

# OS TEMAS TRANSVERSAIS E A LEI 10.639/03: O DESAFIO DA SUA APLICAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS DE ENSINO

Antonio Carlos Figueiredo Costa<sup>1</sup>

Daniella Custódia de Almeida<sup>2</sup>

Tayane Alves da Silva<sup>3</sup>

## RESUMO

O objetivo central presente neste artigo é discutir a aplicação da Lei 10.639/03, articulando o seu cumprimento às propostas contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Tomando como ponto de partida os dois documentos mencionados, e considerando a *práxis* comumente adotada nas escolas para tratar de temas como identidade e consciência negra, os autores passam a questionar escolhas realizadas quanto à educação das relações étnico raciais, apontando para a premente necessidade da formação continuada de professores, o que acaba incidindo como sugestão para uma necessária atualização da grade curricular dos cursos de formação de docentes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Lei 10.639/03. Pluralidade Cultural. Formação Acadêmica. Escola.

## ABSTRACT

The central objective of this article is to discuss the application of Law 10.639 / 03, articulating its compliance with the proposals contained in the National Curricular Parameters. Taking the two mentioned documents as a starting point, and considering the praxis commonly adopted in schools to deal with themes such as identity and black conscience, the authors begin to question the choices made regarding the education of ethnic racial relations, pointing to the urgent need for formation teachers, which ends up as a suggestion for a necessary updating of the curriculum of teacher training courses.

**KEYWORDS:** Law 10.639 / 03. Cultural Plurality. Academic Education. School.

## 1 Introdução

O estudo da cultura brasileira parece haver adquirido novo fôlego na medida em que se acenou para a possibilidade de recepcionar, com maior veemência, as influências da matriz

---

<sup>1</sup> Licenciado, Bacharel, Mestre e Doutor em História (UFMG). Prof. de História Adjunto 6-a, do Quadro de Efetivos da Universidade do Estado de Minas Gerais, onde leciona História e Cultura Afro-Brasileira, História da Educação e Currículo Mínimo Comum de História. Autor de *As Luzes de Ithaca: a imaginação histórica na primeira república no Brasil (nação, território e civilização)*, Novas Edições Acadêmicas (2017) e *A República na Praça: manifestações do jacobinismo popular em Minas Gerais (1893-1899)*, Editora Baraúna (2010), bem como de capítulos de livros e artigos acadêmicos em revistas especializadas.

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UEMG, Unidade Ibirité.

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da UEMG, Unidade Ibirité.

africana em nossa formação cultural. O nosso propósito aqui será o de desenhar um simples esboço quanto às possibilidades abertas às práticas educacionais animadas pela aceitação da pluralidade cultural, impulsionadas pelo desejo da igualdade racial e onde a palavra cultura passe a ser entendida sob uma perspectiva de alteridade em relação às manifestações das várias etnias formadoras da nacionalidade brasileira. Compreende-se que essas intenções são expressas em um momento no qual a Escola se encontra em crise, constrangida sob um discurso mobilizado pelo pensamento hegemônico de inspiração neoliberal, e portanto, imersa e partícipe de uma conjuntura de perdas ou redução de garantias e direitos sociais, acenados sob o véu de uma pseudo modernização, em movimento obediente ao vórtice dos interesses do grande capital, situação essa animada sob os acordes de uma globalização que se revela a cada momento, mais assimétrica, e que produz a cada dia, mais desigualdade e exclusão social, com uma acumulação de capital cujos montantes são historicamente inéditos.

Cabe registrar que tudo isso ocorre sob um indisfarçado interesse de pasteurizar culturas tradicionais, quando não as condenando sob o rótulo do exotismo, ainda que com isso se produza mais desigualdade, desemprego, exploração desenfreada, corrupção, desesperança e radicalismos de toda ordem. Contudo, mesmo em dias tão sombrios, é importante mantermos um horizonte de expectativas que nos ofereça algum alento, e nesse momento o convite é que nos fixemos por alguns instantes nas possibilidades que nos acenaram com a implementação da Lei 10.639/2003.

