/03**

SANTOS, Renato Emerson dos  
CORRÊA, Gabriel Siqueira  
SANTOS, Ronald Coutinho

#### **RESUMO**

A Lei 10.639/2003, conquista do Movimento Negro Brasileiro na luta contra o racismo, traz desafios ao mundo da educação. A sua implementação nos diferentes ambientes (escolares, universitários, burocráticos, etc.) enfrenta resistências (sobretudo, calcadas no chamado "mito da democracia racial") e constitui pactos entre aqueles que se propõem a tratar as temáticas da Lei. Reflete-se aqui sobre uma experiência, as oficinas "Racismo e Educação". Realizadas pelo NEGRAM (Núcleo de Pesquisa e Estudos em Geografia, Relações Raciais e Movimentos Sociais) da FFP/UERJ entre 2009 e 2013, foram 41 atividades em escolas, eventos e na universidade, discutindo temas como racismo (na sociedade e no ambiente escolar em específico), o papel da escola na superação do racismo, entre outros. São debatidas as reações dos públicos (estudantes de escola, de universidade, professorado), a relação com as escolas, e os pactos e disputas políticas em torno do currículo que tais reações e relações evidenciam.

**PALAVRAS-CHAVE:** Relações raciais e educação; Lei 10.639; Racismo e educação.

#### **ABSTRACT**

Law 10.639 / 2003, conquest of Brazilian Black Movement in the fight against racism, presents challenges to the education's field. Its implementation in different environments (school, university, bureaucratic, etc.) faces resistance (especially, based on the so-called "racial democracy myth") and constitutes agreements between those who deal with the issues of the Law. The article shall reflect about an experience, the "Racism and Education" workshops. From 2009 until 2013, there were 41 activities in schools, events and at the university, conducted by NEGRAM (Center for Research and Studies in Geography, Racial Relations and Social Movements) of FFP / UERJ, discussing topics such as racism (in society and the school environment), the role of the school in overcoming racism, among others. The reactions of the publics (school students, university students, teachers), the relationship with schools, and political pacts and disputes around the curriculum that these reactions and relations show, are debated.

<sup>1</sup> As pesquisas que originaram este artigo contatam com apoios da FAPERJ e do CNPq.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2018.29424

**KEY WORDS:** Race relations and education; Law 10,639; Racism and education.

## INTRODUÇÃO

Desde a sua promulgação, em janeiro de 2003, a implementação da Lei 10.639 vem se dando em meio a desafios e dificuldades. Esta Lei traz em seu texto a obrigatoriedade da inclusão do ensino da História da África e dos Africanos e da História da Cultura Afro-Brasileira no currículo das instituições públicas e privadas nos ensinos fundamental e médio se configurando em uma importante política de ação afirmativa no campo da educação escolar. Enquanto lei que, sendo conquista histórica do Movimento Negro Brasileiro (Santos, 2005), busca contribuir para uma educação das relações raciais orientada pela igualdade e valorização da diversidade, ela se contrapõe aos discursos invisibilizadores do racismo em nossa sociedade, amplamente calcados pelo “mito da democracia racial”, ideologia hegemônica no Brasil - e amplamente criticada pelos que mostram a permanência do racismo e seus impactos sociais.

Se contrapor a discursos ideológicos que se ancoram num ideário de harmonia significa romper com padrões estabelecidos (e estabilizados) de relações, o que provoca reações nos mais diversos ambientes de aplicação desta Lei. Além de reações contrárias que requerem estratégias de quem busca protagonizar sua implementação (Cf. PEREIRA, 2007), estes também enfrentam dificuldades relativas à própria falta de formação para o tratamento e desdobramento das temáticas raciais, falta de materiais (didáticos, paradidáticos e de apoio), entre outras dificuldades<sup>2</sup>.

É neste contexto que, desde 2008, o Núcleo de Pesquisa e Estudos em Geografia, Relações Raciais e Movimentos Sociais (NEGRAM), vinculado ao Departamento de Geografia da Faculdade de Formação de Professores da UERJ, começou o projeto de pesquisa intitulado “A Lei 10.639 e o ensino de Geografia”. Apesar do foco específico nesta disciplina, o referido projeto extrapolou o recorte disciplinar ao adotar como estratégia central “o acompanhamento e fortalecimento de um grupo de professores de escolas da rede pública (estadual e municipais) do Rio de Janeiro” (SANTOS, 2011, pg. 5). Isto foi buscado, principalmente, através de dois instrumentos principais: a realização de reuniões mensais (com um grupo de cinco professores, no formato de grupo focal) entre 2008 e 2012; e a realização de atividades (entre 2009 e 2013) primeiramente nas escolas destes mesmos professores, mas que a partir de certo momento também passaram a ser realizadas em outras escolas sem vínculo com o grupo de professores acompanhado.

O processo, assim, desde o início foi assumidamente configurado sob a auto-denominação como uma “pesquisa-ação”:

<sup>2</sup> Ver o estudo de Vazzoler (2006).



O entrelaçamento consciente de coleta de informações com a influência sobre as práticas dos professores transforma este processo numa pesquisa-ação, tomada aqui como uma perspectiva de investigação militante, que tem o sentido político assumido como motor do trabalho, o que valoriza o rigor nas ações (SANTOS, 2011, pg. 5-6).

É neste contexto que se inserem as oficinas para a aplicação da Lei 10.639. Inicialmente essas oficinas tinham como principal objetivo oferecer aos professores acompanhados um conjunto de conteúdos a partir de obras cinematográficas que possibilitassem contrapor aos conteúdos presentes nos livros didáticos – e, assim, oferecer materiais complementares e/ou alternativos aos livros. Ou seja, as oficinas tinham um caráter mais pedagógico/metodológico, uma vez que tinham como principal objetivo apresentar a Lei 10.639/03 e oferecer formas/materiais para aplicá-la.

