

DILEMAS DA LUTA CONTRA O RACISMO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE JAGUARÃO/RS¹

Maria Eloisa Rolim Campelo Cardoso²

Simone Silva Alves³

Resumo

Este artigo tem como objetivo compreender em que concepção teórica as professoras fundamentam suas práticas educativas para trabalhar o estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira nas series iniciais do Ensino Fundamental a partir da Lei Nº 10.639/2003 em uma escola do município de Jaguarão/RS. A pesquisa é de representação social e de natureza quali-quantitativa, embasada na metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Para a coleta de dados empíricos, realizaram-se observações e uma entrevista semiestruturada. O trabalho de campo foi concretizado durante o mês de novembro do ano de 2016. Participaram da pesquisa seis professoras de uma escola municipal, que têm experiência profissional de um a trinta e seis anos de docência. As informações foram analisadas e interpretadas à luz da perspectiva histórica crítica, tendo, como base de interpretação metodológica, o DSC, por meio de contribuições da corrente neomarxista, que é um campo multidisciplinar, no qual se estuda a relação crítica entre cultura, conhecimento e poder. Por fim, o conceito essencial para o enfrentamento da luta contra o racismo na formação de professores é a categoria sociológica “reconhecimento”, pois é a partir dela que o movimento negro, juntamente com vários cientistas sociais, realiza um processo de ressignificação da raça, considerando-a como uma categoria fundamental para a interpretação da realidade social. Para compreender esse objeto de estudo, teve-se como base teórica: Freire (1987; 2011), Munanga (2005; 2008), Triviños (2001; 2007), Lefevre e Lefevre (2005; 2012), Grisa, (2011), Cury (1985), Honneth (2003), entre outros.

Palavras-chave: Racismo, Formação de professores, Lei 10.639/03.

Resumén

Este artículo tiene como objetivo comprender en qué concepción teórica las maestras fundamentan sus prácticas educativas para trabajar el estudio de la “Historia e da Cultura Afro-Brasileira” en las series iniciales del “Ensino Fundamental” a partir de la “Lei Nº 10.639/2003” en una escuela del municipio de Jaguarão/RS. La investigación es de representación social y de naturaleza quali-quantitativa, basada en la metodología del Discurso del Sujeto Colectivo (DSC). Para la coleta de los datos empíricos, se realizaron observaciones

¹Artigo produzido como Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Câmpus Jaguarão/RS.

²Acadêmica do curso de Licenciatura em Pedagogia. UNIPAMPA, Câmpus Jaguarão/RS. eloisacampelo@gmail.com

³Doutora em Educação. Professora Adjunta na Universidade Federal do Pampa/UNIPAMPA/Câmpus Dom Jaguarão/RS. E-mail: simonealves@unipampa.edu.br.

y una entrevista semiestructurada. La pesquisa de campo fue concretizada durante el mes de noviembre de 2016. Participaron de la investigación seis maestros de una escuela municipal, que tienen experiencia profesional que va de un a treinta y seis años de docencia. Las informaciones fueron analizadas e interpretadas a la luz de la perspectiva histórica crítica, teniendo, como base de interpretación metodológica, el DSC, por medio de contribuciones del pensamiento neo marxista, que es un campo multidisciplinar, en que se estudia la relación crítica entre cultura, conocimiento y poder. Por fin, el concepto esencial para el enfrentamiento de la lucha contra el racismo en la formación de maestros es la categoría sociológica “reconocimiento”, pues es a partir de ella que el movimiento “negro”, juntamente con varios pesquisadores sociales, realiza un proceso de “ressignificação” de la raza, considerándola como una categoría fundamental para la interpretación de la realidad social. Para comprender este objeto de estudio, se tuvo como base teórica: Freire (1987; 2011), Munanga (2005; 2008), Triviños (2001; 2007), Lefevre e Lefevre (2005; 2012), Grisa, (2011), Cury (1985), Honneth (2003), entre otros.

Palabras clave: Racismo, Formación de maestros, Lei 10.639/03.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo compreender em que concepção teórica as professoras fundamentam às práticas educativas para trabalhar o estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira nas series iniciais do Ensino Fundamental a partir da Lei Nº 10.639/2003 em uma escola do município de Jaguarão/RS. Pode-se afirmar que o Brasil avançou em relação às políticas públicas educacionais, pois essa instaurou a obrigatoriedade do ensino de História e da cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares.

Gonçalves e Ribeiro (2014), afirmam que a imprecisão ambígua do termo à necessidade de reconhecimento das diferenças está posta desde a Constituição Federal de 1988, Art. 242. Esse artigo estabelece que o ensino de História do Brasil deve levar em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias formadoras do povo brasileiro. O Art. 26 da lei Nº 9394/1996, de Diretrizes e Bases da educação Nacional, estabelece que o ensino básico deve ter uma base nacional comum, a ser contemplada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar. Dessa forma, perpassam mais de vinte e oito anos que as discussões e debates vêm sendo realizados em prol de uma nação multicultural e que ainda não chegou a seu apogeu de liberdade na forma literal.

De acordo com Gonçalves e Ribeiro (2014), há um desafio no sistema de ensino, ou seja, há a resistência, por parte de alguns educadores (as), em discutir sobre a diversidade cultural de nosso país com os educandos em sala de aula. Nesse sentido, a motivação para a realização dessa pesquisa deu-se a partir da minha prática docente no período de 1986 a 1991,

no município de Jaguarão/RS, na zona rural, quando trabalhei como professora da primeira à quarta série do Ensino Primário (hoje séries iniciais ano do Ensino Fundamental, primeiro ao quinto). Nessa época, já havia percebido o quanto uma política pública educacional, relacionada à cultura afro-brasileira, se fazia necessária, pois os conteúdos básicos de história africana não eram trabalhados em algumas turmas das séries iniciais do Ensino Primário. Infelizmente, nenhuma discussão positiva sobre a cultura afro-brasileira era trabalhada com educandos. Vivenciei vários momentos no decorrer dessa prática docente, atitudes preconceituosas entre educandos e entre educadores e professoras ou vice-versa. Muito incomodada com tais situações, percebia que nada era realizado para extirpar tais atitudes, como: projetos pedagógicos, programas educacionais, formação de professores e atividades curriculares que trabalhassem o tema da cultura afro-brasileira na escola. Dessa forma, não eram enfatizadas as conquistas e as contribuições que a cultura africana trouxe para o Brasil.

Para Gonçalves e Ribeiro (2014), no Brasil, o sistema educacional reproduz, com frequência, práticas discriminatórias e racistas. O autor afirma que há um círculo vicioso que combina racismo, pobreza, fracasso escolar e marginalização social. Professores ainda defendem que o não trabalhar com questões étnicas está relacionado à pobreza, alimentação e que o preconceito não é só do negro.

Ressalta-se que essa pesquisa também busca avaliar que nível de interesse que o (a) educador (a) possui para trabalhar com a temática da História e da Cultura Afro-Brasileira na escola na atual conjuntura social.

Dessa forma, essa pesquisa considera que:

A escola apresenta como lócus privilegiado de reprodução das desigualdades raciais ao considerar a cultura de raiz européia superior às demais. O mito da Democracia Racial Brasileira, que mascara uma sociedade hierarquizada, tem sobrevivido até os nossos dias graças às ações das instituições que reproduzem as ideologias, entre elas a escola. Para que os educadores transformem a instituição escolar em um espaço de construção de uma sociedade mais justa, há que se adotar uma educação plural, marcada por relações igualitária (GONÇALVES e RIBEIRO, 2014, p.9).