## **2 As Faces de *Janus***

*Janus* representa na mitologia romana os inícios e as transições, mas também as decisões e as escolhas. Nesse sentido, cabe esclarecer que a nossa proposta toma como ponto de partida um aspecto de fundamental importância que envolve o papel social da escola, e que não obstante reconhecendo todas as dificuldades, em parte derivadas da conjuntura que acima esboçamos, mantém como desafio inegociável a apresentação de substancial parcela do patrimônio cultural da humanidade, por via do aparelho escolar, para um numeroso grupo social composto por crianças e jovens, os quais constituem o motivo da existência de uma escola que se apresenta como pública, laica e gratuita, portanto aberta para uso da base da população.

Pensando assim, as duas faces de *Janus* permitem representar por um lado, um passado de exclusões realizadas no bojo do aparelho escolar por escolhas racistas e

equivocadas. Em contrapartida, a outra face parece nos autorizar a pensar a possibilidade de tornar a escola um território de práticas inclusivas, que possibilitem a formação de futuros cidadãos para uma sociedade mais justa, igualitária, solidária e fraterna.

Porém, é importante termos em conta que esse conhecimento somente será apreendido enquanto algo valorizado, caso seja estimulado nesses jovens educandos, a instigante reflexão que deve existir acerca da produção de um tipo de memória que os faça sentir-se enquanto sujeitos da cena histórica, pois portadores da capacidade de agenciamento e de construção da história, onde as suas vidas, e portanto a memória coletiva do grupo étnico ao qual pertencem apareçam como participantes ativos das lutas populares. É recomendável que tal memória apareça como uma espécie de *suma* de saberes e fazeres de relevo e importância social, os quais possam surgir como uma espécie de território comum, ou ainda, como uma zona de interseção temporal, entre o presente e o passado, entre a história do seu povo e as suas responsabilidades futuras, retirando-os da espécie de presente contínuo no qual costumam viver<sup>4</sup>, e conseqüentemente, tornando inequívoca a sua condição de sujeitos ativos e partícipes da construção da civilização.

Esse seria, em nosso entendimento, o desafio central da grande tarefa a ser cumprida pela proposta de transversalidade aventada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Em relação aos cinco temas transversais apontados nos PCNs como significativos para a educação nacional, a saber, 1. Ética; 2. Saúde; 3. Orientação sexual; 4. Meio ambiente; e, 5. Pluralidade cultural, pensamos que é sobre esse último que devemos centrar nossas atenções, quando o assunto seja o pleno cumprimento das proposições que pretendem nos conduzir a um país de igualdade racial, onde a intenção *a priori* é o esmaecimento dos arraigados preconceitos contra os afro-descendentes.

Em texto que versava sobre temas como a transversalidade e a renovação do ensino da História, Freitas Neto (2010) assinalou alguns cuidados para os quais devemos atentar ao tratarmos dos temas transversais, os quais sumariamos: 1. Estabelecer tais temas como objetivos finais; 2. Tratá-los em todas as disciplinas, com o cuidado de aproximá-los do cotidiano dos alunos; 3. Evitar a todo o custo que ocorra o distanciamento entre os conhecimentos veiculados pelo professor, da expectativa e necessidade dos alunos, sob uma

---

<sup>4</sup> HOBBSAWM, Eric J. Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. A fala de Hobsbawm aparece assim: “A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso, os historiadores, cujo ofício é lembrar o que outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do segundo milênio.” (p.13).

perspectiva na qual os conteúdos a serem aprendidos não visem a uma mera erudição, mais que se constituam em algo necessário para a vida.

Afinal, conforme todo professor acaba percebendo, a transversalidade contém suas possibilidades, mas também seus limites, os quais, caso sejam ultrapassados, tornam-se armadilhas, tais como a ilusão de que haverá temas suficientemente abrangentes que venham a ser tratados satisfatoriamente por todas as disciplinas, ou mesmo que a grade curricular reservará horários específicos para tratar de temas transversais. Conforme se pode perceber quando começamos a tratar da implementação da Lei 10.639/03, agregando a essa as possibilidades dos temas transversais, a História do Brasil logo se apresenta como momento privilegiado na grade escolar para o tratamento de questões atinentes à pluralidade cultural, não obstante a transversalidade seja algo que ultrapasse não somente as fronteiras das disciplinas, mas também os recortes cronológicos tradicionalmente utilizados.