Dessa forma, como aponta Monteiro *et al* (2011)<sup>3</sup> essas oficinas, se conformavam enquanto um:

[...] material pedagógico ativo para a continuidade da aplicação da Lei Federal 10.639/03 no tocante à busca de trazer para o cotidiano escolar, em todos os seus espaços de convivência, as questões e reflexões sobre as relações raciais, como também desconstruir conceitos teóricos (nos referimos ao mito da democracia racial), que embasem uma pseudo democracia racial e contribuam para a reprodução das práticas racistas no ambiente escolar e na sociedade (MONTEIRO *et al.*, 2011, p.68).

O adensamento dos conflitos e embates vividos no ambiente escolar nas ações de implementação da Lei 10.639 que eram relatados pelos professores acompanhados durante as reuniões e a busca por uma maior intervenção do grupo nestes processos fizeram com que ao longo dos anos houvesse algumas mudanças estruturais e de objetivo nas oficinas. Inicialmente as oficinas visavam dialogar com os demais docentes de cada escola de atuação dos professores acompanhados pela pesquisa - ao reunirem os diferentes professores, podia-se saber o posicionamento de cada professor sobre a temática e assim, criar alianças para combater o racismo no cotidiano escolar. A partir de então, além de contemplar a equipe escolar,

<sup>3</sup> O artigo "Oficina de filmes e relações raciais: materiais para aplicação da Lei Federal nº 10.639/03 no ensino básico" (2011), de autoria de integrantes do NEGRAM, representa um primeiro esforço de sistematização do que eram as oficinas e teve o objetivo de apresentar sua estrutura, através de uma das oficinas ocorridas no ano de 2011. Contudo, até aquele momento, não havia um acúmulo maior de experiências, nem a quantidade de dados e reflexões sobre as práticas engendradas pelo grupo, produzidos principalmente após as oficinas realizadas em 2012 e 2013.



público-alvo das primeiras oficinas, passou-se a inserir também os/as estudantes, visando sempre aglutinar, dentre os membros da comunidade escolar, novas parcerias para a implementação da Lei 10.639.

Em suma, ao espriar as possibilidades de intervenção no cotidiano, as oficinas viraram, para além da principal forma de intervenção coletiva do NEGRAM no cotidiano escolar, uma ferramenta para os professores proponentes tensionarem a gestão das relações raciais na escola em questão e ratificarem a importância da aplicação da Lei 10.639. Este caráter de múltiplo papel é objeto de debate neste presente artigo. Além de fornecer formação sobre relações raciais e seus desdobramentos curriculares em cada disciplina, as oficinas parecem ter-se transformado num instrumento de intervenção nos pactos e posições dos sujeitos do cotidiano escolar em relação à questão racial e implementação da Lei 10.639. Quais as possibilidades e limites disto? Quais as tensões que emergem quando um grupo de pesquisa universitário passa a dialogar com equipes escolares não apenas “fornecendo” materiais e/ou formação sobre um tema, mas pensando numa intervenção em posições de sujeitos em disputas e relações de poder? Uma análise sobre tal iniciativa nos ajuda a refletir sobre formação, pesquisa-ação e as dinâmicas políticas do cotidiano que cercam as relações raciais nos ambientes escolares.

## **O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DAS OFICINAS NA PESQUISA “A LEI 10.639 E O ENSINO DE GEOGRAFIA”**

O Projeto de Pesquisa “A Lei 10.639 e o Ensino de Geografia” foi criado no final do ano de 2007. Pensado inicialmente para o desenvolvimento de possibilidades de inserção da temática racial e aplicação da Lei no ensino da disciplina, ao ser contemplado no final daquele ano no edital FAPERJ “Apoio à melhoria do ensino nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro” (Edição 2007), passou a ter a relação direta com ambientes escolares como uma nova base.

A forma como estes dois pilares (desenvolvimento de conhecimento para o ensino de geografia e intervenção em ambientes escolares) foi então estruturada se baseou na constituição de um grupo de professores e professoras da disciplina, atuantes em escolas públicas do estado. No final daquele ano, foi montado o grupo<sup>4</sup> com os docentes sendo contatados e fazendo uma entrevista-diálogo com o

<sup>4</sup> Eram cinco docentes, sendo (segundo nossa heteroclassificação fechada e utilizando as categorias do IBGE) três mulheres negras e dois homens (um branco e outro pardo). Estes docentes, com idades e tempo de atuação variados, naquele momento atuavam nas seguintes escolas: C.E. Pinto Lima Estadual (Niterói); C.E. Rui Barbosa (Duque de Caxias); C.E. Salvador de Mendonça (Itaboraí); CIEP 308 – Pascoal Carlos Magno (Estadual, Itaboraí); E.E. Gilberto Freire (Duque de Caxias); E.E. Infante D. Henrique (Rio de Janeiro, Copacabana); E.M. República de El Salvador (Rio de Janeiro, Piedade); E.M. Rubem Berta (Rio de Janeiro, Bangu); E.M. Capitão Costa. (São Pedro da Aldeia). Os nomes dos professores são aqui preservados.



coordenador da pesquisa. A partir do início de 2008, começaram a ser realizadas reuniões com o grupo, uma a cada mês, no formato de grupo focal.

As reuniões tinham três momentos. O primeiro, de informes (breves) sobre temas diversos. O segundo momento, de "coleta de informações", era composto pelos depoimentos de cada professor/a sobre a sua experiência no período - o que fez, que conteúdos trabalhou, que materiais utilizou, quais os sucessos, dificuldades, quais os enfrentamentos, quais os planos para o momento seguinte, etc. Importante dizer que não havia roteiro preestabelecido para estas falas, então, cada um e cada uma acabava por conferir ênfases e desenvolvimentos distintos a cada aspecto, numa heterogeneidade de abordagens sobre suas experiências e vivências que, em pouco tempo, redefiniram o próprio escopo da pesquisa (falaremos a seguir disso). O terceiro momento era de "fortalecimento" dos professores, através de discussão de texto, de filme, ou de palestra - os temas eram definidos a cada reunião, visando assim ser também um momento formativo para o grupo, demanda que apresentaram nas entrevistas de contato inicial com a pesquisa.

