

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEDU)
MESTRADO PROFISSIONAL**

MARIELDA BARELLOS MEDEIROS

**LEI 10639/03 E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: REPENSANDO OS
CURRÍCULOS ESCOLARES PÓS DEZ ANOS**

Jaguarão

2014

MARIELDA BARCELLOS MEDEIROS

**LEI 10639/03 E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: REPENSANDO OS
CURRÍCULOS ESCOLARES PÓS DEZ ANOS**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação. Linha de pesquisa: Gestão das Práticas docentes na diversidade cultural e territorial.

Orientador: Dr. Adelmir Fiabani

Jaguarão

2014

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

M3341 MEDEIROS, MARIELDA BARCELLOS

LEI 10639/03 E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: REPENSANDO OS
CURRÍCULOS ESCOLARES PÓS DEZ ANOS / MARIELDA BARCELLOS
MEDEIROS.

93 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Pampa, MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2015.

1. Prática Docente. 2. Formação Docente. 3. Educação
Étnico-racial. I. Título.

MARIELDA BARCELLOS MEDEIROS

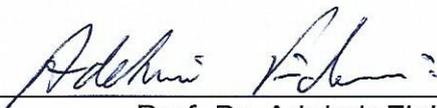
LEI 10639/03 E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: REPENSANDO OS
CURRÍCULOS ESCOLARES PÓS DEZ ANOS

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Mestrado Profissional da Universidade Federal do Pampa, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Relatório Crítico-Reflexivo defendido e aprovado em: 8 de junho de 2015.

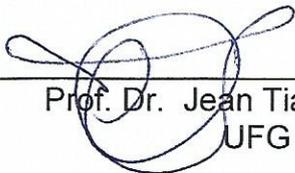
Banca examinadora:



Prof. Dr. Adelmir Fiabani
Orientador
UNIPAMPA



Prof. Dr. Lúcio Jorge Hammes
UNIPAMPA



Prof. Dr. Jean Tiago Baptista
UFG

Dedico aos meus eternos amores, **Ayres e Thereza** (em memória), cuja fé em mim me ensinou a ter fé em mim mesma.

A **Mikaela**, minha filha, pois mesmo que tivesse em minhas mãos toda beleza do mundo nada teria sentido se eu não a tivesse em minha vida, presente mais valioso já recebido!

AGRADECIMENTOS

Como já disse Nelson Mandela: *“...Todos nós fomos feitos para brilhar, como as crianças brilham... Enquanto permitimos que nossa luz brilhe, nós, inconscientemente, damos permissão a outros para fazerem o mesmo...”* Esta é a finalização de uma caminhada instigante, que me fez ter paciência e perseverança para chegar até aqui. Nesta finalização quero agradecer a cada um(a) cantando a alegria de ser feliz.

“...Que magia, reza, ajeum e orixás, tem a força da cultura, tem a arte e a bravura, e um bom jogo de cintura faz valer seus ideais, e a beleza pura dos seus rituais...” (Kizomba, Festa da Raça – LUIZ CARLOS DA VILA).

A **Oxalá**, meu pai maior e meu cuidador incondicional, que através dos seus elementos presentes na natureza, nos momentos de alegria, tristeza e incertezas, me conduziu a perseverar e manter a esperança.

“...pra dar um banho de amor na humanidade, purificando o coração de quem tem fé, na chama da esperança o fogo pode transformar. Clareia pra ver nascer um novo dia... O bem que a gente planta floresce nesse chão...” (Gaia, a Vida Em Nossas Mãos – SALGUEIRO/RJ/2014).

Ao professor **Dr. Adelmir Fiabani** (meu orientador), mesmo que a palavra "obrigado" signifique tanto, não expressará por inteiro o quanto seu gesto atencioso e dedicado foi importante. Os nossos encontros de cinco (eu/professor Adelmir/Elisa/Iracema/Maria Túlia), mesmo que em muitos momentos pensava não serem relevantes, as discussões, as trocas de nossas experiências não só no grupo, mas nos corredores da Universidade, foram enriquecedoras e colaboraram muito para que eu finalizasse esta caminhada. Tua paciência me ajudou a concluir este trabalho, aprendi muito contigo, com teu comprometimento, com teu respeito. Obrigado por me conduzir neste caminho instigante de ser pesquisadora. Seja muito feliz!

“...Senhora dona-de-casa, traz seu filho pra cantar para o rei que vem de longe, pra poder nos visitar. Esta noite ninguém chora e ninguém pode chorar, que beleza a nobreza que visita o gongá...” (Festa para um rei negro – SALGUEIRO/RJ/1971).

A professora **Dr.^a Georgina Helena Lima** (co-orientadora), pessoa que admiro e que acolheu meu pedido e projeto com respeito. Muito obrigado!

“...Eu sou mais forte, eu sou mais gente, eu sou um rei, eu sou a pura melodia, que é feita de amor e alegria, sou eu que enfeita a cidade com a poesia...” (Poeta do Morro – LUIZ MELODIA).

Aos professores **Dr. Lúcio Hammes** e **Dr. Jean Tiago Baptista** que, com sensibilidade, compreensão e bondade, dedicaram um espaço em suas vidas para ler meu trabalho, permanecendo comigo neste momento final. Que os caminhos de vocês sejam sempre muito iluminados!

“...Todos os dias antes de dormir, lembro e esqueço como foi o dia, sempre enfrente, não temos tempo a perder...temos nosso próprio tempo...” (Tempo perdido – RENATO RUSSO).

A **equipe diretiva e professoras** da EEEFNossa Senhora Aparecida que acolheram o projeto de intervenção colaborando com suas reflexões e, sobretudo, construindo coletivamente um outro olhar para a escola.

“...vem reciclar a saudade, de ioiô nas mãos de iaiá, nas travessuras ao léu, por esse imenso país, vai colorindo o céu em um bailado feliz ... amar é dar proteção ao maior tesouro da nação!...” (É Brinquedo, É Brincadeira: A Ilha Vai Levantar Poeira – UNIÃO DA ILHA DO GOVERNADOR/RJ/2014).

A meus familiares, representados aqui por **Luiz Henrique, Kátia, Abner e Allan**, por compreenderem a convivência fragmentada. Sem o apoio de vocês esta caminhada não seria possível. Vocês são importantes na minha vida!

“...Viver, e não ter a vergonha de ser feliz, cantar, cantar e cantar, a beleza de ser um eterno aprendiz...” (O Que É, O Que É? – GONZAGUINHA).

Aos **colegas de caminhada**, em especial, àqueles que conviveram comigo ao longo deste mestrado, na estrada e na pousada; aos que convivi na sala de aula; e, a todas e todos que de alguma forma estiveram e continuam próximos. Obrigado pela parceria, amizade e companheirismo.

“Vá em busca de seu povo.

Ame-o.

Aprenda com ele.

Comece com aquilo que ele sabe.

Construa sobre aquilo que ele tem.”

(Kwame N’Krumah)

RESUMO

Este trabalho é o resultado do processo de pesquisa e intervenção que teve como objetivo identificar o que impossibilita a aplicação da Lei 10639/03 após dez anos de vigência, a partir de encontros de formação com as professoras da Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida. Os nossos encontros, as reflexões, os estudos, leitura de textos, as discussões e o conhecimento produzido individual e coletivamente tiveram como mote contribuir com a prática escolar na organização de um currículo que contemple o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Para tanto, como metodologia, foram organizados seis encontros objetivando identificar processos de ação/intervenção pedagógica que contribuam com o reconhecimento da identidade e autoestima dos sujeitos negros, bem como colaborar com a erradicação das marcas discriminatórias, preconceituosas e desiguais, reconhecendo e ressignificando as práticas existentes. A intervenção realizada oportunizou para as professoras não só um momento de reflexão e discussão, mas também para procurar alternativas para qualificação de suas práticas a partir do aprofundamento de seus conhecimentos. As professoras puderam observar em suas falas que necessitam conhecer mais sobre a Lei, mas demonstraram o desejo de continuar a formação, já que a intervenção instigou-as e provocou um olhar diferenciado para as questões que envolvem as relações étnico-raciais.

Palavras-Chave: Prática Docente. Formação Docente. História da África. Educação Étnico-racial.

RESUMEN

Esta obra es el resultado del proceso de investigación e intervención, destinado a identificar lo que hace a la aplicación de la ley 10639/03 después de diez años de vigencia, desde reuniones de capacitación con los maestros de la escuela nuestra señora de Aparecida. Nuestras reuniones, reflexiones, escuela, lectura de textos, discusiones y conocimiento producido individualmente y colectivamente, tuvo como lema, contribuyen con la práctica educativa en la organización de un currículum que incluye el plan nacional para la implementación de las directrices del currículo nacional para la educación de las relaciones raciales étnicas y a la enseñanza de la historia y Afro Brasileña y la cultura africana. Para ello, como metodología, seis reuniones fueron organizadas con el fin de identificar los procesos de acción pedagógica intervención que contribuyen para el reconocimiento de la identidad y la autoestima de los sujetos negros, así como colaborar con la erradicación de la discriminación marcas, sesgada y desigual, reconociendo y redefine las prácticas existentes. La intervención realizada, proporciona a los maestros no sólo un momento de reflexión y discusión, sino a buscar alternativas para la calificación de sus prácticas de la profundización de sus conocimientos. Los compañeros docentes han señalado en sus intervenciones que necesitan saber más acerca de la ley, pero demuestran el deseo de continuar la formación desde la intervención instigado y provocó una mirada distintiva para las cuestiones relativas a las relaciones étnicas y raciales.

Palabras clave: Práctica docente. Formación del profesorado. Historia de África. Educación étnico-racial.

LISTA DE FIGURAS/GRÁFICOS

Figura 1 – Foto de faixa colocada sobre o muro da escola.....	25
Figura 2 – Cronograma de Atividades.....	27
Figura 3 – Quadro 1.....	31
Figura 4 – Quadro 2.....	32

LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS

APNs – Agentes de Pastorais Negros

CMP – Colégio Municipal Pelotense

CNE – Conselho Nacional de Educação

CRE – Coordenadoria Regional da Educação

COPED - Coordenadoria de Políticas Educacionais

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

ONU – Organização das Nações Unidas

PPP – Projeto Político Pedagógico

SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEDUC – Secretaria Estadual da Educação

SDE – Secretaria de Desenvolvimento Econômico/Pelotas

SME - Secretaria Municipal da Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	JUSTIFICATIVA.....	18
3	OBJETIVO(S) GERAL E ESPECÍFICOS.....	21
4	REVISÃO DE LITERATURA.....	22
5	METODOLOGIA.....	23
5.1	Construindo o caminho.....	23
5.1.1	Cronograma.....	27
5.1.2	Aplicando o questionário.....	27
5.1.3	Aplicando teste.....	30
5.1.4	Caminhando, refletindo e reconstruindo.....	32
6	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	39
6.1	Formação... desafio individual e coletivo.....	46
6.2	Currículos Escolares... perspectiva étnico-racial.....	50
7	RESULTADOS ESPERADOS.....	52
7.1	Achados dessa caminhada.....	52
7.1.1	Organização da intervenção e seus reflexos na ação.....	52
7.1.2	Aprendizagem a partir dos instrumentos aplicados.....	53
7.2	Avaliando nossa caminhada.....	54
7.3	Proposta de Ação/Intervenção.....	54
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
	REFERÊNCIAS.....	61
	APÊNDICES.....	67
	ANEXOS.....	79

1 INTRODUÇÃO

“Os meninos à volta da fogueira
Vão aprender coisas de sonho e de verdade
Vão perceber como se ganha uma bandeira
E vão saber o que custou a liberdade...”
(À Volta da Fogueira – RUI MINGAS; MANOEL RUI MONTEIRO;
MARTINHO DA VILA)

Este trabalho tem origem em minha memória de menina que iniciou sua vida escolar com sete anos de idade, tornou-se adolescente e aos dezesseis anos, no segundo ano de magistério, encorajou-se a “dar aula”.

Memória que não é simples lembrar e recordar, mas revela uma das formas fundamentais de nossa existência, que é a relação com o tempo, com aquilo que está invisível, ausente e distante, isto é, o passado[...] (CHAUÍ, 2010, p.164).

Tem origem também nas observações empíricas da minha trajetória enquanto aluna que, aos 14 anos (final dos anos 1970), se aventura e se insere na luta pelo reconhecimento e reparações para o povo negro em nosso país junto aos Agentes de Pastorais Negros (APNs), grupos constituídos junto a Igreja Católica. Fruto da grata experiência como coordenadora no Colégio Municipal Pelotense e Supervisora/Coordenadora de Políticas Educacionais na Secretaria Municipal da Educação de Pelotas onde, com outras colegas, coordenava o Projeto Quilombo na Escola e fruto também da minha prática como professora preocupada com a escolarização das crianças negras, inicialmente em escola privada e depois em escola pública.

Foi na rica experiência no Curso Normal do Colégio Municipal Pelotense que, nos encontros de supervisão de estágio com as alunas, me deparei com as seguintes falas: “as crianças não gostam de brincar com as bonecas negras”, “X, falou que a mãe disse *pra* ela não se misturar com as coleguinhas negras”, “Y, recusou-se a dar a mão para o coleguinha negro na brincadeira”, entre outras que se aliam a questões e situações que me desassossegam, principalmente, como mulher, negra, militante, e que me instigam buscar outros conhecimentos que, aliados aos já citados, ajudam a justificar minhas inquietações diante de um contexto diverso e

injusto para todos, mas que para a população negra se amplia, pois, ainda, nesta sociedade fruto da história de escravidão, as pessoas negras continuam a ser julgadas pela cor da sua pele.

A militância junto aos APNs permitiu-me conhecer e conviver com Petronilha da Silva, Vera Regina Santos Triunfo, Ernestina Pereira e Ana Centeno, mulheres que tenho orgulho, respeito e que são importantes na minha formação, pois através destes exemplos iniciei a caminhada junto ao Movimento Social Negro. Desde sempre, os APNs denunciavam um *apartheid* social no Brasil e, solidário aos movimentos internacionais de luta contra o *apartheid* na África do Sul, lutavam, segundo Ribamar Araújo¹, pela emancipação do povo negro e o resgate das dívidas históricas. Inseriam-se na luta pela terra e no debate em defesa das quotas raciais. E no seio das igrejas a palavra de ordem era: “Vamos enegrecer a igreja!”, superando o eurocentrismo² e, para além dos ditames eclesiásticos, um verdadeiro, autêntico e profícuo diálogo com as religiões afro-brasileiras.

Os Agentes de Pastoris Negros são pessoas engajadas na comunidade negra que lutam contra toda forma de racismo, sem pretensão aparente de evangelizar, mas que não sendo neutras, não estão desvinculadas ideologicamente dos princípios e dogmas que envolvem o catolicismo.

Como afirmou o professor Adelmir Fiabani

[...] Os movimentos sociais fizeram-se presentes nos debates sobre diversos temas. Preocupados com a situação social do negro, lideranças do movimento negro, setores progressistas da Igreja, intelectuais e ativistas sugeriram alterações nas leis que regem a Educação e políticas públicas para a população afrodescendente [...] (FIABANI, 2011, p.2)

Minha trajetória permitiu acompanhar, como militante e professora negra, o projeto de Lei nº 3515/1992 da Câmara de vereadores de Pelotas, que já incluía na disciplina de história das escolas de 1º e 2º grau do município de Pelotas o “[...] ensino relativo ao estudo da raça negra [...]” (Apêndice I). Pelo reduzido número de colegas professores negros que, de certo modo, se relacionam com as pesquisas que demonstram os altos índices de evasão, repetência e exclusão social que, particularmente, afetam esta parcela de nossa população (FONSECA; PIMENTA,

¹ Ribamar Araújo, conselheiro do Consea, é licenciado em Filosofia e especialista em Economia Solidária e membro fundador da Ação da Cidadania no Maranhão.

² Eurocentrismo é uma ideia que coloca os interesses e a cultura Européia como superior a outras, como sendo as mais importantes e avançadas do mundo.

2012; MANDELLI, 2013; PASSOS, 2011) – esta trajetória me permitiu observar que para muitos colegas professores ignorar a questão étnico-racial e os conflitos originários desta é a melhor saída ou a mais cômoda.

Conforme Cavalleiro (1998, p.145),

A dificuldade de lidar com o problema étnico parece dar às professoras a ilusão de que ignorar é a melhor saída. Em resposta aos inúmeros conflitos étnicos, o abafamento do conflito surge como uma opção para que o problema desapareça do cotidiano e a sua vítima dele esqueça.

Figueira (1991, p.36) afirma que o professor

[...] atua como mantenedor-difusor do preconceito racial entre os alunos, seja por omissão, seja por efetivas declarações racistas, seja pelo simples fato de desconsiderar a questão, por tratá-la como um problema menor ou inexistente.

Em minha militância e trajetória, encontro a busca por equidade que tem sido bandeira de luta dos movimentos sociais, organizações da sociedade civil, de governos em diferentes esferas e de atores que atuam diretamente na busca por uma educação de qualidade e antirracista.

Militância e trajetória que não posso negar, pois possibilitou um aprendizado a partir da participação junto à luta política e social do movimento negro organizado. Maria da Glória Gohn (2010, p.42) diz que, “um processo de aprendizagem ocorre quando as informações fazem sentido para os indivíduos inseridos num dado contexto social”.

Neste sentido, observo que este processo me possibilitou perceber e descobrir as dificuldades e as adversidades impostas para quem deseja apenas poder exercer seus direitos. Mas, também, me ensinou a conviver com outras pessoas, refletindo e respeitando as diferenças.

O convívio com grupos indígenas e LGBTs me reconduziu à humanidade, pois, por vezes, perdi para a força deste mundo capitalista e competitivo que nos enrijece. Foram duas experiências que não posso deixar de citar, pois me desafiaram como gestora e, principalmente, como militante, a buscar conhecer e refletir sobre vivências diferenciadas. Durante a minha trajetória como ativista no

combate ao racismo e no combate contra todas as formas de preconceito e discriminação, já fiz inúmeras falas por este mundo a fora.

Também me permitiu verificar que a formação individual construída em outros espaços, não formais (Associação LGBT de Pelotas e Aldeia indígena), traz consigo uma importante contribuição. Segundo Gohn (2010, p.51), “o aprendizado do educador social numa perspectiva da educação não formal realiza-se numa mão-dupla – ele aprende e ele ensina [...]”.

Aprendi que as “minorias” (negros, pobres, indígenas, homossexuais) não podem e não devem desistir de lutar por seus direitos e, principalmente, pelo direito à educação pública e de qualidade.

Aprendi também e concordo com Charlot (2005), quando diz que

Tal direito só pode ser conquistado por meio de lutas, e essas lutas só podem obter resultados se fizerem parte de um movimento maior de lutas por uma sociedade e por um mundo solidários, igualitários, justos, livres dos processos de dominação e exclusão. (CHARLOT, 2005, p.150).

Atualmente estou em uma escola da rede pública estadual, numa região com forte presença negra na composição social, decorrente do passado escravista que marcou esse lugar.

A cidade de Pelotas, onde se situa a Coordenadoria e a escola – espaço escolhido como local para aplicação do projeto de intervenção – está localizada no extremo sul do estado do Rio Grande do Sul a 250 quilômetros de Porto Alegre, capital do estado. Possui uma população estimada de 342.053 habitantes (IBGE, 2014) e é a terceira cidade mais populosa do estado, com contingente entre os que se declaram pardos e pretos de 59.567 habitantes³.

O município de Pelotas está localizado às margens do Canal São Gonçalo, canal que liga as Lagoas dos Patos e Mirim. Com limite ao norte com Turuçu e São Lourenço do Sul, e, ao sul com Rio Grande e Capão do Leão. À Leste com a Lagoa dos Patos e a Oeste com Canguçu e Morro Redondo. A história econômica do município se destaca pela produção do charque, que era enviado para todo o Brasil e que fez a riqueza de Pelotas em tempos passados. O

³ Dados da Secretaria de Desenvolvimento Econômico de Pelotas (SDE).

nome da cidade originou-se das embarcações de varas de corticeira forradas de couro, usadas para a travessia dos rios na época⁴.

Nesta complexidade cultural, regional e no campo de atuação aqui observado, encontro motivação onde ao visitar diversas escolas no sentido de orientar e subsidiar as práticas dos educadores fui percebendo como se constrói esta temática, visto que os alunos negros ainda, no mesmo espaço/tempo, são apresentados como “problemas”, o que se evidencia com frases de professores se referindo aos alunos como: “esse não vai pra frente”, “esse reprovou várias vezes” – o que me levou a pensar no fato de professores terem baixa expectativa sobre os alunos negros, identificando-os como possíveis fracassos, e me instigou a buscar conhecimentos para afirmar que alguns alunos não são alunos “problemas”, sobretudo, os negros.

O mais sério é que, dada a invisibilidade da questão racial na escola, muitas vezes, os educadores e educadoras, ao adotarem tais práticas, sequer percebem que essas salas são formadas por uma grande parcela de alunos negros e pobres. Também não questionam o peso de tal iniciativa na construção da autoestima e da expectativa escolar desses alunos e de suas famílias. (GOMES, 2002, p.41)

Esta intervenção é um caminho para justificar a necessidade que cresceu com minha caminhada junto ao movimento social negro, por ser mulher, negra e professora. Entendo que a educação de qualidade se efetivará e se tornará possível para todos se enfrentarmos o racismo e os efeitos que ele provoca.

Conforme Paulo Freire (1992, p.33):

Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de marcas culturais, de lembranças, sentimentos, de dúvidas de sonhos rasgados, mas não desfeitos.

Comungando do mesmo pensamento de que não separamos o trabalho da nossa história de vida e, como professora, tenho vivenciado experiências que me motivaram a produzir conhecimento, pois acredito que “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2002, p.21).