### **3 Os dois lados de uma mesma moeda**

Em boa parte, esse trabalho congrega algumas contribuições da disciplina História e Cultura Afro-Brasileira para a formação das novas gerações de professores. Foi a partir dos encontros proporcionados por essa disciplina que foi sendo suscitada, ao longo dos debates, a necessidade de abordar questões tais como o aproveitamento escolar da população negra.

Assim, com vistas a uma prospecção do valor epistemológico daquilo que viemos discutindo ao longo desse artigo, selecionamos dois territórios, sendo um tradicionalmente reconhecido como de saberes – os cursos de licenciatura em Pedagogia – e um que seria mais próprio aos fazeres – as escolas de ensino de séries iniciais – locais considerados *a priori*, como de maior potencial heurístico aos nosso cogito. Foi através dos resultados preliminares de uma pesquisa de campo, que passamos a ser autorizados a endossar as reincidentes críticas que alhures são feitas por uma *doxa* que acabou se revelando bem fundamentada em relação à enorme distância entre o conhecimento acadêmico e a prática escolar.

Trata-se de uma dicotomia que apesar de todas as dificuldades, pode ser mitigada através de um diálogo aberto, onde não se pretende encontrar mestres e discípulos, mas sim, profissionais comprometidos com o abandono de velhas e enfadonhas rotinas, e devotados a um futuro renovador, que lhes apresenta a necessidade de uma formação continuada.

As observações realizadas em escolas de séries iniciais da região metropolitana de Belo Horizonte, bem como dos cursos de formação em Pedagogia – licenciatura exigida para

a docência nas séries iniciais – parecem corroborar a íntima relação entre formação e prática profissional, que metaforicamente viemos assinalando ao longo desse artigo, e com isso autorizar a premente necessidade de mudanças. Entre o segundo semestre de 2015, e durante todo o ano de 2016, por força de estágios em escolas voltadas à educação infantil e de séries iniciais da rede pública e privada, as práticas docentes em relação à educação das relações étnico raciais pouco diferiram.

Como era de se esperar, as crianças matriculadas na rede pública eram, em sua maioria, negras e provenientes de famílias que costumam auferir uma baixa renda. Entre as rotineiras atividades dessas crianças, estavam os desenhos, ocasião privilegiada para externarem seus referenciais. Foi onde apareceram figuras de bonecos, sempre pintados de uma pele rosa clara, cujo matiz costuma ser definido no senso comum como “*cor de pele*”. Aliás, foi verificado ser comum essas crianças – majoritariamente negras pedirem umas às outras o lápis da “*cor da pele*”, como sabemos, um tom próximo à pele rosa clara comumente encontrada no fenótipo originado do continente europeu. E o mais aberrante em tudo isso seria que a tão esperada e necessária intervenção das docentes não ocorria, notável exceção à conduta de uma delas – cabe aqui assinalar em uma rede particular, o que valeria dizer em meio a crianças de uma camada social um pouco mais privilegiada em termos econômicos – mas mesmo assim, após certa pergunta em tom malicioso e crítico, proferida por sua estagiária, ao lhe perguntar se haveria ali algum lápis da ‘*cor da pele*’. Naquele mesmo momento, foi pactuado com a turma que doravante passariam a denominar a cor do tal lápis por rosa claro.

Em escola no município de Contagem, integrante dos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), instituições reconhecidas por realizar trabalhos com as crianças prestigiando a socialização e a aprendizagem lúdica, com momentos reservados ao longo do dia para atividades voltadas à arte, ao corpo e ao movimento, foi verificado que algumas das brincadeiras realizadas possuíam suas origens na matriz africana da cultura brasileira, conforme assinalam alguns dos textos estampados na obra organizada por Renata Felinto (2012). Essa oportunidade de caracterização e requalificação das brincadeiras que poderia ter sido aproveitada para revalorizar as criações originadas das práticas dos antigos escravos, no entanto, parece haver passada despercebida ao corpo docente.

