

## **COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações  
Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá)

Michelle dos Santos Morgado

### **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E QUESTÕES RACIAIS: UM DIÁLOGO POSSÍVEL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Rio de Janeiro  
2019



Michelle dos Santos Morgado

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E QUESTÕES RACIAIS: UM DIÁLOGO  
POSSÍVEL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá), vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico.

Orientadora Professora Michelle Botelho Silveira Lima, M<sup>a</sup> em Relações Étnico-raciais.

Rio de Janeiro  
2019

**COLÉGIO PEDRO II**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E**  
**CULTURA**  
**BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER**

**CATALOGAÇÃO NA FONTE**

M847 Morgado, Michelle dos Santos

Práticas pedagógicas e questões raciais: um diálogo possível nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental / Michelle dos Santos Morgado. – Rio de Janeiro, 2019.

52 f.

Trabalho de conclusão de curso (Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico) – Colégio Pedro II. Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Michelle Botelho Silveira Lima.

1. Relações étnico-raciais – Estudo e ensino. 2. Práticas pedagógicas. 3. Anos iniciais do ensino fundamental. I. Lima, Michelle Botelho Silveira. II. Colégio Pedro II. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692

Michelle dos Santos Morgado

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E QUESTÕES RACIAIS: UM DIÁLOGO  
POSSÍVEL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá), vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá).

Aprovado em: 18/11/2019

---

Prof<sup>a</sup> M<sup>a</sup> Michelle Botelho Silveira Lima (Orientadora)  
Colégio Pedro II

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Alline Torres Dias da Cruz  
Colégio Pedro II

---

Prof<sup>o</sup> Mestre Perseu Silva  
Colégio Pedro II

*Dedico este trabalho a todos os educadores e as demais pessoas que lutam por uma educação pública, de qualidade, antirracista e democrática.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por seu amor e por ter me sustentado em momentos de dificuldade.

A minha família, por ter me apoiado e incentivado a buscar estudar e ampliar a minha formação como ser humano e profissional.

A minha professora e orientadora Ms. Michelle Botelho Silveira Lima, que desde o início do processo de escrita do trabalho monográfico esteve me apoiando, por sua paciência e crença na minha capacidade em realizar esse trabalho. Gratidão pelo incentivo!

Aos colegas de turma do EREREBÁ, pelo apoio, pela escuta e pelas trocas de experiências ao longo dos períodos das aulas e da escrita da monografia.

Aos professores do EREREBÁ, pela potência de suas experiências e saberes proporcionados a todos nós que fizemos parte da primeira turma do Curso de Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (EREREBÁ), do Colégio Pedro II.

Ao professor e coordenador do curso, Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Osmar Filho, por toda dedicação em pensar e estruturar um curso que contemplasse questões raciais na educação básica.

Aos professores que aceitaram o convite para participar da banca.

As professoras que participaram da entrevista compartilhando um pouco sobre suas práticas pedagógicas.

*Não aceito mais as coisas que não posso mudar, estou mudando as coisas que não posso aceitar.*

*Angela Davis*

## RESUMO

MORGADO, Michelle dos Santos. **Práticas pedagógicas e questões raciais: um diálogo possível nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.** 2019. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Básico (Ererebá)) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2019.

O presente trabalho apresenta estudos sobre questões raciais e práticas pedagógicas, tendo como objetivo analisar como essas relações são consideradas nas práticas dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Utilizamos a pesquisa bibliográfica e qualitativa como recursos metodológicos, fazendo uso de entrevistas individuais com quatro professoras do ensino fundamental. O texto apresenta discussões acerca de raça e racismo, a lei 10.639, currículo e práticas pedagógicas. Com a contribuição dos relatos das docentes que participaram da pesquisa, foi possível constatar que as demandas dos alunos ao que se refere as questões raciais, aparecem no dia a dia da escola de diferentes formas, seja pelo viés da identidade, da reprodução de expressões racistas ou outras. Daí a necessidade de fazer uso de práticas pedagógicas que desconstruam as práticas racistas que insistem em aparecer nas instituições de ensino, a fim de que se possa pôr em prática uma educação justa, democrática e antirracista.

**Palavras-chave:** Educação. Questões raciais. Práticas pedagógicas.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 DISCUTINDO RAÇA E RACISMO .....</b>	<b>14</b>
<b>2.1 O conceito de raça .....</b>	<b>14</b>
<b>2.2 O conceito de racismo .....</b>	<b>15</b>
<b>2.3 Racismo individual, institucional e estrutural .....</b>	<b>15</b>
<b>2.4 Preconceito e discriminação .....</b>	<b>16</b>
<b>2.5 O mito da democracia racial .....</b>	<b>17</b>
<b>2.6 Ser negro e a identidade negra .....</b>	<b>19</b>
<b>2.7 A Lei 10.639/2003 .....</b>	<b>20</b>
<b>2.8 Educação Antirracista .....</b>	<b>22</b>
<b>2.9 Uma possibilidade de pôr em prática a educação antirracista através da literatura.....</b>	<b>24</b>
<b>3 AS RELAÇÕES ENTRE ENSINO FUNDAMENTAL E CURRÍCULO .....</b>	<b>26</b>
<b>3.1 Ensino Fundamental .....</b>	<b>26</b>
<b>3.2 Currículo .....</b>	<b>27</b>
<b>4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS .....</b>	<b>31</b>
<b>4.1 E quando as questões raciais surgem no cotidiano escolar? .....</b>	<b>33</b>
<b>4.2 Quando trabalhar as questões raciais na escola .....</b>	<b>36</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>42</b>
<b>APÊNDICE A-PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA .....</b>	<b>45</b>
<b>APÊNDICE B- ENTREVISTA 1 .....</b>	<b>46</b>
<b>APÊNDICE C – ENTREVISTA 2.....</b>	<b>48</b>
<b>APÊNDICE D – ENTREVISTA 3 .....</b>	<b>49</b>
<b>APÊNDICE E – ENTREVISTA 4 .....</b>	<b>52</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho busca analisar a relação entre o debate racial e as práticas pedagógicas no Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), tendo por base a pesquisa qualitativa e bibliográfica. Busca refletir também, sobre como professores podem atuar na construção de práticas que considerem as questões raciais.

De início, o trabalho considerava a possibilidade de entrevistar alguns professores do Colégio Pedro II, do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, do Campus Realengo I, para observar e analisar as relações entre questões raciais e práticas pedagógicas e como os docentes atuavam na construção de práticas que visibilizassem as questões e os debates raciais demandados dos alunos. Devido a questões burocráticas de autorização para pesquisa, não foi possível realizar entrevistas com os professores do colégio. Por esse motivo, optamos por entrevistar educadores que atuam no Ensino Fundamental, sendo três professoras da rede municipal de Educação do Rio de Janeiro e uma de escola privada da Zona Sul da cidade. Para ter a possibilidade de observar as relações entre questões raciais e práticas pedagógicas, foram convidadas professoras com critérios de que atuassem nessa etapa da educação básica por pelo menos três anos e que trabalhassem na educação pública. Uma professora entrevistada não atua na rede pública, entretanto possui um pouco mais de três anos como docente no Ensino Fundamental.

Nos últimos anos os debates voltados para as questões raciais e a luta contra o racismo e a discriminação vêm ganhando mais espaço, ainda que exista a negação do racismo por parte da sociedade brasileira. Os estudos sobre racismo no Brasil ainda esbarram em sua negação por conta da ideia de que em nosso país as relações raciais são harmônicas e democráticas, o que podemos considerar e afirmar como um mito. A sociedade brasileira negou a existência do racismo, porém, a presença dessa prática opressora expõe a afirmação da discriminação nas relações sociais e da exclusão em locais como universidades, empresas, escolas, mídia, entre outros espaços onde percebemos as desigualdades.

Sabemos que práticas racistas estão presentes e são propagadas na sociedade e por consequência disso, estas refletem nas instituições escolares, atingindo pessoas desde muito cedo, como é o caso das crianças. Se a escola é um local onde compartilhamos saberes e conhecimentos, crenças e valores, ela também se torna um lugar onde se propagam preconceitos. Se nas instituições de educação existe a perpetuação de racismo, consideramos que, por outro lado, há também a possibilidade de romper com ele.

Cabe aos docentes refletir sobre como dispor de práticas pedagógicas que considerem as questões raciais a fim de que possam fazer uso de seu lugar de educador para contribuir para uma educação que desconstrua o racismo. Considerando que temos uma legislação que aponta caminhos para um currículo que esteja na contramão do racismo, a presente pesquisa justifica-se por destacar a importância desses docentes assumirem o compromisso de inserir as discussões voltadas para a questão racial no currículo do ensino fundamental e de construírem práticas pedagógicas que caminhem em direção à desconstrução do racismo que se manifesta de diferentes formas mesmo com crianças. Além da ação docente é preciso um trabalho conjunto de toda a escola porque sozinho o educador não dá conta de todas as demandas.

A elaboração da Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, faz parte de iniciativas que estavam em busca de reivindicações, reparações históricas no Brasil, com o intuito de promover maior visibilidade à história e cultura de grupos que foram marginalizados no processo histórico do país, como foi o caso dos negros. A lei 10.639/2003 regulamenta que o estudo da África, dos africanos, a luta dos negros, a cultura negra brasileira, sejam incorporados ao currículo escolar a fim de resgatar e legitimar a história dessas pessoas que também constituíram a nação e que têm produções em áreas de cultura, política, arte, educação, na literatura e outros.

Desde muito cedo, pessoas negras já convivem com esse sistema de opressão e o debate racial precisa estar incluído em todas as etapas de ensino.

Ao refletir sobre a relevância de inserir todas as discussões que tenham um recorte racializado na escola, mais especificamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, cabe questionamentos sobre a receptividade por parte dos professores quanto a essas demandas dos alunos. Assim temos como problema, como considerar as questões raciais nas práticas pedagógicas? Os referenciais teóricos estudados e utilizados nos ajudam a compreender que ainda hoje temos algumas dificuldades para discutir sobre a existência do racismo nos ambientes escolares e em consequência disso muitos educadores permitem que as discussões que sejam permeadas por fatores raciais não tenham a devida visibilidade.

Os aportes teóricos utilizados para essa pesquisa são constituídos, inicialmente, por autores que estudam e discutem as questões raciais no Brasil, conceito de raça, racismo e antirracismo, educação antirracista. A contribuição de autores como Guimarães (1995) e Munanga (2003) tornam-se fundamentais para abordar as discussões do conceito

de raça, do surgimento do racismo e seus aspectos de hierarquização, classificação e opressão. Nas discussões de racismo no ambiente escolar, as referenciais teóricos são Gomes (2003) e Cavalleiro (2001), que consideram a escola como um local onde compartilhamos saberes e conhecimentos, crenças e valores, mas também se torna um lugar onde se propaga preconceitos, dentre eles os raciais; e que uma educação antirracista considera no cotidiano escolar o respeito as diferenças raciais, que reconheça a existência dos conflitos raciais no país, reflète sobre formas de construir uma educação que reconheça positivamente as diferenças.

A presente pesquisa teve como suporte uma abordagem qualitativa, que pode ser definida da seguinte forma:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, dentro das Ciências Sociais, com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social [...] (MINAYO, 2016, p. 20)

Com essa pesquisa, buscamos interpretar os dados a partir do problema apresentado. Primeiro foi feita uma pesquisa bibliográfica com as produções teóricas e acadêmicas de autores de referência que tratam sobre a temática abordada. Posteriormente, foram coletados dados através de entrevistas. De acordo com Minayo (2016, p.58) “entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador e sempre dentro de uma finalidade”.