⁴ Segundo dados disponíveis no site da Prefeitura de Pelotas:
<<http://www.pelotas.rs.gov.br/cidade/historia.php>>

2 JUSTIFICATIVA

Justifico esta intervenção considerando este trabalho enquanto desafio e preocupação. Desafio por não estar, no momento, em sala de aula, pois atuando na gestão da educação sou desafiada a pensar ações que possibilitem buscar mudança de postura e relações no espaço escolar, visando o efetivo reconhecimento da contribuição do negro escravizado no desenvolvimento deste país em todas as áreas. Sendo o Brasil o país que abriga o maior número de afro-descendentes no mundo fora da África, com aproximadamente 92,7 milhões de pessoas negras, pardas e mestiças, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁵. Justifico minha preocupação por perceber que, no Brasil, as questões relacionadas aos negros vêm sendo palco de discussões e debates intensos, mas ainda não superamos os estereótipos sociais e continuamos a tratar os negros de forma exótica, pontual e preconceituosa. Isto fica evidenciado em algumas falas que dizem: “esta(o) negra(o) não trabalha com meu filho”; “Agora tenho mais esta, trabalhar essa tal Lei 10.639” (apêndice III) – depoimentos de duas professoras realizado como reflexão no momento de intervenção feita na oficina de africanidades, em formação proposta pela 5ª CRE (Apêndice II). Falas que, segundo elas – as professoras –, ouvem de alguns pais e de alguns colegas nas escolas onde atuam, entre tantas outras falas que vão à contramão de uma sociedade mais justa, solidária e sem racismo.

Também porque, ainda neste século XXI, os espaços escolares continuam valorizando uma visão de educação eurocêntrica, negligenciando os valores de matriz africana e, deste modo, não contribuindo para que os alunos negros se reconheçam, continuando a comprometer sua autoestima. São estas falas e estes espaços escolares que expressam a importância de trabalhar a Lei 10639/03.

A Lei 10639/03 é importante, primeiro, por ser luta de um movimento negro político organizado que, no século XX, mais precisamente nas décadas de 70 e 80, aliado a outros movimentos sociais (de mulheres, homossexuais, sem terras...) acabam trazendo para suas pautas de lutas a denúncia de que vivemos uma falsa democracia racial e que enfrentar e combater o racismo faz-se necessário. Segundo, por ser um compromisso internacional que o estado brasileiro assumiu em setembro

⁵ Fonte: <<http://www.observatoriosocial.org.br>>

de 2001, em Durban, África do Sul, na III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata⁶, tendo a tarefa de pensar em políticas de reparação.

Compartilho da resposta de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva em entrevista à Assessoria de Comunicação da Fundação Cultural Palmares⁷ em 2012:

O Parecer CNE/CP3/2004 esclarece com precisão que a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana não visa tornar os brasileiros mais eruditos, mas reeducar as relações étnico-raciais a fim de que todos – descendentes de europeus, asiáticos, africanos e povos indígenas – valorizem a identidade, a cultura e a história dos negros que constituem o segmento mais desrespeitado da nossa sociedade.

Cabe aqui observar que as leis existem para corrigir distorções, garantir direitos aos cidadãos. Muito já se avançou, mas há muito a ser feito. Ainda enfrentam-se diversas facetas e manifestações do racismo e vive-se sob o mito da democracia racial.

Segundo Souza (1983, p.25),

[...] escamotear o real, produzir o ilusório, negar a história e transformá-la em 'natureza'. Instrumento formal da ideologia um mito é um efeito social que pode entender-se como resultante da convergência de determinações econômico-político-ideológicas e psíquicas. Enquanto produto econômico-político-ideológico, o mito é um conjunto de representações que expressa e oculta uma ordem de produção de bens de dominação e doutrinação.

É possível, então, compreender o mito da democracia racial como sendo uma corrente ideológica que nega a desigualdade existente, reforçando a presença do racismo, da discriminação e das desigualdades raciais.

Também a Lei se torna importante:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao

⁶ III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata foi realizada em Durban, África do Sul, agosto/setembro de 2001, Ano Internacional de Mobilização contra o Racismo. Participaram da conferência representantes de 163 países, entre eles representantes brasileiros. Foram discutidas as origens e causas do racismo, da discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata e como resultado, os representantes dos países presentes redigiram uma Declaração e uma Plataforma de Ação.

⁷ SOUZA, Daiane. Assessoria de Comunicação da Fundação Cultural Palmares, 11/01/2012.

receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (MUNANGA, 2005, p.16)

Deste modo, percebo que nossas aprendizagens se constroem na convivência, em meio a conflitos que venham a possibilitar o respeito ao outro diferente.

Terceiro, por este tema, me levar a enfrentar este desafio e suscitar o profundo interesse em dar continuidade a meus estudos. Hoje percebo os espaços escolares como espaços privilegiados de análise e produção de conhecimento, pois as práticas escolares ainda se mantêm baseadas no modelo eurocêntrico, não possibilitando subsídio aos alunos no enriquecimento e sistematização dos seus saberes para que se tornem sujeitos capazes de interpretar com olhar crítico o mundo. Este projeto de intervenção, pelo que penso, irá colaborar na minha qualificação profissional, revigorando minha prática.

3 OBJETIVO(S) GERAL E ESPECÍFICOS

Compartilho com professores e pesquisadores deste tema (SILVA, 2007; CAVALLEIRO, 2001; MUNANGA, 2005) a ideia de que a Educação é parte determinante na (re)construção de valores fundamentais na luta contra o racismo. Deste modo, o **objetivo geral** desta pesquisa, é identificar o que impossibilita a aplicação da Lei 10639/03 após dez anos de vigência. Sendo assim, trago como **objetivos específicos**: analisar o cumprimento da Lei 10639/03 na Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida da região de abrangência da 5ª CRE, propondo e contribuindo na implementação da Lei através de encontros de formação no espaço da escola; organizar proposta de ação/intervenção que contribua para a valorização da identidade e autoestima dos alunos negros; e, subsidiar a escola com materiais que possam auxiliar a prática pedagógica.

4 REVISÃO DE LITERATURA

Nesta pesquisa busquei alguns referenciais teóricos para fundamentação da intervenção. Comecei com as questões metodológicas sobre a pesquisa qualitativa (LUDKE; ANDRÉ, 1986); em seguida busquei conceituar diário de campo e entrevista semiestruturada (GUEDES TRINDADE, 2011; QUEIROZ, 1988); após isso procurei referências para trabalhar com minhas memórias (CHAUÍ, 2001; FREIRE, 1992); e, por último, selecionei referências para as discussões e reflexões relacionadas à questão étnico-racial, formação, currículo e alguns termos e conceitos que envolvem o debate sobre as relações raciais no Brasil (BARROS, 2009; CAVALLEIRO, 1999, 2001; FREIRE, 1981, 1992, 1994; FRENETTE, 1999; GOMES, 2003, 2008, 2007, 2012; IMBERNÓN, 2011; MEYER, 1998; MUNANGA, 2005; NÓVOA, 1995; ROCHA; PANTOJA, 2004; SANTOS, 2001; SANTOS, 2007; SANTOS, 1984, 1990; MUNANGA, 2005; SECAD, 2006; SILVA, 2007; SOUZA; CROSSO, 2007; SOUZA, 1983; SUL, 2008; TRIUNPHO, 1987).

5 METODOLOGIA

5.1 Construindo o caminho

O estudo foi realizado na Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida, localizada no Bairro Simões Lopes, na Rua Dr. Frederico Bastos, nº 588. A escolha desta escola se deu por ser a única das 127 escolas de abrangência da 5ª CRE que apresentava participação efetiva em todas as formações relacionadas ao tema que são propostas pela coordenadoria.

Com muita expectativa iniciei o contato com a escola em 26 de setembro de 2013. Nesta data conversei com a diretora, com a orientadora educacional e com a professora responsável pela sala de atendimento educacional especializado. Tinha receios porque, em minha concepção, como naquele momento estava vinculada ao órgão gestor da educação estadual, a expectativa da equipe diretiva e das professoras poderia ser de que estivesse me valendo de uma intervenção como estratégia de controle.

Segundo Hipólito (2010, p.1346),

O que tem ocorrido é que o controle sobre os fins sociais e políticos da educação – as definições sobre currículo e programas, sobre o que e como ensinar – tem sido, cada vez mais, transferido das professoras para o controle dos gestores, dos políticos e dos interesses econômicos mais amplos.

Neste contato apresentei a intenção da intervenção. Foi-me relatado pela diretora que a escola possui 136 alunos sendo que 38 se autodeclararam negros e 20 se autodeclararam pardos. A escola possui 13 professoras (uma negra), uma orientadora educacional e seis funcionárias (uma negra). Também relataram que todas as professoras possuem curso superior e/ou especialização, não só em Educação, mas em outras áreas. Apenas uma professora reside no bairro. Das seis funcionárias, três residem no bairro e possuem ensino fundamental ou médio completo.

Ainda segundo informações obtidas junto à diretora, uma parte bem

expressiva, cerca de 60% das famílias, recebem o benefício do Bolsa Família⁸. Tereza Campello, uma das organizadoras do livro “Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania”, diz que:

O programa se consolidou como uma política de Estado e hoje figura como um dos elementos centrais das políticas sociais brasileiras, em um patamar incontornável dentro da proteção social. O pagamento direto às famílias, via cartão magnético, dá transparência ao gasto público, reduz os custos operacionais e fortalece a autonomia do usuário. Trata-se, como afirmado em mais de um trabalho neste volume, de uma provisão institucionalizada e articulada de acesso a um amplo conjunto de direitos, que promove inclusão social e amplia a cidadania. (CAMPELLO; NERI, 2013, p.17)

Comecei a pesquisa pensando, primeiramente, nas estratégias a serem adotadas. Neste sentido, optei pela pesquisa de abordagem qualitativa que se fundamenta nos pressupostos da pesquisa do tipo intervenção, por oportunizar uma intervenção participativa junto ao grupo e contribuir para solução de problemas práticos. Também, por possibilitar a coleta de dados descritivos retirados do contato direto do pesquisador com o objeto/campo de estudo e por trabalhar com descrições, comparações e interpretações, não com estatísticas.

Realizei as primeiras observações (diagnóstico), buscando o levantamento de questões relevantes à pesquisa e de interesse dos sujeitos envolvidos, possibilitando que os mesmos colaborassem com o rumo da pesquisa em interações comigo enquanto pesquisadora.

Observei que a escola procura trabalhar o tema ao longo do ano, tentando envolver toda a comunidade – o que se demonstra tanto para este tema, quanto para outros, conforme Figura 1. Fiquei muito animada com a recepção e meu receio inicial foi desconstruído, porque a diretora e orientadora educacional me apresentaram as dependências da escola e ao passar pelas salas de aula e cozinha, por exemplo, fui apresentada para professoras e funcionárias sem referência a ser da coordenação, apresentaram a professora Marielda.

⁸ O Programa Bolsa Família é um programa de transferência direta de renda que beneficia famílias em situação de pobreza e extrema pobreza em todo o país. Integrando o Plano Brasil Sem Miséria, tem como foco as famílias com renda inferior a R\$70,00 mensais.

Figura 1 – Foto de faixa colocada sobre o muro da escola



Fonte: Equipe Diretiva

Esta faixa demonstra que a escola começa a trilhar um novo caminho, pois sendo parte de uma sociedade onde as relações se estruturam num processo de exclusão social, econômica e cultural se abre para a comunidade, mesmo em passos tímidos, como na expressão desta faixa (Figura 1), com a intenção de que seus alunos, juntamente com suas famílias, se sintam acolhidos. E percebo como importante que busquem, deste modo, fortalecer as questões de ensino e de aprendizagem.

Para continuar nesta caminhada e considerando o que já observei, utilizei anotações no diário de campo e pensei na organização de uma entrevista semiestruturada.

Escolhi utilizar Diário de Campo por possibilitar o registro por escrito do que se apresenta como relevante, pois estes registros me permitem entender como os sujeitos constroem o tema central desta pesquisa no cotidiano da escola e da sala de aula.

Guedes Trindade (2011) define diário de campo como sendo a escrita livre sobre o vivido, o experimentado, o sentido em forma de texto descritivo, prosa poética ou como sua autoria permitir e desejar, desde que seja registrado o

processo na inteireza com as reflexões mais profundas e essenciais, interpretando o observado e desvelando os próximos passos.

A escolha pela entrevista semiestruturada se justifica porque permite, caso necessário, incluir outras questões não previstas.

Para Queiroz (1988) a entrevista semiestruturada é uma técnica de coleta de dados que supõe uma conversação continuada entre informante e pesquisador e que deve ser dirigida por este de acordo com seus objetivos.

Num primeiro contato (24/10/2013), com a equipe diretiva e o grupo de professoras acordamos que seriam organizados seis encontros de formação continuada, tendo como espaço as reuniões pedagógicas que acontecem uma vez na semana. Neste sentido, definimos as datas, a começar por esta que seguem como cronograma das formações: 12/06, 18/07, 28/08, 23/10 e 12/12/2014. Surge um obstáculo: a não participação dos professores da área, pois atuam em outra escola a tarde.

Posso dizer que mesmo com o obstáculo da não participação de todas as professoras, pensei os encontros com motivação, pensando no fortalecimento e qualificação das práticas. Deste modo, a pauta definida para conduzir o processo foi: a) Questionário coletivo (Apêndice III) ; b) Educação Afro no Ambiente Escolar (Apêndice IV); c) Teste (Apêndice V); d) Texto do livro “Indicadores de Qualidade na Educação: Relações Raciais na Escola” – Dimensão I / Atitudes e relacionamentos (Apêndice VI) ; e) Texto do livro “Indicadores de Qualidade na Educação: Relações Raciais na Escola” – Dimensão II / Currículos e proposta pedagógica (Apêndice VII); e) Questionário individual e avaliação (apêndice VIII).

A ideia de formação continuada aqui, como proposta de trabalho junto ao grupo, não se reduz ao ato da intervenção, mas se caracteriza pela continuidade da ação conjunta, partilhada no coletivo. Deste modo, o espaço das reuniões pedagógicas, onde a intervenção foi realizada, possibilitou produzir reflexão sobre as práticas e buscar soluções para resolver problemas que se apresentam na própria Escola.

5.1.1 Cronograma

Figura 2 – Cronograma de Atividades

	Abr/Ago 2013	Set/Dez 2013	Março/Abr 2014	Mai/Ago 2014	Set/Dez 2014	Jan/Mai 2015
Elaboração do projeto de pesquisa	X	X				
Conclusão da versão inicial do projeto de pesquisa		X				
Contato com a escola e apresentação do projeto		X				
Coleta de dados / Espaço das reuniões pedagógicas		X	X	X	X	
Revisão do projeto de pesquisa a partir das indicações do orientador		X	X	X	X	
Sistematização e análise		X	X	X	X	X
Relatório final da pesquisa					X	X
Redação da conclusão da pesquisa					X	X
Conclusão e entrega						X

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

5.1.2 Aplicando o questionário

Reunida com o grupo, em nosso segundo contato (12/06/14), iniciei a entrevista a partir do questionário apresentado no Apêndice III. Deste, obtive alguns indicativos do que discutir nos próximos encontros. Este questionário foi realizado coletivamente – realizei as perguntas e a partir das falas das professoras fui intervindo nas reflexões e anotando, no diário de campo, o que se apresentava como relevante.

O grupo de professoras observa que é importante refletir sobre as questões

que envolvem as relações étnico-raciais, por ser uma forma de elas se apropriarem da Lei 10.639/03, mudar as concepções/visões das crianças, professores e funcionários e, também, colocar em prática junto à comunidade, dando visibilidade à questão racial e mostrando as ações que já são desenvolvidas na Escola: aula de dança, oficinas (responsáveis/alunos), palestras, filmes, entre outras.

Ao serem questionadas se o projeto desperta o aluno para o reconhecimento das diferenças como ponto de partida para a construção da igualdade, o grupo foi unânime em dizer que sim, dependendo de como a Escola for trabalhar, pois é importante ter uma continuidade para que se possa pensar em construir a igualdade étnico-racial e a diversidade.

Deste modo, percebo que a Lei em si não basta. É necessário mudar o modo de ensino e de conceber a aprendizagem para que se tenha um resultado eficaz, procurando dar condições para que as mudanças aconteçam.

As professoras consideram o Brasil um país racista, dizendo que é camuflado e que se manifesta através de piadas nos melhores cargos, posições sociais, nos meios de comunicação e na desigualdade entre negros e brancos.

Chamou-me atenção que, quando solicitadas a citar três negras e três negros importantes na construção da sociedade brasileira e de Pelotas, o grupo apenas reconheceu negros(as) na área cultural (Lupicínio Rodrigues, Chiquinha Gonzaga, Lima Barreto, Gilberto Gil e Leci Brandão). Na área política (Benedita da Silva) e na área jurídica (Joaquim Barbosa). Além disso, não citaram nenhum(a) pelotense.

Assumem que a contribuição dos negros no desenvolvimento do nosso país deveria estar presente nos currículos escolares e que a visibilidade ainda é como serviçal, aparecendo em datas festivas como no carnaval e no futebol.

Destacaram como fatos e personalidades negras gaúchas: A Guerra dos Farrapos, Negrinho do pastoreio, Lupicínio Rodrigues, Pixinguinha, Lanceiros Negros, Paulo Paim, Oliveira Silveira, Giba Giba e Giamarê. Percebo aqui uma contradição e/ou falta de conhecimento do grupo, pois reconheceram Giba Giba e Giamarê como personalidades gaúchas, mas anteriormente não os citaram como importantes na construção da história cultural de Pelotas.

O conhecimento da Lei ainda é muito recente para o grupo, mesmo se passando hoje 15 anos. A maioria reconhece a existência da Lei e o fruto dela: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-Raciais.

Conforme Souza e Crosso (2007, p.36):

O conhecimento da existência da Lei, bem como a importância atribuída à aprendizagem da história e cultura afro-brasileira e africana, são sinais muito positivos, ainda que por si só não assegurem a efetiva implementação da Lei na prática.

Isto me leva a pensar que a obrigatoriedade impulsionada pela alteração da LDB, de certo modo, colabora e impulsiona a discussão sobre a Lei 10639/03, mas pouca mudança é registrada no cotidiano das escolas.

O grupo também foi unânime em dizer que a contribuição do povo negro para o Brasil e para o Rio Grande do Sul aparece pouco nos livros didáticos, sempre retratando os negros como escravos, em situação inferior as demais etnias.

Neste sentido, observo que mesmo com uma oferta maior de livros didáticos, livros de literatura e outros materiais abordando as relações étnico-raciais, estes ainda não são suficientes para que os professores e professoras se apropriem e reflitam sobre seu conteúdo, no sentido de promover as mudanças que considerarem necessárias.

Quando questionadas sobre o PPP da Escola com relação à Lei 10639/03, falam que o mesmo não contempla especificamente, apenas permeia as questões da inclusão e diversidade.

Compartilho neste sentido com o que diz Tânia Silva (2007, p.40):

A Lei 10639/03 está aí, só falta cumprir! [...] A operacionalização dessa Lei é um ato político-pedagógico com vistas às reparações para com o povo negro [...]

Reconhecem, também, a influência dos africanos na alimentação, dança, música, religião, vocabulário e cultura. Observam que nos dias atuais se apresenta uma influência na moda e também na questão estética. Eis a fala de uma das professoras: “hoje o uso dos turbantes está em alta, por exemplo” (Iemanjá).

A exemplo de Iemanjá, vou identificar cada uma das professoras utilizando nomes das orixás femininas representantes das religiões afro-brasileiras (Umbanda,

batuque/RS e Candomblé/BA)⁹ e Dandara, grande guerreira, companheira de Zumbi dos Palmares na luta pela liberdade da população negra escravizada, preservando a identidade das professoras.

A escolha de relacionar as Orixás com as colegas professoras foi por considerar as observações, as falas, como se expressavam e os posicionamentos das professoras ao longo dos encontros que, em muitos momentos das nossas reflexões, me remetiam a circularidade ancestral.

Ao trabalhar com o powerpoint “Educação Afro no Ambiente Escolar”, observei o quão importante é abordar a questão étnico-racial a partir de explicações sobre as diferenças, valorizando as características físicas dos alunos, tais como o cabelo e a cor da pele, deste modo, possibilitando vivências que as crianças, principalmente as negras, se identifiquem e percebam seu pertencimento e sua valorização.

Foi possível, também, perceber que o grupo demonstrou conhecimento limitado sobre a temática, o que possibilitou potencializarmos os demais momentos no intuito de refletirmos, colaborando para que o grupo se apropriasse dos conhecimentos produzidos para dar conta das discussões.

5.1.3 Aplicando teste

Em nosso terceiro encontro (18/07/14) apliquei um teste que conheci através de uma das formações realizadas na SEDUC, apresentada por um dos palestrantes. Pensei ser interessante apresentar ao grupo, pois instiga a refletir e discutir questões que geralmente não se traz para a pauta cotidiana na escola.

Também, por ser um teste que possibilita verificar quais os referenciais que podem colaborar no direcionamento do trabalho, com vistas a tecer reflexões e compartilhar ideias e possibilidades que contribuam com o fortalecimento das práticas voltadas para uma educação antirracista.

⁹ **Iemanjá** - orixá feminino dos mares e limpeza, mãe de muitos orixás. Dona da fertilidade feminina e do psicológico dos seres humanos; **Oxum** - orixá feminino dos rios, do ouro, deusa das riquezas materiais e espirituais, dona do amor e da beleza, protege bebês e recém-nascidos; **Iansã** - orixá feminino dos ventos, relâmpagos e tempestades. Também é a orixá das paixões; **Nanã** - orixá feminino dos pântanos e da morte. Protege idosos e desabrigados. Também dona da chuva e da lama. Mais velha orixá do panteão africano; **Obá** - orixá feminino do Rio Oba. Dona da guerra e das águas; **Ewá** - orixá feminino do Rio Yewa. Protetora das moças virgens e dona da vidência.

