

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

LÚCIA FERNANDA ROSA

Raça é um tema trabalhado na escola de crianças por professoras negras?

Porto Alegre

2º Semestre

2016

LÚCIA FERNANDA ROSA

Raça é um tema trabalhado na escola de crianças por professoras negras?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para obtenção de título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Leni Vieira Dornelles

Porto Alegre

2º Semestre

2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado coragem e força nos momentos mais difíceis de feitura deste trabalho. Agradeço também a minha mãe, Teresinha Santos, por ter estado ao lado em todas as etapas dessa pesquisa me dando palavras de conforto e afagos como incentivo para que continuasse seguindo em frente e não desistisse.

Agradeço também, a minha orientadora professora Dra. Leni Vieira Dornelles por ter me dado o suporte necessário para o início e conclusão deste projeto, acreditando sempre que eu seria capaz de desenvolver esse trabalho. Obrigada por ter dedicado tempo e muita paciência...

A minha amiga querida Luana Born, por ter me apoiado e estado ao meu lado em todo a trajetória da graduação. Também agradeço a minha amiga Fabiane Machado, pela parceria durante o final da graduação. Amigas estas que a UFRGS me proporcionou e que levarei para o resto da vida.

Agradeço aos meus familiares que me incentivaram durante este processo e que tiveram compreensão pelas minhas ausências em momentos especiais.

Muito Obrigada!

EPÍGRAFE

Enquanto o couro do chicote cortava a carne,
A dor metabolizada fortificava o caráter;
A colônia produziu muito mais que cativos,
Fez heroínas que pra não gerar escravos matavam os filhos;
Não fomos vencidas pela anulação social,
Sobrevivemos à ausência na novela, no comercial;
O sistema pode até me transformar em empregada,
Mas não pode me fazer raciocinar como criada;
Enquanto mulheres convencionais lutam contra o machismo,
As negras duelam pra vencer o machismo,
O preconceito, o racismo;
Lutam pra reverter o processo de aniquilação
Que encarcera afros descendentes em cubículos na prisão;
Não existe Lei Maria da penha que nos proteja,
Da violência de nos submeter aos cargos de limpeza;
De ler nos banheiros das faculdades hitleristas,
Fora macacos cotistas;
Pelo processo branqueador não sou a beleza padrão,
Mas na lei dos justos sou a personificação da determinação;
Navios negreiros e apelidos dados pelo escravizador
Falharam na missão de me dar complexo de inferior;
Não sou a subalterna que o senhorio crê que construiu,
Meu lugar não é nos calvários do brasil;
[...]
Mulheres negras são como mantas kevlar,
Preparadas pela vida para suportar;
O machismo, os tiros, o eurocentrismo,
Abalam mas não deixam nossos neurônios cativos.

Mulheres Negras- Yzalú

RESUMO

O Trabalho de Conclusão de Curso *Raça é um tema trabalhado na escola de crianças por professoras negras?* foi uma investigação realizada com professoras negras de escolas públicas de ensino fundamental do Município de Alvorada, região metropolitana de Porto Alegre. Buscou-se investigar quais os entraves encontrados por essas docentes na aplicabilidade de Lei 10.639/2003. Para a realização desta pesquisa foi utilizado o método de pesquisa qualitativa, no qual, as professoras foram abordadas através de entrevistas. As análises das entrevistas permitiram indagar das professoras, qual o papel da escola, enquanto instituição, da inserção da cultura afrodescendente no currículo escolar e de que maneira a formação de professores contribuiu para o aprimoramento pedagógico das docentes viabilizando o cumprimento da Lei 10.639/2003 nas suas escolas. Na busca para compreender esses questionamentos, foram utilizados, entre outros, como suporte teórico Ribeiro (1999), Gomes (2005, 2012), Gomes e Silva (2002) e Dornelles e Ferraro (2015), dentre outros. Torna-se evidente, segundo esses autores, a importância de desenvolver propostas pedagógicas ou pedagogias da racialidade, voltadas para as questões afrodescendente, que visem uma reflexão sobre as suas práticas. O estudo desenvolvido, demonstra a carência em propostas de formação para professores e, também, nos cursos de graduação. Percebe-se que as políticas de branqueamento ainda, nem sempre visibilizadas, estão presentes em nossa sociedade, principalmente no ambiente escolar ao ser negado o direito ao conhecimento sobre as origens de um grupo de alunos - os negros.

Palavras-chave: Formação de Professores. Culturas Afro-brasileiras. Lei 10.639/2003. Escola de Ensino Fundamental

SUMÁRIO

(RE)CONHECENDO-ME COMO NEGRA	7
2. RAÇA, ALGUNS CONCEITOS	13
2.1 Negro e Raça na Contemporaneidade	17
2.2 A Lei 10.639/2003 e o cotidiano da escola	20
2.3 Raça e Formação de Professores	23
3. CAMINHOS METODOLÓGICOS	26
3.1 Problematizando os Discursos Docentes	28
3.2 Abordando as Questões Afrodescendente na Escola	29
3.3 Quando se Busca Analisar os Entraves da Aplicabilidade da Lei 10.639/2003	32
4. AINDA SEM FINALIZAR OU SOBRE O <i>STRESSE</i> DO DESMONTE DE AÇÕES AFIRMATIVAS	36
REFERENCIAS	39
ANEXO	42
APÊNDICE	44