A entrevista foi individual, com cinco perguntas direcionadas para as professoras que voluntariamente aceitaram participar desse trabalho. Dessas quatro professoras, três eram docentes da rede municipal de educação do Rio de Janeiro e uma era docente de uma escola privada da Zona Sul do Rio de Janeiro. Por questões éticas, os nomes das professoras são fictícios. Todas as entrevistadas acolheram bem as perguntas e foram solícitas.

Os capítulos se organizam da seguinte maneira: No primeiro capítulo, fazemos uma discussão sobre o conceito de raça e sua resignificação feita pelo Movimento Negro, racismo e suas três definições individual, institucional e estrutural. Também abordamos sobre o mito da democracia racial, a identidade negra, a lei 10.639/2003 e o conceito de educação antirracista. No segundo capítulo, trazemos considerações sobre currículo, orientações curriculares para o Ensino Fundamental, etapa da educação básica que é abordada nesse trabalho e sobre o aparecimento das questões raciais no cotidiano escolar.

Por fim, no terceiro capítulo, contemplamos o conceito de práticas pedagógicas, o que as define e contamos com as contribuições dos relatos das professoras participantes da pesquisa. Mostramos como as questões raciais aparecem no cotidiano dessas docentes e como são inseridas nas suas práticas pedagógicas.

## 2. DISCUTINDO RAÇA E RACISMO

### 2.1 O conceito de raça

Ao falarmos de racismo no Brasil, ainda nos deparamos com olhares receosos. É algo que causa incômodo, visto que o imaginário social entende que vivemos numa democracia racial.

Democracia racial é a ideia de que não existem grandes desigualdades econômicas, sociais, entre as raças e que existe uma relação harmônica entre elas. Nos debruçaremos sobre essa discussão nas próximas páginas desse capítulo. De acordo com Guimarães (1995, p.27) “o campo de pesquisa científica conhecido como "relações raciais" é de inspiração norte-americana.” E os cientistas sociais norte americanos tiveram como base as relações raciais de seu país, para entender a noção de raça e suas relações em outros países, principalmente no Brasil. Sabemos que na sociedade norte americana e na África do Sul, aconteceram conflitos violentos e segregação legal jurídica. Já no Brasil, as relações raciais caminham por outro trajeto, que não foram exatamente de segregação, mas que foram marcados por lutas e conflitos com violência na busca pela libertação e emancipação dos negros. No nosso país, luta e violência estão no nosso cotidiano. Observando as diferentes manifestações das relações raciais, podemos entender que o racismo se manifesta de maneiras diferentes, causando efeitos excludentes em suas ações.

Nos séculos XIX e XX raça, para a ciência representava uma classificação hierárquica de pessoas a partir de seu fenótipo. Essa classificação apontava para características físicas que se ligavam a aspectos morais, intelectuais, psicológicos, estéticos. Ainda que o conceito de raça tenha mudado, que a cor da pele não seja um aspecto biológico para classificação de raça como categoria de superioridade e inferioridade, essa ideia ainda permanece no imaginário social. Essa hierarquização estabeleceu valores biológicos para legitimar a superioridade de uma raça sobre a outra. No Brasil, a cor da pele foi determinante para tal ação.

A Sociologia, em contramão da Biologia, entende raça com outro viés:

as raças são, cientificamente, uma construção social e devem ser estudadas por um ramo próprio da sociologia ou das ciências sociais, que trata das identidades sociais. Estamos, assim, no campo da cultura, e da cultura simbólica. (GUIMARÃES, 2003, p.96)

## 2.2 O conceito de racismo

As tensões envolvidas nas discussões sobre racismo são consequência da forma como ainda muitas pessoas tratam o tema como um tabu, como se fosse uma realidade distante, se tratando de Brasil. Porém, falar de racismo não representa somente tabu, mas é mexer com privilégios. A expansão do racismo veio junto com as teorias que hierarquizavam os seres humanos em raças, no século XIX, tendo a cor da pele como critério.

O racismo tem como ideologia dividir, segregar, hierarquizar pessoas com características físicas, intelectuais, estéticas, a partir da crença de que colocam determinadas raças como superiores a outras. Essa forma de opressão tem a raça como fundamento. É uma ação de legitimar a inferioridade de grupos de pessoas que estão imersas em outros contextos de cultura, da cor, da religião:

O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo à qual ele pertence. (MUNANGA, 2004, p.23)

## 2.3 Racismo individual, institucional e estrutural

Nos livros e artigos que discutem o conceito de racismo, encontramos três definições sobre esse conceito: racismo individual, racismo institucional e racismo estrutural. Antes de explanar esses três conceitos, vale ressaltar que eles fazem parte de uma grande estrutura que é o racismo.

O racismo individual na literatura de Almeida (2018, p.28) aparece como “um fenômeno ético ou psicológico, de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados”. Esse tipo de racismo caracteriza-se por um indivíduo colocar-se como superior ao outro pelo fato de ocupar um grupo racial entendido como superior, mesmo que esse ato não seja explícito por esse fator. As ações desse racismo são feitas na prática das relações interpessoais. O racismo individual enfatiza atributos positivos desse grupo que se entende como superior e determina atributos negativos ao sujeito que é inferiorizado.

Já o racismo institucional se manifesta nas instituições públicas e privadas, como escolas, empresas, hospitais etc. Para Schucman (2014, p.86), o racismo institucional “se

configura por meio de mecanismos de discriminação inscritos no corpo da estrutura social, e que funcionam mesmo sem a intenção dos indivíduos, ou seja, se estabelece nas instituições traduzindo interesses, ações e mecanismos de exclusão [...]”. São esses mecanismos de exclusão os que são propagados por grupos que mantêm uma hegemonia racial no poder. O racismo institucional é visto como “mais sutil”, “não tão evidente” e esse movimento permite que negros e indígenas sejam preteridos e colocados em lugar de inferioridade em diversas instituições em áreas como a saúde, a segurança (com o genocídio de jovens negros). Temos como exemplos: a não contratação de funcionários negros numa empresa com o argumento de não possuir o perfil da empresa, mesmo quando esse profissional possui habilidades exigidas para o cargo; a violência em muitas vezes por parte de forças de segurança do Estado contra pessoas negras sendo sua maioria homens, como aponta o Atlas da Violência 2017 (IPEA, 2017) onde “a cada 100 pessoas assassinadas no Brasil, 71 são negras. [...] os negros possuem chances 23,5% maiores de serem assassinados em relação a brasileiros de outras raças[...]”.

Quanto ao racismo estrutural nota-se como um fenômeno que perpassa as esferas de poder. Entende-se que:

O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. (ALMEIDA, 2018, p. 38)

Sendo assim, os comportamentos tanto individuais quanto institucionais são reflexos produzidos por uma sociedade racista na qual o racismo é naturalizado e daí não há um estranhamento sobre o alto índice de mortes de jovens negros, da baixa quantidade de pessoas negras em espaços como escritórios, Congresso Nacional, STF; e em contrário a essa naturalização há uma ação de normalizar fatos de pessoas negras em maioria em prestação de serviços ou em trabalhos precários, situação de rua, encarceramento, entre outros. O racismo estrutural conta com essa naturalização, se sobrepondo como regra e não exceção.

## **2.4 Preconceito e discriminação**

Quando nos deparamos com os estudos sobre racismo, nos esbarramos com conceitos que ainda se confundem, como *racismo*, *preconceito* e *discriminação*. Por essas dúvidas é considerável explicitar as diferenças desses conceitos.



Podemos entender preconceito racial como juízo de valor preconcebido sobre alguém, uma maneira negativa de olhar e prejulgar com uso de estereótipos direcionados à pessoas de um grupo racializado.

A discriminação caracteriza-se por segregar um indivíduo, utilizando tratamento diferente para com a pessoa que é discriminada. Almeida (2018) acrescenta que “a discriminação tem como requisito fundamental o poder”, isto é, o sujeito que discrimina faz uso de seu poder para conceder desvantagens à quem está sendo colocado a margem, discriminado.

## **2.5 O mito da democracia racial**

Os estudos sobre racismo no Brasil ainda se esbarram em sua negação por conta de uma ideia de que em nosso país as relações raciais sejam harmônicas e democráticas, o que podemos considerar e afirmar como um mito. No contexto brasileiro, o racismo se apresenta em duas vertentes, sendo de negação e afirmação.

Lamentavelmente, o racismo em nossa sociedade se dá de um modo muito especial: ele se afirma através da sua própria negação. Por isso dizemos que vivemos no Brasil um racismo ambíguo, o qual se apresenta, muito diferente de outros contextos onde esse fenômeno também acontece. (GOMES, 2005, p. 46)

A sociedade brasileira negou a existência do racismo, mas a presença dessa prática opressora mostra a afirmação do racismo nas relações sociais, em locais como universidades, empresas, escolas, mídia, entre outros espaços onde percebemos as desigualdades. Ao afirmarmos que o racismo ainda se perpetua, torna-se necessário evidenciar que essa prática nem sempre acontece de maneira explícita, direta. Em grande parte dos casos, o racismo aparece de maneira velada e essa herança surge por conta de uma falsa ideia de democracia racial no Brasil. Reafirmando como se caracteriza o racismo em solo brasileiro, Guimarães (2005, p.60) afirma que: “assim é o racismo brasileiro: sem cara. Travestido em roupas ilustradas, universalistas, tratando-se a si mesmo como anti-racismo, e negando como antinacional, a presença integral afro-brasileiro ou do índio-brasileiro”.

O mito da democracia racial é um termo que pode ser compreendido como um pensamento ideológico que de acordo com Gomes (2005, p.57) “pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando

que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento.”

Existem autores e sociólogos que em suas narrativas sobre a constituição do povo brasileiro, relataram as relações entre negros escravizados, indígenas e brancos como equilibradas, sem grandes conflitos. Gilberto Freyre é um autor que em sua obra “Casa Grande e Senzala”, descreve as relações entre as três raças (negros, indígenas e brancos) como afetuosas. Em seu livro, Freyre (1933) descreve características da colonização portuguesa no Brasil e as relações sociais entre brancos, indígenas e negros. Essa literatura faz uso de uma narrativa que perpetuou por muito tempo na concepção da formação do país, com defesas como: liberdade dos europeus de escolher mulheres entre tantas indígenas, como se estivessem a disposição e também que se davam em troca de objetos pessoais simples; que a sociedade brasileira dentre as demais na América Latina se formou de maneira harmônica, isto é, sem a geração de conflitos e esta última afirmação auxiliou ainda mais no pensamento de democracia racial. Há críticas sobre a forma como Gilberto Freyre descreve essas relações no Brasil e o sociólogo Florestan Fernandes é um desses críticos.