Destaca-se que a educação é um direito fundamental de todo o ser humano, implica que tanto o Estado como o Município têm, por obrigação, garantir o direito à proteção e o respeito à diversidade de experiências culturais, garantindo o acesso e a apropriação do conhecimento (BRASIL, 2003).

Conforme Cury (1985), as instituições pedagógicas são organizadas, elaboradas e difusoras das concepções de mundo, por meio das ideias pedagógicas. Nessa promoção, as ideias pedagógicas são chamadas a exercer sua função educativa. No entanto, à serviço de

uma hegemonia, ajudam a dar suporte à interiorização normativa na classe subalterna da concepção dominante, pelos mecanismos de articulação/desarticulação. “Articulação das manifestações próprias da classe subalterna, em torno da direção existente, o que significa desarticulação dessas manifestações em torno da direção que lhe seria própria” (CURY, 1985, p.94).

Entende-se que a escola está cada vez mais vinculada a concepções dominantes em relação às ideias pedagógicas. Falta um trabalho mais profundo e organizado por parte do educador, para que essas concepções deem lugar ao conhecimento de mundo, desvinculando o preconceito e dialogando abertamente sobre as questões étnico-raciais na busca da promoção do legado da cultura africana para o desenvolvimento do Brasil.

Cury (1985) afirma que a experiência de vida de uma classe é uma etapa pedagógica de intensa significação, ou seja, é o caminho das ações vivenciadas. Sendo que esse movimento vivido nas instituições pedagógicas é essencial. “Dois provérbios populares o atestam: a melhor escola é a experiência e a prática vale mais que a gramática” (CURY 1985, p.95)

Sendo assim, o autor afirma que a melhor escola é a experiência, logo, se o assunto referente às contribuições, legados, miscigenações dos africanos influenciaram a cultura brasileira, por que não aprimorar e valorizar esses conceitos? Mas infelizmente o ponto central é a questão de trabalhar os conceitos de forma diferente nas escolas, pois se percebe que os professores ainda estão ligados aos conceitos de discriminação e preconceito. Entende-se que as práticas discriminatórias que envolvem o racismo afrontam a substantividade do ser humano e recusam drasticamente a democracia, pois esse professor (a) é um violador da natureza humana.

2 OBJETIVOS E INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é de natureza quali quantitativa, embasada na metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), e fundamentada na perspectiva histórico crítica. Ressalta-se que essa concepção tem como objetivo fundamental contribuir para a construção de um processo sócio educacional, empenhado com a transformação de estruturas sociais discriminatórias e desumanas, tendo, como parâmetro, modelos nos quais a justiça social se faz presente (ALVES, 2014).

Essa pesquisa tem como objetivo compreender em que concepção teórica as professoras fundamentam as práticas educativas para trabalhar o estudo da História e da

Cultura Afro-Brasileira nas series iniciais do Ensino Fundamental a partir da Lei Nº 10.639/2003, em uma escola Municipal de Jaguarão/RS.

Conforme Lefevre e Lefevre (2012, p. 13), “hoje é possível agregar o que a pesquisa qualitativa tem de positivo às virtudes da pesquisa quantitativa, dando lugar ao que vem sendo chamado de pesquisa quali quantitativa de opinião”. A pesquisa de representação social deve ser quali quantitativa porque as opiniões coletivas apresentam, ao mesmo tempo, uma dimensão qualitativa e uma quantitativa. De fato, para investigar devidamente a opinião coletiva é necessário, antes de tudo, compreender que a opinião não pode deixar de ser vista e coletada como uma qualidade a ser alcançada por meio de uma pergunta aberta que enseja a emissão de um depoimento.

Nesse contexto,

É possível saber, com segurança, riqueza de detalhes, rigor e confiabilidade, o que pensam as coletividades sobre todo tipo de problemas que lhes afetam e, ao mesmo tempo, aferir o grau de compartilhamento de cada uma das opiniões circulantes, ou seja, saber como tais pensamentos se distribuem entre as diversas classes sociais, gêneros, idades, níveis de renda etc. (LEFEVRE; LEFEVRE, 2012, p.13).

Assim sendo, a visão de mundo do pesquisador é tecida pelas relações sociais e assumir uma atitude comprometida com a mudança da sociedade em que vive constitui um princípio fundamental. Portanto, a pesquisa exige uma análise à luz das categorias científicas, buscando ver além das aparências e buscando a sua essência, considerando o objeto de estudo como parte integrante de uma totalidade, à qual está correlacionado à múltiplas relações, especialmente as de natureza educacionais.

Nessa concepção, o objeto tem sua própria realidade fora da consciência, ele é real, concreto e, como tal, é pesquisado. Assim, “[...] o fundamental é o conhecimento do processo em si e não apenas os resultados, bem como sua atenção especial aos pressupostos que estão subjacentes à vida das pessoas” (TRIVIÑOS, 2001, p, 83).

De acordo com Lefevre e Lefevre (2012), como a pesquisa de representação social trata de opiniões de indivíduos que vivem em coletividades, sociedades ou grupos, reconstruir devidamente, na dimensão coletiva, as características propriamente sociológicas, antropológicas, “psicossociais das opiniões, requer, obrigatoriamente, que o pesquisador obedeça a um rigoroso planejamento com vistas a recuperar os principais atributos constitutivos da sociedade pesquisada” (LEFEVRE; LEFEVRE, 2012, p.15).

Essa pesquisa tem como questionamento básico o adjacente problema: em que concepção teórica as professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental balizam a prática

docente para trabalhar o estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira de uma escola do município de Jaguarão/RS?

Para responder a esse problema, têm-se como objetivos específicos: identificar e distinguir que concepção as professoras das series iniciais do Ensino Fundamental balizam sua prática educativa para trabalhar o estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira a partir da Lei Nº 10.639/2003; investigar que formação as professoras possuem para trabalhar a História e a Cultura Afro-Brasileira na escola; analisar que práticas educativas desenvolvidas pelas professoras podem conduzir os alunos à visão crítica da questão racial na escola e na sociedade e; avaliar que nível de interesse as professoras possuem para trabalhar com a temática da História e da Cultura Afro-Brasileira na escola na atual conjuntura social.

Para a escolha dos critérios dos sujeitos da pesquisa, deu-se, como centralidade, as professoras que atuam nas series iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da cidade de Jaguarão/RS. Para a coleta de dados empíricos, fundamenta-se na observação participante e na entrevista semiestruturada. O trabalho de campo foi realizado durante o mês de novembro do ano de 2016. Participaram da pesquisa seis (06) professoras de uma escola municipal de Jaguarão/RS, que têm experiência profissional de um ano (01) a trinta e seis (36) anos de trabalho docente. Destaca-se que essas professoras são formadas na área da Geografia, dos Estudos Sociais, das Letras e da Pedagogia e que atuam como docentes titulares das series iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, do primeiro ao quinto ano.

Destaca-se, também, que as informações e os discursos dos sujeitos foram analisados e interpretados à luz da perspectiva histórica crítica, tendo, como base de interpretação metodológica, o Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) (LEFEVRE; LEFEVRE, 2012).