Enquanto grupo focal, a ideia inicial era que, nestes momentos de troca, os depoimentos de uns servissem como referencial para os outros, de acertos e erros, possibilidades e limites, facilidades e dificuldades, etc. Imaginava-se que os conteúdos de Geografia, bem como materiais e respostas a eles pelos estudantes, seriam o centro dos depoimentos. Entretanto, mais do que isso, um conjunto de falas sobre reações nos ambientes escolares (não apenas de seus estudantes, mas também de outros professores/as de Geografia e de outras disciplinas, bem como de coordenações, funcionários das escolas, etc.) começaram a povoar a agenda das discussões.

Diante da pluralidade de questões trazidas nas falas, nos primeiros meses, a pesquisa foi redefinida em cinco vertentes: (i) Inserção e Revisão de conteúdos programáticos do "currículo praticado"<sup>5</sup> de Geografia; (ii) Revisão de Práticas, Materiais e Métodos Pedagógicos; (iii) Gestão das Relações Raciais no Cotidiano Escolar<sup>6</sup>; (iv) Relações de Poder na Construção do Currículo Praticado na Escola; (v) Movimento negro, lutas na Educação e escalas da política.

Cada vertente de investigação receberia atenção própria, mas as articulações entre elas eram a tônica no processo, e a constituição de oficinas passa pela transversalização entre elas. A vertente de conteúdos, pensando em inserção e revisão, frutificou um "temário" com assuntos que eram ou não discutidos no ensino de geografia<sup>7</sup> (tanto no âmbito dos Parâmetros Curriculares Nacionais quanto no dos

<sup>5</sup> Ver ALVES, 2005.

<sup>6</sup> Posteriormente, pelo reconhecimento das limitações dos depoimentos dos professores como base para tal investigação, que concluiu-se que se necessitaria de mais informações e procedimentos (p. ex. etnografia, acompanhamento ou observação no cotidiano escolar), e foi decidido não prosseguir esta vertente.

<sup>7</sup> Inicialmente, os pontos constantes do temário foram os seguintes: o debate raça e modernidade; o ensino sobre África; as comunidades remanescentes de quilombos; matrizes de relação sociedade &



depoimentos dos professores sobre suas práticas). Tais temas passaram a ser, então, objeto de debates e desenvolvimento de possibilidades de tratamento no ensino.

Além de buscar produzir conhecimento sobre os temas, buscava-se também pensar práticas, materiais e métodos pedagógicos para o tratamento deles. Foi daí que surgiu a primeira proposta de oficina. No primeiro ano da pesquisa, foi iniciada a elaboração de um catálogo de sinopses de filmes e documentários, com comentários visando sua utilização didática e pedagógica na aplicação da Lei 10.639 no ensino de Geografia. Um ponto do temário se destacou: o ensino de África, por conta dos constantes depoimentos sobre a dificuldade de desconstrução das visões estereotipadas sobre o continente, fruto do eurocentrismo que predomina nas produções sobre o mesmo em diferentes meios. Da reunião de um conjunto de filmes sobre África (tanto aqueles considerados não eurocêntricos e estereotipados quanto os assim considerados, por acreditar-se que sua crítica e desconstrução também poderia ser uma estratégia), surgiu a constatação de que faltava no professorado subsídios para realizar tal trabalho. Daí surgiu a ideia de uma oficina, mais um instrumento da pesquisa para a formação de professores (os já acompanhados pela pesquisa ou outros) para a implementação da Lei 10.639<sup>8</sup>.

A primeira atividade neste sentido ocorreu, então, junto aos próprios professores numa das reuniões, no ano de 2009. Após esta discussão, o grupo de pesquisa definiu que seus bolsistas de iniciação científica realizariam a oficina no VI Encontro Estadual de Professores de Geografia do Rio de Janeiro, organizado pela Associação dos Geógrafos Brasileiros nas dependências da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF/UERJ), em Duque de Caxias, em novembro do mesmo ano. Ali o grupo interagiu com professores que não participavam do grupo focal que vinha sendo acompanhado pela pesquisa, ou seja, que não haviam tido contato com as discussões do projeto e, na avaliação da atividade, decidiu dar continuidade e ampliação da abrangência temática. Além de África, outros itens do temário construído pela pesquisa também foram discutidos, o que permitiu ver sua acolhida pelos professores de geografia presentes.

No ano de 2010, foram realizadas três oficinas em escolas, que provocaram mudanças no formato e no caráter da atividade. Duas delas eram em escolas nas quais uma doutoranda do grupo de pesquisa realizava sua investigação e tinham caráter de contrapartida por tal colaboração – além da percepção, pela pesquisadora, de que nelas havia uma “necessidade” de diálogo com a equipe sobre a implementação da Lei. A terceira era escola de atuação de uma professora acompanhada pela pesquisa, e que vinha relatando muitas dificuldades de realização

---

natureza e influências culturais africanas no Brasil; segregação sócio-espacial nos espaços urbanos; geografias simbólicas/corporeidade (experiências de espaço de indivíduos e grupos); toponímias; branqueamento da população e do território. Cf. SANTOS (2009).

<sup>8</sup> Este início da experiência das oficinas é relatado em Monteiro *et. Al* (2011).



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2018.29424

de seu trabalho devido às resistências que enfrentava. Tais resistências apareciam na forma da assunção enunciada de posicionamentos contrários, silenciamentos e mesmo manifestações de apoio discursivo, mas inércia na ação por parte de colegas. Seus relatos, durante as reuniões, apontavam dificuldades de problematização de situações de racismo no cotidiano escolar, resistências a projetos coletivos sobre a temática racial, choques (enunciados por estudantes) entre suas abordagens críticas a visões eurocêntricas e o que outros professores trabalhavam, entre outras situações. Como uma das vertentes da pesquisa era sobre as relações de poder no cotidiano escolar (como condicionantes da construção do currículo praticado) interferindo na implementação da Lei 10.639, esta oficina nasceu com objetivos que iam além da “formação”, compreendida como troca de conteúdos. Esta oficina foi pensada com o objetivo de interferir no jogo de posições da equipe escolar nas disputas estabelecidas em torno da interpretação e implementação da Lei: trazer mais aliados, reduzir resistências, modificar a ambiência política do corpo escolar.