(RE)CONHECENDO-ME COMO NEGRA

Chegou o tempo de tanto sangue ser semente,
de tanta semente germinar.
Esta sendo longa a espera, meus irmãos. Da morte de Zumbi
até nós são decorridos já quase três séculos.
Mas a terra conservou o sangue dos nossos mártires.
Este sangue fala, clama, e seu clamor começa a ser ouvido.
Primeiro por nós Negros, que estamos
recuperando nossa identidade
E começando a nos orgulhar do que somos e
do que foram nossos antepassados.
Muito, do seio dela, nos apoiam
E se colocam ao nosso lado para caminharmos juntos.

Dom José Maria Pires. Arcebispo da Paraíba.
Homilia para a missa dos Quilombos

Com base nessa homilia, e na busca de me orgulhar do que fui traçando em minha caminhada de mulher negra, estudante de pedagogia que desenha caminhos, observo que durante boa parte da minha vida escolar não fazem parte de minhas memórias, as questões raciais que pudessem estar em algum momento presente no meu universo de escola pública. Não lembro de que, em algum momento, esse tema fosse visibilizado na sala de aula que frequentei. Realizei o Ensino Fundamental em uma escola de periferia e lá tinha a impressão que éramos todos iguais, de que não havia situações de racismo. Por conta disso, a escola não realizava, naquele momento, atividades voltadas para a temática do negro enquanto sujeito, pertencente àquela sociedade. No Ensino Médio, mudei de escola, fui para uma Escola Particular e então, comecei a observar uma outra realidade a ser vivida, no que se referia às questões raciais. Me deparei com uma realidade muito difícil, nessa o negro era mal visto, excluído e motivo de piadas. Naquele momento, passei a me dar conta do quanto às questões de racismo também faziam parte do meu cotidiano, e muitas vezes me atingiam diretamente. A partir daí, busquei estudar sobre a história do negro no Brasil e de suas implicações na escola e sala de aula, talvez como um modo de aprender a lidar com essas situações que tanto me afetavam.

Tais vivências de exclusão devido a minha cor e indagações sobre os motivos que levam a segregação racial, mesmo que não visibilizada, em nossa sociedade, passaram a ter para mim, um outro significado, me fizeram provocações que me levaram a ter como meta o desejo de problematizar as questões raciais e suas implicações na constituição dos sujeitos

adultos. No caso deste Trabalho de Conclusão de Curso, as professoras negras da escola pública de Alvorada.

A partir da problemática que trata sobre racismo que estava muito presente em meu cotidiano, comecei a participar de atividades de movimento negro. Entendo movimento negro assim como Pahin (*Apud*: Pereira, 2013, p.90):

Configura-se como movimento negro o conjunto das iniciativas da natureza política (*strictu sensu*), cultural, educacional ou de qualquer outro tipo que o negro vem tomando, com o objetivo deliberado de lutar pela população negra e de se impor enquanto grupo étnico na sociedade, independentemente da estratégia utilizada nesta luta.

Na perspectiva de pensar, buscar estratégias lutar, como aponta o autor pelo povo negro, me inserindo no movimento negro assisti debates e discussões sobre o papel do negro na sociedade; como ele é visto e de como seus direitos vinham sendo negados durante muito tempo. Foram essas participações, que me levaram a observar que no espaço junto ao movimento negro foi e é para mim, um lugar de onde se procura contar a história de negros e negras que lutaram e lutam por uma educação mais igualitária, democrática e antirracista. Fato inusitado em minha vivência escolar.

Com o ingresso na universidade, pude participar de discussões acerca das questões de raça e sua relação com a organização do currículo e implicações na produção do aluno negro e da busca de uma educação antirracista. Concordo com Souza e Neira (2012, p.47), ao explicarem que, “O que se está a defender é o desenvolvimento de um currículo multiculturalmente orientado, no qual a justiça e a constituição de práticas pedagógicas menos excludentes sejam levadas a cabo”. De algum modo, era um debate que se iniciava e se apresentava em algumas aulas do curso de pedagogia na universidade.

Tendo em mente e na expectativa de problematizar, mais profundamente esse tema, veio à certeza que meu Trabalho de Conclusão de Curso deveria versar sobre a temática: **raça e escola e formação de professor na perspectiva do professor negro**. Comecei a fazer indagações que ainda se mantém: **Como seria essa proposta? O se discutiria nessa abordagem?** As dúvidas ainda estavam presentes, mas como ainda faltavam alguns semestres para redigir meu trabalho acreditava que poderia acontecer alguma situação que desse rumo ao meu futuro TCC.