Restaria então a tão esperada Semana da Consciência Negra, com o dia 20 de novembro representando uma espécie de lavagem das consciências pelo que se deixou de realizar ao longo de todo o ano em termos de educação das relações étnico-raciais. Nesse

caso, a professora de ‘*artes, corpo e movimento*’, ficara encarregada – e pelo segundo ano consecutivo – de conduzir os preparativos daquela importante data. Cabe registrar que as providências dessa docente no ano anterior foram a confecção de uma espécie de painel em papel *kraft*, onde a figura central era o rosto perfilado de uma mulher negra, imagem rodeada por muitas flores e cores. Afixado próximo ao refeitório, as comemorações ficaram restritas então a uma fotografia de cada turma de crianças, tendo o painel ao fundo. No ano seguinte, essas comemorações, capitaneadas pela mesma professora, sofreriam algumas variantes, tendo o mesmo painel sido resgatado, dessa vez para ser afixado na sala onde haveria uma reunião com os pais dos alunos. Para complementar, a mesma professora fez a ‘*contação*’, nas salas de aula, da história da bonequinha preta, baseada no livro homônimo de Alayde Lisboa de Oliveira (OLIVEIRA, 2010).

Parece que um ponto que merece ser destacado seria o relativo à formação dos professores envolvidos nessas observações, em sua maior parte profissionais que já se encontravam nessas atividades profissionais antes da sanção da lei 10.639/03, o que nos leva à outra face de *Janus*: a formação docente.

Apesar de ser considerada por alguns como uma lei genérica, o que *a priori* dificultaria a sua aplicação nas escolas, podemos observar que diversos aparatos legais fornecem os subsídios necessários para que a Lei 10.639/03 seja efetivada no cotidiano escolar. Cabe destaque para o parecer do Conselho Nacional da Educação quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Infantil<sup>5</sup>.

Nesse sentido, cabe ainda ressaltar que a Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana, surge como um dispositivo legal para fornecer orientações para o planejamento escolar<sup>6</sup>, no que se observa com muita clareza, a necessidade de uma preparação dos docentes para o cumprimento da lei 10.639/03. O que faz ressumar acerca da legislação e da situação real vivida é a necessária mudança nas grades curriculares dos cursos de licenciatura, objetivando o ensino da História da África e cultura afro-brasileira, fornecendo assim o embasamento teórico e reflexivo necessários para que essa temática seja aplicada em âmbito escolar.

---

<sup>5</sup> O parecer foi homologado pelo Ministro da Educação e encontra-se publicado no Diário Oficial da União de 23/05/2008.

<sup>6</sup> Este documento encontra-se disponível em [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb002\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb002_07.pdf), consulta realizada em 11/11/2017.

Com efeito, uma pesquisa voltada às ementas e grades curriculares dos cursos de Pedagogia de 33 faculdades/centros universitários/universidades existentes na cidade de Belo Horizonte revelou um resultado nada auspicioso. Dessas, 9 oferecem cursos presenciais, sendo 24 ofertados na modalidade de ensino à distância ou semipresencial. Em 4 dessas Instituições de Ensino Superior (IES), não há nenhuma disciplina da grade curricular que contemple a História da África e da cultura afro-brasileira, e nem mesmo algo relacionado à pluralidade cultural. Em 2 IES pesquisadas, sendo uma de ensino presencial e outra de ensino à distância, a cultura brasileira é discutida em seminários de 10 horas, segundo a matriz curricular dos cursos ofertados. Em 2 IES objeto dessa pesquisa, os temas transversais são abordados em uma disciplina, já outra IES, na qual o curso o curso de Pedagogia é oferecido nas modalidades presencial e à distância, os temas relacionados a assuntos raciais são abordados na disciplina “Relações Étnico-raciais”, à qual é oferecida como optativa. Em uma das IES pesquisadas, ofertante de curso presencial, as questões raciais são abordadas através de disciplina optativa de 30h/a, tratando de ‘Diversidades políticas e sociais’. As relações étnico-raciais são abordadas dentro do tema Diversidades em 12 das instituições de ensino superior analisadas, sendo 9 de ensino à distância e 3 de ensino presencial. Nesse contexto, a disciplina abrange todos os tipos de diversidades como questões de gênero, sexuais, além de raciais. Assim, caberia alertar que ao abranger de maneira geral os temas relacionados à minorias, corre-se o risco do não aprofundamento em nenhuma das temáticas propostas, e a não abordagem das especificidades de cada grupo. Cabe também esclarecer que os temas transversais constantes dos PCNs’, por si só, não fornecem aos futuros docentes o embasamento teórico necessário para lecionar sobre a História da África e história e cultura afro-brasileira. A impressão final é que algumas IES preocupam-se apenas em cumprir a formalidade do que exige a legislação para que constem em seus relatórios burocráticos e posteriores verificações pelos órgãos competentes.