Para a elaboração do DSC, parte-se dos discursos em estado bruto, que são submetidos a um trabalho analítico inicial de decomposição que consiste, basicamente, na seleção das principais ancoragens e/ou ideias centrais presentes em cada um dos discursos individuais e em todos eles reunidos, e que termina sob uma forma sintética, em que se busca a reconstituição discursiva da representação social. A Ideia Central tem uma função eminentemente discriminadora, ou paradigmática e classificatória, permitindo identificar e distinguir cada sentido ou posicionamento presente nos depoimentos ou nos conjuntos semanticamente equivalentes de depoimentos.

3 DILEMAS DA LUTA CONTRA O RACISMO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Sim. Isso é aprendizado de casa. Eu tive vários casos de racismo. Eu tive uma menina que dizia: “eu não quero sentar com ela porque ela é negra”. Eu não falei nada deixei. Então um dia, “eu comecei a colocar elas juntas assim” e tentar que toda a turma elogiasse o cabelo dela, da menina negra, as roupinhas que ela vinha, todo mundo elogiava, todo mundo prestava atenção, elogiava e começou, porque a criança é influenciável e ela começou a desistir, a perder essa coisa que ela tinha com a menina negra (Discurso, professora B).

Analisando o discurso acima, quando a professora fala que “Eu não quero sentar com ela porque ela é negra” e “Eu comecei a colocar elas juntas”, pode-se afirmar que forçar uma criança a fazer o que não quer, por não conhecer os fatos é manipulá-la a fazer aquilo que o educador quer que seja válido como aprendizado. Sendo assim, essa professora fere os conceitos que estão na Constituição Federal de 1988, sobre Liberdade de consciência, que é assegurada por lei, além de não contribuir para formação cidadã.

O Art. 3º, inciso IV, da Constituição Federal diz que “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” e o Art. 206, inciso II, fala que “o ensino será ministrado com base no seguintes princípios: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber” (BRASIL, 1988).

Para Triviños (2007), a falta de disciplina intelectual não só se manifesta por um obscuro ecletismo, aparentemente consciente, “[...] sendo para alguns uma exposição metafísica e mecânica da ideia, cuja característica essencial talvez seja seu poder de hierarquizar e isolar os conceitos, tornando-os alheios à realidade social” (TRIVIÑOS, 2007 p.16)

Neste sentido, o autor expõe que o pluralismo encruado em concepções ultrapassadas não dá vazão para uma educação de qualidade. Não se pode obrigar uma criança a fazer o que achamos válido ou que foi interiorizado na época em que o educador era o ser superior, que ditava conceitos e formas de comportamentos atribuídos pelo sistema de ensino. O sistema muda se o educador inovar e provar que educação se faz e não se ditam regras ou conceitos vagos, que distanciam o educando de seu educandário.

A conscientização implica, pois, que se ultrapasse a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica (FREIRE, 1980, p. 26). Freire critica toda e qualquer forma de educação institucional que prejudique o conhecimento de mundo que o educando traz e contribui com a instituição a qual faz parte. Porém, o educador não vê com bons olhos essa contribuição, por estar vinculado ao passado e às crenças que não mais são válidas como experiências na educação.

Quando questionadas sobre trabalhar com as questões afrodescendentes, todas as professoras afirmaram que trabalham, porém, a professora A ressaltou que trouxe como conhecimento as Abayomis, que eram bonecas confeccionadas pelas mulheres negras que vinham nos navios de tráfico de escravos e que construíam seus brinquedos com pedaços de pano retirados de suas vestes e assim faziam as bonecas, afim de que as crianças tivessem com o quê brincar. As outras professoras relataram que contavam histórias, mas não especificaram quais. Ao serem questionadas sobre quais histórias eram contadas, as respostas foram “várias”, também não relataram qual ou a quem se referiam.

Zitkoski e Morigi (2011, p.112) dizem que é mais confortável excluirmos ou não nos relacionarmos com o diferente. Essa postura nos deixa em terra firme, surge daí nossa dificuldade. A diversidade deve ser ensinada, mas, principalmente, vivida. Ela não se refere só às diferenças étnico-raciais, mas também sociais, culturais, religiosas e políticas.

Neste sentido, para as professoras, é cômodo o que elas realizam ao discriminarem ou não se interessarem pelas questões Afro-brasileiras. É cômodo ficar vinculado ao sistema ultrapassado que criou raízes e que, de certa forma, dificulta o crescimento intelectual do avanço a novos conhecimentos. Quando o sujeito adquire o conhecimento ele se torna livre (FREIRE 1980, p.60).

O que fica patente é que vivemos num modelo de sociedade que se prevalece das diferenças, admite a alteridade, mas acentua a dessemelhança e, conseqüentemente, evidencia a diversidade (MICHALISZYN, 2008 p.24).

Ainda em uma segunda pergunta sobre o que sabia a respeito da lei 10.639/2003, pode-se analisar o desconhecimento do que realmente a lei trata. Houve uma professora que se referiu à lei tratando-a com “fraternidade”. As professoras entendem que a lei “obriga” o trabalho com estes temas, como diz no "Art. 26-A: “nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003).

Isso não quer dizer que é obrigatório no sentido literal da palavra, mas, como, logo em seguida, a lei é clara no inciso: “§ 1º, o conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas, pertinentes à História do Brasil.

O dilema instaurado nas instituições associa-se ao despreparo e ao pensamento racista e preconceituoso presentes nos educadores (as), como se pode constatar nos discursos dos

sujeitos analisados no capítulo a seguir. Sendo assim, cabe uma reflexão profunda por parte das instituições educacionais quanto a formação permanente de professores e ao Estudo da História e da Cultura Afro-brasileira nas escolas.

A escola acaba por negar os valores, costumes e saberes de outros povos e suas respectivas culturas, diminuindo as possibilidades de trabalho com uma pedagogia multicultural, que promova em seu interior relações baseadas no respeito e na igualdade de condições entre os diferentes grupos presentes na sociedade brasileira (PEREIRA, 2014, p.109).

O autor aponta para o ocultismo do sistema escolar e a falta de interesse do professor em trabalhar com questões que são e estão na realidade brasileira. O fato de não trabalharem as questões vinculadas à cultura afro-brasileira faz com que a escola não valorize a multiculturalidade e a diversidade presente em cada sujeito e em suas origens.

O preconceito explícito nos discursos dos sujeitos pesquisados da origem a este capítulo, que discute a formação de professores, a educação para relações étnico-raciais e a Lei Nº 10.639/2003. Santomé (2013) indica que “as instituições educativas são o ambiente escolar ao qual um número expressivo da população convive com uma vasta diversidade social e cultural”.

Analisando os conceitos da Professora B, que força a criança a sentar ao lado da colega negra, ela não só fere o que está na lei, mas está impedindo a criança de conhecer livremente o outro e a si mesma, pois um dos fundamentos básicos da prática docente é respeitar a individualidade dos alunos. Ao coagir uma criança a fazer aquilo que não quer porque desconhece, o professor está deixando de trabalhar a consciência humana de conhecer e experimentar suas descobertas. Essa concepção de professora está vinculada ao sistema tradicional e não à forma pedagógica democrática que busca formar cidadãos críticos e autônomos.

Conforme Santomé (2013), a escola é o lugar em que as crianças terão pela primeira vez o contato com certas normas de convivência e padrões, cabendo ao professor explicar ou justificar com argumentos acessíveis de acordo com a faixa etária de cada criança. No entanto, se o professor tem, como pilares, o contrário da originalidade, da individualidade própria de cada criança, tendo como fundamento um tipo de educação baseada em decisões verticais, poderá impossibilitar que ela desabroche.