Neste dia apresentei o teste que possuí como questão geral a seguinte pergunta: Sua escola combate a discriminação? Com treze questões, cada uma com três opções (A/B/C), sendo que para cada opção equivale uma pontuação como segue no quadro.

Figura 3 - Quadro 1

Questões	A	B	C	Questões	A	B	C
1	1	2	0	7	0	2	1
2	2	0	1	8	1	0	2
3	0	2	1	9	2	0	1
4	0	2	1	10	2	0	0
5	0	2	1	11	1	2	0
6	1	2	0	12	2	1	0
				13	0	1	2

Fonte: Adaptação do Almanaque Pedagógico Afro-brasileiro, da autora Rosa Margarida de Carvalho Rocha.

Num total geral vale a opção mais votada para cada questão, pontuando conforme o quadro anterior. O teste e as discussões que envolveram cada questão demonstraram que a escola está no caminho certo, em fase de reconhecimento, conforme observado nas falas, como por exemplo, na questão sete houve empate entre as opções “B” e “C” – cabe observar que cada uma respondeu individualmente ao teste.

“...ainda estamos aprendendo a respeitar as diferenças e trazer estas questões para as discussões em sala de aula...” (DANDARA)

Na pontuação geral a escola se apresenta conforme quadro abaixo (foram 22 pontos).

Figura 4 - Quadro 2

Pontuação	Descrição
Até 6 pontos. Sua escola está na fase da invisibilidade	O tema ainda é tabu. Os alunos estão perdendo a oportunidade de formação de valores essenciais para uma convivência harmônica em sociedade. Que pena!
De 7 a 18 pontos. Sua escola está na fase da negação	O assunto racial está começando a ser discutido. É preciso que a maioria dos professores admita a existência do racismo na sociedade e no ambiente escolar. E que a verdadeira história de resistência do povo negro sirva de exemplo de luta pela cidadania a todos os alunos.
De 19 a 25 pontos. Sua escola está na fase de reconhecimento	Muito bem! Vocês estão no caminho certo! Reconhecem a necessidade urgente de transformar a escola em um espaço de combate ao racismo e a discriminação
26 pontos. Sua escola está na fase do avanço	Parabéns! Vocês não temem o trabalho sobre as diferenças raciais e apresentam uma postura ética e humanista. A equipe está no caminho do aperfeiçoamento da prática pedagógica. E assim busca não fomentar o preconceito e a discriminação.

Fonte: Adaptação do Almanaque Pedagógico Afro-brasileiro, da autora Rosa Margarida de Carvalho Rocha.

O que está em destaque no quadro indica que a escola está redirecionando o seu olhar, mas isto não pode ser associado à ideia de que a mesma já conseguiu superar e ampliar com profundidade as questões raciais, principalmente se estas questões não estiverem na sua pauta cotidiana possibilitando que os alunos ampliem e aprendam conhecimentos sobre os diferentes grupos sociais presentes em nossa sociedade.

A partir deste teste e do quadro acima, percebo que é fundamental que as relações raciais não sejam reduzidas a reflexões esporádicas e pontuais, deve ser ponto de pauta a todas as atividades propostas, trabalhada ao longo do ano letivo.

5.1.4 Caminhando, refletindo e reconstruindo

No quarto encontro de formação (28/08/14) foi realizada a discussão do texto contido no livro “Indicadores de Qualidade na Educação: Relações Raciais na Escola” (SEPP/IR; MEC, 2013) – Dimensão I / Atitudes e relacionamentos (Apêndice IV). Fruto das discussões realizadas nos encontros anteriores e neste em particular, observei a divergência de opiniões e/ou o não consenso com relação às questões

que o texto apresenta.

A partir da leitura e discussão das questões que o texto pontua, as colegas observam que ainda se faz necessário no grupo reeducar o olhar e ouvidos para identificar as situações de preconceito e discriminação no cotidiano da escola.

Observam também que não conseguem precisar se os xingamentos, apelidos e outras ações entre os alunos acontecem de modo inconsciente ou consciente por alguns serem “ruins”, “maldosos”, por “brincadeira” ou não. Mas sempre que presenciam algo inadequado nas atitudes dos alunos e que geram conflitos nas relações, boa parte das professoras interfere, o que não acontece com todas, algumas professoras ainda silenciam.

Na maioria dos casos, praticam a política de avestruz ou sentem pena dos “coitadinhos”, em vez de uma atitude responsável que consistiria, por um lado, em mostrar que a diversidade não constitui um fator de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, mas sim, ao contrário, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral; e por outro lado, em ajudar o aluno discriminado para que ele possa assumir com orgulho e dignidade os atributos de sua diferença, sobretudo quando esta foi negativamente introjetada em detrimento de sua própria natureza humana. (MUNANGA, 2005, p.15)

Permanecer silenciosos diante das situações que surgem no espaço da escola não colaborará para que os alunos construam o respeito às diferenças, ao contrário, contribuirá para que cada um, do seu jeito, construa uma visão equivocada e estereotipada do outro que é diferente.

Com relação ao acolhimento, relatam que muitas vezes diferenciam as crianças já na distribuição das turmas, como segue na fala de uma das professoras:

“Já na distribuição das turmas as crianças são diferenciadas quando é dito, este aluno fica com a professora “y”, pois será melhor para ele.” (OXUM).

A fala de Oxum observa que alguns alunos passam por uma avaliação prévia, a qual ela não compactua, mas que indicam o lugar onde ele deve estar antes de começar o ano letivo.

Durante a leitura e reflexão do texto foram surgindo as percepções do grupo, como por exemplo, ao relatarem que alguns alunos apresentam dificuldade de se

perceber negros, buscando através de artifícios estéticos (alisamento do cabelo, principalmente entre as meninas) negar seu pertencimento.

[...] o cabelo crespo, objeto de constante insatisfação, principalmente das mulheres, é também visto, nos espaços onde foi realizada a pesquisa, no sentido de uma revalorização, o que não deixa de apresentar contradições e tensões próprias do processo identitário. (GOMES, 2008, p.22)

As professoras observam que atualmente não possuem problemas de indisciplina, mas que percebem um distanciamento das famílias e buscam aproximação a partir das atividades festivas e projetos, como o de Reciclar com Arte, que as mães possam participar.

“Quando tem comes e bebes, a comunidade participa de forma expressiva, é um atrativo”. (Oxum).

As professoras admitem que precisam potencializar as atividades pedagógicas, através de conteúdos que abordem mais a história e cultura afro-brasileira, para além do futebol e área artística. Pontuam, neste sentido, outro desafio: o envolvimento dos alunos que dizem não poder participar de algumas atividades, por exemplo, da dança afro, pois em alguns momentos trabalham com músicas voltadas para a religiosidade, intolerância religiosa.

“Principalmente alunos que se auto declaram evangélicos, relatam a orientação das famílias, algumas mães também expressam o desejo de que seus(as) filhos(as) não participem.” (Ewá).

Nesta caminhada surpreende, fruto dos encontros, das reflexões e discussões até este momento, o grupo estar elaborando uma pasta com materiais e comprando alguns livros infanto-juvenis voltados para a temática, organizando um espaço específico na biblioteca para questão étnico-racial, pois havia alguns materiais na escola que não estavam organizados – o que, segundo o grupo, dificultava o acesso de professoras e alunos.

Outra surpresa foi a organização do grupo para revisarem o PPP, pois o que estão seguindo não é revisto e/ou avaliado há seis anos. A coordenadora pedagógica começou a realizar encontros com as professoras para discutirem e

indicarem as mudanças necessárias no PPP, em encontros separados em cada turno de trabalho – uma vez na semana os alunos são liberados uma hora antes.

A partir destas ações, as quais me surpreenderam (organização da pasta, compra de livros e discussão do PPP), observei que para o grupo era importante refletir a partir da Dimensão II / Currículos e proposta pedagógica do livro já citado (Apêndice V).

Como não foi possível realizar os dois encontros que seriam de finalização da intervenção, porque a escola estava finalizando as suas atividades letivas, considerei como melhor opção solicitar que cada uma me enviasse por escrito algumas considerações sobre o texto, relacionando com o currículo e proposta pedagógica da escola, bem como avaliassem os nossos encontros e observassem a relevância da intervenção proposta para discussão e reflexão no cotidiano da escola e da sala de aula (Apêndice VI).

Falas de algumas das professoras que considerei relevantes relacionadas ao currículo e proposta pedagógica da escola:

“...Mas estar no papel não basta! Foi assumido o compromisso coletivo de perpassar todo o currículo da escola tendo a questão da educação antirracista como mote, considerando a diversidade social e racial...” (IEMANJÁ).

“...Na realidade algumas iniciativas já ocorriam no nosso contexto escolar, além dos cursos de formação que algumas colegas participavam, também trabalhávamos tais questões incorporadas nos conteúdos e projetos escolares...” (OBÁ).

“...Temos muito ainda que qualificar nosso espaço no que diz respeito à educação antirracista, mas posso dizer que esta escola reeducou seu olhar em relação às formas veladas ou não de discriminação.” (IANSĂ).

“...Ainda tenho dificuldade, por falta de estudo, para colocar esta questão como conteúdo implícito no Currículo.” (EWÁ).

As questões étnico-raciais estão contempladas nos planos de estudo e no PPP. Na ocasião da reconstrução do mesmo, no ano passado (2014) quando foi revisado pelos professores da escola, foi possível entender que a temática deveria ser trabalhada por todos os professores e não apenas por alguns. Faz-se necessário um planejamento coletivo, onde nas reuniões possa haver reflexão e estudo para que o trabalho a ser desenvolvido com a comunidade tenha mais qualidade, dando continuidade durante todo o ano letivo e não isolado, em momentos pontuais, trabalhado por algum professor da escola que se identifique com esta temática.

Entendo que já houve alguns avanços, mas ainda não é o ideal, é uma caminhada que deve ser seguida por todos na escola, Em 2014 aconteceram algumas discussões, sendo que algumas professoras trabalharam com mais ênfase e outras nem tanto:

“Acredito que ainda falta envolver a comunidade escolar, compartilhar os saberes, escutar a comunidade a respeito do tema.” (DANDARA).

A seguir falas muito expressiva sobre os encontros e estudos propostos para discussão e reflexão no cotidiano da escola e da sala de aula:

“...desencadear essa discussão e reflexão nessa comunidade escolar contribuiu para que os avanços e as mudanças citadas acima ocorressem. Ela qualificou os espaços de discussão e trouxe novos desafios para o grupo participante.” (NANÃ).

“Avalio como muito relevante, bem embasado, com muitas trocas de opiniões e relatos de experiência ...” (EWÁ).

“Os encontros nos ajudaram a adquirir um pouco mais de conhecimento, a rever o nosso trabalho pedagógico. Os encontros com a colega Marielda foram muito proveitosos e significativos ajudando-nos a repensar as questões que envolvem a temática. Acredito que a partir de agora devemos através das reuniões nos aprofundarmos nos estudos referentes as questões da diversidade, étnico-raciais e indígenas.” (DANDARA).

Com relação à questão que questiona o que impossibilita a aplicação da Lei 10639/03 na escola:

“Acho que falta incluir todos os profissionais da educação que fazem parte do nosso contexto e os pais, para que eles também se “apoderem” das questões em relação à educação para a igualdade racial.” (IEMANJÁ).

“...Trabalhar de forma interdisciplinar dialogando com todos os componentes curriculares com foco na reeducação das Relações Étnico-racial...” (FALA DA MAIORIA DAS PROFESSORAS)

“...Considero que não tem impedimento nenhum, basta ter vontade e começar um processo permanente de diálogo que ganhe raízes no nosso cotidiano.” (FALA DA MAIORIA DAS PROFESSORAS)

“Na minha opinião ainda é falta de preparo e de buscar como fazer de forma efetiva a aplicação da Lei.” (EWÁ).

“Acredito que não há impossibilidade para se trabalhar com a lei 10639/03 na escola, o que tem que ser feito é conscientizar os profissionais da escola da importância de se trabalhar no currículo fazendo parte da proposta pedagógica da escola. Organizar o trabalho, disponibilizar um tempo, selecionar materiais e estudar o tema. Os profissionais da escola devem estar cientes da importância de desenvolver o conteúdo de forma interdisciplinar.” (DANDARA).

Aguardei o retorno das férias, começo do ano letivo de 2015, e fui até a escola solicitar nova agenda, conversando com a coordenadora e por sugestão dela,

fixamos as datas de 17 e 31 de março de 2015 para retomar os encontros que faltaram e finalizar a intervenção.

Em nosso quinto encontro (dia 17/3/15) retomei as questões do texto (Apêndice VII). Refletimos sobre as questões relacionando com o contexto das discussões realizadas pelas professoras acerca do PPP. Neste encontro a reflexão do texto e das questões por elas já enviadas (Apêndice VIII) acabaram se entrelaçando, as falas anteriores se confirmaram: o grupo tem consciência de que a questão racial deve ser trabalhada na escola, passando por todos os componentes curriculares com o comprometimento e participação de todas as professoras, assim como a percepção de que a comunidade deve ser mais envolvida nas atividades.

Expressaram que é fundamental o encontro de todas, que precisam discutir e refletir sobre o contexto da escola com o objetivo de vencer as barreiras que ainda impossibilitam se encontrarem todas num único momento. A coordenadora exemplifica, *“...foi bom o trabalho que realizamos na discussão do PPP, mas certamente seria mais produtivo se não fosse realizada com grupos separados (manhã e tarde).”*

No sexto e último encontro (31/03/15) apresentei a Proposta de Ação/Intervenção pensada a partir dos nossos encontros anteriores. Observei a importância de manterem este espaço das reuniões para discussão das práticas realizadas na escola, onde possam estabelecer outro tipo de movimento que não seja o burocrático, administrativo, mas que as levem a pensar e dinamizar a prática pedagógica.

Pensando no envolvimento da comunidade, compartilhei a ideia de Alarcão (2011, p.89):

Quero uma escola comunidade, dotada de pensamento e vida próprios, contextualizada na cultura local e integrada no contexto nacional e global mais urgente. Não quero, pois, uma escola burocratizada que seja uma mera delegação ministerial. Desejo assim uma escola que conceba, projete, atue e reflita em vez de uma escola que apenas executa o que outros pensaram para ela.

Penso que a ideia que Alarcão expressa tem conexão com o que discutimos até aqui, pois a reação do grupo revelou o desejo de uma escola que permita o

pertencimento de todos, mas observo que ainda temos muito caminho a trilhar para que este desejo se concretize e, principalmente, se não enfrentarem as questões étnico-raciais mais se distanciarão desta tão desejada escola.

6 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este projeto tem como pano de fundo a reflexão sobre as práticas escolares na perspectiva de que essas reflexões possam, de forma processual, contribuir e fomentar um movimento de modificações no currículo da escola que, às vezes, impõe um tratamento diferenciado que hierarquiza o pertencimento das pessoas na sociedade em geral. Como nos aponta Tássia Fernanda de Oliveira Silva (2011, p.105):

O currículo é um dos mais importantes artefatos socioculturais, e, portanto, se trabalharmos a sua potência de influenciar a ordem do mundo numa perspectiva antirracista, ele será uma “máquina de guerra” que empodera as minorias, um aliado para mudar a sociedade racista brasileira.

A Lei 10639/03 convida o currículo para discussão e reflexão e impulsiona a pensá-lo como importante no enfrentamento das questões étnico-raciais. Para tanto, faz-se necessário perceber como se insere a temática do racismo ao refletir sobre o tipo de Educação que se quer e como o ambiente educacional organiza seu cotidiano diante da presença do preconceito e da discriminação racial.

É um convite para que educadores e educadoras da Rede Pública de Ensino voltem seu olhar para si e, em seguida, para os alunos que compõem a escola, compreendendo que a Educação deve ser um diálogo no qual as múltiplas identidades não se fundem em busca da harmonia, ao contrário, se destacam com um modo próprio, a liberdade de ser.

Sendo assim, diante do exposto até aqui, penso que, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos, a Lei provoca e exige novos posicionamentos e é um motivo a mais para que os professores aperfeiçoem as suas práticas, o que implica uma inovação e um esforço de atualização e, também, de reestruturação dos currículos atuais da maioria de nossas escolas.

A escola cumpre a sua função social e política não somente na escolha da metodologia eficaz para a transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados [...]. A escola é um espaço sociocultural em que as diferentes presenças se encontram [...]. (GOMES, 1999, s./p.)

A partir da afirmação de Nilma Lino Gomes, creio que a Educação escolar ocupa espaço importante e sua qualidade se dará plena quando tecer uma rede de significados que fortalecem as diferentes identidades socioculturais buscando sucesso e permanência para todos.

Uma escola de qualidade é um espaço educativo de construção de personalidades humanas, autônomas e críticas, uma instituição em que todos os alunos são valorizados, respeitados e aprendem com prazer. Também, nesse ambiente educativo os alunos aprendem a valorizar as diferenças pela convivência com seus pares, com os professores, pelo que se ensina nas salas de aula, pelas relações de afeto estabelecidas em toda a comunidade escolar, solidárias, participativas e cooperativas.

A escola ainda não concretizada, na perspectiva observada, me permite dizer e salientar que enfrentei, como aluna, várias situações onde as falas de alguns colegas, como “neguinha cabelo de Bombril”, “o pente não entra nessa carapinha”, “boneca de pinche”, entre outras, aliadas as falas de alguns professores, “isso só pode ser coisa de negro”, “menina te coloca no teu lugar”, me fez perceber o processo negativo e violento da desigualdade racial, mas não foi assim com meus poucos colegas negros. A pequena quantidade de colegas negros nas escolas e, propriamente, comigo nas salas de aula, era e é resultado, até hoje, da desigualdade praticada pela instituição escolar e pelo próprio processo de desenvolvimento educacional, onde a prática seletiva silenciada sobre as diferenças raciais acabam provocando a exclusão do aluno de origem negra e de outros considerados inferiores.

Cavalleiro (2001) diz que diversos estudos comprovam que no ambiente escolar, tanto em escolas públicas quanto em particulares, a temática racial tende a aparecer como um elemento para inferiorizar os alunos identificados como negros. Codinomes pejorativos, algumas vezes escamoteados como carinhosos e afetuosos, identificam alunos(as) negros(as) sinalizando que, também na vida escolar, as crianças negras estão ainda sob o jugo de práticas racistas e discriminatórias.

Deste modo, os alunos negros, hoje, continuam enfrentando dificuldades no espaço escolar. De um lado, os mesmos preconceitos permeiam o cotidiano das relações entre si e com professores, por outro lado, os livros e outros materiais didáticos que carregam os mesmos conteúdos viciados, depreciativos e

preconceituosos em relação ao povo negro. Os professores, neste sentido, assumem um papel importante, pois muitas vezes não realizam intervenções diante dos conflitos e não conseguem trazer aos alunos negros e não negros conhecimentos e ações que permitam o enfrentamento das atitudes discriminatórias e preconceituosas.

Tudo isto não colabora na transformação do currículo e, também, da escola em espaço prazeroso, onde os alunos se identifiquem pertencentes – o que, em uma análise rápida, pode constatar que ser negro ainda é ser visto como inferior, como nos coloca Frenette (1999, p.29).

Enquanto a criança branca, durante seu desenvolvimento, vai introjetando os aspectos positivos dos estereótipos – tais como o de beleza superior e maior inteligência, a criança negra vai assimilando os aspectos negativos – tais como o de inferioridade estética e menor capacidade mental...

Neste sentido, quando observo que a Lei 10639/03 provoca e exige novos posicionamentos, primeiro, é por entender que esta nos faz perceber o quanto se tem a percorrer para alcançar uma educação que contemple a todos, segundo, é por provocar a reflexão sobre racismo, preconceito racial, intolerância e discriminação racial dentro e fora dos espaços escolares.

O professor Joel Rufino Santos assim conceitua o racismo:

Racismo é a suposição de que há raças e, em seguida, a caracterização bio-genética de fenômenos puramente sociais e culturais. E também uma modalidade de dominação ou, antes, uma maneira de justificar a dominação de um grupo sobre outro, inspirada nas diferenças fenotípicas da nossa espécie. Ignorância e interesses combinados, como se vê. (SANTOS, 1990, p.12)

Conforme Gomes (2005), o preconceito:

[...] é um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos. Ele inclui a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro. (GOMES, 2005, p.54)

Utilizo como conceito de intolerância:

[...] a falta de respeito em relação às práticas e crenças alheias que, por serem diferentes das nossas, são tidas como “erradas” e sem direito de existir. A intolerância pode traduzir-se pela exclusão de pessoas por causa de sua crença religiosa, opção sexual ou mesmo por seu tipo de vestimenta ou corte de cabelo¹⁰.

Discriminação racial, segundo conceito estabelecido pelas Nações Unidas:

[...] significa qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tenha como objeto ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, o gozo ou exercício, em condições de igualdade, os direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político, social ou cultural, ou em qualquer outro domínio da vida pública (BRASIL, 1969¹¹).

Munanga busca a origem desse comportamento na ideologia da elite dominante – o já discutido mito da democracia racial – em contraponto com o senso comum que coloca a culpa na falta de instrução. A visão do Brasil como um país mestiço, onde há um convívio harmonioso entre as diferentes raças, esteve bastante difundida entre todas as camadas da sociedade para fomentar a unidade nacional. Mas a "mistura" entre brancos, índios e negros não produziu igualdade de condições aos seus descendentes, antes pelo contrário. Segundo o autor, nos defrontamos com "uma questão moral e ontológica", ou seja, uma ideia que só pode ser modificada com uma mudança de consciência (SOUZA, 2012).

A Lei 10639/03 como ação afirmativa, reconhece a escola como lugar da formação de cidadãos e afirma a relevância da escola como promotora necessária da valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que é. Neste espaço não há, ou não deveria ter, lugar para os estereótipos negativos que incidem sobre as crianças negras. A escola, se ainda não é, deveria ser lugar privilegiado para o estabelecimento de um diálogo sério e respeitoso entre as diferentes culturas ali representadas.