Ao olharmos para o contexto histórico e cultural do Brasil e visualizarmos que as relações foram pautadas com base em trabalho escravo, genocídio dos povos indígenas, violência sexual contra mulheres indígenas e mulheres escravizadas e de outras ações, é de se compreender que harmonização e democracia racial passaram longe daqui. Por isso:

O Brasil, enquanto uma nação “mestiça”, resultante, entre outras coisas, dos contatos e intercursos sexuais entre o português e as mulheres negras e indígenas, construiu-se alicerçado na violência sexual contra essas mulheres e não somente em relacionamentos amistosos entre as raças. (GOMES, 2005, p. 59)

A interpretação da democracia racial no Brasil ainda está muito enraizada na nossa sociedade e esse é um dos motivos que dificultam o diálogo sobre a gravidade do racismo. É evidente que almejamos desfrutar de uma democracia racial em que os grupos étnico-raciais possam dispor dos mesmos direitos sociais, porém os dados estatísticos sobre violência, acesso à educação, por exemplo, mostram que estamos distantes desse fato. Ainda assim, os movimentos sociais e as demais pessoas que lutam pelo combate ao racismo trabalham para que se tenha condições dignas e democráticas de vida na sociedade.

## 2.6 Ser negro e a identidade negra

Nas discussões sobre as relações raciais nos deparamos com perguntas sobre quem é negro, como se constrói uma identidade negra, como se identificar como negro num país tão “misturado”. Essas são algumas questões que aparecem no debate sobre ser negro no Brasil.

O conceito de identidade não pode ser entendido com uma definição exclusiva, pois, sua construção varia de acordo com o meio.

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA, 1994, 177-178)

A identidade como uma característica presente nas sociedades, não é algo que nasce com as pessoas e Gomes (2005) afirma que ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. Nesse sentido, a identidade é um fator que aparece nas relações e interações sociais.

Ao falar de identidade negra compreendemos que esta é uma construção que acontece de forma gradativa, mas que está rodeada de diversas percepções visto que nem sempre esse processo foi iniciado nas relações familiares, nem sempre todos os sujeitos negros se perceberam como tal, seja por uma ideia de mestiçagem que resulta nas nomeações de “moreno, marronzinho, mulato”; seja pela não aceitação de sua estética negra e imagem positiva de si, entre outros. Para Gomes (2005, p.43) “construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro.”

Quando falamos de identidade negra nos encontramos com os desafios de elaborar uma imagem positiva de si, pensando na história de um país que viveu um longo processo de escravização da qual pessoas negras foram os alvos e que tiveram heranças marcadas por desigualdade, violência e também uma imagem descrita de maneira negativa, seja pela ideia de hipersexualização, pela textura dos cabelos, pela “malandragem” e outras ideias preconceituosas que ainda perpetuam. Munanga (2004, p.52) admite que, “mas, num país que desenvolveu o desejo de branqueamento, não é fácil apresentar uma

definição de quem é negro ou não. Há pessoas negras que introjetaram o ideal de branqueamento e não se consideram como negras.”

Em seu texto sobre o processo de torna-se negro, Neusa Santos (1983, p.77) nos permite refletir que “[...] é que, no Brasil, nascer com a pele preta e/ou outros caracteres do tipo negroide e compartilhar de uma mesma história de desenraizamento, escravidão e discriminação racial não organiza, por si só uma identidade negra.” Além da cor da pele preta e dos traços negroides, ser negro exige consciência que assegure o direito de respeito. as diferenças, ao rompimento de um ideal de branqueamento que por um longo tempo abriu feridas nas pessoas negras que foram massacradas por esse ideal e atualmente vem contestando e rompendo com esse modelo. Nessa perspectiva, Neusa Santos reitera que (1983) “ser negro é tornar-se negro”. Identificar-se como negro é uma questão política.

## **2.7 A Lei 10.639**

A elaboração da Lei 10.639/2003 faz parte de iniciativas que estavam em busca de reivindicações, reparações históricas no Brasil, com o intuito de promover maior visibilidade à história e cultura de grupos que foram marginalizados no processo histórico do país, como foi o caso dos negros. Mas antes da elaboração da lei 10.639/03, tivemos outros movimentos que lutaram pela afirmação da identidade negra e sua atuação como sujeito da história, tendo como exemplos a Frente Negra Brasileira<sup>1</sup> em 1931 e o Teatro Experimental do Negro<sup>2</sup>, em 1944, organizado por Abdias do Nascimento, com intuito de protagonizar a figura do negro em meio a uma sociedade racista. Ambos os movimentos estavam articulados em promover a educação, o ensino e o combate ao racismo.

Ao falarmos da referida lei, nos deparamos com a mobilização do Movimento Negro, tendo iniciado suas atividades no fim da década de 70, um ator e produtor de saberes emancipatórios, que ressignificou e intensificou os discursos do conceito de identidade negra, sendo forte atuante nas mudanças internas do país com foco na educação como um direito social e espaço de formação.

Na luta pela superação desse quadro de negação de direitos e invisibilização da história e da presença de um coletivo étnico-racial que participou e participa

---

<sup>1</sup> A Frente Negra Brasileira foi uma associação de caráter político, recreativo e beneficente, que proporcionava educação e entretenimento para o seu público.

<sup>2</sup> O Teatro Experimental do Negro surge para opor-se à discriminação racial, com a formação de atores negros, valorizando a cultura africana e também o teatro lutava contra o racismo na construção da imagem positiva dos negros, através da cultura.

ativamente da construção do país, o Movimento Negro, por meio de suas principais lideranças e das ações dos seus militantes, elegeu e destacou a educação como um importante espaço-tempo passível de intervenção e de emancipação social[...]. (GOMES, 2018, p.24-25)

A década de 1990 foi intensificada por exigências da militância e também por ações sociais e políticas na América Latina e as discussões sobre ações afirmativas e reparação histórica que ganharam força. O ato que ilustra essa manifestação, segundo Gomes (2018: 34) foi a “Marcha Nacional Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela Cidadania e a Vida”, em Brasília em 20 de novembro de 1995. Nesse ato foi entregue ao então presidente Fernando Henrique Cardoso, um documento que reivindicava ações afirmativas para superação do racismo e da desigualdade racial. Assim, o Estado reconheceu a existência do racismo e colocou-se a favor do enfrentamento a essa opressão.

Em 2003, a Lei 10.639/03 foi sancionada e anterior a ela é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), que sofreu mudanças em seus artigos 26-A, 79-A e 79-B. Então o artigo determina que:

§ 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 política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003: não paginado).

A aprovação da lei 10.639 tem a tentativa de possibilitar uma ampliação do currículo escolar contemplando a História da África e dos africanos que foram trazidos para o Brasil, com intuito de legitimar e valorizar a importância histórica desses para constituição do povo brasileiro, sendo essa lei de conhecimento dos educadores de escolas públicas e privadas da nação. São dezesseis anos de aprovação da lei e ainda há desafios para cumpri-la, pois, nos esbarramos com situações como a falácia de ser somente mais um conteúdo para o currículo escolar ou até mesmo uma recusa em não legitimar um conhecimento que seja produzido por povos africanos, entre tantas outras barreiras.

Ao pensarmos nessa lei e em seu direcionamento, cabe refletir: que lugar a cultura africana ocupa na escola? Existe alguma valorização, referência sobre essa cultura? Nossas escolas apresentam escritores, intelectuais, educadores africanos e negros brasileiros? Nossos educadores têm adotados posturas que promovam o diálogo sobre identidade negra, atuação de pessoas negras em diversas ações da sociedade brasileira? Eis uma questão apresentada por Gomes:

A questão que considero mais séria e passível de uma profunda reflexão é: será que as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos que frequentam a escola, na atualidade têm contato com outras imagens e com a história dos africanos escravizados vista na perspectiva da luta e da resistência negras? Será que os nossos alunos e alunas, ao passarem pela escola básica, hoje, têm a possibilidade de estudar, conhecer e aprofundar seus conhecimentos sobre o continente africano? Na formação inicial dos docentes, nos cursos de Pedagogia e de Licenciatura, a discussão sobre a questão racial brasileira e sobre o continente africano de ontem e de hoje se fazem presentes? (GOMES, 2008, p.76)

As indagações acima levantadas nos permitem pensar e olhar para a realidade da educação básica e para os cursos de formação de professores e identificar se podemos atualmente encontrar ou não essas respostas; se não as encontramos o que nós como professores temos feito para trazer essas imagens para as salas de aula? Há materiais pedagógicos oferecidos pelas secretarias de educação que contêm outras ilustrações sobre histórias de pessoas negras? E se não há a disponibilização desses materiais, o que a escola tem feito para não deixar que essas questões caiam no esquecimento? É provável que se conseguirmos responder essas perguntas, compreenderemos as origens e significados da existência da lei.

Em meio aos desafios, não podemos deixar de considerar que a lei é um componente importante que trouxe para a escola um debate que por muitos anos foi silenciado, que fez rever as imagens publicadas nos livros didáticos e nas datas comemorativas, entre outros. Sendo assim, cabe destacar a importância da conquista dessa legislação para valorização da cultura e representação positiva das pessoas negras nos currículos escolares do país.

## **2.8 Educação Antirracista**

A Educação Antirracista vem recebendo maior notoriedade no Brasil, colocando em pauta assuntos como justiça social, igualdade racial e outros temas. Segundo Dei (1996, apud FERREIRA, 2012, p.276), “o discurso da teoria antirracista se iniciou na Grã-Bretanha, antes de emergir no Canadá, na Austrália e nos Estados Unidos.”

No contexto brasileiro, temos pesquisadores que utilizam o termo antirracismo como, Guimarães (1995), Cavalleiro (2001) e outros. Além dos pesquisadores, temos também a Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira no Ensino Fundamental e Médio, sendo esta legislação uma proposta de educação antirracista. Embora a educação brasileira tenha dado alguns passos

em direção ao antirracismo, não podemos afirmar que a lei sozinha garante o fim de práticas racistas no ambiente escolar. Para a concretização de uma educação antirracista é necessário um trabalho conjunto, de responsabilidade, ação e articulação entre educadores, legislações, diretrizes e documentos oficiais da educação, participação dos movimentos sociais negros, alunos.

De início, para proporcionar uma educação antirracista é necessário que os professores tenham conhecimento do que é o racismo, da história da África e dos africanos no Brasil, da atuação dos movimentos negros. Todo esse conhecimento para entender uma educação antirracista é preciso para que os docentes compreendam como foram tecidas as relações raciais no país, eliminando o mito de democracia racial. O não reconhecimento da existência do racismo e sua perpetuação no ambiente escolar, dificulta o rompimento dessa opressão nos espaços escolares. É considerável que os professores assumam uma prática que seja contrária ao preconceito, racismo e discriminação, pois não há neutralidade quando se pensa sobre as práticas existentes no cotidiano escolar. O silêncio quando existe também é uma resposta.

O livro *Racismo e antirracismo na educação*, de Eliane Cavalleiro (2001), é uma referência para pensarmos sobre a educação antirracista. A autora dedica um capítulo para refletirmos sobre como pôr em prática essa educação. De acordo com Cavalleiro (2001, p.149) “a educação antirracista reconhece o ambiente escolar como um espaço privilegiado para a realização de um trabalho que possibilite o conhecimento respeitoso das diferenças raciais, bem como dos indivíduos pertencentes a grupos discriminados.” A escola vista como um espaço privilegiado, mas não o único de construção de conhecimento e de respeito as diferenças raciais, tem a oportunidade de estabelecer um compromisso que permita esse diálogo entre as diferenças.