A modificação do caráter da oficina condicionou também uma mudança no formato. Ela se aproximou mais de alguns cursos de formação continuada que vinham sendo ministrados pelo coordenador da pesquisa e teve duração de um dia inteiro (um sábado), com apresentações de toda a equipe da pesquisa e participação de boa parte da equipe da escola. A direção abraçou a iniciativa e mobilizou o quadro docente, ainda que o caráter não obrigatório permitiu ausências, algumas delas interpretadas pela professora acompanhada como também sendo resistência. Com o formato aproximando-se mais de um mini-curso e voltado para professores de todas as disciplinas (não mais apenas de geografia, como era nas oficinas anteriores), foi preparado material em *Microsoft Powerpoint*, e a seguinte estrutura temática: 1. Por uma educação anti-racista – debates sobre a Lei 10.639 (1.1. Vamos discutir racismo?; e 1.2. Combatendo o racismo na educação); 2. Exemplo de aplicação – Geografia; 3. Oficina com o uso de filmes; 4. Trabalho prático e apresentações e 5. Encerramento.

Por ter menos peso o recorte disciplinar, o primeiro item correspondeu a mais da metade da parte formativa da oficina. Nele temas como o racismo (compreendido como sistema de dominação e regime de poder), sua influência na educação, suas manifestações no cotidiano escolar e no conhecimento, bem como estratégias de combate e superação foram privilegiados, buscando-se tensionar a invisibilização constituída pelo mito da democracia racial e assim fazer emergir a crítica à ambiência pelos próprios protagonistas. Acreditava-se que esta estratégia surtiria melhor efeito para os propósitos de fortalecer a acolhida para o trabalho com a Lei naquela ambiência escolar. A heterogeneidade das respostas expressas nas falas ao final da atividade, algumas positivamente buscando formas de modificar suas práticas, mas outras radicalmente mantendo sua alienação em relação aos debates colocados<sup>9</sup>, fez

<sup>9</sup> Vários depoimentos ao longo de toda a atividade e até o seu final sustentaram e defenderam a ideia de que existe racismo no Brasil, mas não naquela escola e, portanto, esta questão não precisa tanto ser preocupação ali. Uma integrante da equipe, no encerramento, se manifestou com o seguinte



o grupo considerar que nas oficinas seguintes, mais forte seria a necessidade de tratamento de leituras críticas sobre as relações raciais, o racismo e políticas de combate a ele, como as polêmicas sobre a política de reserva de vagas<sup>10</sup>.

## **DIVERSIFICAÇÃO DE FORMATOS E PLURALIZAÇÃO DE INTENCIONALIDADES NAS OFICINAS**

As primeiras experiências de oficinas em ambientes escolares em 2010 fizeram, então, com que houvesse uma ampliação na compreensão do que as oficinas eram e poderiam ser. Se inicialmente eram pensadas como diálogos sobre conteúdos (enunciadamente críticos sobre as relações raciais e seus impactos na educação e no ensino), elas passaram a ser pensadas e planejadas como um possível instrumento para a desestabilização de pactos (de poder) no cotidiano escolar em torno do mito da democracia racial, que se refletiam na produção de consensos (ou, melhor dizendo, hegemonias) de leituras calcadas na não relevância do tratamento das temáticas raciais. Isso influenciava interpretações e comportamentos, tomadas de posição (de negação, resistência, silenciamento ou inércia) em relação à implementação da Lei 10.639.

Como produzir impactos nesses jogos? Se até 2011 todas as oficinas tinham sido dirigidas a professores (de geografia, ou de todas as disciplinas), a busca por uma maior interferência no cotidiano levou à ampliação do público-alvo, de forma a inserir também os/as estudantes. As resistências observadas nas atividades com quadros docentes, bem como nos depoimentos que os professores acompanhados pela pesquisa (que relatavam em suas experiências muitas vezes ser mais fácil o diálogo com estudantes do que com professores e outros membros da equipe escolar) conduziu à reflexão sobre a adoção de oficinas junto aos discentes, pensados como sujeitos políticos cuja relação com os demais membros da comunidade escolar (professores, direção, equipe pedagógica, etc.) também produz tensões e reposicionamentos deles, ou seja, também tem protagonismo central na construção do currículo praticado.

depoimento: "Eu acho importante isso aí que vocês trouxeram. Mas, aqui na escola, eu nunca vi nada de racismo, não tem. E, pra mim, o mais importante mesmo é quando eu vejo o meu filho, que é branquinho [com ênfase] igual a um pingo de leite, e tem um cabelo lisinho, igual ao de um indiozinho... o amor que ele tem por um amiguinho dele, muito pretinho, que quando sorri só aparece os dentes, parece um "tiziuzinho" [com ênfase], ele não larga aquele menino". Tal fala, calcada na reprodução de estereótipos racistas envolvida num manto de suposto carinho nos tratamentos, reproduzia exatamente a hegemonia do mito da democracia racial que a atividade buscou combater ao longo de aproximadamente oito horas de debates.

<sup>10</sup> Em algumas oficinas, a política de reservas de vaga foi o foco principal. Uma delas aconteceu em 2011, em uma escola estadual do RJ, no município de Maricá, com público de estudantes do 3º ano. No diálogo com os estudantes ficou visível que a maioria desconhecia os mecanismos da política de cotas, seus significados e motivações.