¹⁰ Projeto A Cor da Cultura, caderno de textos, p. 52. Este é um projeto produzido pelo Canal Futura, é uma parceria entre o Canal Futura, o CIDAN – Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, a SEPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, a TV Globo, a TV Educativa e a Petrobras, visando unir esforços para a valorização e preservação do patrimônio cultural afro-brasileiro. Tem como objetivos criar materiais audiovisuais sobre história e cultura afro-brasileira; valorizar iniciativas de inclusão, dando visibilidade a ações afirmativas já promovidas pela sociedade; e, contribuir para a criação de práticas pedagógicas inclusivas.

¹¹ Convenção da ONU/1966, sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial.

Neste sentido, faz-se necessário observar e compreender igualdade, desigualdade e diferença. Tomo para esta reflexão a fala de Moreira¹²:

Para chegarmos ao ponto central da discussão é necessário compreender a importância que tem determinados conceitos na sociedade, como se interrelacionam e como são empregados em situações que de todo caso provocam conflitos sociais de diversas proporções, sobretudo aqueles que de alguma forma se materializa causando problemas de ordem social, haja vista que, numa sociedade como a brasileira, diversa na sua essência, ou seja, se fazem presente várias matrizes biológicas sociais que construíram a identidade nacional. [...]Entendo que neste caso a *Diferença* é um conceito que entra no bojo dessas relações e interrelaciona-se, sobretudo por que na maioria das vezes a *diferença* é usada como pressuposto para impor a *desigualdade*. Podemos entender a *desigualdade* a partir de vários prismas a depender do recorte epistemológico, via de regra a economia, política, cultura, religião entre outros. Contudo, não podemos deixar de postar que a *desigualdade* também é fruto de um processo histórico. Por exemplo, para ser mais específico o negro e seu processo de construção identitária na sociedade brasileira, onde nos primórdios da colonização tinha na sua base de sustentação a monocultura o latifúndio e a escravidão como fonte de sustentação econômica social. Então, neste caso se construiu uma imagem negativa do negro na qual se perpetuou de forma maciça no consciente e no inconsciente coletivo da sociedade sobre a diferença do negro e sua cultura em relação ao padrão social branco europeu.[...]

Também, conforme Barros (2009, p,20-21),

[...] as desigualdades, reforçaremos esta idéia, presidem em todos os casos possíveis a relações contraditórias, e não a meras oposições por contrariedade. [...] As contradições, este é o núcleo da questão, são sempre circunstanciais, enquanto os contrários se opõem no nível das modalidades de ser. Vale dizer, as contradições são geradas no interior de um processo, aparecem ou se explicitam em um determinado momento ou situação, e, de resto, pode-se dizer que os pares contraditórios interagem-se dialeticamente dentro dos processos que os fazem surgir [...]

Felizmente, o debate sobre estes sentimentos e atitudes, até aqui observados, estão ganhando cada vez mais espaço e participação dos professores, sendo isso de grande importância neste processo de diminuição e, quem sabe, erradicação destes comportamentos que, frequentemente, se manifestam na escola e propriamente, nas salas de aula.

A referida Lei provocou, também, a implementação das Diretrizes Curriculares

¹² MOREIRA, Eryson de Souza - Graduando do 5º semestre do curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. I Encontro de História do CAHL - Centro de Artes, Humanidades e Letras, Quarteirão Leite Alves, Cachoeira-BA - 18 a 21 de outubro de 2010.

Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Parecer aprovado pelo CNE/CP em 10/3/2004, Proc. 23001000215/2002-96, que traz no seu texto determinações, aqui cito duas:

[...] - O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana se fará por diferentes meios, em atividades curriculares ou não, em que: se explicitem, busquem compreender e interpretar, na perspectiva de quem o formule, diferentes formas de expressão e de organização de raciocínios e pensamentos de raiz da cultura africana; – sejam incentivadas atividades em que pessoas, estudantes, professores, servidores, integrantes da comunidade externa aos estabelecimentos de ensino, de diferentes culturas interatuem e se interpretem reciprocamente, respeitando os valores, visões de mundo, raciocínios e pensamentos de cada um. (BRASIL; CNE, 2004, p.11).

A Lei 10639/03, o parecer e suas determinações, conforme Parente,

[...] atendem às demandas do Movimento Negro e da população afro-brasileira pela efetivação da educação anti-racista, anti-discriminatória e multicultural. Também significa um avanço no campo da implementação de ações afirmativas pelo Estado brasileiro que cumpre o Programa e a Declaração de Durban que recomenda a implementação das ações afirmativas na área da educação e recomendou a inclusão do —estudo da história das comunidades afrodescendentes e sua contribuição nos programas educacionais e no currículo escolar. (PARENTE, 2009, p.261).

Diante deste contexto faz-se necessário, também, tratar da temática proposta nesta pesquisa, observando o processo que mostra historicamente o que é ser negro na África e em nosso país, começando pela análise da maioria dos livros didáticos que, ainda hoje, apresentam o negro em condições de inferioridade.

[...] A desinformação tem origem quando folheamos o livro didático, na sala de aula. Os capítulos dedicados à história da África são simbólicos e sempre relacionados ao tema 'escravidão'. E mesmo a escravidão é abordada sob uma perspectiva eurocêntrica, isto é, do ponto de vista do colonizador, que ignora um item elementar: a diversidade étnica daquele povo. Ninguém explica que os escravos do Brasil possuíam as mais diversas origens, dialetos, valores, crenças e hábitos. Pelo contrário, eles sempre são rotulados como uma coisa só: negros africanos, serviçais dos brancos. [...] Para qualquer pessoa se afirmar como ser humano ela tem que conhecer um pouco da sua identidade, das suas origens, da sua história [...] (PROJETO A COR DA CULTURA, PROGRAMA NOTA 10).

Do mesmo modo, segundo Triunfo (1987, p.93-95):

[...] Se os textos nem sempre revelam explicitamente este modo como, nós, negros, somos vistos, as ilustrações, por outro lado, não deixam margem a

dúvidas. [...]De um modo geral, observando as gravuras em que aparecem personagens negros, estes são colocados nos cantos, afastados do grupo ali representado, quase sempre uma pessoa tímida e pobre, quando não, assaltante[...]

Como professores, muitas vezes, não analisamos devidamente os livros, não percebemos este olhar negativo sobre a população negra que ainda hoje nos materiais didáticos se apresenta. Continuamos reproduzindo o pensamento da sociedade dominante. Sociedade esta que continua impondo e perpetuando que os negros no Brasil devem continuar carregando mitos e estereótipos de serem incapazes, feios, malandros e marginais.

[...] Nesse contexto, o livro didático não colabora para minimizar a inclusão do negro na sociedade, pelo contrário, continua sempre a lembrá-lo de que existe um lugar reservado para ele nos porões da sociedade, e que a violência é utilizada constantemente[...] (MARTINS, 2011, p.7)

Deste modo, analisar seriamente os livros didáticos é não permitir que uma visão simplista da presença e participação do povo negro na construção da sociedade brasileira continue a ser divulgada. Por outro lado, pode-se mostrar aos colegas professores que apesar da forma violenta que os livros apresentam os negros, eles conseguiram imprimir sua cultura, religiosidade, deixar contribuições em diferentes áreas, outras formas de ser, de viver e de agir.

É preciso mudar a imagem negativa que a sociedade impõe sobre os negros. Não é a imagem do negro que precisa de mudanças, é preciso educar nossas crianças e adolescentes para que reconheçam, respeitem e valorizem os legados de matriz africana que contribuíram e consolidaram a construção do Estado brasileiro.

É necessário realizar uma releitura da África, rever a forma de como se enxerga e se percebe os indivíduos que nela possuem suas origens, observar e transformar as imagens pejorativas que são passadas nas salas de aula e pelos meios de comunicação que representam a África como um lugar onde só se encontram doenças, miséria, violência e animais selvagens.

Para tanto, é preciso divulgar a África como um continente com 55 países, que possui belezas e riquezas naturais, que lá convivem e se relacionam diferentes

grupos e povos com diferentes estruturas sociais, não como uma ilha, isolada do mundo.

Penso que, estudar a África é importante para aprender a aceitar e respeitar o outro. Conhecer a história dos povos africanos que foram escravizados e excluídos dos livros de História, neste caso, no Brasil, é poder resgatar a contribuição deste povo na formação da história e cultura brasileira, pois ao negar a contribuição e a cultura africana serão negadas a própria história e identidade brasileira.

As influências do continente africano estão por toda a parte: na religião, na riqueza cultural, étnica, lingüística, artística, intelectual. A ignorância se afirma em preconceitos – é hora de olhar para a África e compreender a história brasileira.

Diante do que refleti, penso ser importante observar sobre a formação dos professores, a relação das universidades e a questão étnica-racial e, por fim, refletir sobre a construção dos currículos escolares na perspectiva apontada.

Conhecer a história e cultura africana se torna indispensável, entretanto, tem-se que ter ciência que a educação brasileira tem dificuldades de dar a devida importância. Uma sociedade que se diz democrática e justa inclui toda sua população e não admite o desrespeito às diferenças, muito menos a dominação de determinada cultura sobre outra.

6.1 Formação... desafio individual e coletivo

Tomo como referência minha própria formação aliada à prática. Questiono em que medida a aluna do curso de “magistério” estava preparada para assumir, de forma madura, a prática pedagógica aos 16 anos?

Diante da prática que se iniciava, como professora da Educação Infantil, convivi com o conflito entre o afastamento da escola de formação, da discussão entre alunas e professoras. Surge então, um caminho novo, a graduação em pedagogia e a prática como professora alfabetizadora, revitalizando meu fazer pedagógico.

Reunir formação e prática colaboraram para que eu valorizasse os conhecimentos e saberes construídos com a experiência vivida no espaço da escola. Refletir sobre essa experiência, revigorando minha prática, contribuiu com a construção da minha identidade como professora.

Segundo Antônio Nóvoa (1995, p.25),

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante *investir a pessoa* e dar estatuto ao *saber da experiência*.

Através da fala de Nóvoa (1995) percebo que o conhecimento e os saberes começaram a valer enquanto era aluna do magistério, pois neste período fui observando e refletindo sobre a forma de ser professora e me construindo como tal – o que me possibilitou perceber os pontos positivos e negativos desta prática.

Deste modo, fui percebendo o quanto é importante buscar novos conhecimentos, saberes e materiais que possibilitem uma atuação consistente, com bases mais sólidas e, também, que não há nenhuma possibilidade de desassociar a teoria da prática.

Mas é necessário e, tem sido muito enfatizada, a formação continuada dos professores, seja como busca individual e/ou coletiva. Vivem-se momentos de incertezas e transformações, onde a valorização da competitividade se apresenta na vida cotidiana dos sujeitos, incluindo a área da Educação. Deste modo, pensar em formação para os professores se torna imprescindível, enfatizando o pensar em Educação das Relações Étnico-raciais.

Destaco aqui parte da fala de alguns professores na primeira reunião, quando discutíamos sobre a formação e o projeto apresentado, questionando sobre a importância do mesmo.

Sim, é uma forma de nos apropriarmos dos conhecimentos advindos da Lei, de refletirmos sobre a importância da igualdade étnico-racial e de mudar as concepções, visões das crianças, professores e funcionários [...] (Dandara)

Na perspectiva das relações étnico-raciais implicam concepções que urgem mudanças na formulação de conceitos, valores e atitudes que suscitam a retomada dos processos de formação, bem como a mudança de olhar dos professores com relação ao racismo, discriminação e preconceito na escola. Para tanto, a formação

inicial destes professores deve ser repensada, pois, de modo geral, tem evidenciado que não possibilita ao professor uma tomada de consciência de forma crítica.

Neste contexto, a formação dos professores vem sendo apontada como um dos principais problemas da Educação, mesmo com todos os avanços neste sentido. Nos últimos tempos, a formação tem deixado muito a desejar, aliada a dificuldade em se efetivar enquanto prática. Sendo assim, a formação dos professores, por experiência vivida, me permite observar que muito se tem avançado no que se refere à promoção de palestras, cursos e oficinas pedagógicas que incentivam a formação continuada, mas muito pouco se percebe em mudança efetiva nos espaços escolares e em seus currículos.

Deste modo, a proposta de formação para refletir acerca das relações étnico-raciais me faz perceber o quanto é importante pensar nos movimentos de mudança no espaço escolar. A experiência vivida junto ao grupo de professoras me permitiu observar que foi um fator que contribuiu com minha formação individual, pois percebo que nem tudo está posto, que em muitos momentos pensamos ter todas as respostas e tudo é desconstruído.

Para as professoras que enfrentam as diversas exigências que se apresentam no cotidiano da escola, a proposta de formação no espaço das reuniões pedagógicas se faz necessária e importante para o grupo refletir e buscar coletivamente a desconstrução de estereótipos impostos pela sociedade relacionados a população negra.

Portanto, ampliar o debate relacionado às políticas públicas articuladas a Educação e Relações Étnico-Raciais, especificamente quando se fala de Formação de Professores, é fundamental para quem deseja uma sociedade onde o direito a ser diferente seja respeitado.

Muitos de nós, professores, trazemos para o nosso discurso as palavras de Nelson Mandela (apud DIAS¹³, p.1): “Ninguém nasce odiando o outro pela cor dos seus olhos ou pela cor da sua pele, para isso é preciso aprender, da mesma forma, pode-se aprender a amar”. Pensar na dinâmica de aprender e ensinar me permite dizer que não há lugar mais apropriado para trabalhar a diferença do que a escola. Neste sentido, pode-se dizer que não há outro profissional para ensinar que não seja

¹³ Artigo publicado no site do CEERT - Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade. [sem ano].

o professor, que merece, sim, e deve ter garantida sua qualificação, visto que está inserido em uma sociedade que ensina a naturalizar o racismo.

O processo de formação tem sido uma forma de diálogo e aproximação dos professores que, muitas vezes, realizam ações solitárias, levando-os a perceberem que muitos possuem as mesmas dificuldades, angústias e inseguranças para tratar deste tema.

Segundo Helena do Sul,

A formação deverá ser propulsora para o comprometimento da escola como esboço de uma proposta coletiva de trabalho com as questões que fizeram parte do referido processo. (SUL, 2008, p.27).

Pensar na formação individual ou coletiva é buscar perspectivas que, de certo modo, possibilitem superar o que percebo como processos difíceis e complexos para a prática da Lei 10.639/03, aqui, a formação.

Conforme Fiabani (2011, p.3),

Atualmente, as universidades brasileiras oferecem em seus cursos disciplinas específicas sobre História da África e cultura afro-brasileira. No entanto, a maioria dos professores que concluíram seus estudos no período anterior à Lei 10.639/03 não recebeu esta formação. Faz-se necessário complementar a formação destes professores para que os mesmos lecionem conteúdos relacionados a esta temática e as escolas cumpram a referida Lei.

Neste sentido, pensar a relação das universidades com a questão étnico-racial também é necessária, devendo este espaço estar estruturado para o enfrentamento da questão étnico-racial, pois conforme as diretrizes curriculares para a educação étnico-racial organizada pelo CNE, aprovada a lei, as universidades deveriam incluir em seus currículos, disciplinas nos diferentes cursos de graduação que trouxessem em seus conteúdos o conhecimento voltado para a educação das relações étnico-raciais, em especial, nos cursos de formação de professores.

Mas sabemos que a realidade atual revela o contrário. As universidades ainda não conseguiram adequar seus currículos, sendo um problema para a formação dos professores. No panorama apresentado não cumprem de modo significativo o que foi indicado na Lei ou tratam a questão de forma superficial, sendo apontados vários

fatores, entre eles, a própria formação dos professores.

Foi olhando para este panorama universitário que o Instituto de Advocacia Racial e Ambiental (IARA) encaminhou, em 2012, ao Ministério da Educação uma representação por descumprimento da obrigatoriedade do estudo da história e cultura da África e dos Afro-Brasileiros (Anexo D).

Esta representação aponta a situação do não cumprimento da Resolução 01/2004, do CNE, do artigo 26-A, da Lei n. 9.394/1996 e da deficiência na avaliação das Instituições, que não garantem a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais.

Diante do que foi posto, compartilho a ideia de Fiabani (2011, p.5) quando diz, “a universidade precisa se comprometer com a educação básica, pois estará preparando melhor seus futuros discentes”. Para que isto ocorra, é urgente e necessário que estas instituições olhem para a sociedade brasileira e assumam o quanto excludente ela é, principalmente com relação à questão étnico-racial.

6.2 Currículos Escolares... perspectiva étnico-racial

Este é um tema de cunho pedagógico, sendo assim, é na escola que se deve discuti-lo. Como aluna, professora e, até dezembro de 2014, agente da gestão da educação estadual, por atuar na 5ª CRE ainda sinto na pele, em diversas situações cotidianas, as evidências da discriminação, pois para quem a sofre se torna mais visível do que para quem a pratica.

Assim, na militância e como professora, aprendi a trabalhar minha sensibilidade para as questões voltadas para a diversidade, talvez, por ser urgente avançar, não só no âmbito dos discursos, mas também no âmbito das práticas, pois o racismo deixa de ser assunto que deve ser tratado pelas famílias ou pelos movimentos sociais fora dos muros das escolas, mas deve ser assumido pelo Estado e por obrigatoriedade legal, assumido de forma educacional.

Deste modo, é urgente, também, que nas instituições educacionais, seja da educação básica ou do ensino superior, se transformem as relações étnico-raciais em ações que estejam presentes em seus cotidianos de forma didático-pedagógica, inseridas aos seus currículos que necessitam ser repensados. Sei, por experiência, que não é tão fácil, que dá trabalho e nos toma um tempo, mas que é possível.

Pensar ações que possibilitem a reorganização curricular numa perspectiva das relações étnico-raciais é assumir que se faz necessário desconstruir as relações que, ainda neste século, estão recheadas das mesmas ideologias raciais que sustentam as práticas racistas que elegem a cor da pele dos sujeitos como critério para instituição do racismo, da discriminação, do preconceito e da exclusão destes sujeitos das relações cotidianas da nossa sociedade.

Isto atinge diretamente os currículos que, cada vez mais instigados a mudança, se tornam um desafio grande para gestores e professores, segundo Gomes (2012, p.99),

[...] Os dilemas para os formuladores de políticas, gestores, cursos de formação de professores e para as escolas no que se refere ao currículo são outros: adequar-se às avaliações *standartizadas* nacionais e internacionais ou construir propostas criativas que dialoguem, de fato, com a realidade sociocultural brasileira, articulando conhecimento científico e os outros conhecimentos produzidos pelos sujeitos sociais em suas realidades sociais, culturais, históricas e políticas? Compreender o currículo como parte do processo de formação humana ou persistir em enxergá-lo como rol de conteúdos que preparam os estudantes para o mercado ou para o vestibular? [...] Como lidar com o currículo em um contexto de desigualdades e diversidade? [...]

Também, segundo a referida autora,

[...] É nesse contexto que se encontra a demanda curricular de introdução obrigatória do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica. Ela exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade. [...] (GOMES, 2012, p.100)

Portanto, é necessário registrar a discussão e enfrentamento da problemática das relações étnico-raciais através do currículo. O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Étnico-raciais não observa a substituição do currículo existente por um currículo exclusivamente afro-brasileiro e africano. Se assim fosse, seria a negação das contribuições dos europeus, indígenas e dos asiáticos para a construção da história e cultura do país, caindo num processo de inversão. E esta não é a proposta.

7 RESULTADOS ESPERADOS

Os objetivos iniciais, as observações e o diálogo com o grupo de professoras foram condutores nesta caminhada, permitindo analisar os dados que surgiram dos instrumentos utilizados e organizar duas categorias para análise, que são: Organização da intervenção e seus reflexos na ação; Aprendizagem a partir dos instrumentos aplicados.

7.1 Achados dessa caminhada

A partir das categorias definidas e já citadas no parágrafo anterior, dou início à análise e reflexão dos achados da intervenção.

Este é o resultado das análises dos dados que surgiram dos instrumentos utilizados, possibilitando obter informações que me permitem avaliar esta intervenção e deste modo, serão apresentados a partir das categorias definidas para análise.

7.1.1 Organização da intervenção e seus reflexos na ação

Nesta primeira categoria observo que o formato de intervenção, a partir do cronograma anteriormente apresentado, possibilitou a participação efetiva do grupo, pois as atividades propostas permitiram que todas as professoras trouxessem sua voz para dentro das discussões.

Já nos encontros iniciais (primeiro e segundo encontro) fui percebendo que as colegas demonstravam estarem “tocadas” pela proposta. De certo modo, se contagiaram com o que foi se consolidando e sendo demonstrado nos comentários das colegas, “*este também é um momento para refletirmos nossa prática*”, “*é importante este tipo de encontro, pois a questão pedagógica está presente*”, “*não estamos discutindo a burocracia, mas o fazer diário*” (falas da Iansã e Nanã).

Também se mostra consolidado quando o grupo retorna e se (re)apropria do PPP, quando observam não ter na biblioteca espaço organizado que colabore na busca de informações sobre a temática negra e, por fim, buscam outros materiais de

suporte e organizam uma pasta específica com o que consideraram importante sobre o que foi estudado nos encontros.

7.1.2 Aprendizagem a partir dos instrumentos aplicados

Esta segunda categoria me permite pontuar que os instrumentos utilizados e o formato de realização da intervenção foram colaboradores para o sucesso de instigar e promover o interesse do grupo para as questões voltadas para a Educação das relações étnico-raciais.

Observo que para algumas das professoras não foi algo inicialmente agradável, pois tiveram que sair das suas áreas de conforto por conta das leituras e discussões do grupo sobre o tema em questão, exercício ao qual não estão acostumadas, parar e estudar coletivamente, demonstrando a falta de experiência de uma prática compartilhada – na maioria das vezes as reuniões pedagógicas são burocráticas (avaliação minha).