A educação antirracista tem objetivos e ações a serem feitas nas escolas. Em razão disso:

No cotidiano escolar, a educação antirracista visa à erradicação do preconceito, das discriminações e de tratamentos diferenciados. Nela, estereótipos e ideias preconcebidas, estejam onde estiverem (meios de comunicação, material didático e de apoio, corpo discente docente etc.), precisam ser duramente criticados e banidos. É um caminho que conduz à valorização da igualdade nas relações. E para isso, o olhar crítico é a ferramenta mestra. (CAVALLEIRO, 2001, p. 150)

Ao olharmos para o que tem a educação antirracista como objetivo, compreendemos que é urgente a eliminação de preconceitos e estereótipos e quando se trata dessa ação na escola, há situações dessa natureza que já não são aceitas e precisam

ser modificadas, como por exemplo: papéis sociais subalternos direcionados às pessoas negras; a comemoração da libertação da escravidão como “presente da Princesa Isabel”; a existência de pessoas negras escravizadas como se não tivessem uma história no período de ocupação do Brasil, representada em livros didáticos, entre outros. São diversos tipos de ações preconceituosas e estereotipadas que a educação antirracista trabalha para desconstruir e contar histórias que não são contadas. Daí a utilização essencial de materiais pedagógicos que contemplem a diversidade, proporcionando igualdade sobre a percepção e contribuição de diferentes grupos sociais.

A educação antirracista então pode ser definida como uma educação que reconhece a existência da problemática racial na sociedade; sendo para Cavalleiro (2001) importante reconhecer a diversidade racial como um fator positivo e que faz discussões e reflexões sobre o racismo no cotidiano escolar, atuando com práticas que rompem com qualquer tipo de perpetuação racista e discriminatória. E é necessário considerar que a educação antirracista deve ser um projeto da escola e não de um único professor.

## **2.9 Uma possibilidade de pôr em prática a educação antirracista através da literatura**

Ao pensarmos sobre como propor uma educação antirracista, podemos utilizar diferentes recursos. Pensando nos contextos escolares, no trabalho com os conteúdos previstos, podemos usufruir de autores brasileiros negros que abordam diferentes temáticas que são trabalhadas nos currículos escolares. Dentre as possibilidades de proposta com literatura na escola, é a leitura do livro “Heroínas Negras Brasileiras em 15 Cordéis”, da escritora Jarid Arraes.

Esta escritora utiliza uma linguagem poética tipicamente brasileira, a literatura de cordel, para dar visibilidade às histórias de quinze mulheres negras que tiveram grande participação na história do Brasil e que pouco são vistas nas escolas e até mesmo são desconhecidas de muitas pessoas no país. A autora narra a história de vida, luta e resistência dessas personagens, que andavam lutavam contra o racismo como por exemplo, Carolina Maria de Jesus, uma escritora que residia numa favela de São Paulo e que foi ignorada por um certo período da história, mas que em seus textos contava sobre vida na favela, seu trabalho como catadora e a situação de pobreza que ali existia.

Outra história contada pelo livro, é a de Luisa Mahin, uma mulher negra africana, que foi escravizada ao ser trazida para o Brasil. Luisa sobreviveu vendendo quitutes em



Salvador, protagonizou rebeliões como a Revolta do Malês em 1835, lutando contra a escravidão no país e também era a mãe de Luís Gama, importantíssimo abolicionista e poeta brasileiro.

Essas são algumas das quinze histórias que são narradas no livro de cordel e que contemplam vivências de mulheres negras. Quando se tem como proposta o trabalho com um livro como este, os alunos podem estudar conteúdos como gênero literário, o cordel enquanto poesia popular; rimas, substantivos, adjetivos, além de outros conteúdos na área de História, que se passam em diversos estados brasileiros, reconhecendo os movimentos feitos em quilombos e suas lideranças em busca da resistência; entre outras possibilidades de abordagens, que deem visibilidade à essas histórias de vida que tem mulheres negras como protagonistas.

Em algumas situações os professores que se empenham em elaborar e concretizar uma proposta como esta, escutam falas que apontam esse tipo de trabalho como mera militância em favor dos negros. Uma proposta de trabalho com base nesse livro está de acordo com a Lei 10.639, pois, ela estabelece que a história e a cultura Afro-brasileira sejam componentes do conteúdo na educação básica, resgatando a importância dos negros como pessoa que constituíram a nossa nação. Essa é apenas um dos inúmeros recursos que os professores podem dispor para praticar uma educação antirracista. Além disso, não se trata apenas de fazer uso de uma militância, mas é também uma proposta pedagógica respaldada por uma legislação e que não deixa de ter conteúdos curriculares inseridos.

### **3.AS RELAÇÕES ENTRE ENSINO FUNDAMENTAL E CURRÍCULO**

#### **3.1 Ensino Fundamental**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, garante que: “Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” Com essa afirmação, entende-se que a educação é um processo que envolve aspectos da formação humana e esta é garantida pela Constituição Federal, legitimando que “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa [...]”.

O Ensino Fundamental é um dos deveres do Estado, a segunda etapa da educação básica, obrigatório e gratuito, com duração de 9 anos, sendo os anos iniciais do 1º ao 5º ano e os anos finais do 6º ao 9º ano. Direcionando o olhar para os anos iniciais, sabemos que a escola recebe crianças de seis anos (1º ao) até aproximadamente 10 anos (5º ano). Os anos iniciais têm como características o início da imersão na alfabetização e letramento de maneira mais sistematizada, amplia-se a compreensão da realidade que faz parte e das normas de convívio social, entre outros aspectos que compõem essa etapa.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental trazem orientações sobre currículo, aprendizagem, ressaltando a educação como um direito social. Ao olharmos para esse documento é interessante observar como este se dedica em destacar a atuação dos movimentos sociais, para garantir direitos as diferenças de grupos que antes não tinham suas demandas atendidas. Assim:

O direito à diferença, assegurado no espaço público, significa não apenas a tolerância ao outro, aquele que é diferente de nós, mas implica a revisão do conjunto dos padrões sociais de relações da sociedade, exigindo uma mudança que afeta a todos, o que significa que a questão da identidade e da diferença tem caráter político. O direito à diferença se manifesta por meio da afirmação dos direitos das crianças, das mulheres, dos jovens, dos homossexuais, dos negros, dos indígenas, das pessoas com deficiência, entre outros, que para de fato se efetivarem, necessitam ser socialmente reconhecidos. (BRASIL, 2013, p. 105)

Quando um documento como este reconhece a necessidade de assegurar direitos para grupos que tiveram suas demandas silenciadas e que precisam ser reconhecidos, notamos que as mudanças estão acontecendo, que os saberes desses grupos estão sendo discutidos e progressivamente abordados nas nossas escolas, como é o exemplo da Lei 10.639.

As diretrizes, de acordo com Brasil (2013, p.105) tem caminhado para “compreender como as identidades e as diferenças são construídas e que mecanismos e instituições estão implicados na construção das identidades, determinando a valorização de uns e o desprestígio de outros. É nesse contexto que emerge a defesa de uma educação multicultural.” Nessa perspectiva, o documento nos oferece embasamento para garantir que o currículo e as práticas presentes no cotidiano escolar respeitem o direito às diferenças e que não as desconsiderem seja por questões de cor, raça, gênero, idade e outros e que essas diferenças não sejam mecanismos de exclusão.

### 3.2 Currículo

Muitas são as perguntas sobre o que é currículo e as respostas não são simples. Um dos conceitos de currículo considera-o como conjunto de práticas, saberes, propostas e experiências. Deste modo:

[...] currículo tem significado, entre outros, a grade curricular com disciplinas/ atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas/ atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos. (LOPES; MACEDO, 2011, p.19)

O que costumamos chamar de currículo está relacionado com organização de experiências, aprendizagens e demais ações docentes que conduzam à educação.

As diretrizes curriculares para o ensino fundamental, descritas anteriormente, têm nos apontado a necessidade de se pensar num currículo que insira as questões de respeito as diferenças. E quanto à estrutura de currículo há a reflexão dos conteúdos propostos, como estes se organizam e sua relevância significativa para os alunos, considerando a diversidade. Então, para Brasil, (2013, p.118) “os estudiosos do tema têm insistido na crítica aos currículos em que as disciplinas apresentam fronteiras fortemente demarcadas, sem conexões e diálogos entre elas.” As críticas se remetem à essa distância e o não diálogo com o cotidiano, com as limitações de avaliação e pela não visibilidade das diferenças.

E refletindo sobre que conteúdos são contemplados no currículo escolar, nos deparamos com os questionamentos de Gomes, que pergunta:

Mas qual é o conhecimento que a escola se vê como instituição responsável a transmitir? Por mais que hoje tenhamos mais experiências de educação e diversidade, ainda é possível afirmar que é o conhecimento científico, e não as outras formas de conhecer produzidas pelos setores populares e pelos movimentos sociais. (GOMES, 2018, p.53)

Como afirmado anteriormente pela autora, a educação ainda privilegia os saberes e conhecimentos científicos e daí enxergamos o quão fechado um currículo pode ser. A própria ausência dos saberes e pautas dos inúmeros movimentos sociais brasileiros existentes é uma amostra de quais conhecimentos são privilegiados na educação escolar.

A falta de discussões críticas sobre a realidade brasileira, com um recorte racial e as lutas travadas contra o racismo, dificulta a atuação do Movimento Negro de cobrar por práticas pedagógicas e curriculares que reconheçam a diversidade étnico-racial (GOMES, 2018). Assim, o Estado não acompanhou rapidamente a demanda histórica e por isso o movimento viu-se na necessidade de articular-se através de projetos e atividades de cunho educacional que valorizava os saberes de pessoas negras.

A ampliação do direito à educação e sua universalização é um movimento que expõe uma atuação de sujeitos que antes eram desconsiderados como detentores de conhecimento, e ao chegarem nas instituições educacionais eles carregam consigo seus saberes, demandas, políticas e questionamentos (GOMES, 2012). Essa conjuntura apresenta uma necessidade de mudança de estrutura, uma descolonização de currículos.

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (GOMES, 2012, p. 102)

Descolonizar é denunciar a forma como os currículos são rígidos e engessados que contemplam somente práticas eurocêntricas e não se comunica com a diversidade. A prática da descolonização nas escolas pode ser uma provocação para repensar sobre essa inflexibilidade dos currículos e das possíveis relações entre currículo, escola, realidade e outros saberes.

E como as discussões raciais são pautadas nos currículos? Será que há espaço para descolonização? E sobre a diversidade, que lugar ela ocupa escola?

Cada vez que discutimos sobre o aparecimento das questões raciais no cotidiano escolar, queremos nos certificar de que essas discussões não enfatizam datas comemorativas como a “libertação da escravidão” e a morte de Zumbi dos Palmares – Dia da Consciência negra, sendo feitas apenas nos meses de maio e novembro. Se constatamos que só há esses períodos para pensar as questões e relações raciais na escola, compreendemos que existe uma ausência desses debates visto que há conflitos diários na

sociedade brasileira e que não se limitam a datas. E por isso é preciso denunciar essas rasas discussões.

Outra situação contrária a ausência dos debates raciais é quando a escola contempla esse viés de maneira equivocada e desconexa da lei 10.639, como por exemplo:

chamar um grupo cultural para jogar capoeira sem nenhuma discussão com os alunos (as) sobre a corporeidade negra; realizar uma vez por ano um desfile de beleza negra desconectado de uma discussão mais profunda sobre a estética negra afro-brasileira [...] (GOMES, 2008, p. 86)

Essas ações representam uma folclorização acerca de questões raciais, pois, desconsidera a necessidade de um contexto significativo sem estudos e reflexões que permitam um debate respeitoso com mudança de postura.