Essa mudança levou à adoção de novos modelos e métodos de aplicar as oficinas. Nesse período, as obras cinematográficas deixaram de ser somente um instrumento sugerido para os professores aplicarem a Lei em suas disciplinas e viraram recursos para a equipe do NEGRAM debater as temáticas correlatas à aplicação da lei 10.639/03. Assim as oficinas começaram a variar conforme o público e os pedidos de quem as requisitou.

Para além do público, a intervenção em várias arenas (escolas públicas, eventos acadêmicos e disciplinas universitárias) direcionou não somente modelos diferenciados, mas a constituição de diversos módulos temáticos para a aplicação das oficinas. Dentre esses módulos, destacam-se: a) o debate sobre racismo na sociedade; b) o debate sobre metodologias para aplicação de filmes na escola; c) os filmes e documentários para o debate da lei 10.639 e o papel do negro na sociedade, d) a importância das cotas no acesso ao ensino superior, entre outros. A escolha dos módulos de discussões dependia do tipo de ambiente em que seria realizada cada oficina, do público (professores, estudantes de escola ou de licenciaturas, congressistas, etc., e destacando a adequação a idade e ano de escolaridade em caso de alunos de escolas) e dos interesses manifestados pelos professores proponentes de cada oficina (que utilizavam sua sensibilidade quanto aos jogos políticos vividos para definir o caráter e a forma da atividade).

Essa complexidade, aliada aos diferentes públicos, contextos e disputas, fez com que a pesquisa construísse três modelos gerais de oficina, sempre buscando adaptar a discussão ao ambiente da disputa, de forma a ajudar a implementar a Lei 10.639. Os três modelos gerais de oficinas então definidas foram: i) Oficina para professores de Geografia, ii) Oficina para professores de todas as disciplinas e iii) Oficina para alunos de todos os segmentos.

O primeiro modelo, "Oficina para professores de Geografia", engloba também professores em formação, sendo aplicado em encontros e congressos de Geografia e também em disciplinas da Graduação do curso de Geografia. O principal objetivo desse modelo é ajudar na formação dos professores de Geografia que atuam ou atuarão na educação básica. Para tal, promove-se um debate sobre questão racial e busca-se apresentar materiais didáticos alternativos e/ou complementares ao material "oficial". Nessa oficina, é apresentado um conjunto de temas geográficos onde se pode articular o debate sobre a questão racial com o Ensino de Geografia, mostrando como o saber geográfico pode contribuir para a construção de uma educação antirracista a partir dos "raciocínios espaciais" (SANTOS, 2007, 2009).

O segundo modelo, "Oficina para professores de todas as disciplinas" (atuantes ou em formação), tem como principal objetivo tratar do racismo nas relações sociais do cotidiano dos ambientes escolares. Nesse tipo de oficina - aplicada, sobretudo em colégios -, além do caráter metodológico/pedagógico sobre o uso de obras cinematográficas em sala de aula, busca-se fazer uma formação mais adensada sobre a questão racial, mostrando a diferença entre racismo, discriminação



e preconceito, as diferentes formas que o racismo se apresenta no ambiente escolar, estratégias para combatê-lo, a importância da Lei 10.639 no ensino básico, entre outros assuntos. Ou seja, é uma oficina menos focada em conteúdos disciplinares e mais nas relações raciais no cotidiano escolar.

O terceiro e último modelo é a oficina para alunos de todos os segmentos. Essa oficina segue um modelo diferente dos demais, pois ela se configura em uma aplicação da Lei 10.639 diretamente com educandos (e não na formação inicial ou continuada de professores). Dessa forma ela acaba sendo desenvolvida na forma de oficinas temáticas, elencando temas próximos ao cotidiano dos alunos. Então busca-se mostrar as diferentes formas que o racismo aparece em nossa sociedade nas vivências dos educandos, evidenciando que determinadas “brincadeiras”, “piadas” e “padrões estéticos” são interpretações (re)produzidas através de pensamentos racistas. Também são utilizados diversos materiais (filmes, charges, reportagens, etc.) que mostram a questão racial na sociedade e no ambiente escolar. Após esse momento de formação geral, buscando contrapor o racismo e promover uma educação antirracista, adentra-se numa questão mais temática, seja pelo conteúdo que o professor que solicitou a atividade esteja trabalhando no período em que a oficina está sendo aplicada, seja por uma especificidade do local onde a oficina está sendo realizada.

Assim, de 2011 a 2014, foram realizadas 41 oficinas<sup>11</sup>, sendo 35 em escolas<sup>12</sup>, 5 em eventos acadêmicos e 1 numa comunidade quilombola. Do total, 18 tiveram como público estudantes de escolas públicas, 9 foram voltadas para professores, 10 para estudantes de graduação em licenciaturas, além das 3 em eventos e 1 em quilombo, estas 4 últimas com público misto.

Uma maior apuração evidencia que dentro do campo “estudantes da escola pública”, as oficinas foram aplicadas, sobretudo, para os do ensino fundamental (8) e médio (7), além de uma que reuniu estudantes de ambos os segmentos. Vale destacar quatro oficinas para estudantes do Curso de Formação de Professores (antigo curso Normal) e outras duas para Educação de Jovens e Adultos.

## **A INSERÇÃO DAS OFICINAS NOS TEMPOS DO CURRÍCULO ESCOLAR**

Diante de um maior número de oficinas realizadas, é possível refletir sobre as experiências em outra escala de análise, entendendo a oficina não mais enquanto unidade a ser observada em sua individualidade, mas como um conjunto de práticas importantes para aplicação e/ou apresentação da Lei 10.639 a partir da discussão

<sup>11</sup> No final de 2011, com projeto de título “Reconstruindo práticas curriculares de Geografia: experiências a partir da Lei 10.639”, o trabalho de realização das oficinas foi submetido e aprovado pela FAPERJ no edital “Apoio à melhoria do ensino nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro” (Edição 2011), apoio que permitiu condições para esta circulação do grupo nos anos seguintes.