Todo o grupo admite que haja necessidade de reeducar o olhar, rever e discutir as questões voltadas para as relações raciais, no sentido de buscarem efetivar as ações na prática e solucionar situações que surgem no dia a dia da escola. Por outro lado, foram positivos os momentos oportunizados nesta intervenção como, por exemplo, o terceiro encontro, pois é a partir do desconforto que se impulsionam outras aprendizagens e deste modo, a busca por outros caminhos que possibilitem tratar da temática em questão.

Os instrumentos (diário de campo, textos, questionários e teste) possibilitaram reflexão/ação, pois a partir deles ocorreu a avaliação e a discussão das mudanças necessárias do projeto político pedagógico da escola, bem como do currículo, dando maior expressão para as questões étnico-raciais.

O diário de campo foi fundamental nesta caminhada, foi através dele que dei vida às percepções, que percebi limitações que proporcionaram e instigaram um acompanhamento sistemático. Também, a partir dele, percebi os fatores que oportunizaram estabelecer o caminho para responder ao objetivo geral e específico. Deste modo, o diário de campo colaborou de modo efetivo na realização da avaliação.

7.2 Avaliando nossa caminhada

Nesta caminhada de intervenção foi marcante o despertar da equipe diretiva e das professoras no sentido de rever o Projeto Político Pedagógico da escola. Por meio da reavaliação e reflexão do PPP, ocorreu uma proximidade do grupo com o tema proposto, me permitindo contribuir a partir de subsídios que colaborassem com as ações, pautados em bases teóricas – o que se efetivou com as leituras e discussões dos textos apresentados.

Foi marcante, também, refletir sobre a realidade atual e o que se deseja. Foi um estímulo e enriqueceu a intervenção, pois o grupo, a cada encontro, se mostrava tocado com o tema e disposto a investir em ações que possibilitem mudanças nas suas práticas, que oportunizem tratar e trabalhar no cotidiano da escola as questões étnico-raciais.

Poder propor uma intervenção que fosse viável na prática, que trouxesse para o cotidiano pedagógico da escola ações que potencializassem o desenvolvimento de atividades relacionadas à questão étnico-racial, certamente, foi algo enriquecedor.

7.3 Proposta de Ação/Intervenção

Pensando em contribuir de forma concreta com a prática cotidiana da escola, apresento uma proposta de ação/intervenção, pois a ideia desta proposta irá colaborar na revisão do Currículo da escola trazendo questões voltadas para as relações étnico-raciais.

Para organizar esta proposta, solicitei conhecer o Plano de Estudos da escola e também busquei suporte teórico e prático no acervo do CEERT, do Projeto A Cor da Cultura, na Coleção A África Está Em Nós, Ação Educativa, no Almanaque Pedagógico Afro-Brasileiro, entre outros.

Importante evidenciar que esta é uma proposta que deve ser revisada, problematizada, potencializada e assumida por todas e todos. Se não for assim, a escola vai ser mais uma instituição que estará trabalhando de forma parcial e não fazendo o enfrentamento necessário para esta questão.

Com muita satisfação apresentei no nosso último encontro (31/03/2015) esta proposta que, certamente, é uma possibilidade e um desafio para que a escola faça

valer a Lei 10639/03, pois é reconhecido o fato de que desconstruir mitos materializados na nossa sociedade durante muitos anos não é uma tarefa fácil. É com esperança na Educação que penso ser um dos caminhos possíveis para inversão da realidade e possibilidade de efetivarmos a igualdade e, principalmente, a equidade nas relações raciais na escola, deixo anexa a proposta (anexo E).

Ao apresentar a proposta, as falas, de modo geral, foram de contentamento e satisfação, o que parece refletir a necessidade de um modelo a seguir, algo para que possam se guiar.

Aproveitei e realizei um último questionamento: Que temáticas gostariam de continuar discutindo a partir do que a Lei 10.639/03 propõe? As respostas foram unânimes: conhecer mais a cultura africana.

Esta unanimidade demonstra que se precisa de mais formação que traga não somente o conhecimento de África, mas que remeta àquele continente apresentando suas diferentes composições cultural, econômica e territorial. E, também, pensar coletivamente caminhos que oportunizem relacionar as vivências do povo africano e do povo negro no Brasil considerando suas especificidades.

Concordo com a cantora Mayra Andrade (DVD Mart'nália) quando ela diz *“eu costumo dizer que esta ponte invisível entre a África e o Brasil, que é uma ponte bem larga, porque muita coisa circulou, esta ponte já não é muito usada...”*. Penso que se precisa refazer este caminho, trilhar sobre esta ponte, e a educação nos dá esta possibilidade, pois existe um passado comum que indica a necessidade de retomar a circular nesta ponte.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já pontuado na justificativa deste trabalho, os espaços escolares continuam valorizando uma visão de Educação eurocêntrica, negligenciando os valores de matriz africana e estes espaços são expressão da importância de trabalhar a Lei 10639/03. A diversidade étnica é uma realidade no Brasil, mas a discriminação a partir da melanina da pele ainda é muito presente nas escolas e, de modo geral, na sociedade.

Penso ser importante, antes de apresentar as considerações finais, observar que a intervenção, para além de ser uma exigência para obter o título de Mestre, foi um exercício que possibilitou conhecimento e embasamento teórico que certamente irão colaborar também com minha prática futura. Ao longo destes dois anos de estudos no mestrado, tive vários desafios e o maior deles foi desafiar as minhas limitações, me fazendo perceber que a tarefa de pesquisador não é nada fácil, mas muito instigante.

A partir do objetivo geral apresentado busquei identificar o que impossibilita efetivar a Lei 10.639/03. Dos registros no diário de campo, das análises dos questionamentos, estabeleci relação entre a questão de pesquisa e as falas dos envolvidos, fui cruzando os dados obtidos no campo empírico com minhas leituras, campo teórico, fui traçando as direções buscando responder aos objetivos específicos.

Deste modo, posso observar que o cumprimento da Lei na escola, campo de intervenção, está sendo trilhado com perspectivas de se apropriarem cada vez mais de conhecimentos e ações que garantam a efetivação da Lei naquele espaço.

Porém, observo que as contribuições do povo africano são, na maioria das vezes, tratadas a partir das questões culturais artísticas, reduzidas a trabalhos que não colaboram para um acolhimento e conhecimento mais amplo – isto manifestado na compreensão das professoras quanto ao posicionamento frente as situações preconceituosas e discriminatórias, pois poucas disseram realizar intervenções quando surge conflito e, também, da participação do grupo no seu todo.

Estas são algumas das questões que impossibilitam a aplicação da Lei, associadas ao desafio de entendimento por parte dos gestores, professores e sociedade de modo geral.

Mas o preconceito ainda é o impedimento mais sério, pois impossibilita o reconhecimento da contribuição do povo negro como sujeitos contribuintes da construção da sociedade brasileira.

A necessidade que se faz urgente para a implementação da Lei, em minha opinião, é a inserção desta pauta na formação inicial dos professores e a disponibilidade de materiais formativos que possam evitar análises superficiais que reforcem preconceitos.

A escola desta intervenção, em particular, necessita pensar para além da tarefa de registrar conteúdos a serem observados na construção do seu currículo, mas estabelecer no seu cotidiano práticas voltadas para uma educação que se efetive antirracista.

Quanto à participação de todo o grupo, percebo que envolve outros fatores, mas a LDB, alterada pela Lei 10.639/03, nos artigos 26A e 79B, referenda que é importante a participação de todos docentes, sendo as relações étnico-raciais vivenciadas na prática coletiva e não com uma minoria.

Sendo assim, observo que esta ausência, para além do que foi justificado (professoras atuando em outras escolas de outra rede), tem relação com a temática que, de modo geral, não consideram uma reflexão relevante, demonstrando a resistência e o desejo de não querer enfrentar os conflitos educacionais que também surgem do modo como as questões étnico-raciais são conduzidas no espaço escolar.

Esta foi uma dificuldade dos nossos encontros. Mesmo com o fato de quatro das professoras atuarem nos dois turnos, o grupo se manteve sempre em oito ou nove pessoas, sendo que das 14, cinco não participaram em nenhum dos nossos encontros.

Avalio este aspecto como negativo, pois esta não participação e/ou encontro do grupo como um todo fragiliza as ações e encaminhamentos para além desta intervenção, mas, principalmente, as mudanças que a escola se propõe.

Neste sentido, saliento que é providencial que a escola possa refletir e buscar soluções possíveis que contribuam para que nestes momentos o grupo todo possa se encontrar e construir caminhos que, educam na vida e para a vida, superam as

desigualdades sociais e as diretrizes da burocracia institucional que, como neste caso, impedem a participação coletiva.

Percebo o quanto de fragilidade existe no espaço da escola e que, de certo modo, demonstra a fragilidade e/ou descaso do órgão gestor no que se refere aos recursos humanos – isto tendo sido observado em dois momentos, o da organização da biblioteca e da revisão do PPP.

Para a biblioteca não há um(a) profissional que se responsabilize, não somente pelo acervo, mas por orientar professoras e alunos nas consultas bibliográficas, pesquisas, etc., considerando que a presença de uma pessoa para este setor da escola auxilia e colabora muito. Na revisão do PPP, quando a coordenadora observa que realizou os encontros nos turnos de atuação das professoras, por conta das professoras da área ter dificuldades para se reunir em turno inverso, pois atuam em outras escolas.

Ponto também, que não foi somente a intervenção em si que promoveu as ações que a escola começou a trilhar, penso que o envolvimento do grupo foi definidor, a intervenção impulsionou o exercício do encontro, da reflexão e avaliação da prática coletiva e individual a partir da questão étnico-racial, mesmo sem a participação do grupo na sua totalidade.

As falas das professoras em resposta aos questionamentos, principalmente ao estudarmos os textos das dimensões I/II do livro “Indicadores de Qualidade na Educação: Relações Raciais na Escola”, indicam o quanto a escola deve ser provocada a pensar e refletir sobre a aplicação da Lei, pois não cabe mais improvisar, segundo Rosa Margarida de Carvalho Rocha (2006, p.80),

A construção de pedagogias de combate ao racismo e a discriminação, incluindo no contexto escolar estudos e atividades que promovam a educação das relações étnico-raciais positivas, vão demandar profissionais de educação qualificados no sentido de domínio dos conteúdos, mas principalmente educadores sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-raciais.

Por outro lado, me encontro neste momento otimista, pois observo o desejo, mesmo de conscientização, assumindo uma prática voltada para Educação Antirracista e é com grupos como este, onde a intervenção ocorreu, que visualizo as possíveis mudanças, principalmente na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Esta conscientização para a mudança pode se concretizar a partir de um tratamento em que as diferenças étnico-raciais possam embasar e ser abordadas no cotidiano das escolas através de seus currículos.

Realizando uma avaliação geral desta caminhada, com base nos encontros, coleta dos dados e nos instrumentos utilizados, me permito observar como positivo o que aqui foi produzido. Com relação à Lei 10.639/03 e as práticas escolares, esta intervenção possibilitou ao grupo repensar suas ações, mas também, pensar as mudanças que são necessárias em seu PPP e no seu Currículo.

O trabalho de pesquisa/intervenção também produziu mudanças em mim, pois o comprometimento com esta intervenção me fez retornar a escrita de autores que já eram “velhos” conhecidos e outros que encontrei pela primeira vez, possibilitando dividir conhecimentos com o grupo, potencializando as discussões.

Deste modo, verifico ser um caminho possível à forma de desenvolvimento da intervenção, pois oportunizar formação continuada no espaço da escola possibilitou a inversão do que é proposto habitualmente como formação em geral que, muitas vezes, permite a participação de uma ou duas representantes da escola, sendo este formato um espaço que certamente contribuiu para as mudanças.

Percebo como ganho maior, neste sentido, apesar dos diferentes desafios que hoje as escolas enfrentam, a instigante tarefa de a escola pensar a si própria. Neste sentido, a escola onde ocorreu a intervenção tem refletido seu cotidiano, buscando enfrentar as fragilidades e superar os desafios.

Julgo importante a construção da proposta de ação/intervenção, pois a tarefa de organizar a proposta foi um momento muito rico, pesquisei materiais de várias instituições que desenvolvem atividades relacionadas à questão étnico-racial e me surpreendi com o que vem sendo produzido.

Alguns destes materiais já foram apresentados nos encontros, sendo atrativo e interessante para o grupo, estimulando a pensar e reorganizar sua biblioteca e criar uma pasta com materiais específicos que auxiliam a prática coletiva e individual – esta proposta irá subsidiar a escola nas suas reflexões e ações.

Tem-se que ter ciência que o enfrentamento às questões étnico-raciais é recente e ainda não se efetivou como se deseja. Alguns pesquisadores(as) que direcionam seus estudos para este tema não possuem receitas mágicas, mas

indicam alguns caminhos que são possíveis de seguir considerando a realidade de cada espaço escolar.

Não se pode esquecer que a negação da existência do racismo é algo a ser enfrentado por toda sociedade brasileira nos diferentes setores que a constituem. Assim como a escola, campo desta intervenção, todos devem buscar caminhos que possibilitem uma sociedade mais justa para todos.

Concluindo, penso que a epígrafe deste trabalho, produzida pelo teólogo, filósofo e político de Gana, Kwame N'Krumah, sintetiza o caminho possível para que a Educação em nosso país se comprometa e se responsabilize pela eficiência, equidade e qualidade.

Para tanto, percebo e observo o quanto temos que caminhar, pois a reflexão sobre a questão étnico-racial ultrapassa os muros escolares e instiga a refletir questões que não se esgotam no espaço escolar.

Minha reflexão final se estabelece frente à necessidade de questionar e problematizar os espaços da cultura, da política, da economia e da própria história com o envolvimento de toda comunidade escolar. Concordo com as palavras de Kabengele Munanga (2005, p.16):

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois o receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BARROS, José D`Assunção. **A construção social da cor: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira**. Petrópolis, Rj : Vozes, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 65.810 de 8 de dezembro de 1969**. Promulga a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, ONU, 1966. Senado Federal, Secretaria de Informação Legislativa: Brasil, 1969. Disponível em:

<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=94836>> Acesso em: 15 mar. 2015.

_____. **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm> Acesso em: 15 jan. 2015.

BRASIL; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP 003/2004**. ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>> Acesso em: 10 mar. 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA DA EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

CAMPELLO, T.; NERI, M. C. (Orgs.). Programa Bolsa Família: uma década de inclusão e cidadania. Brasília: Ipea, 2013.

CARREIRA, D.; SOUZA, A. L. S. **Indicadores de Qualidade na Educação: Relações Raciais na Escola/Ação Educativa**, São Paulo: Ação Educativa, 2013.

_____. **Racismo e anti-racismo na escola:** pensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

_____. **Educação anti-racista: caminho abertos pela Lei federal nº 10. 639/03/** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1998.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização:** questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHAUÍ, M. de S. **Convite à filosofia.** 14ª ed. São Paulo: Ática, 2010.

DIAS, Lucimar R. **Educação Infantil e a Construção de uma educação anti-racista:** desafios e proposições. Artigo publicado no site do CEERT - Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade. [sem ano]. Disponível em: <<http://www.diversidadeducainfantil.org.br/PDF/Metodologia%20de%20Promo%C3%A7%C3%A3o%20da%20Igualdade%20racial%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil%20-%20Lucimar%20Dias.pdf>> Acesso em: 10 mar. 2015.

FIABANI, Adelmir. A África na sala de aula: formação de professores através da extensão". In: **Anais 5º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária/As Fronteiras da Extensão.** Porto Alegre, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Pedagogia da Esperança:** um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática Educativa. 2ª Ed. São Paulo e Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FONSECA, J. A. L.; PIMENTA, R. W. A chegada dos desiguais à escola: novas formas de inclusão/exclusão. In: **IX ANPED SUL,** 2012. Disponível em:

<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2796/421>> Acesso em: 10 mar. 2015.

FRENETTE, M. A cor da infância: A influência branca na formação da auto-imagem da criança negra. **Caros Amigos**, Ano 3, n.26, mai. 1999.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. **Aletria**, 2002. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/poslit>> Acesso em: 05 mar. 2015.

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, Revista da Faculdade de Educação da USP, v.29, n.1, p.167-181, jan./jun. 2003.

_____. (Org.). **Um olhar além das fronteiras**: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, EDUCAÇÃO E DESCOLONIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p.98-109, Jan./Abr. 2012.

_____. Educação e diversidade cultural: refletindo sobre as diferentes presenças na escola. **Mulheres Negras - do umbigo para o mundo**. 07/09/1999. Disponível em: <<http://www.mulheresnegras.org/nilma.html>> Acesso em: 23 jan. 2014.

GUEDES TRINDADE, Ana Felícia. **Das Pontes Mediadoras de Aprendizagens aos Diários de Aula**. PUC/RS: SIPASE, 2011.

HYPOLITO, A. M. Políticas curriculares, estado e regulação. **Educ. Soc.**, Campinas, v.31, n.113, p.1337-1354, out./dez. 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

INSTITUTO OBSERVATÓRIO SOCIAL. Site. Disponível em:
<<http://www.observatoriosocial.org.br>> Acesso em: 10 mar. 2015.

LARROSA, Jorge. Nota sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, p. 20-28, jan/fev/mar/abr. 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANDELLI, M. **Fracasso escolar é mais recorrente entre alunos negros**. Todos pela Educação. Reportagem online. Publicado em 06 mar. 2013. Disponível em:
<<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/26095/fracasso-escolar-e-mais-recorrente-entre-alunos-negros>> Acesso em: 10 mar. 2015.

MARTINS, Eduardo; SILVA, H. F.P. da. As imagens do negro no livro didático de história. **Revista Pitágoras**, Nova Andradina/MS, v.1, n.1, p.7, ago./dez. 2011.

MEYER, D. E. Alguns são mais iguais que os outros: Etnia, raça e nação em ação no currículo escolar. In: DA SILVA, Luiz Heron (Org.) **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Editora Vozes, 1998. p.369-379.

MUNANGA, K. (org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NÓVOA, Antônio (Coord.). **Os professores e a sua formação**. 2ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PARENTE, Regina M. As contribuições do Parecer CNE/CP 3/2004 para a educação das relações étnico-raciais. In: AGUIAR, M. A. da S. (Org.). **Educação e Diversidade: estudos e pesquisas**. vol.2. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos Ed., 2009. p.249-270.

PASSOS, J. C. dos. As desigualdades educacionais, a população negra e a Educação de Jovens e Adultos. Assembleia Legislativa do Estado de Santa Catarina. 2011. Artigo online. Disponível em:

<http://www.alesc.sc.gov.br/escola_legislativo/school/school_main.php> Acesso em: 10 mar. 2015.

PREFEITURA DE PELOTAS. **Lei nº 3531 de 02 de maio de 1992**. Inclui na disciplina de história das escolas da rede municipal o ensino relativo ao estudo da raça negra. Pelotas: Gabinete da Presidência da Câmara Municipal de Pelotas, 02/05/1992.

_____. **Primeira referência histórica de Pelotas**. (sem ano). Online. Disponível em: <<http://www.pelotas.rs.gov.br/cidade/historia.php>> Acesso em: 10 mar. 2015.

PROJETO A COR DA CULTURA. **Programa Nota Dez**. Disponível em: <<http://antigo.acordacultura.org.br/nota10/>> Acesso em: 27 fev. 2015.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: VON SIMSON, O. M. (org. e intr.). **Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, v.5, 1988. p. 68-80

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. **Almanaque Pedagógico Afro-brasileiro**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

ROCHA, Maria José; PANTOJA, Selma (Org.). **Rompendo silêncios: História da África nos Currículos da Educação Básica**. Brasília: DP Comunicações Ltda., 2004.

SANTOS, Adriana Conceição Santos dos (Org.). **Diversidade Étnica: dialogando com a história e a cultura negra**. Porto Alegre: Prefeitura Municipal de Porto Alegre, Secretaria Municipal de Educação, 2007.

SANTOS, Isabel Aparecida. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação – repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001. p.97-114.

SANTOS, Joel R. **O que é racismo**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Abril Cultural; Brasiliense, 1984.

_____. **A questão do negro na sala de aula.** Coleção na Sala de Aula. São Paulo: Ática, 1990.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. "Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil". **Educação**, Porto Alegre/RS, ano XXX, n.3, v.63, p.489-506, set./dez. 2007.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSSO, Camila (Coord.). **Igualdade das Relações Étnico-raciais na Escola:** possibilidades e desafios para a implementação da Lei 10.639/03. São Paulo: Petrópolis: Ação Educativa, Ceafro e Ceert, 2007.

SOUZA, Daiane. A Lei nº 10.639 na visão de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. **Fundação Palmares Cultural**, 11/01/2012. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/?p=17211>> Acesso em: 21 mar. 2015.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negra.** Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SOUZA, Vinicius Becker de. GELEDÉS, Resenha de "As facetas de um racismo silenciado" de Kabengele Munanga. Publicado em 25/11/2012. Disponível em: <<http://arquivo.geledes.org.br/racismo-preconceito/racismo-no-brasil/16434-as-facetas-de-um-racismo-silenciado-de-kabengele-munanga>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

SUL, Helena do. **Diga sim ao estudante negro:** subsídio pedagógico para a formação continuada, oficinas e outros eventos educacionais referentes ao Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação com foco na Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Brasília, DF: 2008.

TRIUMPHO, V. R. S. O negro no livro didático e a prática dos agentes de pastoral negros. **Cadernos de Pesquisa**, n.63, p.93-95, nov. 1987.

APÊNDICES

APÊNDICE I – Lei nº 3.515/92



Câmara Municipal de Pelotas

L E I Nº 3.515/92

INCLUI NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL O ENSINO RELATIVO AO ESTUDO DA RAÇA NEGRA.