Os estudos do Movimento Negro nos auxiliam a identificar sua ênfase na educação e suas descobertas quanto aos debates raciais nessa área. Silva (2001), explica que a educação é uma das áreas de ampla atuação do Movimento Negro e que este dedicou-se nos anos 1980 a debruçar-se sobre o livro didático e o currículo escolar. Quanto ao livro didático, as denúncias eram sobre os papéis sociais e estereotipados que as pessoas negras exerciam e o quanto essas imagens poderiam afetar negativamente as crianças negras e transmitir para as crianças brancas uma imagem de pessoas negras como inferiores. Essas denúncias sobre as imagens nos livros didáticos aparecem em outros escritos de autores negros que também relatam sobre essas aparições nos livros. Já no que se refere ao currículo, a autora destaca a ausência de conteúdos que dizem respeito à cultura afro-brasileira e a história dos africanos antes da escravidão. Outro fator que diz respeito ao currículo é a falta de formação dos professores para tratar das questões ligadas à cultura afro-brasileira, africana e a todas as outras questões raciais.

As denúncias apresentadas na década de 80, mostraram ausências de discussões antirracistas e estereótipos no que diz respeito às temáticas raciais. Atualmente, nos deparamos com outros desafios e outras provocações no que diz respeito aos currículos e práticas e que podem ter como suporte uma educação antirracista, para repensar outras possibilidades de abordagem ao que se refere às questões de raça.

A própria lei 10.639, abordada no capítulo anterior, é um exemplo de uma proposta de educação antirracista que ilustra um movimento de rompimento com um currículo fechado, eurocêntrico.

Nesse sentido, a mudança estrutural proposta por essa legislação abre caminhos para a construção de uma educação antirracista que acarreta uma

ruptura epistemológica e curricular, na medida em que torna público e legítimo o “falar” sobre a questão afro-brasileira e africana. (GOMES, 2012, p.105)

Não se trata de afirmar que exista uma harmonia quando lidamos com as diferentes culturas e os sujeitos que são afetados pelas ações curriculares, mas sim de propor um diálogo entre essas culturas. Para alguns professores não é tão espontâneo muito menos harmônico abordar essas questões na rotina escolar. Entretanto, Gomes (2007, p.17) nos faz uma provocação “como a educação escolar pode se manter distante da diversidade sendo que a mesma se faz presente no cotidiano escolar por meio da presença de professores/as e alunos/as dos mais diferentes pertencimentos étnico-raciais, idades e culturas?” Sem dúvida, não há respostas prontas para lidar com esse desafio porque o trabalho na educação propõe que nos relacionemos diretamente com sujeitos diferentes. É preciso repensar o currículo porque ele ainda continua sendo racista.

Trata-se de incluir outros saberes que podem ser compartilhados nas instituições de ensino e de abrir espaço para diálogo e reconhecimento da igualdade e diferença, que Gomes (2012, p.105) coloca como “reconhecimento da nossa igualdade enquanto seres humanos e sujeitos de direitos e da nossa diferença como sujeitos singulares em gênero, raça, idade, nível socioeconômico e tantos outros.”

#### 4. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Ao tratarmos de escola, educadores e alunos, nos deparamos com algumas ações, entre elas, as práticas pedagógicas. O que define as práticas pedagógicas e que elementos no cotidiano da sala de aula as constituem?

De acordo com Franco (2016, p.536) aula ou encontro com finalidade educacional “será prática pedagógica quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos”. Para que seja considerada prática pedagógica é necessário que se tenha intencionalidade, o que exige reflexão contínua como responsabilidade dos professores e das professoras e planejamento sobre o que é proposto para os alunos e as alunas.

Para evidenciar ainda mais a relevância das práticas, Paulo Freire, traz em seus escritos sobre a educação, vastas discussões, dentre elas abordagens sobre os saberes necessários às práticas docentes. Para Freire (2010, p.22) “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teórica/ Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo.” A reflexão sobre a prática é tarefa crucial para ação dos professores.

Os elementos que constituem as práticas pedagógicas são formados não somente de planejamento, intencionalidade, reflexão e outros. Essas práticas também são feitas por questionamentos, tomada de decisões e conflitos. Os conflitos podem surgir a partir de discursos vindos dos alunos ou até mesmo dos próprios professores a partir de alguma fala ou posicionamento sobre diferentes temáticas e saberes explorados no dia a dia. Articulando as práticas pedagógicas com as questões raciais, é possível que conflitos ou dúvidas apareçam e daí a necessidade de pensar como inserir essas demandas nas práticas pedagógicas de maneira crítica e não invisibilizadora. Outro fator que pode estar incluído dentro dessas práticas é o silêncio.

Ao discutirmos sobre as questões raciais e as práticas pedagógicas, se essas questões demandadas pelos alunos são acolhidas e respeitadas, muitas vezes nos esbarramos com o silêncio por parte dos professores e outros educadores atuantes nas escolas. Por isso:

a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. (GOMES, 2012, p. 105)

E novamente o silêncio está atrelado a ideia de uma democracia racial que inclusive se insere nas escolas. Esse silêncio pode apresentar não só um desconhecimento, mas também um saber que se tem e não considera relevante que se fale, que não seja um elemento tão significativo no currículo escolar ou até mesmo uma tolerância ao ocorrido como apenas um mal-entendido. Há também atitudes silenciosas vindas das famílias de alunos que sofreram racismo e dos que praticaram e em diversas vezes a situação permanece não resolvida, ignorada, pautada numa brincadeira de mau gosto. Sobre as questões raciais, de acordo com Gomes (2012, p.105), podemos perguntar: “por que não se fala? Em que paradigmas curriculares a escola brasileira se pauta a ponto de “não poder falar” sobre a questão racial? E quando se fala? O que, como e quando se fala?”

Em meio a tantas emergências e demandas de crianças e jovens, é possível ainda hoje “não estar preparado” para falar das questões raciais? Certamente, não. Ainda que a escola não tenha tantos materiais pedagógicos que considerem as questões raciais, existem diversos recursos que oferecem apoio aos educadores, como a referida lei 10.639/2003, Orientações e Ações para Educação e Relações Étnico-raciais<sup>3</sup> e tantos outros artigos e livros de pesquisadores negros que tem se debruçado para falar de racismo, antirracismo, literatura e outros. Portanto:

As dificuldades para implantação dessas políticas curriculares assim como a estabelecida no art. 26º da Lei 9.394/1996, por força da Lei 10.639/ 2003, se devem muito mais à história das relações étnico-raciais neste país e aos processos educativos que elas desencadeiam, consolidando preconceitos e estereótipos, do que a procedimentos pedagógicos, ou à tão reclamada falta de textos e materiais didáticos. Estes, hoje, já não são tão escassos, mas nem sempre facilmente acessíveis. No entanto, não há como desconhecer experiências desenvolvidas por professores negros e não negros, na sua grande maioria contando com apoio do Movimento Negro [...] (SILVA, 2007, p.500)

Se o ato de educar pode ser compreendido como um ato político, convém afirmar que não há neutralidade nem imparcialidade. Por isso espera-se que os educadores tenham uma postura crítica com relação aos atravessamentos curriculares e as suas práticas, considerando a necessidade das discussões acerca de questões raciais e tendo em vista que se a educação escolar discutir essas questões como um problema exclusivamente do negro, ignorando reflexões nas demais esferas da sociedade, os espaços para os equívocos serão mantidos junto com práticas racistas (GOMES, 2001 ).

---

<sup>3</sup> BRASIL. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: MEC; SECAD, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_etnicoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf)>.



#### 4.1 E quando as questões raciais surgem no cotidiano escolar?

Para demonstrar como as questões com recortes raciais aparecem no cotidiano escolar e a necessidade de inseri-las nas práticas pedagógicas, contamos com os relatos de quatro professoras que trabalham nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tivemos como preocupação ter um maior número de docentes da escola pública, pois nosso direcionamento principal é com a educação pública. Três dessas professoras atuam na rede municipal de Educação do Rio de Janeiro. A outra professora trabalha numa escola privada da Zona Sul do Rio de Janeiro. Os relatos são muito ricos e mostram como as questões raciais se manifestam na escola, através de diferentes falas, expressões e ações. Sabemos que são apenas quatro relatos, mas que contribuem significativamente para nossa reflexão como docentes.

O aparecimento das discussões acerca das temáticas raciais pode ou não surgir a partir das demandas dos alunos. Isso pode variar de acordo com a escola (pública ou privada), localização, identidade dos educandos e outros.

Eu como professora e negra, tive que inserir o assunto, pois muitos não se identificam como negros. Foi necessário um trabalho de identidade e construção dos conceitos, pois não sabiam o significado de preconceito, preconceito racial e racismo. Primeiro tínhamos que conhecer a história para entender as desigualdades que acontecem hoje. É difícil pra eles entenderem o porquê, mas com os trabalhos e discussões em sala os ajudaram nessa percepção. (Entrevista individual- Professora Rita, 4º ano do Ensino Fundamental do Município do Rio de Janeiro – 07 de outubro de 2019).

É possível perceber que mesmo quando os alunos são negros, muitos tem a dificuldade de se perceberem ou até se aceitarem como tal e essa falta de identificação aparece muitas vezes no cotidiano escolar e pode ser um dos elementos que surgem nas práticas dos professores. Na fala acima, o relato da professora mostra que não apareceu uma demanda tão específica vinda dos alunos, mas que nas entrelinhas apontava para uma questão da identidade dessas crianças como sujeitos negros e que não se enxergavam como tal. De acordo com Gomes (2003, p.171) “construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros.” Essa dificuldade de construção de uma imagem positiva de si por parte dos alunos negros, ilustra evidentemente a que é uma realidade próxima e comum que afeta nossas crianças e nos faz refletir se a escola está atenta a isso que é colocado.

A professora constatou que era necessário fazer uma intervenção através de sua prática pedagógica a fim de abordar as questões raciais, começando pelo entendimento do conceito de racismo e preconceito, seus atravessamentos ao longo da história e as causas da desigualdade através desse recorte. O interessante é que as crianças não entendiam a origem e o porquê do preconceito racial, porém observamos que a partir da inclusão de uma questão racial na prática pedagógica, como por exemplo a identidade negra, foi possível desenvolver trabalhos e discussões na sala de aula que os auxiliaram a perceber esse fator. Possivelmente, o fato da professora ser negra e identificar-se como tal a partir de uma imagem positiva de si, contribuiu para que os alunos olhassem para si, para seus traços fenóticos. Além disso, percebe-se uma preocupação docente para em ter interesse abordar questões raciais na sua prática pedagógica, podendo ser compreendida como uma ação da luta antirracista. A questão é que nem todos os professores e todas as escolas possuem esse interesse para contemplar de forma significativa as questões raciais na escola.

A fim de dar continuidade ao trabalho, é importante destacar minimamente o perfil das professoras que participaram da pesquisa. As três professoras da rede municipal são negras e a professora da rede privada é branca. A cor não foi um fator para a escolha das professoras, mas possivelmente são fatores que podem explicar como estas atuam na intenção de uma educação antirracista.

As questões raciais podem aparecer na rotina escolar de diversas formas, até mesmo quando os alunos não são negros. E em algumas dessas situações é possível notar que as crianças mesmo tão pequenas reproduzem comportamentos racistas.