<sup>12</sup> Fonte: NEGRAM. Relatório do Projeto de pesquisa “A Lei 10.639 e o ensino de Geografia”, 2014.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2018.29424

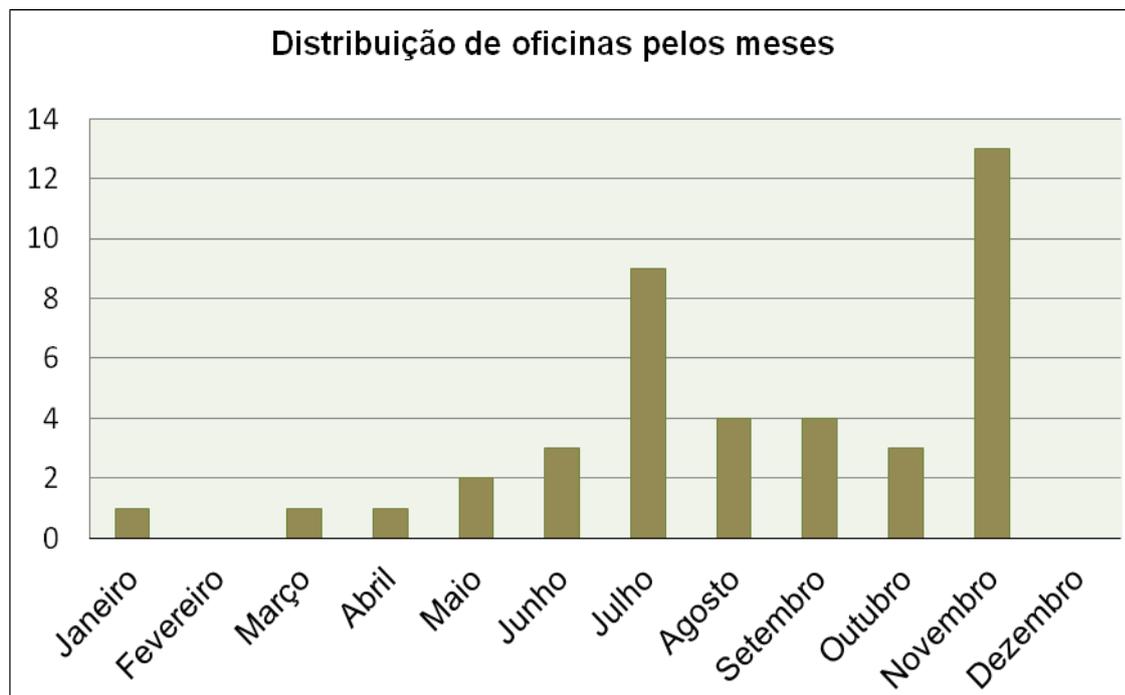
das relações raciais na sociedade e no ambiente escolar. As diferentes experiências nos indicam padrões de relações e hegemonias na correlação entre as forças dentro de cada ambiente escolar que merecem reflexão enquanto desafios para a implementação da Lei.

Uma informação importante é que a oficina pode ser realizada mais de uma vez (e, inclusive, no mesmo dia) em uma mesma escola, mas atendendo a públicos de turnos diferentes. Outras vezes, a oficina acontece em momentos diferentes em uma mesma escola, mas tentando incorporar tanto os alunos quanto os professores, entendendo que a prática de intervenção deve atingir esses dois públicos para uma eficiência maior. Porém poucas vezes existe um contato/interesse maior para que a prática da oficina seja contínua, ou seja, extrapole a dimensão de algo episódico – e, quase sempre, descolado em relação aos fluxos de conteúdos e relações tratados como conhecimento válido dentro das escolas. Assim, sem tal articulação, as oficinas podem-se constituir em momentos de exceção, “pontos fora da curva” no tocante às relações raciais e ao próprio (não) cumprimento da Lei nas escolas. Vejamos um pouco como tais configurações se nos apresentam.

O gráfico abaixo apresenta a distribuição das oficinas realizadas pelos meses do ano. Nele percebemos dois meses que concentram grande parte das oficinas: novembro e julho. O mês de novembro concentra grande parte das oficinas por ser o mês do Dia da Consciência Negra, dia 20 (dia da morte de Zumbi dos Palmares), data cuja inserção no calendário escolar está prevista no texto da Lei 10.639 como ponto obrigatório. Sendo assim, novembro se notabiliza como o mês em que mais escolas desejam trabalhar (ou pontuar) a questão racial, e o problema do racismo no Brasil. Dessa forma os convites ao grupo para realizar as oficinas acabam sendo concentrados entre os dias 18 e 22 do mês (o que até mesmo inviabiliza a aplicação de oficinas em várias escolas, pela falta de datas).

Esta estratégia de realização de oficina apenas no mês de novembro acaba permitindo que a atividade seja o único momento de tratamento da temática racial nestas escolas, sem articulação com o fluxo regular dos saberes escolares tratados ao longo do período letivo. Com efeito, foi percebido que a maioria destas oficinas não foi precedida de trabalhos com os estudantes sobre estas temáticas, ou seja, foram transformadas em momentos desarticulados do fluxo de saberes e conteúdos tratados ao longo do ano – quase um apêndice, que não integra o currículo escolar, mas apenas serve de justificção diante da obrigatoriedade do cumprimento da Lei. Assim, aumenta-se o risco de haver (i) contrariedade entre a leitura crítica das relações raciais trazida nas oficinas e um currículo praticado marcado pelo eurocentrismo e pelo mito da democracia racial ou, no mínimo, (ii) uma possibilidade de hierarquização entre o debate sobre a temática racial e os outros saberes escolares, com os estudantes não considerando as abordagens derivadas da Lei 10.639 como conjunto de conhecimentos válidos e importantes.

**Gráfico I – Distribuição de oficinas pelos meses do ano**



Fonte: NEGRAM. Relatório do Projeto de pesquisa "A Lei 10.639 e o ensino de Geografia", 2014.