Por atuar com uma proposta pedagógica com uma turma de maternal 1, na faixa etária de 2 anos e 7 meses contei para as crianças a história: “Rapunzel e o Quibungo” no qual a

princesa é negra. Nesta história, Rapunzel é uma menina negra com cabelos bem enroladinhos. A história se passa no Brasil e assim como na história original ela fica presa em uma torre, porém não há bruxa e sim o temível Quibungo. Rapunzel adora comer frutas típicas do Brasil como cupuaçu. E o príncipe, por sua vez, também é negro. Ao contar esta história para as crianças em uma das minhas propostas pedagógicas que abordavam as questões sobre raça, observei que a mesma provocava, uma certa desconforto, pois as crianças estranharam bastante o fato de a Rapunzel ser negra e não branca como estavam acostumados, além disso, o príncipe também é negro e a bruxa nesta história é um monstro, também a história além de trazer elementos familiares como por exemplo a princesa mora em uma torre feita de bambu e gosta de comer cajá e graviola, ou mesmo ao relatar um pouco da cultura brasileira, quando trata esse assunto em algumas passagens do livro como por exemplo:

Um dia, logo depois de fazer sete anos, ela foi brincar na beira da Lagoa do Abaeté. Enquanto brincava, cantava e cantava. Sua voz parecia o canto do uirapuru. (p. 4)

Mas o medo foi embora quando ela viu o belo príncipe sorrindo e carregando um enorme cesto de frutas deliciosas: coco, cupuaçu, cajá, umbu, graviola. E um colar de sementes coloridas. (p. 10)

Realizamos uma longa conversa sobre as questões de raça e cor de pele que nossa história nos possibilitava a pensar. Em um dado momento falei para as crianças que eu era negra. Nesse instante, fiquei um tanto ansiosa com a reação de uma das crianças que dizia: “Não Prof.! Tu não é negra!”. Aquilo me deixou estarecida, ao mesmo tempo triste e assustada, queria entender o que estava acontecendo e o porquê da reação dessa criança. Queria entender como uma aluna minha, não poderia aceitar-me como uma pessoa negra. Ou talvez, que estivesse passando por sua cabecinha, que ela gostava bastante de mim e será que seria possível gostar assim de uma pessoa negra? Até então eu entendia que sempre havia realizado atividades que provocassem uma reflexão sobre a diversidade e as diferenças entre as pessoas. Contudo, foi neste momento no qual surgiu uma situação de não aceitação da raça negra, que ficou evidente para mim que,

Tratar esta temática por esse viés - o da relação entre a constituição de sujeitos infantis negros e as pedagogias culturais - é estranhar o que é habitual acontecer nas atividades cotidianas de sala com as crianças e tentar tirá-las do lugar tão naturalizado em que são colocadas. De algum modo, elas continuam sendo vistas

com os olhos da modernidade, ou seja, como únicas, naturais, ingênuas, puras, sem preconceito ou racismo e incapazes de dizer, falar, pensar sobre assuntos como raça e negritude. (DORNELLES, 2014, p. 196).

A partir dessa situação, consegui perceber o quanto é importante realizar cada vez mais propostas pedagógicas que propiciem o debate, desde a mais tenra idade sobre as questões de raça no espaço escolar. São nesses ambientes que aparecem as diversidades e os conflitos, cabendo aos professores um papel ativo com intervenções que promovam “o respeito mútuo, o respeito ao outro, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre as diferenças sem medo, sem receio ou preconceito” (CAVALLEIRO, 2006, p.21).

Para tentar dar conta da novidade em meu trabalho sobre raça e formação docente¹. Observei que há muitos trabalhos que versam sobre as questões do negro e sua cultura. Contudo, sua maioria é voltada para como o indivíduo negro se vê nesta sociedade e os desafios enfrentados, sendo estes indivíduos crianças, adultos e docentes.

Durante minha pesquisa, alguns trabalhos despertaram minha atenção como, por exemplo: “Quem traz na pele essa marca...”: trajetórias escolares de professores(as) negros(as)” de Kátia Teresinha Centeno Prudêncio, no qual relata as experiências escolares de cinco professores negros, os motivos que os fizeram escolher pela docência e como é sua vida profissional atualmente diante de possíveis discriminações.

Outra investigação interessante foi a de Sônia Teresinha Duarte de Oliveira intitulada “A cultura afro no ensino fundamental: análise da aplicação da lei 10.639/2003 nas escolas municipais de Porto Alegre, RS”, nesse trabalho a autora relata uma pesquisa realizada com professores, bibliotecários e professores das Assessorias da SMED- Secretaria Municipal de Educação - objetivando descobrir como a lei 10.639/2003 está sendo implementada nas escolas. Esta pesquisa foi feita através de uma revisão no acervo das bibliotecas de algumas escolas e qual a sua posição em relação à diversidade cultural.

Marisete Silveira dos Santos realizou a pesquisa: “A cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar”, na qual realiza reflexões sobre a cultura afrodescendente e indígena nas escolas, investigando como elas são abordadas nos livros didáticos e como são desenvolvidas pelos professores nas escolas. No entanto, nenhum desses trabalhos apresenta uma reflexão

¹ Busquei no site Lume e Sabi e os trabalhos aparecem em número de 1246 que abordam questões sobre a Lei 10.639/2003. Já quando a questão é cultura afrodescendente e escola o número diminui para 144. Sobre o tema docentes e cultura afrodescendente o número cai para 63. Porém nenhum versa sobre as barreiras encontradas pelas docentes negras ao colocarem em prática a Lei 10.639/2003.

problematizando porquê os professores negros têm dificuldades para desenvolver a lei 10.639/2003 no espaço escolar. Daí surge a novidade do meu tema de investigação que é o que dizem os professores negros sobre se trabalhar com o tema raça no espaço escolar.