O SENHOR DR. RICARDO NOGUEIRA, Presidente da Câmara Municipal de Pelotas,

Faço saber que a Câmara Municipal aprovou e eu promulgo a seguinte Lei:

ART. 1º - Fica incluído, nas escolas de 1ª e 2ª graus da rede municipal de ensino, na disciplina de História, o ensino relativo ao estudo da participação da Raça Negra na formação sócio-cultural brasileira.

ART. 2º - Ao lado dos grandes eventos da história da captura e tráfico escravagista, torna-se obrigatório o ensino sobre a condição social do negro até hoje, bem como sua produção cultural e movimentos organizados no decorrer da História Brasileira.

ART. 3º - Para suprir a carência bibliográfica adequada, será feito um levantamento da literatura a ser adquirida pelas Bibliotecas escolares, além de debates e seminários com o corpo docente das escolas, a fim de qualificar o professor na matéria.

ART. 4º - O município promoverá a interdisciplinariedade com o conjunto das disciplinas da área humana, adequando o estudo da Raça Negra em cada caso (Português, Educação Moral e Cívica, Religiosa e Geografia).

ART. 5º - O amplo debate da matéria, visando à superação do preconceito racista existente na sociedade, é de responsabilidade da SME e do corpo docente das escolas municipais, conjuntamente com a comunidade escolar local.

ART. 6º - Revogadas as disposições em contrário, esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação:

GABINETE DA PRESIDÊNCIA DA CÂMARA MUNICIPAL DE PELOTAS, EM 02 DE MAIO DE 1.992.

Registre-se e publique-se:

DR. RICARDO NOGUEIRA

PRESIDENTE

APÊNDICE II – Programação

Secretaria da Educação



5ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO PEDAGÓGICO

“LDB alterada pela lei 10639/03:
caminhos para efetivação”

PROGRAMAÇÃO

Dia 11/05/2012

Manhã

8:00 – Credenciamento

8:30 - Abertura

8:45 / 10:05 - Temática: “Pele Negra, Máscara Branca: Caminhos de Descolonização”

Palestrante: Profº. Joseph Handerson /UFPel/ Pelotas

10:35 / 12:00 - “Projeto Pedagógico numa perspectiva Afro Brasileira”

Palestrante: Profa. Rosemar Lemos /UFPel/ Pelotas

Tarde - 13:30 – Acolhida / retorno

13:40 / 15:40 - “Projeto Pedagógico numa perspectiva Afro Brasileira”

Palestrante: Profa. Rosemar Lemos /UFPel/ Pelotas

15:55 / 17:30 – Oficinas

Dança Afro – Profª Carolina Pinto / Pelotas

Literatura – Profª Rosselaine Souza / Pelotas

Africanidades – Carla Ávila / UFPel/ Pelotas

Bonecas Abayomi – Sandra Lee / Rio Grande

17:30 - Encerramento

Dia 29/06/2012

Manhã

8:30 / 10:00 - Temática: “Filosofia e Teologia da Tradição de Religião de Matriz Africana”

Palestrante: Profº Jayro Pereira/ ESTAF (Escola de Filosofia e Teologia Afrocentrada) / Porto Alegre

10:35 / 12:00 - Filme: “Vista minha pele”

Mediador – Profª Ledeci Coutinho /UFPel/ Pelotas

Tarde - 13:30 – Acolhida / retorno

13:40 / 15:40 - Apresentação dos projetos

Mediadora: Profª Rosemar Lemos /UFPel/ Pelotas

15:55 / 17:30 – Oficinas

Dança Afro – Profª Carolina Pinto / Pelotas

Literatura – Profª Rosselaine Souza / Pelotas

Africanidades – Carla Ávila / UFPel/ Pelotas

Bonecas Abayomi – Sandra Lee / Rio Grande

17:30 - Encerramento

Dia 14/09/2012

Manhã

8:30 / 10:00 - Temática: “Educação Quilombola no RS”

Palestrante: Profª Georgina Helena Nunes /UFPel/ Pelotas

10:35 / 12:00 – Documentário “Famílias Amaral e Makanudo: História e Resistência Cultural nos Quilombos de Vila da Quinta e Arraial”

Mediador – Profº Jean Baptista /FURG/Rio Grande

Tarde - 13:30 – Acolhida / retorno

13:40 / 15:40 – “História e Direitos Quilombolas”

Mediador – Profº Jean Baptista /FURG/Rio Grande

Profª Treyci Ellen Goulart/FURG/Rio Grande

Nilo Dias / Coordenador do Quilomdo do Algodão – Pelotas / Representante dos Quilombolas da Região Sul

15:55 / 17:30 – Oficinas

Dança Afro – Profª Carolina Pinto / Pelotas

Literatura – Profª Rosselaine Souza / Pelotas

Africanidades – Carla Ávila / UFPel/ Pelotas

Bonecas Abayomi – Sandra Lee / Rio Grande

17:30 - Encerramento

Dia 09/11/2012

Manhã

8:30 – Temática: “LDB alterada pela lei 10639/03: caminhos para efetivação”

Palestrante: Profa. Larissa Oliveira de Gabarra/UERJ

10:35 / 12:00 – Filme: “Qual boneco é bonito?”

Mediador – Profª Ledeci
Coutinho/UFPEL/Pelotas

Tarde - 13:30 – Acolhida /
retorno

13:40 / 15:30 - Oficinas

Dança Afro – Profª Carolina
Pinto / Pelotas

Literatura – Profª Rosselaine
Souza / Pelotas

Africanidades – Carla Ávila /
/UFPel/ Pelotas Bonecas
Abayomi – Sandra Lee / Rio
Grande

15:40 / 17:30 – Encerramento /
Apresentação Cultural

Locais:

Dia 11/05/2012 – Colégio João
XXIII

Dias 29/06, 14/09 e 09/11/2012

– Auditório Jandir Zanottelli /
UCPEL

APÊNDICE III – Questionário da primeira reunião

- Vocês consideram importante desenvolver este tema e este projeto? Por quê?
- Como pensam que o projeto pode contribuir e mobilizar a comunidade escolar para a melhoria das relações étnico-raciais?
 - Ele desperta o aluno para o reconhecimento das diferenças como ponto de partida para a construção da igualdade?
 - O Brasil é um país Racista?
 - Se a resposta anterior for sim, de que forma ele se manifesta, expresse sua opinião.
 - Citar três negras e três negros importantes na construção da sociedade brasileira e de Pelotas:
 - Na sua avaliação a contribuição do negro para Brasil está presente ou ausente do currículo escolar?
 - No Rio Grande do Sul existe uma forte colonização Européia, neste contexto o negro tem visibilidade?
 - Que fatos ou Personalidades negras gaúchas você destaca?
 - A lei 10.639/03 foi sancionada no dia 09 de janeiro de 2003, este ano completou dez anos, que conhecimento você tem a respeito desta lei?
 - A contribuição do povo negro para o Brasil e o Rio Grande do Sul está presente nos livros didáticos? Se sim, como aparece? Não, qual o motivo?
 - O PPP da sua escola contempla a preocupação com o tema da diversidade, especificamente, contempla a LDB alterada pela Lei 10639/2003? Se sim, como? Não, qual o motivo?
 - Citar cinco influências dos africanos na nossa vida cotidiana:

APÊNDICE IV – Dimensão 1

DIMENSÃO 1

Atitudes e relacionamentos

O racismo é um conjunto de crenças e valores que tem por base o entendimento de que os seres humanos são "naturalmente" desiguais em função da cor da pele, do cabelo, de outras características físicas e/ou culturais. O racismo nega a igualdade entre as pessoas e defende que determinados seres humanos são superiores a outros.

A discriminação racial é o racismo em ação e se manifesta de diferentes formas no dia a dia das pessoas, seja na família, no local de trabalho, na comunidade e nos espaços educativos.

Nas creches e escolas, a discriminação racial acontece entre crianças e estudantes, profissionais de educação e familiares. Ela se concretiza por meio de atitudes ativas (como agredimentos e humilhações, como piadas, xingamentos, apelidos, violência física) ou de forma mais "sutil", por meio da distância social, da falta de reconhecimento e de estímulo, da negação, da desatenção, da distribuição desigual de afeto e da baixa expectativa positiva com relação ao desempenho de pessoas negras.

Como diversas pesquisas apontam, o racismo tem um impacto negativo na aprendizagem e no desenvolvimento da autoestima de crianças, adolescentes, jovens e adultos negros, e pode alimentar o sentimento perverso de superioridade de crianças, adolescentes e jovens brancos com relação a pessoas de outras origens étnicas e raciais (negras, indígenas, ciganas, migrantes, mígrantes etc.).

O primeiro passo de qualquer estratégia que vise à superação do racismo no ambiente escolar passa por afinar e reeducar olhares e ouvidos para identificar as situações no cotidiano e superar um discurso defensivo presente em muitas escolas de que "aqui todos são iguais e não há racismo". Seja por meio de palavras, gestos, ou silêncios, as situações de discriminação são muitas vezes negadas, naturalizadas ou invisibilizadas pelas pessoas, o que torna mais difícil o enfrentamento do problema.

Atualmente, em muitos lugares, as situações de racismo que marcam historicamente a realidade escolar brasileira vêm sendo consideradas como parte do chamado *bullying*, palavra em inglês que significa o ato de maltratar ou humilhar alguém. É necessário discutir criticamente a relação entre racismo e *bullying*, já que muitas vezes o *bullying* é abordado a partir de uma perspectiva que descontextualiza e individualiza o fenômeno da discriminação, apagando sua dimensão social.

É importante destacar que, em muitos países, as crianças e jovens negros estão entre aqueles e aquelas que mais sofrem o pro-

O racismo está longe de ser "uma questão dos negros e das negras" e de outros grupos discriminados. Ele é fruto das desigualdades existentes nas relações sociais entre pessoas brancas e grupos constituídos por pessoas negras, indígenas, indígenas, ciganas, migrantes etc. Superá-lo é um desafio e responsabilidade de toda a sociedade.

Os profissionais de educação são aqueles e aquelas que trabalham na escola e nos órgãos de administração educacional. Na escola atuam os profissionais do magistério (professores/as, diretores/as), coordenadores/as pedagógicos/as... e os funcionários ou agentes escolares (merendeiras, vigias, serventes, equipe da secretaria escolar etc.).

Autoestima é o sentimento de amor-próprio, de valorização dos atributos pessoais e da cultura a que pertence, que é construído a partir das relações que estabelecemos com as outras pessoas na família, na escola e em outros espaços sociais.

Etnia refere-se a um grupo de pessoas que compartilham algumas heranças históricas e/ou características culturais ou linguísticas. Um grupo étnico pode ou não apresentar características físicas comuns.

Durante muito tempo, raça foi encarado apenas como um conceito biológico, defendido pelas teorias racistas no século XIX. Atualmente, é assumido como um conceito social e político que permite compreender as desigualdades entre seres humanos e as discriminações geradas contra determinadas pessoas ou grupos em função da cor da pele, do cabelo, de outras características físicas ou da origem regional ou cultural.

33



blema da discriminação recorrente na escola. No Brasil, a situação se repete, segundo pesquisa divulgada em junho de 2009, realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas da USP e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do Ministério da Educação¹.

A seguir, apresentaremos um conjunto de indicadores que devem ser levados em conta para identificar e discutir como o racismo se manifesta nas relações entre pessoas em sua escola e quebrar o silêncio e conformismo que ainda marca a posição de grande parte dos educadores e educadoras diante dele. Para além das "agressões e humilhações" explícitas, o racismo manifesta-se de muitos outros jeitos na escola, nem sempre entendidos dessa forma por quem o pratica e por quem é vítima dele.

1. Intervenção imediata contra xingamentos, piadas e apelidos discriminatórios

O nosso jeito de falar é, muitas vezes, permeado por preconceitos de toda a ordem presentes na sociedade. Diariamente, xingamentos, piadas e determinados apelidos que humilham geram sofrimentos e constrangimentos em crianças, adolescentes, jovens e adultos negros e de outras origens étnico-raciais. Quando crianças, adolescentes, jovens e adultos negros estão envolvidos em situações de conflito, não são poucas as vezes que a primeira coisa a ser chamada a atenção, de forma desqualificada, é a sua origem racial. A ação rápida e consistente dos educadores e educadoras – buscando levar os envolvidos a entender a discriminação que está em jogo – é uma estratégia importante para o enfrentamento do racismo e de outras discriminações existentes na escola. Outro aspecto para o qual se deve atentar é o acolhimento da pessoa que sofreu a discriminação com escuta ativa, carinho e apoio (mesmo que seja para compartilhar o silêncio); trata-se de atitude imprescindível para que a criança, adolescente, jovem ou adulto humilhado possa se reorganizar internamente, sentir que não está sozinho e compreender que ele ou ela não é o responsável por gerar a situação de discriminação.

Apelidos pejorativos são aqueles que humilham as pessoas diante das demais, que as fazem se sentir mal, inferiorizadas ou hostilizadas.

- 1) A escola reconhece quando acontecem situações que envolvem xingamentos, piadas e apelidos pejorativos contra pessoas negras?
- 2) Os apelidos pejorativos, piadas e xingamentos são entendidos como ofensa e humilhação e não como "brincadeira inofensiva"?

1. MAZZONI, José Afonso. Preconceito e discriminação no ambiente escolar. Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (Fipe/USP), São Paulo, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ind/documentos/mazzoni.pdf>. Acesso em: 21 de set. 2013.

34

- 3) A escola possui estratégias de prevenção e de identificação de discriminação racial, bem como de outras formas de discriminação, que ocorrem em diferentes espaços da escola: da sala de aula ao pátio?
- 4) Diante de situações de discriminação racial, os familiares dos envolvidos são chamados(as) pela escola para conversarem e pensarem juntos sobre ações, a fim de superar o problema?
- 5) Diante do silêncio sobre a história do povo negro no Brasil, os educadores e educadoras são estimulados a pesquisar, a se formar e a trocar informações sobre como abordar a questão nas várias disciplinas escolares?

3. Distribuição de afeto e atenção, e fortalecimento de relações de amizade

Pesquisas² apontam que, muitas vezes, estudantes negros recebem menos atenção, estímulo e carinho dos/as profissionais de educação do que crianças brancas. Além disso, muitas vezes, as crianças negras não contam com o mesmo acolhimento por parte dos demais estudantes, não sendo valorizadas na formação de grupos de trabalho e chegando a sofrer até mesmo isolamento. É fundamental considerar que a afetividade é uma dimensão fundamental dos processos de ensino e aprendizagem e da formação de uma autoestima positiva, e que o racismo é uma barreira de acesso a ela.



2. Entre eles, destacamos: CAVALLERO, Elaine. Do silêncio do lar ao silêncio escolar – racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil. São Paulo: Contexto, 2006.

35

- 3) Diante de situações de xingamentos, piadas e de apelidos pejorativos, os educadores reprimem imediatamente os agressores, acolhem as pessoas discriminadas e utilizam a situação para refletir com os envolvidos as causas da situação e a responsabilidade de cada um no conflito, bem como as razões históricas desse fato?
- 4) Há procedimentos na escola de escuta, registro e encaminhamento de denúncias de discriminações raciais, entre outras discriminações, contra alunos, profissionais de educação e familiares?

Espaço para as observações da escola sobre o indicador

2. Quebra de silêncio e mudança de olhares para desnaturalizar o racismo

O silêncio de profissionais de educação, estudantes e familiares diante de situações de racismo dá sustentação para que o problema continue. Mas é importante reconhecer que há vários tipos de silêncio: o silêncio de concordância ("é isso mesmo?"), o silêncio de constrangimento, o silêncio de omissão ("não tenho nada a ver com isso"), o silêncio de quem não sabe o que fazer com a situação. Há também os olhares dos educadores que não conseguem enxergar "para valer" crianças, jovens e adultos negros (sua história, beleza, conhecimentos, participação etc.) e que reforçam preconceitos e estigmas.

Constrangimento é a vergonha por algo que sofremos ou fizemos, ou que os outros fizeram na nossa frente.

Preconceitos são julgamentos negativos que fazemos de uma pessoa ou de um grupo de pessoas, sem ter base na realidade, antes mesmo de conhecê-las.

Estigmas são características negativas que atribuímos a pessoas ou grupos e que comprometem o seu pleno desenvolvimento humano.

- 1) A escola atua por meio da orientação da equipe pedagógica, da discussão coletiva e da formação para que os profissionais de educação reflitam seus valores e construam expectativas positivas com relação à aprendizagem e ao desempenho de todas as crianças?
- 2) Diante de situação de discriminação racial, as crianças são orientadas a não ficarem caladas e a procurarem a ajuda de adultos preparados para acolhê-las?

35

- 1) As crianças negras têm oportunidade de conhecer e ouvir por parte dos professores e professoras falas positivas sobre sua estética (beleza), a história e a vida de pessoas negras no Brasil e no mundo?
- 2) Todas as crianças negras recebem carinho, elogios e atenção dos professores e professoras e agentes escolares tanto quanto as demais crianças?
- 3) Há preocupação em escutar e compreender a situação de vida, os diferentes jeitos de participar e as diferentes formas de se comunicar e de aprender de todas as crianças?
- 4) A escola desenvolve atividades que estimulem maior interação e relações de amizade e solidariedade entre seus alunos e alunas para além dos grupinhos de amigos?

4. Reconhecimento do corpo e da estética (beleza) negra

Apesar de mais de 50% dos estudantes brasileiros serem negros (pretos e pardos, segundo critérios do IBGE), grande parte das escolas do país ainda valoriza predominantemente um referencial branco e europeu como único modelo de beleza, de cultura e de conhecimento. Isso está expresso muitas vezes nos cartazes pregados nas paredes das escolas, nas imagens e atividades trabalhadas dentro da sala de aula, nas festas, nos trabalhos de colagem e de desenho. Um outro ponto a ser destacado é que o modelo predominante de educação em nossas escolas divide corpo e mente, elegendo a mente como o espaço da "razão e da inteligência" e fazendo do corpo dos alunos e alunas algo somente a ser "domesticado" e "controlado". É bom lembrar que um dos valores civilizatórios que os africanos trouxeram para o Brasil foi o de afirmar que nosso corpo é o "templo da vida", espaço de aprendizagem que sente, pensa, elabora, e que a inteligência se constrói mobilizando vários sentidos (tato, visão, olfato, audição, intuição, movimento etc.). Enxergar as pessoas "por inteiro", sem a divisão corpo e mente, é um grande desafio da educação brasileira.



37

- 1) Na sua escola, os estudantes têm acesso a imagens de pessoas negras que não somente as de negros e de negras no tempo da escravidão, divulgadas em livros didáticos?
- 2) A escola promove o contato dos estudantes com imagens de pessoas negras com diferentes estéticas e em diferentes lugares sociais?
- 3) Os agentes escolares e professores(as) valorizam o cabelo crespo, os penteados e as características físicas e culturais das/os estudantes negros?
- 4) Os educadores e educadoras promovem ações pedagógicas destinadas a estimular um olhar crítico de seus alunos e alunas com relação à supervalorização de um modelo de beleza (branco, louro, de olhos claros etc.) na sociedade em relação aos demais?
- 5) A escola promove ações pedagógicas que levem à reflexão sobre o significado de produções culturais, tais como capoeira, danças e outros movimentos corporais e intelectuais criados por negros e negras como parte da luta histórica de resistência contra o racismo?
- 6) A escola garante condições para que os alunos e alunas vivenciem experiências de aprendizagem que mobilizem atividades corporais diversas como danças, jogos, culinária, música etc.?

36

5. Abordagem da indisciplina, sem exclusão

A indisciplina deve ser abordada pela escola como uma questão complexa, relacionada a diferentes fatores vinculados ao mundo da escola, da família e da sociedade. Também é importante considerar que o que é indisciplina e desrespeito em um lugar pode não ser entendido assim em outro. Um bom exemplo disso é a proibição do uso de bonês e de toucas por muitas escolas do país, norma que carece de sentido, desconsidera o universo e a cultura juvenis e é motivo de conflito entre estudantes e educadores.

É importante considerar que, muitas vezes, a quebra e o desrespeito a determinadas normas e regras de convivência escolares podem ser um ato de resistência (reação) a um modelo de escola autoritário, desinteressante ou que não valoriza diferentes histórias, identidades, belezas e saberes, um pedido de socorro ou de atenção, uma reação a discriminações, a toda uma condição desigual de vida, à falta de perspectivas positivas, às condições de atendimento escolar (salas cheias, baixa qualidade do ensino, falta de profissionais etc.). O desafio é ir além de colocar a "culpa" nos estudantes e em suas famílias, ou de responsabilizar um professor ou professora por solucionar o problema de forma solitária, e buscar caminhos que permitam contextualizar as situações, construir coletivamente respostas pedagógicas e, conforme o caso, fortalecer a articulação da escola com outras instituições da rede de proteção de crianças e jovens, prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente, entre elas serviços locais de assistência social, psicologia, saúde, conselhos tutelares etc.

- 1) A escola possui um número máximo de estudantes por sala de aula compatível com as referências nacionais?
- 2) A escola possui um número de professores suficiente para as turmas, não enfrentando problemas recorrentes de falta ou de rotatividade de professores e de professoras?
- 3) A escola sabe quem são as crianças e adolescentes envolvidos em situações recorrentes de indisciplina e conhece as histórias de vida deles e delas?

3. A Resolução n. 08, do Conselho Nacional de Educação estabelece, no seguinte referencial de número máximo de alunos por turma: 32 para creche, 20 para pré-escola, 24 para as séries iniciais do Ensino Fundamental, 30 para séries subsequentes do Ensino Fundamental e 35 para o Ensino Médio. Para as turmas e salas que possuem normas próprias, definido o número máximo de alunos por turma. 4. WALK, Stuart. "Quem precisa de identidade?": as identidades e Diferença. In: *Revista de Estudos Culturais*. SILVA, Tereza Tadeu de. (Org). Petrópolis: Vozes, 2003. Disponível em: <http://www.observatorio.org.br/identidade/identidade.html>.