A realização de 13 oficinas no mês de novembro (principalmente nos anos de 2012 e 2013), que representa praticamente um terço de todas as oficinas realizadas pelo grupo, induz a questionar até que ponto as escolas realmente desejam trabalhar o tema - ou se só o colocam como algo periférico a ser aplicado no "Mês da Consciência Negra".

Já o mês de julho se notabiliza como período de preparação para o segundo semestre. Fazer a oficina neste momento (mês de julho) permite, então, a instauração de um processo de discussões e atividades que, tendo o mês de novembro como culminância, pode mobilizar o fluxo de atividades escolares de quase todo o segundo semestre. Este é um momento chave para os espaços de formação que desejam realizar no mês de novembro algo como uma "Semana Afro" ou outro evento coletivo de maior envergadura, pois teoricamente o meio do ano seria um bom momento para trazer aos professores o questionamento do racismo no Brasil e a importância da Lei 10.639 no processo de formação dos alunos. O Relatório da pesquisa aponta que a observação de depoimentos sobre resultados de trabalhos realizados indica que este tipo de processo é mais exitoso do que a realização de oficinas apenas no próprio mês de novembro.

Também observa-se pelos relatórios da pesquisa que as oficinas no primeiro semestre são, em sua maioria, realizadas dentro do espaço universitário (nas disciplinas de estágio ou em congressos de educação e/ou Geografia). Esta



predominância indica pouca procura de escolas pelas oficinas na primeira metade do ano, o que inspira ressalvas. A falta de planejamento na aplicação desde o início do ano pode transmitir a mensagem que esta é uma prática pontual. Sendo assim, as oficinas que deveriam ser uma prática de apoio à Lei 10.639, acabam sendo transformadas por algumas escolas em única ação de cumprimento da referida Lei.

### **AS REAÇÕES E RESISTÊNCIAS: DESAFIOS NA CONDUÇÃO DOS DIÁLOGOS**

Há uma grande diferença na realização das oficinas entre professores regulares das escolas, alunos do Ensino Fundamental e do Curso de Formação de Professores (antigo curso Normal), e alunos da graduação, não só no que diz respeito à construção da mesma, mas também em relação à reação de cada um dos públicos. As falas de cada público, observadas nas oficinas realizadas, indicam mais desafios na implementação da Lei 10.639. Trazemos aqui o teor predominante de algumas dessas falas.

Quando a oficina é aplicada a estudantes do ensino fundamental, é forte a participação principalmente na forma de relatos de casos de racismo que os mesmos passaram durante sua vida, principalmente os alunos que além de negros moram em áreas com carência de infraestrutura, que relatam como esses estigmas se combinam<sup>13</sup>. Vale destacar que muitos dos alunos que relataram que já haviam passado por aquelas situações diziam que não saber que se tratava de racismo – ou seja, externalizavam a naturalização do preconceito e da discriminação nas relações cotidianas, sem associá-los ao racismo.

Com estudantes do Curso de Formação de Professores, a dificuldade foi grande já que a maioria não apenas não conhecia a Lei, como também expressou não enxergar a sua importância para o combate ao racismo, ou até mesmo, o que é o racismo. Ressaltamos a preocupação nesse sentido, já que esses futuros professores acompanharão alunos no primeiro ciclo do ensino fundamental. É neste período que uma boa parte das práticas racistas são naturalizadas e não combatidas, sendo importante a sua visibilização e problematização. Destacamos que foram realizadas cinco oficinas com este público e, em raras ocasiões, algum estudante sabia o que significava racismo ou conhecia a Lei 10.639.

Dentre as reações dos alunos de graduação, sobressai-se um forte questionamento sobre a obrigatoriedade na aplicação da lei. A maioria reclama

<sup>13</sup> Em uma das oficinas localizada em uma área que combinava esses estigmas, recolhemos o depoimento de uma aluna do 9º ano sobre uma situação que passou quando foi fazer prova de bolsa em uma escola particular: "Eu fui fazer uma prova para ganhar bolsa na escola de elite, e a menina que me atendeu ficou me olhando, ainda mais depois que falei onde eu morava. Na hora de fazer a prova todo mundo ficou olhando também, eu era uma das poucas negras ali". Em outra situação, uma aluna do 8º ano relatou: "(...) racismo é uma coisa feia, aqui na escola um monte de gente é, quem mora no centro chama a gente de preto do morro".



também da falta de formação adequada, já que poucas disciplinas do currículo incorporam o debate sobre a questão racial<sup>14</sup>. Normalmente, quando o professor aborda o tema, é porque é envolvido com a temática, tendo-a como área de pesquisa.

Mas é com os professores que o imaginário moderno/colonial (GROSFOGUEL, 2010) é mais forte, e aparece de forma mais violenta. Algumas frases aparecem frequentemente como forma de contestação da oficina e do debate sobre a questão racial. Entre as frases mais comuns temos "O problema é social e não racial"; "Todo mundo passa por brincadeiras como essa"; "Os negros querem ser brancos"; e "Os negros não se esforçam bastante". Isso quando o debate não se direciona para a existência de um racismo inverso materializado, por exemplo, em frases como "Os negros são os mais racistas". Nos debates sobre as cotas raciais implementadas nas universidades públicas, a maioria das falas parecia influenciada por um senso comum sobre raça, racismo e políticas públicas, e não apresentava aprofundamentos no que diz respeito ao histórico destes conceitos e políticas. Normalmente são relatadas histórias<sup>15</sup> vagas e imprecisas que denotam a pouca compreensão do que envolve a abordagem sobre o racismo enquanto sistema de poder. Todo o imaginário da democracia racial é evocado, como uma crença quase cega para alguns, acompanhado pelos desdobramentos das ideias de branqueamento.