Meu TCC se inova na medida em que, vou conversar com professoras negras e tentar entender quais são os obstáculos encontrados por essas docentes negras no que se refere à aplicação, ou não, da Lei 10.639/ 2003 no espaço escolar em que atuam como docente. Percebo a importância dessa questão ao dar-me conta que em muitos ambientes escolares, há quase que uma ausência de abordagens pedagógicas sobre as questões afrodescendentes. Além disso, noto a falta da formação de professores para esse assunto, por isso me propus a investigar esse tema ainda tão difícil de ser abordados por muitas escolas e professores de educação inicial. **Busquei para tanto, investigar como o que dizem as professoras negras sobre esse assunto em suas salas de aula, e ou em ações escolares.**

A partir dessa provocação, inicio esta pesquisa relatando, como apontei acima, como foi minha trajetória escolar como cidadã negra e que marcas essas deixaram para que me tornasse uma docente que aborda as questões da diversidade no ambiente escolar. Trazendo também, que situações na sala de aula me fizeram escolher as questões da cultura afrodescendente como tema de meu trabalho de conclusão da graduação.

Nesta direção, comecei a tentar entender a constituição da professora negra de hoje e como, de algum modo seu jeito de ser um sujeito-mulher-afrodescendente e professora foi sendo tecido a partir de diversos conceitos sobre as questões raciais na história. Busquei compreender de que forma o negro foi visto no passado e quais marcas essa discriminação deixam para a contemporaneidade.

Organizo meu TCC trazendo no capítulo RAÇA, ALGUNS CONCEITOS, onde irei expando, tentando entrelaçar o conceito de raça a uma conexão com o conceito defendido pelos Movimento Negro. Problematizo algumas práticas racistas como a política do “branqueamento” e a eugenia que visavam o extermínio do povo negro na sociedade. Ainda neste capítulo, vou relacionar como essas políticas influenciam as práticas escolares abordando a Lei 10.639/2003 e fazendo uma relação da aplicabilidade dessa nas escolas e referenciando a formação de professores e suas consequências no currículo escolar.

No capítulo intitulado CAMINHOS METODOLÓGICOS traço minha linha de pesquisa argumentando as escolhas do meu público de investigação e conceituando o tipo de

pesquisa, na qual utilizo autores como: LÜDKE E ANDRÉ (1988), OLIVEIRA (2008) E ANDRADE (2012). Aponto para os dados de investigação, iniciando minhas reflexões a partir dos dados que foram sendo construídos durante o processo investigativo trazendo os autores GOMES (2005 e 2012), GOMES e SILVA (2002), RAMOS (2014), e DORNELLES E FERRARO (2014- 2015), e outros mais, como referência nas minhas análises.

2. RAÇA, ALGUNS CONCEITOS

[...] raça: divisão tradicional e arbitrária dos grupos humanos, determinada pelo conjunto de caracteres físicos hereditários (cor da pele, formato da cabeça, tipo de cabelo etc.) [Etmologicamente, a noção de raça é rejeitada por se considerar a proximidade cultural de maior relevância do que o fator racial]. (SANTOS², 2011, *online*)

O conceito de raça vem sendo discutido há algum tempo. Contudo, esse significado já não é mais aceito, as “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais”, nos afirmam que

A noção de raça se configurou no pensamento ocidental a partir das obras de filósofos e cientistas dos séculos XVIII e XIX, que, em geral, caracterizavam os povos apoiando-se nas diferenças aparentes e os hierarquizavam a seu modo, tratando, sobretudo, as raças brancas como superiores às raças amarelas e mais ainda às negras, dentre outras. [...] A noção de “raça” para o Movimento Negro não está pautada na biologia. O que se denomina raça codifica um olhar político para a história do negro no mundo. (BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p.222).

Uma outra forma de atentar para o conceito de raça e que, entendo eu, propicia a segregação racial é a eugenia. Tal conceito buscava um melhoramento da raça, ou seja, fomentava uma pesquisa baseada na hereditariedade, nas escolhas de seus genitores para continuar a hegemonia branca, as escolhas deveriam ser por pessoas com características europeias. Maciel (*apud* Dornelles e Ferraro, 2015) elucida o conceito de eugenia e sua permanência na sociedade como sendo

[...] um conjunto de ideias e práticas relativas a um “melhoramento da raça humana” ou, como foi definida por um de seus seguidores, ao “aprimoramento” da raça humana pela seleção dos genitores tendo como base o estudo da hereditariedade. Essa proposição teve grande sucesso e, mesmo após o seu questionamento como ciência, ainda se manteve por longo tempo como

justificativa para práticas discriminatórias e racistas. (MACIEL *apud* DORNELLES E FERRARO, 2015, p. 294)

Outra visão importante sobre tal conceito é o significado que o Movimento Negro designa para o conceito de raça. Esses militantes usam o termo raça, não no sentido biológico, para esses o termo raça tem “[...] um significado político construído a partir da análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro e considerando as dimensões histórica e cultural que este nos remete” (Gomes, 2005, p. 47).