Ressalta-se que o reconhecimento é um processo recíproco, pois, segundo Honneth (2003), uma ação em que um indivíduo só está em condições de identificar-se integralmente na medida em que se encontra para suas peculiaridades e qualidades, aprovação e apoio

também de seus parceiros de interação. Percebe-se a escola como potencializadora do conhecimento, no enfrentamento à exploração e à opressão, pela busca de uma formação humana que possibilite mudar o nível das relações sociais e das condições socioeconômicas das pessoas.

Quando foram questionadas sobre se observavam casos de preconceito com os alunos em sala de aula e como reagiram, os comentários das professoras foram:

Sim. É normal quando eles brigam. Eles brigam com outro coleguinha de outra cor, mas o mais grave é isso aí e depois é uma coisa tipo assim “nega suja”, mas eu nem levo em consideração (Discurso da professora C).

Para Grisa (2011, p. 110), “o racismo é o sentimento social pior resolvido da nossa nação, porque perpassam todas as classes sociais, todos os segmentos religiosos e, por ser um mecanismo de várias faces, se apresenta por vezes diluído”. Deste modo, percebe-se que nas escolas há várias formas de discriminação, algumas apresentadas de forma mais escancaradas e outras, de maneira mais discretas.

“Não levar em consideração”. O termo aqui empregado pela professora C, remete à desconsideração para trabalhar com a educação para relações étnico-raciais, a falta de ética profissional e de formação profissional para lidar com as situações de preconceito e racismo no espaço escolar.

O despreparo e mesmo os pensamentos racistas presentes nos agentes institucionais públicos, ou a forma como a máquina administrativa é montada, entre outras coisas, são expressões desse racismo institucional (Oliveira, 2016, p.33 – Revista da Boitempo).

O autor diz que, ao mesmo tempo em que ocorrem os avanços institucionais, aumentam as angústias e as ansiedades para pôr fim a situações cada vez mais complexas. Neste sentido, aponta também para os movimentos dos negros que avançam em relação à conceituação do racismo institucional.

Destaca-se que o processo educativo deve oferecer instrumentos e alternativas para que os indivíduos tomem consciência sobre si, sobre o outro e sobre a sociedade na qual vivem. Para esse processo ocorra, é preciso que se caracterize como um encontro de diálogo, transformação do mundo e humanização de todos. Entende-se que a dimensão étnico-racial está intrínseca aos processos pedagógicos. “O professor não deve refletir unicamente sobre sua prática, mas sua reflexão atravessa as paredes da instituição para analisar todo tipo de

interesse subjacente à educação, à realidade social, com o objetivo concreto de obter a emancipação das pessoas” (IMBERNÓN, 2011, p.42).

Nesse sentido, o discurso que segue da professora D, mostra o preconceito naturalizado em sua concepção e que muitas vezes não há diálogos e ações pedagógicas para reduzir ou erradicar os preconceitos protagonizados no âmbito escolar.

Olha a princípio a gente conversa, tenta com que o aluno entenda que a cor não quer dizer nada é.... Ah! A gente põe de todas as formas de evitar esse tipo de situação né! Constrangedora tanto para quem fala quanto para quem escutou e aí em última instancia a gente passa para a administração escolar, que aí eles tomam seus, suas medidas cabíveis, mas no geral a gente consegue sanar em sala de aula (Comentário da professora D).

O discurso da professora dá uma visão nítida do que ocorre no âmbito escolar e da concepção de professores e suas práticas educativas para trabalhar o estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira nas series iniciais do Ensino Fundamental a partir da Lei Nº 10.639/2003. Desta forma, percebe-se a carência na formação docente e profissional, pois a mesma deveria basear-se em estratégias, trabalhar o pensamento perceptivo, dar estímulos nas sistematizações da comunicação e da informação e buscar, dentro de sua profissionalização, atitudes compreensivas que deixem claro suas decisões e atitudes referentes para com os alunos em relação à questão afro-brasileira.

Compreende-se que, o professor não deve ficar restrito apenas aos conhecimentos adquiridos no meio acadêmico. É dever tanto do sistema educacional como do professor procurar por uma formação continuada que envolva questões que auxiliem seu conhecimento e que este aprofunde mais seu lado intelectual para poder tratar as questões que envolvam discriminação e preconceito.

4 ANALISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para analisar as entrevistas semiestruturadas, embasou-se na proposta metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) como forma de conhecimento. O DSC rompe radicalmente com a lógica quantitativa classificatória na medida em que se busca resgatar o discurso como signo de conhecimentos dos próprios discursos. Com efeito, com o DSC, os discursos dos depoimentos não se anulam ou se reduzem a uma categoria comum unificadora, já que o que se busca fazer é reconstruir, com pedaços de discursos individuais, como em um quebra-cabeça, tantos discursos síntese quantos se julguem necessário para expressar uma

dada figura, ou seja, um dado pensar ou representação social sobre um objeto. (LEFEVRE; LEFEVRE, 2005).

Nessa pesquisa, foram realizadas, inicialmente, a transcrição das entrevistas pela própria pesquisadora, terminando-se um mês depois de encerrado o trabalho de campo. Tendo sido todas as entrevistas coletadas, gravadas e transcritas para a tabulação das informações, foram seguidos, na ordem, os seguintes passos:

O primeiro passo consistiu em copiar, integralmente, o conteúdo de todas as respostas referentes a cada pergunta, separadas por professoras. Desse modo, as questões foram analisadas isoladamente, isto é, inicialmente foi analisada a questão 01 de todos os sujeitos entrevistados, a seguir, a questão 02 de todos os sujeitos entrevistados e assim sucessivamente.

Com esse processo de escutar e escrever, foi possível identificar algumas Expressões-Chave (ECHs), que surgiram a partir dos discursos dos sujeitos entrevistados. Concluída essa parte, apoiou-se no Instrumento de Análise dos Discursos do Sujeito Coletivo para selecionar as perguntas que seguem do Roteiro de entrevistas para dar continuidade ao processo de análise das Expressões-Chave.

Nessa análise e nas discussões dos resultados não foi exposto o nome da instituição, bem como foi preservada a identidade das professoras por questões éticas, utilizando-se a nomenclatura de: Professora A, B, C, D, E, F. Visando que, apesar de todo o trabalho realizado em prol das concepções das mesmas, na instituição, vale ressaltar que existe um trabalho pedagógico que merece consideração e respeito.

Quadro 01 – Você trabalha o ensino de história e cultura afro-brasileira. Que atividades educativas você desenvolve com essa temática em sala de aula?

Professora	Fragmento do Discurso	Expressões-Chave	Ideia Central
Professora A	Sim. A gente lê as histórias, eles refazem as histórias. Trabalhos manuais como as abayomis.	Histórias; Trabalhos manuais	Leitura e reconstrução da cultura afro brasileira
Professora B	Eu trabalho esse tema durante todo ano é em forma de projeto. Projetos de musicalidade.	Trabalho; Projeto musicalidade	Projeto de Musicalidade
Professora C	Brincadeiras sobre a cultura afro	Brincadeiras	Brincadeiras cultura afro brasileira e africanas
Professora D	Várias, eu faço interdisciplinar.	Aulas expositivas	Leituras diversas
Professora E	Leitura de histórias... Menina bonita do	Trabalho com o livro	Leitura da cultura

	laço de fita	Menina Bonita do laço de fita	afro brasileira
Professora F	Desenhos, histórias.	Desenhos livres	Leitura de história infantil

Fonte: Dados produzidos pela pesquisadora.