39

- 4) As normas da escola e as situações de indisciplina são refletidas pedagogicamente em espaço de trabalho coletivo dos educadores(as) para além de se colocar a "culpa" em estudantes ou famílias?
- 5) Existe diálogo com os familiares de estudantes envolvidos em situações de indisciplina?
- 6) Os educadores e educadoras que enfrentam situações de indisciplina recorrente contam com o apoio pedagógico da equipe da direção e da coordenação pedagógica, não ficando "sozinhas" diante das situações?
- 7) A escola integra a rede de proteção da criança e do adolescente da região, formada pelo conselho tutelar, entidades de apoio, posto de saúde local etc.?

6. Construção positiva do pertencimento racial

São vários os obstáculos impostos pelo racismo para o reconhecimento e a valorização do pertencimento racial negro por parte de estudantes, familiares e profissionais de educação. Afirmar "eu sou negro", "eu sou negra" em uma sociedade que não reconhece e não valoriza devidamente a identidade, a história, a estética negra, não é nada fácil. Mesmo assim, cada vez mais, muitos brasileiros e brasileiras, descendentes de africanos, vêm se declarando pretos e pardos nos censos populacionais. Segundo o IBGE, em 2009, o número de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, ou seja, negras, superou o de pessoas brancas no total da população do país.

É sempre importante ressaltar que a construção de uma autoestima positiva não é resultado somente de empenho individual, mas fruto da relação com outras pessoas e de como a sociedade enxerga os diferentes grupos humanos. A escola tem um papel fundamental ao valorizar os grupos historicamente discriminados para o conjunto da comunidade escolar e criar condições para que todas as pessoas reconheçam seu pertencimento racial e o dos outros como experiência positiva.



Adriane FORÇA

40

- 1) Nas atividades escolares (com desenhos, músicas, brincadeiras, textos etc.), a cor preta é valorizada tanto quanto as outras cores, não sendo citada como sinônimo de sujeira, maldade e outras coisas ruins?
- 2) A escola cobra (não aceita) brincadeiras, histórias, músicas infantis e outras que desvalorizam a população negra, bem como qualquer outro segmento da população brasileira?
- 3) Na escola, quando se afirma que uma pessoa é negra, a afirmação é feita de forma positiva e digna?
- 4) As alunas e alunos da escola têm oportunidade de construir uma imagem positiva do povo negro na história brasileira, superando a visão de passividade difundida pela história oficial e mostrando as muitas formas de resistência ao longo dos séculos?
- 5) Em sua escola, discute-se com estudantes, profissionais de educação e familiares o significado do pertencimento racial no Brasil?
- 6) Os(as) agentes escolares que trabalham na secretaria da escola passaram por alguma formação ou discussão coletiva sobre a importância e o significado do preenchimento do quesito cor/raça na matrícula dos alunos e alunas junto com as famílias?

Pertencimento racial é o sentimento de se reconhecer e se sentir pertencendo a um grupo que compartilha histórias, culturas e experiências (inclusive de discriminação social) em função de apresentar características físicas comuns (cor da pele, cabelo etc.). Segundo Andrade (2006, p. 47), o pertencimento racial para a população negra significa "o sentimento de pertença dos negros ao mundo africano, de maneira que o seu sentimento de pertença seja motivo de engajamento na luta por respeito e dignidade, prejudicado pelas construções de ideologias que lhe negam sua história, suas culturas e identidades".

O quesito cor/raça foi incluído no questionário do Censo Escolar a partir de 2005. Dessa forma, todos os estudantes brasileiros acima de 6 anos passaram a autodeclarar sua cor/raça segundo categorias utilizadas pelo IBGE para caracterizar a população brasileira (branco, pardo, preto, amarelo e indígena). Para estudantes com menos de 6 anos, a classificação junta às escolas é de responsabilidade das famílias. O quesito cor/raça veio contribuir para tornar mais visíveis as desigualdades raciais na educação do país e, dessa forma, subsidiar ações e políticas de governo que enfrentem o problema. Ele vem sendo implementado em outras políticas públicas, como as de saúde.

S. ANDRADE, Paulo Sérgio de. Pertencimento étnico-racial e ensino de História. 2006. Observação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

7. Valorização das meninas e mulheres negras

Entre a população brasileira, as meninas e mulheres negras enfrentam muitas barreiras sociais para alcançar melhores condições de vida, conforme mostram estatísticas oficiais. Nas últimas décadas, apesar do grande investimento feito por elas na educação, as oportunidades de trabalho e de renda não acompanharam esse avanço. Ainda hoje permanecem profundas desigualdades entre as mulheres negras e as brancas e entre mulheres negras e homens brancos, decorrentes da associação do racismo com o sexismo. Além disso, consideram-se também como agravantes desse cenário desfavorável vivenciado pelas mulheres e meninas negras a desigualdade cotidiana de sua estética e beleza, a erotização precoce (que tenta transformá-las em objetos sexuais), a falta de divulgação de imagens e de referências positivas pela sociedade, a baixa expectativa por parte de determinados profissionais de educação, além de dificuldades enfrentadas, grande parte delas no cotidiano familiar.

- 1) Em sala de aula, as professoras e os professores estimulam, valorizam e dão atenção às meninas e adolescentes negras tanto quanto às demais meninas e adolescentes?
- 2) Em sala de aula e em todo da escola, há imagens e ações pedagógicas que valorizam a estética/beleza das meninas e mulheres negras?
- 3) Na escola, em caso de discriminação por meio de apelidos pejorativos, piadas e xingamentos ou de assédio/abuso sexual contra meninas e mulheres de diferentes pertencimentos raciais (estudantes, profissionais de educação e familiares), as meninas e mulheres têm para quem recorrer a fim de que haja uma intervenção concreta e rápida na situação?
- 4) A escola valoriza o trabalho, a opinião e a estética das mulheres e meninas negras, sejam elas profissionais de educação, familiares ou estudantes da unidade escolar?
- 5) Estimulam-se todas as meninas a se aventurarem no mundo da matemática e das ciências, superando-se a visão de muitos educadores de que essas são "áreas de homens"?

8. Segundo o Informe Brasil - Gênero e Educação (Instituto Educacional, 2011), apesar de ser uma realidade em muitas regiões, o desenvolvimento diferenciado da meninos e meninas em matemática e tecnologia ainda é uma realidade. Embora se concentram em profissões vinculadas às áreas de saúde, educação, engenharia, tecnologia social etc., as mulheres constituem a maioria em áreas vinculadas a saúde e tecnologia. A transformação dessa realidade exige ações que vão da formação inicial ao ensino superior, ampliação e diversificação de fontes pedagógicas e possibilidades de presente e futuro de meninas e mulheres para além do que é considerado "trabalho de mulher e coisa de homem". Meninas e mulheres têm o direito de serem estimuladas a explorar todas as potencialidades do conhecimento e da aprendizagem.

- 6) Os educadores (professores(as) e agentes escolares) intervêm em brincadeiras que estimulam a erotização precoce das meninas, colocando-as como objetos sexuais?
- 7) São apresentadas na escola mulheres negras exercendo diferentes profissões e com diferentes situações na sociedade?

Erotização precoce consiste em tratar as crianças como objetos sexuais a partir da perspectiva da sexualidade adulta. Muitas vezes, a erotização precoce de crianças é utilizada pelos meios de comunicação como forma de estimular a venda e o consumo de determinados produtos pela população. É fundamental que a escola tenha uma visão crítica sobre a erotização precoce das crianças sem, no entanto, confundir isso com o necessário reconhecimento da sexualidade infantil. A sexualidade é uma dimensão da vida humana presente desde os bebês e que se desenvolve de diferentes maneiras entre crianças e adolescentes. É necessário que a escola busque informações e orientações adequadas para garantir o direito à educação em sexualidade para seus alunos e alunas.

8. Democratização do acesso aos lugares de poder

É fundamental refletir criticamente sobre os lugares de poder ocupados por pessoas negras e brancas na sociedade. Onde estão as crianças, jovens e adultos negros em nossa escola e na sala de aula? Onde estão os profissionais negros na nossa escola? Muitas vezes, em decorrência do racismo, consideram-se naturais comportamentos e situações que reafirmam a supremacia branca, em desvantagem de negros e de outros grupos étnico-raciais. Atuar nessa realidade, buscando garantir condições efetivas para que pessoas negras e dos demais grupos discriminados socialmente acessem outros lugares de poder na escola e na sociedade é um ponto fundamental de uma estratégia de educação e de transformação comprometida com a democratização efetiva das relações sociais.



- 1) Em sua escola, estudantes, profissionais de educação e familiares negros têm oportunidade de exercer liderança, representação de grupos (em conselhos escolares, comissões, grêmios etc.) ou ocupar posições de evidência junto aos colegas?
- 2) Nas festas das escolas, as crianças negras são valorizadas e participam tanto quanto as outras crianças?
- 3) Existem professores(as) negros(as) em sua escola?
- 4) Existem outros(as) profissionais de educação negros(as) em sua escola?
- 5) Em brincadeiras e jogos coletivos e no trabalho em grupo, dentro e fora da sala de aula, as crianças negras são acolhidas, respeitadas e valorizadas pelos colegas?
- 6) Em suas atividades pedagógicas, a escola aborda a vida de pessoas negras que foram e são fundamentais em seu cotidiano, na comunidade, na história e na sociedade em geral, para além das pessoas negras que se destacam no futebol e na música brasileira?
- 7) Se sua escola integra a rede particular de ensino, possui alguma política de ação afirmativa e de promoção da diversidade que estimule a contratação de professores negros e professoras negras e o acesso, a permanência e o sucesso de estudantes negros na instituição?

A política de ação afirmativa é uma forma que alguns países encontram para enfrentar as desigualdades existentes em suas sociedades e garantir mais condições de acesso a recursos, conhecimentos, oportunidades e poder aos grupos discriminados. Um dos mecanismos de ação afirmativa são as cotas, ou seja, a reserva de vagas. No Brasil, existem cotas para candidaturas de mulheres nas eleições, para pessoas com deficiência físicas no mercado de trabalho, para negros e negras, indígenas e estudantes de escolas públicas acessarem as universidades, para obtenção de crédito por agricultores e agricultoras familiares etc. Em 2011, o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu a constitucionalidade das cotas com recorte de renda e raça. Atualmente, mais de cem universidades do país possuem programas de ação afirmativa. Quanto ao desequilíbrio de estudantes cotistas nessas universidades, pesquisas apontam que eles é em média - igual ou superior ao dos estudantes não cotistas. Ver mais informações no site www.stf.jus.br.

9. Superação da intolerância religiosa e a garantia de uma educação laica

A intolerância religiosa é uma realidade em muitas escolas brasileiras, principalmente contra estudantes, familiares e profissionais de educação adeptos de religiões de matriz africana, como o candomblé, a umbanda, entre outras. Historicamente, por causa do racismo existente no Brasil, as religiões de matriz africana foram e ainda são desrespeitadas, desqualificadas e fortemente reprimidas. Essas religiões têm sido, ao longo dos séculos, espaços de resistência da cultura e da história do povo negro no país. São religiões ancoradas na valorização da ancestralidade, das forças da natureza e de um profundo respeito à vida. Infelizmente, determinados familiares e profissionais de educação, que usam o seu fazer profissional para promover determinadas crenças religiosas, têm utilizado o espaço da escola para propagar preconceitos e discriminações contra adeptos dessas religiões. Este quadro leva, muitas vezes, estudantes vinculados às religiões de matriz africana a negarem seu credo, a sofrerem profundamente com a discriminação e a violência cotidianas, a terem o desempenho escolar e a construção de sua autoestima prejudicada e, até mesmo, a abandonarem a escola. É importante lembrar que, segundo a legislação brasileira, a escola pública brasileira é laica, ou seja, não é vinculada a nenhuma religião, devendo garantir o direito humano à liberdade religiosa.

— A intolerância religiosa se caracteriza pela não aceitação de outras religiões diferentes daquela que a pessoa professa. A pessoa intolerante, além de não respeitar, muitas vezes apresenta atitudes de discriminação e até de perseguição contra pessoas de outras religiões.

— Ancestralidade nas culturas africanas constitui um conceito bastante complexo e profundo que — de forma simplificada — significa o vínculo de todos nós com o ciclo da vida, com todos aqueles e aquelas que nos antecederam e com os valores fundamentais que eles e elas deixaram para nós.

- 1) A escola reconhece que existem diferentes religiões em sua comunidade escolar e que há pessoas que não professam nenhuma religião?
- 2) Na escola, estudantes, profissionais de educação e familiares vinculados a religiões de matriz africana (umbanda, candomblé etc.) são respeitados, mesmo quando utilizam adereços religiosos (colares, turbantes etc.)?
- 3) Na escola pública, não se permite que o horário escolar seja utilizado para a realização de orações e rituais de determinadas religiões?
- 4) Em sua escola, utilizam-se sem restrições atividades e materiais pedagógicos, como livros, músicas e materiais visuais, que abordam a mitologia, a cultura e a história afro-brasileira, como base para a implementação da LDB alterada pela Lei n. 10.639, de 2003?
- 5) Em sua escola, independente das crenças religiosas presentes na comunidade escolar, é garantido aos estudantes o direito à educação sobre direitos sexuais e reprodutivos⁷ como parte do currículo escolar?

7. Algumas escolas no país enfrentam a resistência de grupos conservadores à abordagem de conteúdos sobre educação em sexualidade como parte do currículo escolar. A educação em sexualidade está prevista em normas e na legislação educacional brasileira bem como em documentos internacionais, dos quais o Brasil é signatário, como a Declaração Ministerial Preventer em Educação, assinada em 2008 pelo governo luso-americano no México. Disponível em: <http://www.unesco.org/pt/education/sexual/declaracao08.pdf>. Acesso em 27 abr. 2015.

- 6) Em caso de discriminação religiosa em sala de aula, no pátio e em outros espaços da escola, os profissionais de educação intervêm na situação para dar limite e refletir coletivamente com a turma as causas do problema?
- 7) Há procedimentos na escola de escuta, registro e encaminhamento de denúncias de discriminações contra alunos, profissionais de educação e familiares por razões religiosas?



APÊNDICE V – Dimensão 2

DIMENSÃO 2:
Currículos e proposta político-pedagógica

Os currículos e as propostas político-pedagógicas (PPP) das escolas têm merecido cada vez mais atenção por parte de todos aqueles e aquelas que atuam por uma educação antirracista e que valorizam efetivamente a diversidade na sociedade e na escola. De modo geral, o currículo define os temas, os conteúdos e as questões que serão abordados pela escola. A proposta político-pedagógica trata de como tudo isso será trabalhado junto com os alunos e pelo conjunto da escola para gerar aprendizagens importantes, que façam sentido na vida das pessoas.

Há uma crítica de que a ideia de currículo, presente na maioria das escolas, é conteudística (ou seja, estimula somente que os alunos memorizem conteúdos, muitas vezes sem saber o porquê), sendo centrada em uma visão eurocêntrica de mundo (ou seja, acha que tudo que vem de países da Europa e também dos Estados Unidos é sempre mais importante do que o que vem dos demais). O resultado disso é grande parte das culturas humanas ser pouco reconhecida ou, quando muito, tratada como algo exótico, estranho, fora do "normal". As professoras e os professores têm de estar atentos para que o currículo não alimente desigualdades nem discriminações raciais e sociais.

Por outro lado, a proposta político-pedagógica – que é a maneira como a escola vai trabalhar o currículo com os alunos e alunas – muitas vezes é elaborada sem considerar a diversidade social e racial presente nas escolas, contribuindo para inferiorizar uma grande parte da comunidade escolar.

Do ponto de vista de uma educação para a igualdade racial, é urgente superar a ideia de currículo compreendido apenas como um conjunto de disciplinas e conteúdos, que não considera as histórias e as necessidades cotidianas vividas pelas pessoas em suas comunidades, e que sustenta racismos e práticas discriminatórias por meio de silêncios, omissões ou mesmo de forma explícita. É necessário também superar a ideia de proposta pedagógica que não dialoga com a realidade da sociedade brasileira e nem faz sentido para a comunidade na qual a escola está inserida.

Tal concepção de currículo e de proposta pedagógica que nega a diversidade tem consequências danosas para a comunidade escolar, em especial para aqueles que trazem nos corpos e nos modos de ser o traço de suas diferenças, como as pessoas indígenas, migrantes, imigrantes, deficientes, lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transsexuais e transgêneros, e, em especial, homens e mulheres negras.

O Supremo Tribunal Federal (STF) em decisão de 2011 sobre a Ação Direta de Inconstitucionalidade 477 e Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental 512 reconheceu juridicamente o direito à diversidade sexual no Brasil. Entre as diferentes identidades sexuais, constam:

- 1) travestis – pessoas que se identificam com a imagem e o estilo feminino, apropriando-se de roupas e adereços de sua estética, realizando com frequência a transformação de seus corpos, quer por meio da ingestão de hormônios, quer através da aplicação de silicone industrial e das cirurgias de correção estética e de próteses;
- 2) transsexuais – são pessoas com demandas de cirurgia de mudança de sexo e de identidade civil, demandas que não são encontradas nas reivindicações das travestis;
- 3) transgêneros – são aqueles e aquelas que se caracterizam esteticamente por orientação do gênero oposto, não se mantendo o tempo todo nessa caracterização, como fazem travestis e transsexuais. Como exemplos desses últimos, podemos elencar os transformistas, as drag queens, os drag kings etc. (JUNQUEIRA, Rogério Diniz. (org.). Diversidade sexual na educação. Brasília, Ministério da Educação/Unesco, 2009).

Adilina: INTELIGÊNCIA

49

Para mudar esse jogo perverso, é necessário considerar outra visão de currículo e de proposta político-pedagógica. É fundamental um "currículo cheio de vida" e uma proposta pedagógica que nasça do diálogo com a comunidade, permitindo a todos aprenderem a olhar a realidade a partir de diferentes perspectivas, promovendo valores, atitudes e comportamentos de respeito mútuo.

O desafio da reeducação das relações étnico-raciais é pensar currículo e proposta político-pedagógica em sentido amplo, compreendendo que o processo de ensino-aprendizagem se dá todos os dias na prática, materializado no jeito de fazer e na garantia ao direito à memória, à história e a conhecimentos significativos para negros e brancos e para outros grupos sociais.

Daí a importância de compreender que o enfrentamento do racismo, do sexismo, da homofobia e de outras tantas discriminações não se dá em um passe de mágica. Trata-se de enfrentar mais de quinhentos anos de história. Para isso, é preciso compreender as resistências e os processos de luta por direitos, protagonizados por tantos movimentos sociais ao longo da história do país, entre eles, os movimentos negros.

1. Conhecimento de leis e documentos oficiais sobre educação e relações raciais

Sabemos que muitas leis e propostas inovadoras levam um bom tempo para se tornarem conhecidas nas escolas. Muitas vezes, as equipes pedagógicas e as comunidades escolares já ouviram falar alguma coisa de "determinada lei ou norma", mas desconhecem seus conteúdos e o porquê de terem sido criadas. Diante da tarefa de se efetivar a reeducação das relações raciais, um dos primeiros passos é conhecer "pra valer" os conteúdos das leis que orientam os sistemas de ensino, em especial, a LDB, alterada pela Lei n. 10.639/03, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e seu Parecer, além do Plano Nacional de Implementação da Lei n. 10.639/2003. É necessário também conhecer e refletir coletivamente sobre qual o histórico dessas leis e documentos e quais são suas implicações para a vida escolar, visando construir uma ação mais efetiva no cotidiano.

1) Na escola, todas as professoras e professoras, bem como a direção e coordenação pedagógica, sabem da existência da LDB, alterada pela Lei n. 10.639/2003, e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?

50

- 2) Na escola, todas as professoras e professoras, bem como a direção e coordenação pedagógica, já analisaram detalhadamente e discutiram esses documentos?
- 3) Na escola, os demais profissionais da educação – merendeiras, secretárias/as, agentes escolares – conhecem e já puderam discutir sobre a existência e o conteúdo desses documentos?
- 4) Na escola, os alunos e alunas, bem como seus familiares, conhecem e já puderam discutir sobre a existência e o conteúdo desses documentos?
- 5) A escola já analisou se sua proposta político-pedagógica e seu regimento interno estão sintonizados com o cumprimento da Lei n. 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?
- 6) A escola mantém a prática de rever e rediscutir coletivamente a Proposta Política Pedagógica da escola, buscando analisar avanços e desafios no que se refere à implementação da Lei n. 10.639/2003?

2. Organização da proposta político-pedagógica (PPP)

Uma proposta político-pedagógica comprometida com uma educação antirracista e não discriminatória foge da ideia de ser um instrumento burocrático, pronto e acabado. Longe disso, está sempre em movimento, envolvendo questionamentos, mudanças e novas propostas que nascem conforme a realidade da escola e da sociedade. Ao retratar a "cara" da escola, passa a ser uma construção assumida coletivamente, mobilizando opiniões e conhecimentos de todos os profissionais da educação ao lado de estudantes e familiares. Vai muito além do que diz o papel e não se reduz ao trabalho de uma semana ou um mês, mas é processo permanente, no qual todos aprendem a reeducação das relações étnico-raciais no dia a dia.

Adilina: HARMONIA

51

- 1) Quando discute a proposta político-pedagógica, a escola se dedica a traçar um perfil da comunidade escolar e incentiva que as pessoas contem suas histórias, tragam suas memórias e vivências, garantindo um lugar de respeito, acolhimento e valorização de todos e todas?
- 2) Quando discute a proposta político-pedagógica, a escola busca formas de garantir a participação de toda a comunidade escolar no diálogo, inclusive organizações não governamentais ligadas aos movimentos negros?
- 3) Caso a temática étnico-racial conste no PPP, ela é cumprida nas atividades pedagógicas cotidianas?
- 4) A proposta político-pedagógica explícita, por escrito, o compromisso com a educação antirracista na escola?
- 5) No regimento interno da escola, há regras negociadas de postura e comportamentos diante de situações de racismo (sutis e explícitas) como forma de educação para a igualdade racial?
- 6) A escola busca sustentar as propostas aprovadas coletivamente e, para isso, organiza estratégias para que elas "peguem raízes", tais como a constituição de um grupo que acompanhe o processo de disseminação de práticas antirracistas?
- 7) A escola promove ao longo do ano encontros de formação para que os segmentos da comunidade escolar compreendam os diferentes papéis e tarefas para a promoção de uma educação antirracista e antidiscriminatória, tomando-a como uma tarefa coletiva?