Não poderíamos finalizar esse artigo sem algumas palavras de sugestão que contemplem alguma espécie de formação continuada para os professores. Sabemos que essa poderá vir mediante a frequência a cursos de especialização e extensão, mas também mediante uma leitura orientada, cujas indicações julgamos coerente apresentar, face aos objetivos desse trabalho. Talvez uma boa leitura inicial possa começar pela leitura atenta de algumas obras citadas em nossas referências bibliográficas finais, no que apontaríamos para os trabalhos de Marina de Mello e Souza (2007), Márcia Lima (2009) e Gevanilda Santos (2009), bem como para a obra coletiva organizada por Renata Felinto (2012).

#### **4 Considerações Finais**

Abordar questões que há muito afligiam jovens futuras pedagogas motivou esse trabalho. O ponto de partida foi a questão do aproveitamento escolar dos negros, os quais, via de regra, aparecem super representados em termos percentuais na população escolar que anualmente se evade da escola.

Essas questões guardam relação com a formação do Brasil, com os rumos da sociedade brasileira, mas também com a identidade do povo brasileiro. Dizem respeito ainda às seculares injustiças que foram sendo reiteradamente cometidas, muitas das quais são renovadas no cotidiano da nossa população, e que respondem não somente pela evasão escolar, mas também pelo analfabetismo, pela violência latente nas relações sociais, e que em seu conjunto, renovam a acusação magistral lançada sobre a formação social brasileira por Florestan Fernandes, em seu clássico a integração do negro na sociedade de classes (1978).

No presente trabalho se tomou como condição *sine qua non* quanto à exequibilidade das propostas que sustenta, a capacidade de escolha dos professores, o que envolve além do seu posicionamento frente à graves questões sociais que afligem a base da população brasileira, também a firme decisão de se manter em constante aperfeiçoamento, no que se impõe, a não aceitação de soluções fáceis e prontas. Afinal, participar de toda uma renovação teórico-epistemológica poderá vir a oferecer as saídas que tanto esperamos para um sistema educacional, que assim como a sociedade brasileira vista como um todo, aparece afundado numa crise, que ao que se afigura, possui fundas raízes, que, contudo, não são propriamente originadas de deficiências econômicas, teóricas ou tecnológicas. Talvez os dias nos quais vivemos sejam, mais do que qualquer outro em nossa História, o momento ideal para darmos crédito aos mais nobres valores que nos ensinaram os grandes mestres da educação, para que possamos responder a tantos contingenciamentos com proficiência, criatividade e responsabilidade social.

#### **REFERÊNCIAS:**

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**, MEC: Brasília, 2004.

FELINTO, Renata (org.). **Culturas Africanas e Afro-Brasileiras em Sala de Aula: Saberes para os Professores, fazeres para os Alunos**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**.3.ed. São Paulo: Ática, 1978.

FREITAS NETO, José Alves de. A transversalidade e a renovação no ensino de História. In: KARNAL, Leandro (org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2010, pp. 57-74.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/2003**. Brasília: MEC/UNESCO, 2012.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

HOBBSAWM, Eric J. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LABORNE, Ana Amélia de Paula, DIAS, Camila Danielle, MARTINS, Francisco André Silva (orgs.). **Desafios e potencialidades na implantação da Lei 10.639/03: formação docente, currículo e cotidiano escolar**. Carangola: Funec, 2017.

LIMA, Claudia. **Introdução à história do negro no Brasil**. Recife: Raízes brasileiras, 2009. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

MARCON, Frank, SOGBOSSI, Hippolyte Brice (Org.). **Estudos africanos, história e cultura Afro-brasileira: olhares sobre a Lei 10.639/03**. São Cristóvão: UFS, 2007.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na Escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

OLIVEIRA, Alaíde Lisboa de. **A bonequinha preta**. Belo Horizonte: Lê, 2010.

SANTOS, Gevanilda. **Relações Raciais no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

SOUZA, Marina de Mello. **África e Brasil Africano**. 2ªed. São Paulo: Ática, 2007.