A análise dos discursos dos sujeitos coletivos mostra que os pressupostos mobilizadores são: a reconstrução da cultura afro-brasileira por meio da Leitura; Projeto de Musicalidade; Brincadeiras cultura afro-brasileiras e africanas.

Ressalta-se que trabalhar a reconstrução da cultura afro-brasileira e as questões que envolvem a música, a culinária, a religião, a capoeira, a dança e a língua são de suma relevância para o reconhecimento da construção da cultura brasileira.

Os discursos presentes nas entrevistas demonstram que algumas professoras fundamentam a história da cultura afro-brasileira na escola por meio da história infantil da “Menina Bonita do Laço de fita”⁴, que foi criada pela autora Ana Maria Machado, baseada em sua própria experiência de vida e de sua filha que nasceu negra, por conta do segundo relacionamento que teve com um homem negro. Daí a história virou um célebre livro de história infantil que encanta as crianças por sua magia e interpretação.

Neste sentido, analisando ainda as concepções das professoras sobre as questões do estudo da História e da cultura afro-brasileira sob a lei 10.639/2003, ao serem questionadas como trabalham as questões afro-brasileiras em sala de aula, houveram respostas diversas. A professora (A) traz a questão das abayomis como trabalhos manuais feito com as crianças.

Outra categoria que se apresenta nos discursos é a Música. Sendo assim, faz-se necessário explicitar o conceito de Música para compreender o que realmente ocorre no âmbito escolar.

É impossível definir exatamente o que é musicalidade, pelo simples fato de que é impossível definir emoções: Musicalidade é o instrumento que temos para transformar sinais sonoros em emoção, e vice-versa. É a musicalidade que capta e diferencia os diversos teores da música e chaveia: isto vai para o cérebro, isto para o coração. O que vai para o cérebro é a parte da letra e os sons que nos são agradáveis ou não, ou seja, a parte física e racional da música. O que vai para o coração é a emoção destilada, em seu estado mais puro. A maior ou menor semelhança com a emoção inicial, que estava com o compositor, vai depender de onde ela passou:

⁴ A história conta que, para acalantar seus filhos durante as terríveis viagens a bordo dos tumbeiros – navio de pequeno porte que realizava o transporte de escravos entre África e Brasil – as mães africanas rasgavam retalhos de suas saias e a partir deles criavam pequenas bonecas, feitas de tranças ou nós, que serviam como amuleto de proteção. As bonecas, símbolo de resistência, ficaram conhecidas como Abayomi, termo que significa “Encontro precioso”, em Iorubá, uma das maiores etnias do continente africano, cuja a população habita parte da Nigéria, Benin, Togo e Costa do Mar. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br/notas/bonecas-abayomi-simbolo-de-resistencia-tradicao-e-poder-feminino/>.

desde o próprio compositor, passando pelo intérprete e chegando ao ouvinte. Quanto melhor a qualidade do meio, mais precisa é a comunicação. Resta a nós aperfeiçoarmos em nós mesmo cada um destes meios, desde a composição até a audição. (DANÇADERUA, 2011).

No discurso da professora B, ela diz que trabalha com o Projeto de Musicalidade. No entanto, conforme o conceito acima deixa explícito, a professora não tem o conhecimento claro da diferença entre música e musicalidade. Pois a música a qual ela se refere é entoar as cantigas como as de roda que nada têm a ver com musicalidade. A musicalidade, como diz o conceito, é o ritmo e a cadência, é como o ouvinte interpreta e vai além da imaginação, ou seja, pode ser considerado um signo abstrato.

Quadro 02- Você conhece a lei 10.639/2003 – O que sabe sobre essa lei?

Professoras	Fragmento do Discurso	Expressões-Chave	Ideia Central
Professora A	Essa lei veio mais ou menos pra dar uma amenizada nas coisas. Mas ela não resolve tudo porque a consciência a gente tem que ter sempre. Acredito que deve ser a consciência humana.	Entendimento	Conscientização
Professora B	Isso é um resgate né! Da injustiça que foi feita com o negro a épocas passadas. Respeito ao ser humano.	Entendimento	Reconhecimento
Professora C	Posso até conhecer, mas pelo número não.	Desconhecimento Negação	Preconceito
Professora D	Não estou lembrada.	Desconhecimento Negação	Preconceito
Professora E	Que as escolas né! Todas elas têm que trabalharem com o tema fraternidade.	Desconhecimento Negação	Preconceito
Professora F	Ah! Essa lei, ela obriga o ensino afro nas escolas.	Obrigatoriedade, Descaso; resistência	Racismo

Fonte: Dados produzidos pela pesquisadora.

Quadro 03 – Durante a sua formação acadêmica ou formação continuada de professor você teve informações, conhecimentos específicos sobre o ensino de história da cultura afro-brasileira?

Professora	Fragmento do Discurso	Expressões-Chave	Ideia Central
Professora A	Sim	Afirmativa	Sim
Professora B	Sim	Afirmativa	Sim
Professora C	Algumas palestras, mas se eu te disser assim formação específica não	Descaso	Não

Professora D	Tive, por que procurei ler, não que tivesse sido proporcionado para a gente. Eu procurei por minha conta.	Ironia	Sim
Professora E	Sim	Afirmativa	Sim
Professora F	Não	Negativa	Não

Fonte: Dados produzidos pela pesquisadora.

Analisando o discurso dos sujeitos dos dois quadros acima, percebe-se que ainda há forte resistência em trabalhar os conceitos que tratam a lei 10.639/2003. Alguns desconhecem e tão pouco se apropriam do conhecimento do que a lei trata. Trabalham apenas o que estava nos livros didáticos onde é mencionada a história africana a partir da escravidão.

A pesquisa evidenciou que 40% dos sujeitos pesquisados trabalham com os critérios previstos na lei 10.639/2003, porém, 10% não conhecem a legislação, as leis. Além disso, outros 10%, ao serem questionadas quanto às atividades pedagógicas com os educandos e como reagem em situações preconceituosas, admitiram não haver discussão sobre o assunto e ignoram tais atitudes entre educandos.

Todos os movimentos sociais, incluindo o dos negros, lutam pela justiça social e por uma redistribuição equitativa do produto coletivo. Numa sociedade hierarquizada como a brasileira, todos encontram dificuldades para mobilizar seus membros em torno da luta comum para transformar a sociedade (MUNANGA, 2008, P.13)

Os discursos dos sujeitos revelam as categorias que guiam o trabalho pedagógico para trabalhar a lei 10.639/2003, na escola, que são: Preconceito; Racismo; Reconhecimento e Conscientização.

Na análise dos discursos dos sujeitos coletivos, deixam explícito o nível de preconceito e racismo existente por parte de algumas professoras. Pois se percebe, nas falas, o descaso e a intolerância que ainda persiste na prática docente desses sujeitos. Observou-se que a dificuldade em fazer um trabalho pedagógico diferenciado, em que se reconheça e se valorize a cultura afro-brasileira e africana, não é compreendida da maneira como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação orientam para o trabalho com as relações ético-raciais.