Trabalhando com crianças pequenas, o tema surge na prática, no cotidiano. Eles não querem falar sobre racismo, porque embora vivenciem isso, não sabem bem o que é (ainda mais sendo brancas em sua maioria). Mas eles acabam reproduzindo o racismo em alguma medida. Seja no trato com os funcionários da escola ou outros espaços, ou mesmo com professores negros. “Você é bem negra, né? É por isso que você é assim – sinal de negativo com o dedo-, e ela é assim – sinal de joinha- mais bonita, mais estilosa- se referindo a outra professora, branca. J. 6 anos. (Entrevista individual – Professora Laura, 1º ano do Ensino Fundamental – Escola privada da Zona Sul do Rio de Janeiro)

Segundo Rossato; Gesser (2001, p.17) “as crianças aprendem e internalizam o que se veicula no contexto em que vivem e, no caso específico da discriminação, obviamente elas aprendem a internalizar as representações racistas”. O ser humano não nasce discriminando, nem atribuindo um significado negativo por conta da cor de uma pessoa e comparando-a com o que ele interpreta como bonito ou positivo, como mostra o relato acima, em que a professora conta sobre uma fala de seu aluno, que é uma criança. Sem

dúvida esses comportamentos e essas falas vêm uma observação do convívio com adultos que reproduzem o racismo e quando essa criança vai para a escola, possivelmente ela tende a verbalizar essas falas. E além do convívio, diz respeito as imagens de pessoas negras que essas crianças veem na TV, nos empregos subalternizados e outros.

Ainda sobre o relato anterior, observamos que a professora explica que a maioria dos alunos são brancos e pertencentes à uma escola privada, de uma região considerada de alto poder aquisitivo. Ainda que a questão racial tenha aparecido numa instituição de maioria branca, ela surge numa fala que demonstra um olhar negativo sobre a estética negra e pede da professora uma intervenção.

Além de lidar com a aparecimento raciais vindos como dúvidas, conflitos e outros, os professores também podem encarar uma situação preconceito dos alunos.

Neste mesmo período, antes do ano de 2003, antes da lei 10.639 ser sancionada. Um dia quando passava no corredor da escola, um aluno falou assim: “- Tia Neguinha, tia Neguinha!!!” Recordo-me de ter ido até a porta da sala de aula e perguntado quem queria falar comigo. Não havia professor ou professora naquele momento na sala de aula e falei com eles que eu era negra sim, apresentei-me e disse a eles que as pessoas devem ser chamadas pelos seus nomes próprios. Por isso é que cada um tem seus nomes próprios, para cada um possa ser chamado por ele. (Entrevista individual – Professora Teresa, docente de uma Escola Municipal do Rio de Janeiro – entrevista em 09 de outubro de 2019).

As falas com ofensas atingem também os docentes e o racismo tem como uma de suas características a tentativa de desumanizar e anular a identidade de sujeitos negros. O relato posto acima demonstra uma tentativa de ridicularizar a professora, que conseqüentemente chamou a atenção do aluno para que ele entendesse que não é motivo de vergonha ser negra ou negro e cada pessoa possui um nome, uma identidade que contempla inúmeras características, dentre elas a cor. Além das ofensas contra os professores, os conflitos entre os alunos com xingamentos podem aparecer:

Muitas vezes ouvi sendo usada a cor da pele, o cabelo crespo e até os títulos dados as religiões afro-brasileiras como xingamentos. “Sua neguinha de morro! Seu macaco! Sua macaca! Cabelo duro! Seu macumbeiro! Sua macumbeira!” (Entrevista individual – Professora Teresa, docente de uma Escola Municipal do Rio de Janeiro – entrevista em 09 de outubro de 2019).

Observando as palavras que manifestam uma tentativa de ofender através de um teor racista, percebemos os conflitos raciais existentes entre adultos que também utilizam essas expressões em outros espaços da sociedade, aparecem dentro da escola. As palavras fazem menção a estereótipos direcionados as pessoas negras, usando características como cabelo crespo, religião, localização onde mora. O racismo mais uma vez aparece negando

a humanidade das pessoas negras, quando elas são comparadas pelos seus traços físicos a coisas, animais. São ofensas que estão no imaginário social que padroniza um tipo de cabelo, uma religião e acabam sendo interpretadas pelas crianças que convivem na sociedade. Porém compete a nós educadores desafiar esses estudantes a refletirem sobre o que está posto, quem define essa padronização e se é cabível menosprezar esses sujeitos.

Em um de seus artigos sobre educação e identidade negra, Nilma Lino traz em seus escritos algumas frases que muitos alunos e muitas alunas negras possivelmente já escutaram durante a trajetória escolar.

Quantas vezes não ouvimos frases como “o negro fede”; “o cabelo rastafari é sujo e não se pode lavá-lo”; “o negro que alisa o cabelo tem desejo de embranquecer”; “aquele é um negro escovadinho”; “por que você não penteia esse cabelo pixaim”; “esses meninos de hoje usam roupas estranhas, parecem pivetes”? Quantas vezes essas frases não são repetidas pelos próprios docentes, dentro de sala de aula, nas conversas informais e nos conselhos e classe? (GOMES, 2003, p. 173-174)

Essas expressões ofensivas, mas que algumas vezes são vistas como apenas “uma brincadeira de mau gosto”, demandam dos professores ações, intervenções através de práticas pedagógicas que não silenciem e omitam tais comportamentos que permitem a manutenção de práticas racistas. O caminho para uma educação antirracista começa quando os professores consideram os caminhos tecidos pelas relações raciais, tem a consciência de que o racismo existe na escola assim como em outras esferas sociais e que é primordial abandonar a neutralidade e dispor de uma prática que seja contrária a essa opressão.

#### **4.2 Quando trabalhar as questões raciais na escola?**

No capítulo anterior, abordamos sobre as relações entre currículo e Ensino Fundamental e questionamos sobre as vezes que os debates raciais são considerados e como os são feitos.

Nas entrevistas feitas com as professoras e expostas nesse trabalho, notamos que para elas não há um período específico para falar sobre questões raciais na escola.

Eu acredito que a gente consegue trabalhar fora das datas específicas. Usando um livro, a própria realidade do entorno, ditados... (Entrevista individual – Professora Célia - 3º ano do Ensino Fundamental – Escola Municipal do Rio de Janeiro, em Acari/Irajá)

Quando uma professora consegue expressar que há condições de trabalhar com o que envolve questões com recortes raciais, identificamos que possivelmente existe uma

visibilidade e escuta sobre o que seus alunos trazem para dentro da sala de aula e que não há como desconsiderar, ainda mais num contexto como o relatado acima, de uma escola pública municipal, numa região que sofre com ações expressivas de violência e confrontos. É muito relevante dispor de práticas que assegurem a evidência de questões raciais através de diferentes recursos, como por exemplo, o uso dos livros didáticos, mas também com outros saberes não tão estruturados, como é o caso de conversas sobre a realidade do local em que se vive.

O próximo trecho nos permite interpretar o quanto o aparecimento das questões raciais vai aparecer no cotidiano da escola, de acordo com as práticas dos professores, isto é, pode depender do seu entendimento da necessidade de visibilizar essa temática ou não. Essas práticas nos levam a refletir sobre como a escola como um todo pode contemplar essas temáticas e não de uma prática isolada de um ou outro docente.

É de acordo com a prática do professor em sala de aula, ou se surgir a necessidade de um projeto, como fizemos esse ano: “Africanidade, a cara do Brasil”. Trabalhamos muito a questão da identidade, origem e pertencimento cultural. Essas questões são abordadas de maneiras diferentes, de acordo com a faixa etária e maturidade dos alunos, numa progressão pedagógica. Mas é de suma importância que eles tenham conhecimento, até para a formação do pensamento crítico. (Entrevista individual- Professora Rita, 4º ano do Ensino Fundamental do Município do Rio de Janeiro – 07 de outubro de 2019).

Sem dúvida é louvável notar que existe a dedicação de uma professora em estruturar um projeto que tenha a africanidade como uma característica dos brasileiros na sua formação identitária e que as propostas estejam adequadas de acordo com as idades e níveis de maturidade dos alunos, com o objetivo de contribuir com a ampliação de conhecimento e criticidade dos estudantes. E mais ainda ter como intuito olhar para as suas origens e como elas tem relação com a maneira com que cada pessoa forma sua identidade.

Contudo, ainda é possível observar que os meses de novembro e maio ainda aparecem como períodos específicos para dar mais destaque às questões raciais.

Percebo uma preocupação maior em trabalhar a temática no mês de novembro, no entanto, este ano me surpreendi aqui na escola que trabalho. Em maio as professoras da sala de leitura trabalharam com os alunos o livro “Luzia” do autor Igor Gonçalves. O livro fala de uma menina negra que através da história de seu nome resgata a história de seus antepassados e principalmente da fortaleza das mulheres de sua família. O autor foi convidado a ir em nossa escola e as crianças do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental, puderam entrevistá-lo. Ao final da entrevista ficaram muito felizes, entusiasmadas e meses depois falavam na história e da entrevista com o autor. Vale repassar a experiência! (Entrevista individual – Professora Teresa, docente de uma Escola Municipal do Rio de Janeiro – entrevista em 09 de outubro de 2019).

Com este relato notamos que mesmo que as temáticas raciais tenham maior abordagem num mês específico em algumas instituições, o comportamento da escola vem mudando, percebendo o quanto é enriquecedor considerar essa temática ainda mais através da literatura, ainda que seja num ritmo não tão acelerado. Pensando que durante os anos iniciais do ensino fundamental as práticas de leitura são intensificadas para que os alunos possam ter gosto por esta e ampliar suas expressões, possibilitar a visibilidade do protagonismo negro através de um livro que possuía uma narrativa de destaque para uma protagonista negra relatando sobre a origem de seu nome e de sua família. Ainda podemos ressaltar a tamanha significância para as crianças em conhecer o próprio autor da história, ter a possibilidade de fazer perguntas diretamente a ele e o quanto essa história produziu um valor para elas por um período extenso.

Os relatos descritos nesse trabalho nos permitem considerar que para as professoras entrevistadas não há tão especificamente um período ou um mês definido para falar de qualquer questão racial no ambiente escolar. Todavia, sabemos que num contexto tão amplo de escolas no Brasil, ainda podemos observar a abordagem das questões raciais em meses específicos. Observando esses relatos notamos que o devido tratamento e visibilidade dependem bastante das práticas de cada professor, quase um trabalho de “formiguinha”. E essa prática deve-se a inúmeros fatores, dentre eles: o fato do docente entender o significado do racismo e a não existência de uma democracia racial; da falta de identificação de alguns alunos como sujeitos negros; da reprodução de expressões racistas aprendidas com adultos; da urgência em contemplar temáticas com recortes raciais sem reproduzir folclorização da cultura negra e tantas outras reflexões. É importante abordar as questões raciais em qualquer período do ano letivo, seja através de histórias infantis com personagens negros e negras, música e tantos outros aspectos que tem protagonismo negro e precisam ser postos.

E se os professores trabalham para construir práticas pedagógicas que contemplem as questões raciais, há de se atentar para o conhecimento da lei 10.639/2003.

Conheço a lei sim. No currículo, está presente nas aulas de História, Arte, Literatura, Educação Física, principalmente. Porém, não restringimos às disciplinas. (Entrevista individual- Professora Rita, 4º ano do Ensino Fundamental do Município do Rio de Janeiro – 07 de outubro de 2019).