Olhando para a historicidade desse conceito, observa-se que, entre os séculos XVIII e XIX o conceito de raça foi inventado por uma classe dominante que pretendia continuar sua supremacia europeia. Durante esse processo foram implantadas diversas políticas de inferiorização do negro na sociedade. Essas teorias eram “políticas de branqueamento”, como o conceito de eugenia, até hoje deixam marcas na sociedade. Marcas essas que de algum modo, depreciam as características do negro. Isso pode ainda ser visto, principalmente na mídia “com seriados e personagens de TV, que para serem aceitos, precisam tornar seus personagens negros cada vez mais embranquecidos. Marcas de raça “que torna o negro “feio” à medida que é apresentado como “beijudo”, para ser ridicularizado pelos outros” (FERRARO e DORNELLES, 2015, p. 294 e 295). Assim, “a inferiorização e a escravização dos africanos e seus descendentes finalmente estava justificada por essa rede de discursos que eram proferidos por diferentes atores sociais com poderes para proferi-los.” (SANTOS¹ 2014, p. 19).

Essa forma de ver o negro, de alguma maneira fomenta a ideia de que o negro deva permanecer como sujeito de uma classe inferior sem que se possa ou deva termos acesso à sua educação e a sua cultura. Como afirma o texto das Diretrizes Curriculares: “É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade imposta a outros (Diretrizes Curriculares, 2013 p. 500)”. Não se quer com isso culpar os descendentes de donos de escravos, no entanto, há que se ressaltar a necessidade de se discutir o efeito das políticas racistas na atualidade, pois

A exclusão educacional dos afrodescendentes não é um dado apenas do passado escravista, mas dos dias atuais, tendo mudado somente as formas e os meios. Ontem a educação era formalmente negada à população afrodescendente escravizada. Hoje a educação é informalmente negada à população negra, descendente dos escravizados, quando o sistema educacional proporciona escolas

totalmente desequipadas, escolas insuficientes, professores não preparados, currículos inadequados [...]. (RIBEIRO, 1999, p.32).

Sobre a cultura Afro-brasileira, destaco aquilo a que se refere às crianças pequenas, nas escolas de educação infantil para contemplar a implementação de dois importantes documentos: 1) Lei 10.639/03, que altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", como já referi anteriormente; 2) Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na Educação Infantil. Esse documento, no Artigo 7º, inciso V, afirma que essas Propostas Pedagógicas devem estar comprometidas com o rompimento das relações de dominação diversas, inclusive, étnico-racial.

No Art. 8º, os incisos VIII e IX, as DCNEI determinam que sejam garantidas, às crianças, a apropriação das contribuições histórico-culturais dos diferentes povos que constituem a brasilidade, bem como a busca no combate ao racismo e à discriminação.

A preocupação por parte do Ministério da Educação (MEC), através de seu departamento específico para a educação infantil, no sentido de auxiliar os professores na realização de práticas pedagógicas que contemplem as diferentes culturas já era anterior a aprovação da Lei 10.639/03, como mostra o Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil, colocado em circulação em 1998, em atendimento às determinações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (Lei 9.394/96). A referida lei representou um marco na história da educação infantil brasileira uma vez que incluiu a educação infantil como integrante da educação básica e, como decorrência lançou novos desafios aos profissionais que ali atuavam.

Ainda sobre as crianças, o RCNEI foi organizado em três volumes e integrou a série dos Parâmetros Curriculares Nacionais, elaborados pelo MEC. Conforme a carta de abertura desse documento, elaborada por Paulo Renato de Souza, na época ocupando o cargo de Ministro da Educação e do Desporto,

O Referencial foi concebido de maneira a servir como guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para profissionais

que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira (BRASIL, 1998, v. 1, p. 5).

No que tange aos objetivos gerais para a educação infantil o RCNEI aponta que as práticas educacionais nesse nível educacional devem desenvolver a capacidade de “conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade” (BRASIL, 1998, v. 1, p. 63). Esse documento também instiga os profissionais da educação infantil a “Assumir um trabalho de acolhimento às diferentes expressões e manifestações das crianças e suas famílias significa valorizar e respeitar a diversidade, não implicando a adesão incondicional aos valores do outro”. (BRASIL, 1998, v. 1, p. 77). Aponta que o acolhimento às diferentes culturas não se limita a historinhas, canções, brincadeiras ou experimentar pratos típicos em datas comemorativas.

Em 2012 o Ministério da Educação numa parceria com o Instituto AVISA LÁ, com o Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade (CEERT) e com o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade de São Carlos colocou em circulação o material *EDUACÇÃO INFANTIL* e práticas promotoras de igualdade racial com o propósito de mais uma vez apoiar os profissionais da Educação Infantil e aqueles que atuam com crianças, bem como as Secretarias de Educação na implementação do Art. 7, inciso V das DCNEI. O diferencial desse material é o fato de que além de resultar de intervenções em situações reais e cotidianas, também passou por um processo de discussão envolvendo professores, gestores e profissionais especializados. Segundo esse material “Existe a crença de que a discriminação e o preconceito não fazem parte do cotidiano da Educação Infantil, de que não há conflitos entre as crianças por conta de seus pertencimentos raciais, de que os professores nessa etapa não fazem escolhas com base no fenótipo das crianças” (BRASIL, 2012, p. 9). Desse modo é necessária uma intervenção pedagógica pertinente, qualificada, que reconheça as culturas Afro-brasileiras como um componente importante no processo de educação das crianças, e que essa intervenção perpassasse as decisões do cotidiano da escola.