A partir da instauração da lei e com a criação das Diretrizes Curriculares para a Educação da história e da cultura africana e afro-brasileira e, por conseguinte, com o plano nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das relações étnico-raciais, os quais têm, como finalidade intrínseca, a institucionalização da

implementação da educação das relações étnico-raciais, maximizando a atuação dos diferentes atores por meio da compreensão e do cumprimento das leis nº 10.639/2003 e 11.645/08, da resolução CNE/CP 01/2004 e do parecer CNE/CP 03/2004 (PARECER, 2004).

Dessa foram, essas políticas públicas buscam “[...] oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendentes, nos sentidos de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade” (DCNEB, 2013. p.498).

Assim sendo, as questões de racismo e preconceito, ainda enraizado no âmbito escolar, se fazem presentes nos discursos das professoras. Acredita-se que não se trata atualmente de uma questão histórica e sim da falta de comprometimento e discernimento dos professores em relação à prática docente na escola.

Para as professoras D, E e F não foram diferentes as respostas ao se referirem sobre o conhecimento da lei 10.639/2003. A professora D arriscou em dizer que se tratava de uma “fraternidade”. No que se conhece da lei, não há nenhum parágrafo ou artigo que cite essa expressão. Dessa forma, observa-se o total desconhecimento da lei 10.639/2003. A professora F não quis nem questionar, se enovelou na explicação, pois diz que vê diariamente na televisão que o preconceito não foi erradicado. Porém, seu comentário não têm relação com o que foi questionado a essa professora, pois as falas trazem argumentos que não contemplam as questões relativas à pesquisa.

Para Imbernón (2011), a formação docente deveria fornecer aos professores:

Instrumentos intelectuais que sejam úteis ao conhecimento e à interpretação das situações complexas em que se situa e, por outro lado, envolver os professores em tarefas de formação comunitária para dar à educação escolarizada a dimensão de vínculo entre o saber intelectual e a realidade social, com a qual deve manter estreitas relações (IMBERNÓN, 2011, p.42).

Conforme Fiabiani (2010), a Secretaria de Educação do Município de Jaguarão, juntamente com o projeto “A África na sala de aula”, viabilizada, por meio de um projeto de extensão, desenvolvido nos anos de 2010 e 2011, tinha como objetivo auxiliar as escolas no cumprimento da Lei 10.639/03. “O projeto tinha o objetivo ofertar palestras, oficinas, eventos culturais, revisão de literaturas e a reflexão sobre a situação social do negro no Brasil. Em contato com as escolas percebeu-se que era imprescindível investir na formação dos professores” (FIABIANI, p. 01, 2011).

O autor ainda ressalta que:

O projeto foi desenvolvido no município de Jaguarão/RS. Participaram professores de seis escolas municipais e duas estaduais. O curso capacitou 32 professores. Dez acadêmicos dos cursos de Letras, Pedagogia, História e Turismo, pertencentes ao Programa de Educação Tutorial – História da África – participaram do projeto com oficinas nas escolas e trabalhos de pesquisa e extensão em 11 comunidades quilombolas (FIABIANI, 2011, p.4)

Assim sendo, essa formação possibilitou novos conhecimentos, práticas de sala de aula e inclusive o conhecimento das Leis. Ressalta-se que na Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA – Câmpus Jaguarão/RS, na formação de professores do curso de licenciatura em Pedagogia, a Lei 10.639/2003, é estudada dentro dos componentes curriculares de História da Educação, Teorias Curriculares e outros. Logo, algumas professoras que dizem não conhecer a Lei, realizaram sua formação acadêmica na Unipampa. Portanto a desculpa de que não conhecem a lei deixa a desejar.

A África na sala de aula, viabilizada através de um projeto de extensão, foi um desafio assumido em 2010, quando nos propomos a auxiliar as escolas a cumprir a Lei 10.639/03. O projeto tinha por objetivo ofertar palestras, oficinas, eventos culturais, revisão de literaturas, reflexão sobre a situação social do negro no Brasil. Em contato com as escolas percebemos que era imprescindível investir na formação dos professores (FIABIANI, 2011, p. 01)

Neste sentido, os professores interessados em fazer ações pedagógicas inovadoras e necessárias na educação contam com o apoio da Secretaria de Educação do município de Jaguarão/RS, que se encarrega de divulgar aos educadores da rede de ensino os cursos de formação permanente para os professores em diferentes áreas do conhecimento.

Quadro 04 –Na sua rotina de trabalho você já se deparou com alguma atitude preconceituosa de racismo entre os educandos em sala de aula? Relate o que mais ocorre em sua rotina de trabalho. Como você age nestas situações?

Professoras	Fragmento do Discurso	Expressões-Chave	Ideia Central
Professora A	Sim. Não só a questão do negro. Porque ele é diferente de mim. Nessas situações converso muito com a turma. Falo que todos nós somos diferentes a gente tem né que aceitar o outro da forma como ele é por isso faz a gente especial, por que cada um é do seu jeito.	Ausência de ética profissional.	Acomodação
Professora B	Sim. Isso é aprendizado de casa. Eu tive vários casos de racismo. Eu tive uma menina que dizia eu não quero sentar com ela porque ela é negra.	Ausência de ética profissional.	Acomodação
Professora C	Sim. É normal quando eles brigam. Eles brigam com outro coleguinha de outra cor, mas o mais grave é isso ai e depois é uma	Ausência de ética profissional.	Acomodação

	coisa tipo assim “nega suja”, mas eu nem levo em consideração.		
Professora D	Sim. A gente conversa tenta fazer com que o aluno entenda que a cor não quer dizer nada.	Indiferença à cultura afro brasileira	Acomodação
Professora E	Não	Indiferença à cultura afro brasileira	Acomodação
Professora F	Não	Indiferença à cultura afro brasileira	Acomodação

Fonte: Dados produzidos pela pesquisadora.

Outra categoria que se evidencia nos discurso dos sujeitos é a ausência de ética profissional e a Indiferença à cultura afro-brasileira. Dessa forma, constata-se que a acomodação é a ideia central nesses discursos, pois, para essas professoras, é mais fácil e prático não abordar o tema da educação para as relações étnico-raciais.

Com base nestes dados, foi possível refletir sobre o descaso por parte de algumas professoras quando questionadas sobre o que sabiam sobre a lei 10.639/2003. Foram constatados a falta de interesse em falar do assunto e o preconceito explícito ao questionamento como: “Porque estudar isso”. O “isso” foi entendido como “significado pejorativo”, relacionado ao negro.

O primeiro pressuposto teórico a ser considerado na análise do trabalho docente é que este é parte da totalidade constituída pelo trabalho no capitalismo, estando submetido, portanto, à sua lógica e às suas contradições. O que vale dizer que o trabalho docente não escapa à dupla face do trabalho capitalista; produzir valores de uso e valores de troca (KUENZER, 2012, p. 07).

Relaciona à forma de pensar dos brasileiros, a estrutura mental herdada do passado categorizou e ainda categoriza o negro como “coisa” a força bruta animalesca para o trabalho, aquele que não pensa e que não aprende porque a cor não deixa.

A elite da época e da atual que diz respeito à influência negativa que poderia resultar na herança inferior do negro nos processos de formação de identidade étnica brasileira, projeta os referenciais europeus de branqueamento para a sociedade brasileira (MUNANGA, 2008).

Quadro 05 – Você gostaria de mencionar algo que não foi questionado nas perguntas anteriores sobre a temática da história da cultura afro-brasileira hoje?