Perceber que uma professora tem o entendimento de que os conteúdos em que se aplicam a lei não se restringem à algumas disciplinas, é muito satisfatório e motivo de incentivo. Trata-se não só de cumprir uma determinação de tal legislação, mas de compreender que é possível falar da atuação de pessoas africanas e brasileiras, da cultura

negra brasileira com atores legítimos de atuação na construção do país, na construção do conhecimento, nas produções literárias e artísticas e tantas outras.

Ou ainda:

Conheço a 10.639. Ela aparece muito pouco no currículo escolar através do Material didático enviado às escolas. (Entrevista individual – Professora Célia - 3º ano do Ensino Fundamental – Escola Municipal do Rio de Janeiro, em Acari/Irajá)

Ainda que a lei exista há mais de quinze anos, não é difícil ler textos e artigos que denunciem a sua ausência no currículo escolar, ou que seja vista como mais um conteúdo. A lei é de conhecimento de grande parte dos professores. Mas ainda que a legislação exista por mais de quinze anos, nos deparamos com a falta de livros didáticos que contemplem o que pede a lei. Em muitas ocasiões o trabalho de garantir minimamente que os conteúdos previstos pela legislação sejam cumpridos é feito pelos professores, numa ação mais particular e não como uma ação do currículo escolar.

Para além de ser incorporada nos currículos escolares a mencionada legislação também precisa ser incluída nos cursos de formação de professores, seja na graduação ou na formação continuada. O professor que possui uma formação consistente tem possibilidades de atuar na desconstrução do racismo na escola.

Antes de entrar no Ererebá participei de uma formação chamada ‘Aprender com África’ elaborada por um grupo de professores da UFF, se não me engano. Fora seminários e palestras. Eu trago esses conhecimentos para a minha prática buscando uma conexão com os projetos da escola e com interesse das crianças. Independente do assunto, busco sempre referências africanas, afro-brasileiras e indígenas. Aproveito todas as brechas possíveis para trazer essas referências. Me intriga como as crianças, tão novas, já tem concepções tão cristalizadas e cruéis a respeito das pessoas negras e indígenas. [...] . Me interessa uma educação decolonial, afrocentrada. Compreendo que ainda preciso estudar muito para ter uma prática antirracista mais efetiva, e sigo nessa busca por conhecimento, para potencializar a troca com as crianças (Entrevista individual – Professora Laura, 1º ano do Ensino Fundamental – Escola privada da Zona Sul do Rio de Janeiro)

As questões raciais quando oferecidas em cursos de formação para professores, podem contribuir de maneira considerável para que se pense e realize práticas pedagógicas que possam desmistificar o que ainda permite que o racismo se estabeleça nos ambientes escolares. Sabemos que o caminho para se construir uma prática pedagógica antirracista, é longo, árduo, exige reflexão e planejamento para compreender que tal conceito tem o intuito de combater preconceitos, discriminações e estereótipos e reconhecer que há conflitos raciais que aparecem nos contextos escolares e podem ser

desconstruídos por meio dessas práticas e em conjunto com todos os profissionais da escola.



## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é uma possibilidade de ação para transformar a realidade e a sociedade que vivemos. Ainda que a educação possa modificar a realidade, ainda nos deparamos com a manutenção de algumas opressões e o racismo é uma delas. As pessoas negras lidam com o racismo desde a infância e conseqüentemente nas instituições escolares, já que essas estão inseridas na sociedade.

Assim, tínhamos como objetivo nesse trabalho analisar a relação entre o debate racial e as práticas pedagógicas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e como os professores podem atuar na construção de práticas que considerem as questões raciais.

Através das contribuições dos relatos das professoras que participaram da pesquisa foi possível compreender que as demandas das crianças ao que se refere às questões raciais, aparecem no cotidiano escolar de diversas formas. Elas podem surgir por meio de questões de identidade ou da não identificação como pessoa negra; por reprodução de expressões racistas que são aprendidas com adultos, que tentam reforçar os estereótipos que comparam traços físicos de pessoas negras com os de animais, objetos ou ainda com desrespeito quanto à religião. É preciso levar em conta que as questões com recorte raciais estão presentes dentro da escola, não tem período certo para aparecer e se inserem nas práticas pedagógicas, fazendo com que os professores se movam para ter uma escuta e ação de intervenção positiva quanto à essas questões.

Nesse sentido, é preciso dispor de práticas pedagógicas que não silenciem as questões raciais, mas que as visibilizem porque no cotidiano escolar esses debates aparecem com frequência seja por falas diretas ou de não, de alunos negros ou não negros e os professores quando assumem o compromisso de desconstruir preconceitos e práticas racistas, lançam mão de práticas que caminhem a favor de uma educação democrática, crítica e também antirracista.

Os resultados obtidos através dos aportes teóricos e dos relatos docentes, contribuíram grandiosamente para a elaboração e conclusão desse trabalho. Compreendemos por meio deste, que existem caminhos possíveis e reais para desconstrução do racismo, ainda que existam alguns limitadores para os professores no que diz respeito aos materiais didáticos e outras situações curriculares.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** 1. ed. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ARRAES, Jarid. **Heroínas negras brasileiras: em 15 cordéis.** 1. Ed. São Paulo: Pólen, 2017.

BERND, Zilé. **O que é negritude.** 1. Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em: 23 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.** 2013.

\_\_\_\_\_. GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo.** Brasília, 2007.

\_\_\_\_\_. **Lei 10.639 de 2003.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>. Acesso em: 15 mai. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em 23 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: MEC; SECAD, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_etnicoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf)>. Acesso em 15 mai. 2019.

CAVALLEIRO, Eliane(org.). **Racismo e Antirracismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Selo Negro, 2001.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. **Educ. Públ.** Cuiabá, v. 21, n. 46, p. 275-288, maio/ago. 2012. Disponível em:<<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/408/373>> Acesso em 19 mai. 2019.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (on-line ), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em:<

<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n247/2176-6681-rbeped-97-247-00534.pdf>>

Acesso em: 2 jun. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 42. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 48ª ed. rev. - São Paulo: Global 2003.

GOMES, Nilma Lino. “A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03”. IN CANDAU, Vera & MOREIRA, Antonio, Orgs. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2008, p.76, 2ª edição.

\_\_\_\_\_. Alguns termos e conceitos presentes do debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. 2005. Disponível em: < <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>>. Acesso em 7 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In CAVALLEIRO, Eliane, (org.) **Racismo e anti-racismo na Educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 84, 85.

\_\_\_\_\_. Educação, identidade negra e Formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p.167-182, jan. / jun. 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n1/a12v29n1.pdf>> Acesso em 9 ago. 2019.

\_\_\_\_\_. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ, 2017. 2ª reimpressão, 2018.

\_\_\_\_\_. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012. ISSN 1645-1384. Disponível em:< <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/11/curr%C3%ADculo-e-rela%C3%A7%C3%B5es-raciais-nilma-lino-gomes.pdf>> Acesso em: 22 ago. 2019.

\_\_\_\_\_. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: CANDAU, Vera; MOREIRA, Antonio Flávio (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2ª edição. Petrópolis: Vozes, 2008.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. Editora 34, 2ª edição. São Paulo.

\_\_\_\_\_. Racismo e Anti-racismo no Brasil. **Novos Estudos CEBRAP** n.º 43, novembro 1995 pp. 26-44.

\_\_\_\_\_. Como trabalhar a “raça” em sociologia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 93-107, jan./jun. 2003

IPEA. Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada. **Atlas da Violência 2017**. Disponível em [http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=30253](http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=30253). Acesso em: 18 de abr. 2019.

LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2011.

MYNAIO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, André Augusto (Org.). **Programa de Educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2004. p. 17 a 34.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos antirracistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris (Org.) **A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar**. São Paulo: Cortez, 1994.

Rossato, Cesar & GESSER, Verônica. A experiência da branquitude diante de conflitos raciais: estudos de realidades brasileiras e estadunidenses. In CAVALLEIRO, Eliane, org. **Racismo e antirracismo na Educação: repensando nossa escola**. São Paulo, Selo Negro, 2001, p.17.

SILVA, Maria Aparecida. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In CAVALLEIRO, Eliane, org. **Racismo e antirracismo na Educação: repensando nossa escola**. São Paulo, Selo Negro, 2001, p. 84, 85.

SILVA, Petronilha Beatriz G. Aprender, ensinar e relações étnico- raciais no Brasil. Revista eletrônica PUC, Porto Alegre/RS, n. 3 (63), p. 489-506, set. /dez. 2007.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983. vol 4.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Sim, nós somos racistas: estudo psicossocial da branquitude paulistana. 2014. **Psicologia & Sociedade**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 83-94, 2014.

**APÊNDICE A – PERGUNTAS PARA A ENTREVISTA**

Nome, formação, ano de escolaridade em que atua como docente, se a escola é pública ou privada e a região da cidade em que ela se encontra.

1-Você conhece a Lei 10.639/2003? Caso conheça, como ela aparece no currículo da escola?

2-No cotidiano da sala de aula aparece ou já apareceu alguma demanda dos alunos sobre algum assunto que tenha relação com temáticas raciais, como por exemplo, racismo, estética (cabelo, traços físicos), outros? Se apareceu, como você sendo professor (a) mediou e contemplou essa abordagem?

3-Existe um período específico para trabalhar as questões raciais na escola?

4- Você já participou de algum curso ou oficina sobre temáticas étnico-raciais? Se sim, qual a instituição? Caso tenha participado, como levou esse conhecimento para sua prática pedagógica?

## APÊNDICE B- ENTREVISTA 1

Professora Laura - Licenciatura plena em Pedagogia UFRJ- Especialização em Educação das relações étnico-raciais no ensino básico (EREREBÁ), Colégio Pedro II.

Professora do 1º ano do Ensino Fundamental – Escola privada – RJ. Entrevista em 08 de outubro de 2019

1-Sim, conheço a Lei 10.639/2003. Acho importante destacar também a Lei 11.645/2008. Não sei informar como aparece no segundo segmento do Ensino Fundamental, mas sei que é muito presente.

Na Educação Infantil e no primeiro segmento do Fundamental aparece mais ou menos de acordo com o projeto eleito (a cada ano um tema é escolhido pela comunidade escolar. Dentro desse tema, cada turma escolhe um caminho de pesquisa). Entretanto, tem sido pauta de reuniões internas e momentos de planejamento e formação continuada a importância de a História e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas estarem presentes em nosso cotidiano, independente do projeto e das pesquisas escolhidas pelas crianças. Dessa forma, temos buscado livros e autores negros e indígenas, por exemplo, para estarem presentes na biblioteca; selecionando obras de artistas negros e indígenas também. Ainda há um longo caminho, mas há também interesse e disponibilidade para as questões étnico-raciais na educação.

2- Trabalhando com crianças pequenas, o tema surge na prática, no cotidiano. Eles não querem falar sobre racismo, porque embora vivenciem isso, não sabem bem o que é (ainda mais sendo brancos em sua maioria). Mas eles acabam reproduzindo o racismo em alguma medida. Seja no trato com os funcionários da escola ou outros espaços, ou mesmo com professores negros. Ou nos comentários referentes à personagens presentes em algum filme ou alguma história. “mas índio não é gente!” (T. 7anos)

“Você é bem negra, né? É por isso que você é assim – sinal de negativo com o dedo-, e ela é assim – sinal de joiha- mais bonita, mais estilosa- se referindo a outra professora, branca.” (J. 6 anos)

“Aquele indígena está com roupa de humano” (L.6 anos)

“Quem vai guiar a gente é esse negrinho?” (J.6 anos)

“Isso é peruca? (risos)” (R. 6 anos, se referindo a um homem negro com cabelo Black Power).