O regimento interno da escola é um documento que estabelece a organização, as responsabilidades de cada segmento (direção, coordenação pedagógica, professores, outros profissionais de educação, familiares e estudantes), as relações entre eles, o processo de tomada de decisão e as formas de funcionamento para que a escola consiga cumprir o seu projeto político-pedagógico. Toda escola deve ter um regimento interno, elaborado pelo Conselho Escolar, em diálogo com a comunidade da escola.

52

3. Garantia de espaço para planejamento coletivo

A partir da promulgação da Lei n. 10.639/2003, que alterou a LDB, aumentou o número de iniciativas voltadas com a promoção da igualdade racial nas escolas. Embora isso seja uma realidade, sabe-se também que, lamentavelmente, muitas dessas iniciativas acontecem de forma isolada ou esporádica, assumidas por uma professora ou professor ou por um pequeno grupo de educadores. Para que o quadro seja alterado e tais projetos sejam permanentes e ganhem raízes no cotidiano e no projeto político-pedagógico da escola, são necessários planejamento coletivo, troca de ideias e acompanhamento das ações. Trata-se de um trabalho permanente, que mobilize toda a comunidade escolar, como prevê a Resolução CNE/CP n. 12/2004: "a construção de estratégias educacionais que visem o combate ao racismo é uma tarefa de todos os educadores, independentemente do seu pertencimento étnico-racial".

- 1) A escola organiza reuniões e estratégias para que todos os outros profissionais da educação – secretários(as), porteiros(as), merendeiras e outros agentes escolares – possam participar das reuniões de planejamento?
- 2) As reuniões de planejamento têm espaços para que cursos e palestras das quais determinados professores participam possam ser compartilhados com os demais, garantindo o registro e a discussão de possíveis desdobramentos na escola?
- 3) A coordenação pedagógica e os professores e professoras organizam e participam de reuniões que contribuem para a construção, reflexão e acompanhamento de planos de aula que implementem a LDB alterada pela Lei n. 10.639/2003 em sala de aula?
- 4) Nos momentos de planejamento, a coordenação pedagógica e os professores e professoras discutem orientações coletivas para enfrentar o racismo e as discriminações dentro e fora da sala de aula?
- 5) A direção da escola e a coordenação pedagógica garantem as condições necessárias para a realização de projetos como organização especial de horários de aula, visitas externas, recursos humanos e financeiros e infraestrutura adequada?
- 6) Nas reuniões coletivas, as professoras e os professores são estimulados a trazer suas vivências e experiências de vida para o coletivo – relatos, fotografias, diários e outros –, inclusive para reelaborar conceitos importantes para a temática das relações étnico-raciais em sociedade?

55

4. Inserção e abordagem de conteúdos sobre história e cultura africana e afro-brasileira

Um dos aspectos fundamentais para a implementação da Lei n. 10.639/03 diz respeito à necessidade de lançar novos olhares e possibilidades sobre muitos dos conteúdos que são tradicionalmente trabalhados na escola. Para isso é necessário que na construção da proposta político-pedagógica seja estimulada a capacidade de pesquisa dos educadores e educadoras e garantido espaço para a discussão coletiva e a elaboração de projetos nos quais a história e a cultura africanas e afro-brasileiras sejam abordadas de modo inovador, crítico e positivo, tanto por cada disciplina como de forma interdisciplinar, contribuindo, por exemplo, para superar velhas visões sobre a África e de processos como a escravidão no Brasil. Na maioria das escolas do país, ainda predomina uma visão da escravidão que reforça a ideia de passividade da população negra e que não aborda as muitas e diferentes formas de resistência criadas e recreadas pelo povo negro ao longo da história brasileira – uma visão que ainda não aborda o papel ativo do povo negro na construção do país ou, quando muito, se restringe a falar da culinária e de algumas "manifestações culturais".

- 1) As disciplinas de História, Língua Portuguesa e Artes estão organizadas para tratar os conteúdos voltados para história e cultura africanas e afro-brasileiras de forma crítica, valorizando diferenças, conhecimentos, resistências, e indo além de uma abordagem tradicional da escravidão?
- 2) Todas as disciplinas buscam aproximar seus objetivos específicos com o que foi previsto na Lei n. 10.639/2003 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana?
- 3) Ao olhar cada disciplina e seus conteúdos, os professores usam em sala de aula materiais adequados (mapas, jogos, filmes, livros etc.), estimulando novas visões sobre

54

a cultura africana e afro-brasileira, e revelando, inclusive, os conhecimentos africanos e afro-brasileiros com relação à matemática e às ciências, por exemplo, o que atualmente vem sendo discutido pela etnomatemática?

- 4) Na escola, articulado ao projeto político-pedagógico, há um esforço para a construção de um campo interdisciplinar que possa colocar em diálogo diversas áreas do conhecimento com foco na reeducação das Relações Étnico-raciais?

A etnomatemática nasceu na década de 1970 como fruto das críticas feitas ao ensino tradicional da matemática nas escolas, que entendia que havia apenas um jeito de se pensar a matemática. A etnomatemática estuda as várias formas de conhecimento matemático construídas por diferentes povos, culturas e grupos de determinada população. Na etnomatemática, o continente africano ocupa um lugar de destaque por ser a origem de vários conhecimentos matemáticos assumidos pela cultura ocidental. A etnomatemática estuda, por exemplo, os conhecimentos matemáticos dos povos africanos, dos povos indígenas, das famílias camponesas, de pedreiros, feirantes, meninos de rua, artesãos, pais e mães de santo, além de muitos outros povos e grupos humanos. Mais informações no site www.etnomatematica.org.

5. A sala de aula como lugar estratégico para uma educação antirracista

Assumir o compromisso de sustentar uma educação antirracista requer que a escola aprenda a dialogar com a diversidade presente dentro e fora da sala de aula, reconhecendo cada pessoa como alguém que tem história, necessidades e desejos. A atuação em sala de aula passa a exigir um trabalho bem mais complexo e instigante ao se levar em conta os diferentes modos de ser das pessoas que estão nela, o que implica desenvolver ações que ofereçam possibilidades de valorização de todos e de estreitamento de convivência, de participação coletiva, de debates e questionamentos

Considerando o previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem mais do que a inclusão de novos conteúdos, é necessário repensar as relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas; os procedimentos de ensino; as condições oferecidas para aprendizagem; os objetivos da educação oferecida pelas escolas. As aulas devem corresponder às necessidades e aos interesses dos diferentes educandos, sem excluir parte deles, como tem sistematicamente acontecido com muitos alunos e alunas negros.



Atitude: PODER DO AMOR

55

- 1) Na sala de aula, os estudantes são organizados em grupo de forma que possam interagir e conviver melhor durante as atividades?
- 2) Nas salas de aula, e na escola como um todo, estão visíveis cartazes, faixas, painéis e murais que visem afirmar a diversidade étnico-racial de nosso país?
- 3) Nas salas de aula, são discutidas regras de postura e comportamentos diante de situações de racismo (sutis e explícitas) como forma de educação para as relações étnico-raciais?
- 4) Os(as) professores(as) consideram experiências, acúmulos e reações dos alunos e alunas para planejar as aulas?
- 5) As aulas contam com atividades externas e palestrantes convidados para tratar da temática sobre relações raciais?
- 6) Todas as disciplinas estão comprometidas na divulgação de eventos e datas de celebração ou comemorativas, e revelam a existência de cientistas africanos e afro-brasileiros, bem como de outras personalidades negras importantes para o conhecimento humano?

56

APÊNDICE VI – Questões

Considerando este período de finalização das atividades letivas da escola, solicito que respondam as questões que seguem:

a) Realize algumas considerações sobre o texto estudado, “Dimensão II / Currículo e Proposta Pedagógica”, relacionando com o currículo e proposta pedagógica da escola.

b) Como avalia os nossos encontros e qual relevância do estudo proposto para discussão e reflexão no cotidiano da escola e da sala de aula?

c) Na sua avaliação e a partir do que pontuamos em nossos encontros, o que impossibilita a aplicação da Lei 10639/03 em sua escola?

ANEXOS

ANEXO A – Autorização para realização da pesquisa de intervenção

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEDU)
MESTRADO PROFISSIONAL

Autorização da pesquisa de intervenção

Estimada Diretora

Ao cumprimentá-la cordialmente, solicitamos a Vossa Senhoria autorização para realizar a pesquisa Lei 10.639/03 e as Práticas Pedagógicas: repensando os currículos escolares pós dez anos.

A pesquisa está sendo desenvolvida pela mestrandia Marielda Barcellos Medeiros, estudante do Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Pampa e tem como orientador o Prof. Dr. Adelmir Fiabani, professor do referido mestrado.

Esta pesquisa tem por objetivo geral: é identificar o que impossibilita a aplicação da Lei 10639/03 após dez anos de vigência. Como objetivos específicos: analisar o cumprimento da Lei 10639/03 na Escola Estadual de Ensino Fundamental Nossa Senhora Aparecida da região de abrangência da 5ª CRE, propondo e contribuindo na implementação da Lei através de encontros de formação no espaço da escola; organizar proposta de ação/intervenção que contribua para a valorização da identidade e auto-estima dos alunos negros; subsidiar a escola com materiais que possam auxiliar a prática pedagógica.

Atenciosamente,

Marielda Barcellos Medeiros
Mestranda em Educação

Prof. Dr. Adelmir Fiabani
Orientador

Pelotas, 26 de setembro de 2013.

ANEXO B – Fotos da escola/Espaço físico

ANEXO C – Fotos dos encontros de formação





Fonte: Própria

ANEXO D – Lei 10639/03 e o panorama das Universidades Brasileiras

EXCELENTÍSSIMO SENHOR MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO

IARA INSTITUTO DE ADVOCACIA RACIAL E AMBIENTAL (IARA), pessoa jurídica de direito privado, inscrita no CNPJ/MF sob o nº 05.971.829/0001-55, com endereço na Rua Almirante Barroso nº 06 sl. 209 - CEP: 20031-000, Rio de Janeiro - RJ – Brasil, neste ato representado por seu Diretor de Relações Étnico-Raciais, Humberto Adami Santos Júnior. [...]

REPRESENTAÇÃO

POR DESCUMPRIMENTO DA OBRIGATORIEDADE DO ESTUDO DA HISTÓRIA E DA CULTURA DA ÁFRICA E DOS AFRO-BRASILEIROS

Em desfavor dos: i) Magníficos Reitores das Universidades Públicas Federais; Secretário-Geral de Ensino Superior do MEC; ii) Secretário de Regulação e Supervisão da Educação Superior; iv) Presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE); v) Presidente do Instituto Nacional e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP); vi) Presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); vii) Presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), todos integrantes da estrutura do Ministério da Educação, diretamente, subordinados ao Excelentíssimo Senhor Ministro de Estado da Educação.

Nesse tocante, pela forma irregular, bem como pela ausência de implementação perante a estrutura da Educação, da obrigatoriedade do Ensino da Cultura Africana e dos Afro-brasileiros, em total violação as regras que regem a administração pública, a legislação nacional e internacional antirracista, bem como a legislação educacional aplicada a Educação Étnico-Racial. [...]

[...] DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Consoante de observa das informações a seguir apresentadas, em especial, nas IES Públicas, quando da formação do curso de graduação destinado a Educação Básica, comprovar-se-á o não cumprimento da Resolução 01/2004, do CNE, do artigo 26-A, da Lei n. 9.394/1996.

Para demonstrar os fatos, buscamos perante a IES Públicas, através da Lei de Acesso a Informação (LAI), como instrumento de controle e transparência (Lei n. 12.527/2011).

Nosso objetivo em síntese foi verificar: i) ausência de professores(as) na disciplina Educação das relações Étnico-Raciais; ii) se existe a disciplina em qual curso de graduação e licenciatura; iii) faz parte do tronco comum; iv) disciplina obrigatória ou optativa.

O expediente utilizado foi através da consulta eletrônica, a disposição do cidadão, inclusive, as respostas e perguntas encontram-se a no banco de dados das autoridades de Controle (CGU) e do próprio Ministério da Educação.

Por outro lado, demonstrar-se-á que a avaliação das Instituições não vem sendo feitas de forma a garantir a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais.

O mesmo ocorre com os órgãos de controle da Educação, em especial o INEP, CAPES, SES e CNE.

[...]

Foram expedidos 1200 ofícios a todas as Universidades públicas federais, estaduais, confessionais e privadas. Aguarda-se relatório da Ouvidoria.

Lei 10.639/03 e 11.645/08 (art 8º)

Processo Adm nº 00041.000379/2010-51

Data da entrada: 03 de maio de 2010

Implementação da Lei de História da África e Cultura Afro-brasileira (leis 10.639/2003 e 11.645 de 2008) e Monitoramento do Cumprimento do art. 8º da Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação. PLANAPIR – Plano Nacional de Promoção Igualdade Racial, de 04.06.2009. Decreto 6.872, art. 4º, inciso I e II. Procedimento Administrativo nº 00041.000247/2010-20 OUVIDORIA/SEPPIR/PR.

Encaminhados ofícios às Secretarias Estaduais de Educação, Conselhos Estaduais de Educação e Prefeituras nas capitais, a respeito do cumprimento da Lei 10.639/03. [...]

Brasília-DF, 15 de novembro de 2012.

Nesses termos.

Pede deferimento.

ANTONIO GOMES DA COSTA NETO ELZIMAR MARIA DOMINGUES
HUMBERTO ADAMI SANTOS JÚNIOR

<p>seja refletida com as famílias, envolvendo e sensibilizando para trabalhar sobre a temática racial;</p> <p>- Valorizar os conhecimentos dos alunos;</p> <p>- Discutir, refletir e socializar no grupo de colegas professoras os conhecimentos, materiais e a própria prática pedagógica;</p> <p>- Pesquisar e utilizar fontes diversas como instrumento de pesquisa.</p>	<p>Matemática</p> <p>Ciências da Natureza</p> <p>Ciências Humanas</p>	<p>Educação Física</p> <p>Matemática</p> <p>Ciências</p> <p>História</p> <p>Geografia</p>	<p>mini folder falando sobre os artistas e suas obras.</p> <p>- Jogos de atenção utilizando os jogos confeccionados na aula de arte; jogos de atenção; propor atividade a partir de vivências corporais lúdicas utilizando sons de tambores; realizar atividade utilizando os instrumentos confeccionados.</p> <p>- Com uma cabeleira de tranças, trabalhar sequência numérica e números pares e ímpares; através da arte africana trabalhar os conhecimentos de geometria; Atividade que trabalhe medidas (maior/menor) e quantidade (mais/menos) a partir de algumas palavras do hino; Cálculo oral: contar as letras dos nomes de cada menina; perguntar quantas letras do nome de cada menina aparece no título da história.</p> <p>- Realizar atividade que trabalhe a estética corporal, os tons de pele e as diferentes texturas dos cabelos; Organizar atividade que trabalhe o conhecimento de plantas medicinais e a contribuição das mulheres na socialização deste conhecimento.</p> <p>- Explorar as figuras de animais que aparecem nas histórias, dizendo de onde se originam; realizar as atividades GBH.07.03 e GBH.07.04, do livro África para crianças 1; realizar as atividades “você sabia que?”, do livro África para crianças 2; propor pesquisa sobre mulheres negras que se destacaram no Brasil, após montar com a turma um painel; pesquisar sobre a independência dos países africanos e a África na atualidade; confeccionar um álbum da vida dos alunos com fotos ou desenhos(ancestralidade); pesquisar o período de escravidão e o processo de resistência dos negros; pesquisar sobre os quilombos e a população negra na região sul.</p> <p>- Apresentar o continente africano através da atividade</p>	<p>brasileiro/ Mazza Edições;</p> <p>- Cadernos de Atividades-saberes e fazeres-Modos de Interagir/A Cor da Cultura;</p> <p>- Coleção A África está em nós - Africanidades Sul-Rio-Grandenses/Editora Grafiset.</p> <p>SUGESTÕES</p> <p>- Trabalhar a questão étnico-racial de forma interdisciplinar, coletiva, colaborativa a partir de projetos incluindo a todas as pessoas da escola (equipe diretiva, professores, funcionários e alunos);</p> <p>- Abordar situações cotidianas aproveitando o espaço da sala de aula educando para a igualdade racial e respeito a diversidade;</p> <p>- Refletir com os alunos sobre fatos cotidianos de discriminação e racismo e sobre a imagem do negro representada na teledramaturgia;</p> <p>- Apresentar e debater variados estilos e gêneros musicais, chamando atenção para as que possuem noções discriminatórias;</p> <p>- Abordar as contribuições do negro na construção social,</p>
---	---	---	---	---

			<p>GBH.07.02 e da atividade APCA.07.01, do livro África para crianças 1; realizar as atividades IG.07.04 e IG.07.07, do livro África para crianças 2; apresentar o mapa geográfico da África estudando o clima, relevo, etc; organizar com os alunos utilizando o mapa-múndi a rota doa africanos retirados da África;</p>	<p>política, econômica e cultural do nosso país, estado e cidade;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizar atividades trabalhando a memória das palavras de origem africana que utilizadas no nosso vocabulário cotidiano; - Apresentar e debater variados estilos e gêneros literários, promovendo o conhecimento de escritores(as) negros(as). <p>DOAÇÃO DAS SEGUINTE LITERATURAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Livro do Professor / Mazza Edições - Minha Mãe é Negra Sim / Mazza Edições - Contando a História do Samba – Cadernos de Texto / Mazza Edições - Educação das Relações Étnico-Raciais – Pensando Referenciais para a Organização da Prática Pedagógica / Mazza Edições - Indicadores da Qualidade na Educação: Relações Raciais na Escola / Ação Educativa
--	--	--	--	--



Data: 28/08/2014

Pauta: - DISCUSSÃO E REFLEXÃO A PARTIR DO TEXTO "DIMENSÃO I/ ATITUDES E RELACIONAMENTOS - LIVRO INDICADORES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: RELAÇÕES RACIAIS NA ESCOLA"

Presença: Luciana Freire
Simone Soares
Roberta Pereira
Alcides
Roberto Pereira
Manoel F. do Espírito



Data: 17/04/2015

Pauta: - DISCUSSÃO E REFLEXÃO A PARTIR DO TEXTO "DIMENSÃO II/ CURRÍCULOS E PROPOSTA PEDAGÓGICA - LIVRO INDICADORES DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO: RELAÇÕES RACIAIS NA ESCOLA"

Presença: Luciana Freire
Simone Soares
Roberta Pereira
Alcides
Roberto Pereira
Manoel F. do Espírito

ANEXO G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEDU)
CAMPUS JAGUARÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Nós, a mestranda Marielda Barcellos Medeiros, e o Prof. Dr. Adelmir Fiabani, responsáveis pela pesquisa interventiva **“Lei 10.639/03 e as Práticas Pedagógicas: repensando os currículos escolares pós dez anos.”**, estamos fazendo um convite para você participar como voluntário deste nosso estudo.

Esta pesquisa qualitativa de cunho interventiva aborda a questão ético-racial a partir da formação continuada de professores, realizada em serviço. Está inserida na linha de pesquisa “Gestão das Práticas Docentes na Diversidade Cultural e Territorial”, do Curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA

Acreditamos que a pesquisa seja importante porque suscitará uma reflexão sobre a questão racial, bem como, a participação do professor como produtor de conhecimentos, possibilitando um olhar de pertencimento e de desenvolvimento profissional permanente.

Sua participação, na pesquisa, constituirá em participar das reflexões e discussões, sendo assegurada total privacidade que será referido no trabalho como professor, assim como participar da proposta de formação nas reuniões pedagógicas.

Nós que abaixo assinamos, estamos cientes dos objetivos e da metodologia da pesquisa, permitindo os registros fotográficos nas reuniões de formação. Aceitamos participar do estudo acima descrito, desenvolvido pela mestranda Marielda Barcellos Medeiros, e o Prof. Dr. Adelmir Fiabani, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), campus Jaguarão.

Marielda B. Medeiros

Marielda Barcellos Medeiros

(Pesquisadora)

Adelmir Fiabani

Prof. Dr. Adelmir Fiabani

(Orientador)

Sujeitos pesquisados

*Luiz Regine Pires Medeiros, Simone Soares, Mariléia
Silviana, Maria Paula de Aguiar Oliveira, Rosal (M. Danete) Alathia
Talegão R. Ferreira, Sola Corrêa*

Pelotas, 24 de outubro de 2013.

ANEXO H – Termo de Doação



Termo de doação

Recebemos da mestrandia Marielda Barcellos Medeiros, pelo ato de finalização da pesquisa interventiva “Lei 10.639/03 e as Práticas Pedagógicas: repensando os currículos escolares pós dez anos”, as literaturas abaixo relacionadas

- Livro do Professor / Mazza Edições pesquisa interventiva
- Minha Mãe é Negra Sim / Mazza Edições
- Contando a História do Samba – Cadernos de Texto / Mazza Edições
- Educação das Relações Étnico-Raciais – Pensando Referenciais para a Organização da Prática Pedagógica / Mazza Edições
- Indicadores da Qualidade na Educação: Relações Raciais na Escola / Ação Educativa

Marielda B. Medeiros

Marielda Barcellos Medeiros
(Pesquisadora)

ERP

Diretora da escola
Eva Regina Pires Medina
DIRETORA
IDF: 1654934/04

ANEXO I - DVD

DVD com:

- Referenciais de apoio;
- Vídeos;
- Calendário Afro.