Professoras	Fragmento do Discurso	Expressões-Chave	Ideia Central
-------------	-----------------------	------------------	---------------

Professora A	Eu sou negra. Eu sei assim, “ó”, com vergonha daquela palestra de ser negra. O palestrante... Foi muito infeliz em seus comentários em relação à mulher negra. Acabei eu mesma me sentindo mal... A gente sofre preconceito.	Mulher negra, Constrangimento	Gênero
Professora B	Eu acho que esse sistema de cotas é meio injusto, porque o preconceito vem de parte do pobre e não parte do negro.	Cotas, preconceito vem de parte do pobre e não parte do negro.	Indiferença à cultura afro brasileira
Professora C	Desde o ensino básico devia ter uma mudança ao invés dessa ênfase que discrimina as pessoas.	Ensino básico, discriminação	Indiferença à cultura afro brasileira
Professora D	Porque trabalhar a cultura afro da tanta ênfase? Tem tanta coisa diferente que também sofre preconceito e não é trabalhado com uma lei.	Questionamento, preconceito	Indiferença à cultura afro brasileira
Professora E	O negro já foi excluído do Brasil, mas ainda continua. A gente vê todo dia na televisão né diariamente a gente vê casos de preconceito, então quer dizer que não foi totalmente erradicado.	O negro, vítimas de preconceito	Indiferença à cultura afro brasileira
Professora F	Não, acho que não.	Negação	Indiferença à cultura afro brasileira

Fonte: Dados produzidos pela pesquisadora.

Nesses discursos, o Preconceito, a Negação, a Indiferença à cultura afro brasileira e a questão de Gênero foram as ideias centrais.

Os discursos dos sujeitos abordam as questões de lutas que os negros travam até hoje, falam da consciência negra, mas distorcem o real significado, dizendo que consciência se deve ter com todos os seres humanos, como afirma professora A, por ser negra e mulher. Fala também das dificuldades que enfrentou desde a escola à universidade, bem como no que se refere à formação de professores, em que ela se sentiu constrangida com a palestra que estava sendo ministrada e que referenciava o negro, e em específico a “mulher negra”, como aquele (a) que tudo suporta.

Para Munanga (2008, p.13), os movimentos feministas terão de lutar muito tempo ainda para tirar milhões de mulheres dos lugares e posições a elas predestinados pelas culturas machistas de todas as sociedades humanas. A professora A expõe o grau de dificuldade que enfrentou até chegar à graduação e pós-graduação nos estudos universitários como sendo mulher e negra. E ainda ressaltou que teve que suportar a discriminação e o preconceito em vários momentos durante sua formação acadêmica. “Essa questão nos remete à tradição

ibérica, transportada de Portugal para a colônia brasileira: a influência da cultura dos árabes naquele país, durante 800 anos, considera a mulher um ser inferior” (Ribeiro, 2000, p. 79-84).

Para completar esta parte analítica, se ressalta o discurso da professora C quando fala com indiferença em relação à cultura afro-brasileira e quando utilizou um tom irônico durante seu discurso. Pois, ela questiona a pesquisadora ao invés de responder à pergunta e diz: “Porque trabalhar isso? Porque não falar de outra coisa, tantos assuntos a serem abordados? O que tu queres com isso?”

Nesses questionamentos da professora C, verifica-se a falta de respeito e de reconhecimento da e sobre a cultura afro-brasileira, ou seja, a falta de concepção crítica da professora em relação ao ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira a partir da Lei nº. 10.639/2003, na escola deixa explícito o ensino tradicional onde a dinâmica da reprodução social está centrada no processo de reprodução cultural. Para Bourdie e Parsecon (1999), é por meio da reprodução da cultura dominante que a reprodução mais ampla da sociedade fica avalizada. A cultura que tem prestígio e importância social é exatamente a cultura das classes dominantes.

Constata-se que, nos discursos das professoras do Ensino Fundamental, há uma resistência forte em falar e trabalhar a História e da Cultura Afro-Brasileira na escola, já que as professoras afirmam que são obrigadas a trabalhar as questões sobre culturas afrodescendentes, no entanto, desconhecem o significado real da lei 10.639/2003. Isso ocorre porque ignoram as atitudes racistas e preconceituosas que ocorrem no ambiente escolar, não falam abertamente sobre esse tema e também não organizam projetos políticos pedagógicos sobre essa temática com a comunidade escolar.

Entretanto, a pesquisa também contou com relevantes pontos positivos como: a professora que inova na sala de aula reconstruindo e trazendo como curiosidade as bonecas abayomis e a outra professora que trabalha a literatura infantil com o livro “Menina bonita do laço de fita”, aguçando a curiosidade, interpretação e a criatividade dos alunos, ambas possibilitando aos alunos a liberdade para novas descobertas, reconhecimento e valorizando a cultura afro-brasileira.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a concepção de algumas das professoras para trabalhar o estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira nas series iniciais do Ensino Fundamental a partir da Lei Nº 10.639/2003, no Município de Jaguarão/RS, está fundamentada em uma perspectiva

tradicional, não crítica e conservadora e que caracteriza a educação como um produto que está determinado pela cultura da classe dominante e a partir de modelos baseados em conceitos pré-estabelecidos, em que, infelizmente, a cultura europeia é tida como superior.

Constatou-se que as professoras são graduadas na área das Ciências Humanas, sendo que duas (02) são Pedagogas; Uma (1) Historiadora; Uma (1) Geógrafa, Uma (1) formada em Estudos Sociais e Uma (1) formada em Letras/Inglês, sendo que todas atuam como docentes titulares das séries iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, do primeiro ao quinto ano.

A pesquisa evidenciou que 40% das professoras trabalham com os critérios previstos na lei 10.639/2003, porém, 10% não conhecem a legislação que trata do tema da educação para relações étnico-racial. Além disso, outros 10%, ao serem questionadas quanto as atividades desenvolvidas e como agem em situações preconceituosas, admitiram não haver discussão sobre o assunto e ignoram tais atitudes entre alunos.

Assim sendo, as questões educacionais que tratam da cultura afro-africana geralmente não são discutidas em sala de aula. Sendo assim, esquecem da relevância dessa cultura no desenvolvimento da agricultura, da arte, da música, dança culinária, religião dentre outras em nosso país.

Ressalta-se que, o nível de interesse em trabalhar com a temática da História e da Cultura Afro-Brasileira na escola é baixo entre as professoras entrevistadas, pois ainda há resistência para algumas professoras em trabalhar os conceitos que tratam a lei 10.639/2003, uma vez que algumas desconhecem e tão pouco se apropriam do conhecimento dessa lei.

Neste contexto, fica evidente que algumas professoras não participam das formações permanentes para educadores que são desenvolvidas pelo município de Jaguarão/RS, pois desconhecem a lei 10.639/2003, e desconhecem as políticas públicas de inclusão social.

Dessa forma, algumas professoras persistem em fundamentar sua prática docente em livros didáticos, em que a cultura afro-brasileira é estudada a partir da escravidão, elencando apenas fatos negativos da cultura afro. Para Munanga (2010, p.40), é necessário que, “[...] por meio da educação, se busque mudar atitudes, superar e abolir preconceitos, a falta de conhecimento e de respeito mútuo, além de derrubar as barreiras de ordem moral, epistemológicas, ideológicas que impedem a participação cidadã”.