Eu busco uma prática antirracista. Busco trazer referências africanas, afro-brasileiras e indígenas de forma contextualizada e significativa cotidianamente. E se as crianças não estiverem interessadas, eu busco envolvê-las. Mesmo assim, presenciei, só esse ano, todas as falas citadas acima. Entendo que uma intervenção imediata é necessária nesses momentos. Dependendo do local e da situação, converso sobre o ocorrido junto ao grupo, refletimos juntos, buscamos compreender que o porquê de tal ou qual fala e pensamos

sobre como podemos resolver a questão; ou converso individualmente com a criança; outras vezes, julgamos necessário chamar também a família para uma conversa. Sempre troco com a coordenação pedagógica e com a orientação, compartilhando minha ação para resolver ou minha dúvida sobre como agir. Juntos traçamos estratégias de trabalhar esses casos pedagogicamente e junto às famílias; quando entendemos que é necessário.

3-Não.

4- Sim. Antes de entrar no Ererebá participei de uma formação chamada ‘Aprender com África’ elaborada por um grupo de professores da UFF, se não me engano. Fora seminários e palestras. Eu trago esses conhecimentos para a minha prática buscando uma conexão com os projetos da escola e com interesse das crianças. Independente do assunto, busco sempre referências africanas, afro-brasileiras e indígenas. Aproveito todas as brechas possíveis para trazer essas referências. Me intriga como as crianças, tão novas, já tem concepções tão cristalizadas e cruéis a respeito das pessoas negras e indígenas. Me interessa mostrar para eles que essas pessoas, apesar da diáspora forçada, do açoite, do etnocídio, do apagamento sistemático e do racismo, são pessoas extremamente inteligentes, construíram esse país não só com seus braços, mas também com suas tecnologias. Me interessa uma educação decolonial, afrocentrada. Compreendo que ainda preciso estudar muito para ter uma prática antirracista mais efetiva, e sigo nessa busca por conhecimento, para potencializar a troca com as crianças.

## APÊNDICE C – ENTREVISTA 2

Professora Rita - Formação: Curso Normal e Licenciatura em Educação Física

Professora do 4º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal do Rio de Janeiro. Entrevista em 07 de outubro de 2019.

1-Conheço a lei sim. No currículo, está presente nas aulas de História, Arte, Literatura, Educação Física, principalmente. Porém, não restringimos às disciplinas.

2- Não. Eu como professora e negra, tive que inserir o assunto, pois muitos não se identificam como negros. Foi necessário um trabalho de identidade e construção dos conceitos, pois não sabiam o significado de preconceito, preconceito racial e racismo. Primeiro tínhamos que conhecer a história para entender as desigualdades que acontecem hoje. É difícil pra eles entenderem o porquê, mas com os trabalhos e discussões em sala os ajudaram nessa percepção. Nesta turma não tive um caso de racismo ou preconceito, o bullying é mais recorrente. Em outras turmas e escolas já vivenciei. E com essas experiências pude perceber que a criança aprende a ser preconceituosa (já tive um aluno de 6 anos que me enxergava diferente, com um olhar preconceituoso por influência da família) ou reproduz sem saber o que significa. Outro fator importante também foi conhecer a cultura africana, que deu origem ao povo brasileiro, junto aos brancos e índios. Entender que somos essa mistura, que não existe raça superior ou inferior, que temos que ter os mesmos direitos e oportunidades com políticas que minimizem a desigualdade, o preconceito, o racismo. E a educação tem um papel fundamental nesse processo.

3- Não. É de acordo com a prática do professor em sala de aula, ou se surgir a necessidade de um projeto, como fizemos esse ano: “Africanidade, a cara do Brasil”. Trabalhamos muito a questão da identidade, origem e pertencimento cultural. Essas questões são abordadas de maneiras diferentes, de acordo com a faixa etária e maturidade dos alunos, numa progressão pedagógica. Mas é de suma importância que eles tenham conhecimento, até para a formação do pensamento crítico

4- Não participei, mas gostaria de participar.



### APÊNDICE D – ENTREVISTA 3

Professora Teresa - Pedagoga, Pós-graduação em Psicomotricidade, professora há 26 anos, dos quais 24 anos na Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Entrevista em 09 de outubro de 2019.

1-Sim, conheço a lei 10.639. Foi sancionada com o intuito de tornar obrigatório no ensino fundamental e médio o estudo das temáticas afro-brasileiras, já que durante muitos anos foram alijadas do currículo escolar e conseqüentemente dos materiais didáticos.

De acordo com a minha percepção a lei e a temática racial estão em maior evidência no mês de novembro, próximo ao Dia da Consciência Negra.

2- Sim, claro! Durante esses 26 anos muitas coisas eu já vivi, muitas coisas aconteceram. Trabalhei em Santa Cruz, zona oeste da cidade do Rio de Janeiro, durante 5 anos, de 1995 a 2000. Neste período lembro-me de um aluno falando que sua mãe, para fazer medo em sua irmã pequena falava assim: - Olha a nega preta, fulana!!! Com a intenção de assustar a criança. Nesta mesma época lembro-me de uma colega professora, impressionada em sua fala, em saber que uma mulher negra tinha filhos com tom de pele mais claro que o dela. Ela dizia: “ela tão escura... com filho tão clarinhos!!!”

Em uma outra ocasião contei para meus alunos a história “Menina bonita do laço de fita”. Minha colega de trabalho pegou o livro para conhecer e ficou impressionada com algumas expressões no livro: “Tão negra como o pelo da pantera negra que pula na chuva”. E outras expressões que se referiam as características físicas da menina e enalteciam sua negritude e beleza. Lembro-me de minha colega, também negra, falando assim: “- Imagine uma pessoa tão negra assim?!” Na ocasião falei para ela: A Branca de Neve em sua história é comparada a neve, comparada ao leite, por isso chamava-se Branca de Neve. Por que uma pessoa negra não pode ter a cor da pantera negra? Tão negra e lustrosa como a pantera negra quando pula na chuva?

E aqui eu me recordo de Alex Halley, escritor afro-americano, que em seu livro “Negras raízes” escreve sobre seus antepassados ainda na África. Em uma ocasião festiva as mulheres da tribo em que viviam seus avós pintaram a pele com uma tinta ainda mais escura que a pele delas. E Kunta Kinte criança, seu antepassado que depois vem para a América, pergunta: “-Pai, por que elas pintam a pele com essa tinta escura?” E Omoro

seu pai responde: “porque para o nosso povo, uma mulher quanto mais negra, mais bonita ela é!”

Neste mesmo período, antes do ano de 2003, antes da lei 10.639 ser sancionada. Um dia quando passava no corredor da escola, um aluno falou assim: “- Tia Neguinha, tia Neguinha!!!” Recordo-me de ter ido até a porta da sala de aula e perguntado quem queria falar comigo. Não havia professor ou professora naquele momento na sala de aula e falei com eles que eu era negra sim, apresentei-me e disse a eles que as pessoas devem ser chamadas pelos seus nomes próprios. Por isso é que cada um tem seus nomes próprios, para cada um possa ser chamado por ele.

Desde o ano 2000, por questões de moradia e estudos, troquei a zona oeste pela zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Ao longo desses 19 anos de zona norte, em comunidades de baixo poder aquisitivo e mestiça dos vários povos que compõe esse estado, ouvi muitas vezes através das falas das crianças, os preconceitos de suas famílias. Muitas vezes ouvi sendo usada a cor da pele, o cabelo crespo e até os títulos dados as religiões afro-brasileiras como xingamentos. “Sua neguinha de morro! Seu macaco! Sua macaca! Cabelo duro! Seu macumbeiro! Sua macumbeira!”

Na prática, no dia a dia, aprendi enquanto professora e enquanto pessoa que estas questões precisamos intervir na hora. No momento em que ocorre uma discriminação, preconceito, racismo... também chamados bullying, hoje em dia. O professor ou qualquer profissional da educação deverá intervir, conversando, buscando entender e mediar aquele assunto. Se necessário esclarecer-se mais sobre aquele assunto para conversar em sala de aula. Não adianta jogar o assunto para “debaixo do tapete”.

3-Percebo uma preocupação maior em trabalhar a temática no mês de novembro, no entanto, este ano me surpreendi aqui na escola que trabalho. Em maio as professoras da sala de leitura trabalharam com os alunos o livro “Luzia” do autor Igor Gonçalves. O livro fala de uma menina negra que através da história de seu nome resgata a história de seus antepassados e principalmente da fortaleza das mulheres de sua família. O autor foi convidado a ir em nossa escola e as crianças do primeiro ao terceiro ano do ensino fundamental, puderam entrevistá-lo. Ao final da entrevista ficaram muito felizes, entusiasmadas e meses depois falavam na história e da entrevista com o autor. Vale repassar a experiência!

Depois da implementação da lei 10.639 e também da lei 11.645 a escola preocupou-se em aumentar seu acervo de livros e outros materiais para trabalhar as questões dos povos negros e índios, amparados pelas referentes leis.

4-Sim, já participei de alguns cursos. Um dos primeiros foi o SENENAE, no estado do Espírito Santo. Quando a lei ainda estava sendo discutida, antes de ser implementada.

Fui aluna do PVNC – Pré Vestibular para Negros e Carentes e depois já como estudante universitária, fui coordenadora de um núcleo do PVNC. E ao longo deste período participei de seminários e cursos rápidos como estudante ou como professora, sobre a história do povo negro.

Tive acesso ao material ‘A cor da cultura’ o qual é muito bom e precisa ser atualizado para continuar sendo trabalhado em nossas escolas.

Nos dias atuais após a discriminação e racismo serem considerados crime e a estética negra estar mais presente através de suas generosas madeixas crespas e nossos diferentes tons de pele. Percebo parecer haver uma aceitação maior da estética negra. É bom que ela torne-se comum, igual, parte integrante desta sociedade onde sempre esteve, mas que estava lá, mas que estava lá o tempo todo ofuscada, reprimida de todas as formas.

Sendo assim, posso dizer que sim, estão diminuindo timidamente as falas preconceituosas referentes a cor da pele, cabelos e outros traços étnicos. No entanto sabemos que enquanto educadores temos muito trabalho pela frente no que se refere a tornar nossos alunos livres de preconceitos.

**APÊNDICE E – ENTREVISTA 4**

Professora Célia do 3º ano do Ensino Fundamental – Escola Municipal do Rio de Janeiro, em Acari/Irajá

1-Conheço a 10.639. Ela aparece muito pouco no currículo escolar através do Material didático enviado às escolas.

2-Sempre surge por conta da temática racial que procuro levar às crianças através de contos, reportagens e coisas que eles e eu vivenciamos fora e dentro da escola. Quando o assunto surge fora de algum contexto, gosto de parar tudo e conversar sobre. Importante que haja troca. E não uma falação minha apenas, eu gosto de que eles falem também.

3-Não. Eu acredito que a gente consegue trabalhar fora das datas específicas. Usando um livro, a própria realidade do entorno, ditados...

4-Errebá, no Pedro II, campus Centro. Foi a melhor decisão que tomei academicamente. Tive contato com professores maravilhosos, conheci colegas incríveis e que são minha inspiração. A pós me fez repensar minha postura em sala de aula e me ajudou a levar temáticas raciais de formas diversas às crianças.