Destaco ainda a Constituição Federal do Brasil (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) como um marcos legais para as práticas de igualdade racial. A primeira previu as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro e o segundo documento assegura a toda criança o direito de igualdade de condições para a permanência na escola, de ser respeitada pelos professores e pares, de ter sua identidade e

seus valores preservados, bem como protegida de qualquer forma de discriminação, negligência ou tratamento vexatório.

Nesse sentido, este TCC trabalha na busca de estudos acerca da formação de professores capazes de constituírem intervenções pedagógicas Afro-brasileiras com crianças. Para que se contemple uma educação – antirracista –, mas entendo que para que essa seja construída, é necessário que se problematize e discuta esse tema e que o mesmo atravesse o cotidiano das escolas de crianças e sua formação nos cursos de Pedagogia.

2.1 Negro e Raça na Contemporaneidade

O que foi acima colocado torna evidente a tentativa de ocultação do negro e de sua cultura na sociedade. Percebemos que, “ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes europeias da sua cultura (Diretrizes Curriculares, p.500)” ignorando a cultura negra em muitas escolas. Nesse contexto,

[...] a ideologia do branqueamento presente na sociedade brasileira e na escola, que se baseiam numa cultura oficial, tida como única, que na verdade é a cultura branca e que tem servido para preterir ou embranquecer manifestações culturais dos afrodescendentes. (RIBEIRO, 1999, p. 35).

A ideologia de branqueamento foi disseminada também por alguns intelectuais que no final do século XIX e início do século XX acreditavam que o Brasil precisava passar por uma modernização/mudança e isso incluía a população negra que nesse período era maioria. Essa ideologia fomentava tornar os brancos uma maioria na sociedade brasileira. Tal pensamento tinha duas esferas, a primeira de trazer imigrantes europeus para o Brasil e com isso aumentar de imediato à população branca. A outra linha de ação seria a de miscigenação, pois acreditava-se que o sangue branco e suas características prevaleceriam e com o passar do tempo e com muitas misturas o sangue negro e suas características sumiriam. Como sugere Santos¹(2014), ao relatar que

Para esses intelectuais, o Brasil estava fadado ao insucesso, pois possuía uma população constituída de negros e mulatos, considerados inferiores e degenerados, a menos que pudesse purificar-se em termos étnicos. Discutiam-se dois métodos

pelos quais este objetivo poderia ser alcançado: a situação de vitória do branco ou o embranquecimento mediante a miscigenação. (SANTOS¹, 2014, p. 19)

Contudo, não se pode afirmar que isso fosse apenas um pensamento do passado, essa ideologia ainda está muito presente em nossa sociedade, fato que pode ser diariamente constatado, quando se mostra que a cultura afrodescendente ainda é excluída das escolas e dos espaços de mídia, por exemplo. O negro vítima de segregação, ainda é visto como algo do passado (RIBEIRO, 1999). Atualmente, a ideologia de branqueamento está embasada na negação do pertencimento do negro a esta sociedade, isso é feito através de diferentes formas de discriminação a cultura negra. Nessa mesma direção, podemos ver o papel excludente da escola ao relembrar as palavras de Lopes (*apud* Ribeiro, 1999) que

[...] vê o sistema escolar como um agente de socialização que procura acomodar e domesticar o negro, levando-o a reproduzir e aceitar como normais as formas existentes de desigualdades. O mecanismo didático-pedagógico utilizado pelo sistema através da ação do/a professor/a veicula um padrão de homem brasileiro que corresponde ao homem de “boa aparência”, isto é, branco. (LOPES *apud* RIBEIRO, 1999, p. 40)

Nessa perspectiva, vemos os efeitos e a ausência da cultura afrodescendente no currículo escolar ao estudar o artigo que relata a pesquisa “Sobre raça, racismo, negritude e beleza: o que as crianças têm a dizer sobre esse tema?”, na qual as crianças tem contato com diversos artefatos da cultura afrodescendente, da literatura infantil cujos personagens principais são negros, das visitas a quilombos, etc., a partir dessas estratégias de pesquisa, são feitas análises para tentar entender como é construída a negritude das crianças pesquisadas. Nessa investigação, podemos perceber como a cultura de embranquecimento está constituindo as crianças no momento em que essas demonstram uma certa estranheza ao terem contato com os artefatos culturais da cultura afro. Neste artigo, quando apresenta modos de trabalhar esse tema com as crianças, a partir da literatura infantil, Dornelles relata que “nas narrativas, as crianças ficaram surpresas quanto ao protagonismo dos personagens negros, sem demonstrarem, contudo, o reconhecimento de suas pertencas étnico-raciais.” (2014, p.194). Nessa mesma direção, Dornelles (*idem.*) salienta a importância de desenvolvermos propostas que tratam sobre raça nos espaços escolares e afirma que