Portanto, ressalta-se que o dilema enfrentado para tratar a questão afrodescendente, requer muito trabalho, esforço e dedicação, por parte tanto de professores como do sistema de ensino. Diante dessas considerações, vale ressaltar que se faz necessário mais estudos sobre a temática aqui defendida, mais formação de professores na área das questões afro-africanas para que haja mudanças de conceitos, atitudes que não ferem os conhecimentos pedagógicos e

institucionais e que o ser humano seja engajado no meio social como parte integrante de uma sociedade hierarquizada que chamamos de Brasil.

Entretanto, as análises dos discursos revelam que práticas educativas desenvolvidas pelas professoras podem conduzir os alunos à visão crítica da questão racial na escola e sociedade, pois, os pressupostos mobilizadores da maioria das professoras para trabalhar o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira nas series iniciais do Ensino Fundamental no Município de Jaguarão são: a reconstrução da cultura afro-brasileira por meio da Leitura; Projeto de Musicalidade; Brincadeiras cultura afro-brasileiras e africanas.

Destaca-se que trabalhar a reconstrução da cultura afro-brasileira e as questões que abarcam a música, a culinária, a religião, a capoeira, a dança e a língua são de suma relevância para o reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira.

O DSC revela as categorias que guiam o trabalho pedagógico de algumas professoras para trabalhar a lei 10.639/2003, nas series iniciais do ensino fundamental no município de Jaguarão/RS, que são: Preconceito; Racismo; Reconhecimento e Conscientização.

Identificou-se que o trabalho de algumas professoras tem uma expressão não só produtiva, mas, essencialmente, educativa, pois tem em sua base um compromisso político e ético, que incide no reconhecimento do outro como produtor de diferentes saberes, designando a conscientização como seu fundamento para a vivência da cidadania. Acredita-se que essa é a categoria essencial para superar as perversidades de um sistema de produção econômico que se caracteriza essencialmente pela exclusão social e desestimula o protagonismo da cultura afro-africana na escola.

Dessa forma, a pesquisa constatou que existem professoras interessadas em fazer ações pedagógicas inovadoras e necessárias para trabalhar o estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira nas series iniciais do Ensino Fundamental a partir da Lei Nº 10.639/2003. É importante ressaltar que os professores também contam com o apoio da Secretaria de Educação do município de Jaguarão/RS e da Universidade Federal do Pampa/UNIPAMPA – Câmpus Jaguarão/RS –, que se encarregam em realizar, para a rede de ensino, cursos de formação permanente para os professores em diferentes áreas do conhecimento.

Os profissionais de educação precisam fundamentar seu trabalho pedagógico voltado ao ser humano e entender que estão formando pessoas e não objetos. Segundo o IBGE (2014), os negros (pretos e pardos) eram a maioria da população brasileira em 2014, representando 53,6% da população.

No entanto, esse fato não têm sido suficiente para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas. Ainda assim, persistente, em nosso país, um imaginário étnico-racial que

privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes europeias, ignorando ou pouco valorizando as outras culturas e etnias. Por fim, negar essa identidade é negar também a nacionalidade que um país como o Brasil possui como característica, a diversidade e o colorido que tanto embeleza o contexto histórico da nação brasileira.

Referências

ALVES, S. S. **Saberes das Mulheres Veteranas na Economia Solidária: Sororidade a Outra Educação!** Porto Alegre, 2014. p. 173. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução. Rio de Janeiro:** Francisco Alvez, 1975.

BRASIL. **Constituição: República Federativa do Brasil.** Brasília (DF):Senado Federal, 40 ed. São Paulo: Saraiva 2007.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 12 dez. 2016.

_____. **LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.** Brasília: Ministério da Educação, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 12 dez. 2016.

_____. **LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.** Brasília: Ministério da Educação, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 12 dez. 2016.

CURY, C. R. J.. **Educação e contradição:** elementos teórico-metodológico para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

DANÇA DE RUA. **Entenda o que é Musicalidade.** 15 abr. 2011. Disponível em: <<http://www.dancaderua.com/extras/conceitos/entenda-o-que-e-musicalidade>>. Acesso em: 07 jan. 2017.

FIABANI, Adelmir. **A África na sala de aula:** Formação de Professores através da Extensão. In: 5º CBEU, 2011, Porto Alegre. 5º CBEU, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GRISA, G. D.. Reorganização curricular para a educação das relações étnico-raciais. In: ZITKOSKI, Jaime José; MORIGI, Valter (Org.). **Educação Popular e Práticas Emancipatórias:** desafios contemporâneos. Porto Alegre: Corag, 2011, v., p. 05-139.

GONÇALVES, M. A. R. Ações Afirmativas: as políticas de inclusão de negros no sistema de ensino superior brasileiro. In: GONÇALVES, M.A.R.; RIBEIRO, A.P.A. (Org.). **História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Escola**. 2 ed. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2014, v. 1, p. 24-37.

GONÇALVES, M. A. R.; RIBEIRO, A. P. P. G. A. (Org.). **Diversidade e Sistema de Ensino Brasileiro**. 2 ed. Rio de Janeiro: Outras Letras Editora, 2014. 180p.

_____. **História e a Cultura Africana e Afro-brasileira na escola**. 2 ed. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2014.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento**: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo, Editora 34, 2003.

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

Kauê Vieira. **Bonecas Abayomi**: símbolo de resistência, tradição e poder feminino. Disponível: <<http://www.afreaka.com.br/notas/bonecas-abayomi-simbolo-de-resistencia-tradicao-e-poder-feminino/>>. Acesso em: 01 dez. 2016.

KUENZER, A. Z.. O trabalho e a formação do professor da educação básica no Mercosul. In: TRIVINOS, Augusto; BÚRIGO, Carla C. D; DE MARCO, Elizete A.; MARTINI, Jussara Gue (Org.). **Trabalho e a formação do professor de educação básica no Mercosul/Cone Sul**. Florianópolis: Universidade Federal do Paraná, 2012, p. 7-20.

LEFEVRE, F.; LEFEVRE, A. M. C.. **Depoimentos e discursos**: uma proposta de análise em pesquisa social. São Paulo: Liberlivro, 2005.

_____. **Pesquisa de Representação Social**. Um enfoque quali-quantitativo. A metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo. 2 ed. Brasília: Liberlivro, 2012. 224p.

MACHADO, Ana Maria. **Menina Bonita do laço de fita**. Rio de Janeiro: Ática, 2000.

PARECER CNE 003/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**, 2004.

MICHALISZYN, M. S. **Educação e diversidade**. Curitiba: Editora Ibepe, 2008.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. 3 Ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

OLIVEIRA, Denis de. Dilemas da Luta contra o racismo no Brasil. **Margem Esquerda: Boitempo**, São Paulo. nº 27 2ª Semestre de 2016, p.33 – 37.

PORTAL BRASIL. **Negros e pardos cresceram entre a parcela 1% mais rica da população.** 2014. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2015/12/negros-e-pardos-cresceram-entre-a-parcela-1-mais-rica-da-populacao>>. Acesso em: 18 dez. 2016.

RIBEIRO, A. I. M.. Mulheres Educadas na Colônia. In: LOPES, Eliana Martha Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de Educação no Brasil.** 2 Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 79-84.

SILVA, T. T.. **Documentos de Identidade:** uma Introdução às teorias de currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2010.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais.** Porto Alegre: Faculdades Integradas Ritter dos Reis, 2001.

_____. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. 1 ed. 15 reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.

TORRES, Santomé Jurjo. **Currículo escolar e justiça Social:** o cavalo de Tróia da educação. Traduzido por Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso 2013.