Apesar da resistência de professores na maior parte das oficinas, ela também possibilita, quase na mesma proporção, um momento apropriado para outros professores cobrarem dos seus pares uma postura mais atuante, e questionarem a democracia racial e a própria prática destes docentes quanto à inserção da lei nas suas aulas e no policiamento dos eventos racistas (de preconceito e/ou discriminação) ocorridos na escola<sup>16</sup>.

É por isso que apontamos a oficina não só como um espaço de formação, mas também como uma arena em que é possível aos professores que a solicitaram terem um espaço de fala, de sensibilização de seus pares e de apoio para inserção da lei nas escolas.

<sup>14</sup> Entre os relatos temos: "Como vou ensinar um conteúdo que não aprendi na universidade?"; "Onde eu estudei ninguém nunca falou sobre África, não era conteúdo da grade curricular."; "O racismo nunca foi tema de nenhuma aula na faculdade".

<sup>15</sup> Acompanhando estas contestações, geralmente são trazidos relatos em duas direções: a) "Tenho um conhecido que é negro e só namora mulheres brancas", ou b) "O meu primo conheceu alguém que é negro e rico e entrou nas cotas". Em ambos os casos tem-se a intenção de falar sobre como o racismo é algo proveniente da população negra e/ou não existe por parte da população branca.

<sup>16</sup> São frequentes as falas, principalmente de professoras negras, sobre o racismo na escola, durante as oficinas. Muitas delas se apropriam do debate da oficina para, ainda que de forma indireta, relatar situações em que a direção ou professores da escola foram omissos. Em um dos casos foi relatado como a escola tratou ofensas de "preto fedido" como se fosse *bullying*, não trazendo à tona o debate sobre racismo.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As oficinas revelam a diversidade de falas e de reações de professores e estudantes, bem como apresentam tanto as possibilidades como dificuldades do combate ao racismo no cotidiano escolar. Elas funcionam como uma ferramenta que contribui no processo de disputa pelo currículo escolar, tanto pelas discussões que ela traz e suscita no seu transcorrer quanto nas tensões inerentes às negociações para sua realização (entre os integrantes do corpo escolar e destes com o grupo de pesquisa).

A explicitação de posições sobre a inserção da temática racial por parte de professores e estudantes nos indica que a atividade funciona como um instrumento que pode tanto trazer à tona o embate quanto fortalecer argumentos antirracistas e ajudar na criação de parcerias. Essa disputa, que aparece de forma explícita durante as oficinas, indica sua complexidade e o seu potencial para formação docente. Primeiro por apresentar um debate histórico e conceitual do tema, desconstruindo muitos argumentos normalmente utilizados para negar o racismo na sociedade e na escola. Segundo, essa desconstrução contribui como reforço aos argumentos já utilizados por professores empenhados em implementar a Lei 10.639. Também possibilita um momento de debate para as discordâncias, muitas vezes silenciadas pelas direções e coordenações. Nesse processo, ainda é possível que professores que solicitaram as oficinas identifiquem parcerias para criar alianças na disputa curricular e no combate ao racismo no cotidiano escolar. Estudantes, quando são público das oficinas, também podem-se tornar parceiros nessas disputas sobre a implementação, visto que eles dialogarão também com outros professores e integrantes da comunidade escolar. Os estudantes não são, portanto, apenas um "fim" da oficina, mas também um meio para o fortalecimento de protagonismos pela discussão da temática racial no ambiente escolar.

De atividade de formação (para docentes, estudantes e outros membros da comunidade escolar e acadêmica), e oferecimento de materiais, as oficinas tornam-se instrumento de intervenção nos jogos políticos do cotidiano, de construção e fortalecimento de pactos. Isso confere importância às leituras do processo de sua realização como chave para a compreensão das disputas em torno da implementação da Lei 10-639. Assim sua inserção no currículo mostra como este é fruto e objeto de disputas no cotidiano escolar.

## REFERÊNCIAS

ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. (13-38). In: Alves, N.; Oliveira, I. B. de. (Org.). *Pesquisa no/do cotidiano escolar: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002b.



DOI: 10.12957/e-mosaicos.2018.29424

BRASIL, Lei nº10639 de 9 de janeiro de 2003. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. MEC/SECAD, 2005.

GROSGOUEL, Ramon. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. (455-491). In: Santos, Boaventura de Sousa; Meneses, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

MONTEIRO, G.R.F. et al. Oficina de filmes e relações raciais: Materiais para aplicação da lei federal nº 10.639/03 no ensino básico. *Revista Tamoios (Online)*, Ano VII, nº 1, p. 60-71, 2011.

PEREIRA, Amauri. Quem não pode atalhar, arroteia!: reflexões sobre o desafio da práxis dos educadores agentes da Lei 10.639/03. Trabalho apresentado no 30º Encontro Anual da ANPUR. Caxambu, 2007.

SANTOS, Renato Emerson dos. O ensino de Geografia do Brasil e as Relações raciais: reflexões a partir da Lei 10.639. (21-42) In: \_\_\_\_\_ (Org.) *Diversidade, Espaço e Relações Étnico-Raciais: o Negro na Geografia do Brasil*. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2007.

SANTOS, Renato Emerson dos. O ensino de geografia e os tensionamentos da Lei 10.639/2003: nótuas para um debate em construção. (107-138) In: Souza, Maria Elena Viana (Org.), *Relações raciais no cotidiano escolar: diálogos com a lei 10.639/2003*. Rio de Janeiro: Rovellet, 2009.

SANTOS, Renato Emerson Nascimento dos. A Lei 10.639 e o ensino de Geografia: construindo uma agenda de pesquisa-ação. *Revista Tamoios (Online)*, v. VII, p. 04-23, 2011.

SANTOS, Sales Augusto. "A Lei 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro". (21-38) In: \_\_\_\_\_ (org.). *Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

VAZZOLER, Leomar dos Santos. *A questão racial no ensino de Geografia*. Niterói: UFF, Dissertação de Mestrado em Educação, 2006.

*Recebido em 01 de julho de 2018*

*Aceito em 17 de Julho de 2018*