[...] é importante que pais, professores e crianças possam desconstruir, reinventar, pluralizar, apresentar diferentes repertórios de brinquedos, músicas danças, ou seja, de projetos que tratem de negritude, raça, racismo, estetização e beleza do povo

negro, a serem utilizados nas atividades com bonecos e bonecas, histórias e livros, músicas, danças, festas etc. Tais atividades permitem que se coloque em suspenso o que se entende pelos tipos de corpos vistos como “certos”, de “raça certa”, tendo em vista que são nos corpos que se inscrevem os modos de ser sujeito, racista ou não. São essas atividades que colaboraram para a humanização dos sujeitos. (DORNELLES, 2014, p. 212)

Portanto, para tentarmos diminuir essas diferenças sociais mudanças ainda se fazem necessárias no ambiente escolar, precisamos investir cada vez mais em propostas pedagógicas que visem à reflexão, a promoção de uma educação antirracista, valorizando a diversidade racial e cultural afro-brasileira que esta presente na escola pública, mas que nem sempre é visibilizada. Há que se ressaltar a necessária participação ativa dos docentes (brancos e negros) nesse processo, produzindo cada vez mais, situações de aprendizagem bem elaboradas, sem improvisos.

Tratarmos de intervenções pedagógicas sobre a questão afro-brasileira, trabalhar para que as crianças constituam suas identidades negras e que isso é possível de se constituir, principalmente se fazendo uso de artefatos culturais, da invenção de uma pedagogia onde o professor poderá utilizar uma metodologia, uma ação pedagógica capaz de criar espaços de discussão e aprendizagem de si e do outro a partir de sua cultura, no caso desse trabalho, da cultura afro-brasileira.

Para isso, faz-se necessário uma formação de professores continua na qual haja o reconhecimento da contribuição da cultura do povo negro para construção deste país e espaço para debates, a fim de promover reflexões sobre o racismo presente na sociedade. A partir dessa premissa concordo com Gomes(2012) ao apontar,

Quanto mais se amplia o direito à educação, quanto mais se universaliza a educação básica e se democratiza o acesso ao ensino superior, mais entram para o espaço escolar sujeitos antes invisibilizados ou desconsiderados como sujeitos de conhecimento. Eles chegam com os seus conhecimentos, demandas políticas, valores, corporeidade, condições de vida, sofrimentos e vitórias. Questionam nossos currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias. Quais são as respostas epistemológicas do campo da educação a esse movimento? Será que elas são tão fortes como a dura realidade dos sujeitos que as demandam? Ou são fracas, burocráticas e com os olhos fixos na relação entre conhecimento e os índices internacionais de desempenho escolar? (GOMES, 2012, p.99).

Em contrapartida, para Lopes (*apud* RIBEIRO, 1999), “a escola com todo seu aparato pedagógico não se presta à formação de uma identidade de negro, pelo contrário, atua no

sentido de minimizar as contribuições culturais do negro” (1999, p. 40). Portanto, ainda tenho apostado que possamos um dia ajustar na escola, uma prática menos desigual e etnocentrada e a teoria que entende a humanização dos sujeitos independentemente de serem brancos ou negros e sim alunos que se constituem como sujeitos desse mundo. A busca de que todos fiquem em consonância e que se possa ter uma inserção de fato da cultura afrodescendente na escola².

2.2 A Lei 10.639/2003 e o cotidiano da escola

Retomo aquilo que foi discutido anteriormente acerca da legislação lembrando que durante muito tempo, a cultura afrodescendente e africana foi totalmente excluída das escolas. Porém, no ano de 2003 o então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva decretou a Lei 10.639/2003 que tornava obrigatório incluir a cultura afrodescendente e africana no currículo escolar. Tal perspectiva legal nos levava a pensar ações onde se buscasse alternativa escolares, tendo em vista o que aponta Gusmão (2012, p. 95, *Apud* Gobbi e Nascimento, 2012), “caminha-se por caminhos cruzados entre os impasses não resolvidos ou mal-compreendidos da própria legislação”. Houve por alguns anos no Brasil, uma discussão sobre a importância das nossas ações pedagógicas e curriculares e seus modos de ações frente às questões raciais, como aponta o documento que segue:

² Ao escrever essa parte do texto, sou surpreendida pela PEC 867(Escola sem partido ou Lei da mordação) que muda o rumo das ações curriculares, à medida que proíbe a liberdade de docência e expressão na escola como um todo. Acredito que uma das questões emblemáticas presente nesta PEC, seja a do Art 4º inciso IV na qual: IV - ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, apresentará aos alunos, de forma justa, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito. Contudo, penso que a partir desta PEC nossas escolas sofrerão um retrocesso, pois voltaremos a abordar somente questões da classe dominante, questões europeizadas, ou seja, o mundo branco, etnocentrado volta a vigorar.

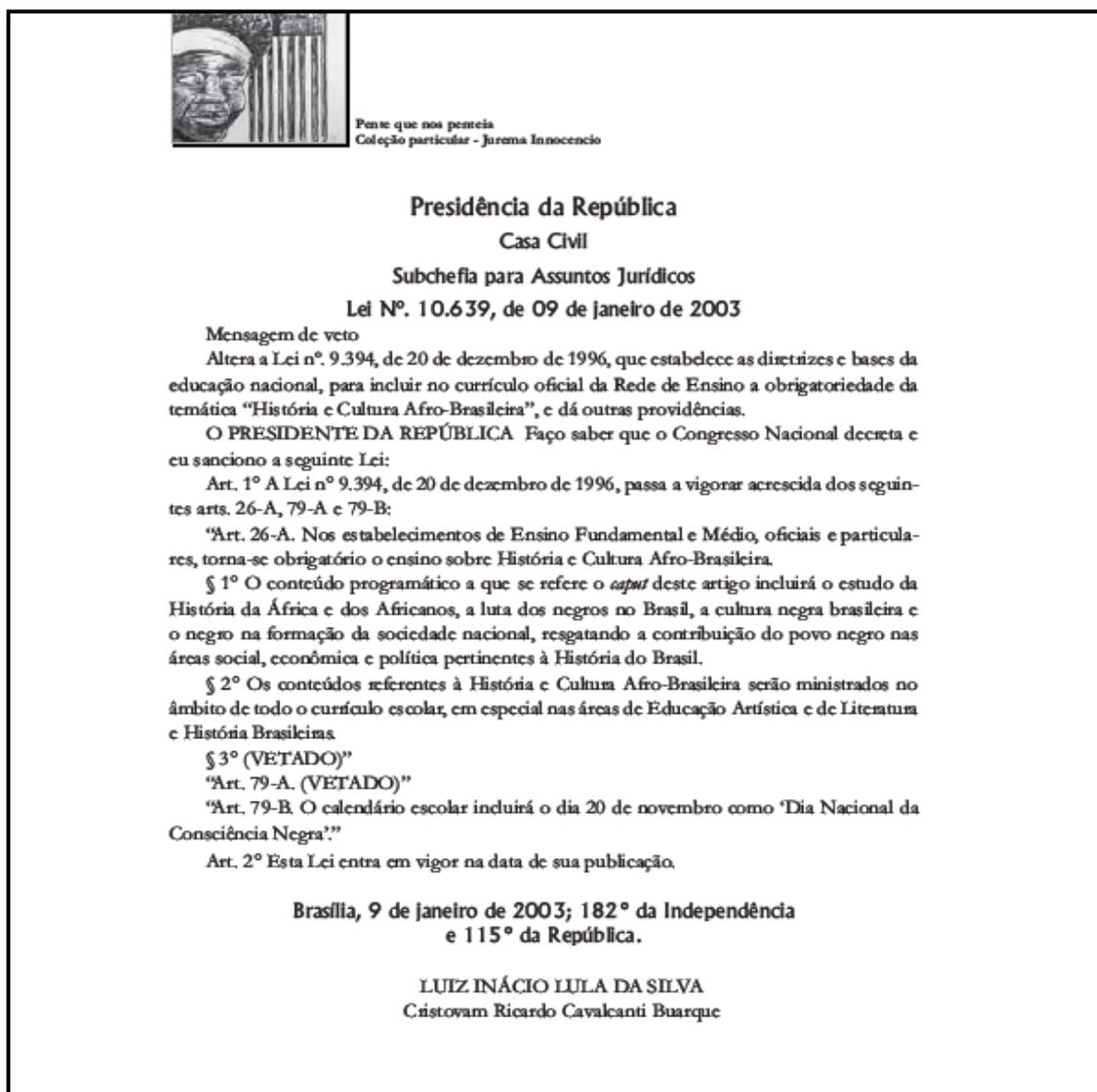


Imagem extraída do livro Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais

Em contrapartida, mesmo com a discussão que emerge a partir da lei, dos fóruns de discussão, da criação de disciplinas e cursos das universidades que tratam desse tema, pouco se avançou nesse sentido, pois ainda estamos presos a um currículo eurocêntrico, no qual não há espaço para a cultura afrodescendente. Ou seja, “a população descendente de escravizados continua não tendo acesso à educação escolar, agora não por lei, mas pelo não cumprimento das leis e pelas exclusões e racismos das práticas educacionais” (RIBEIRO, 1999, p.32).

Seguindo ainda nessa perspectiva, poderíamos dizer que não haveria necessidade de promover a cultura afrodescendente, se nosso currículo fosse mais politizado e atento ao que acontece ao seu contexto. Questionasse: que aluno é esse?; quais suas marcas raciais?; como

ele traz sua cultura negra para a sala de aula? Contudo, “a escola caracteriza-se [ainda] por sua dimensão etnocêntrica, branca, europeizante” (RIBEIRO, 1999, p. 43) e, mais, “favorece a manutenção da estrutura vigente impondo às/aos alunas/os negras/os uma cultura “padrão” que está afastada da sua realidade e gera uma necessidade de moldar-se para poderem ser aceitas/os pelo grupo dominante” (RIBEIRO, 1999, p. 34). Com isso, percebemos que a escola dos anos iniciais, além disso precisa mudar sua forma de ver o negro, necessitando de mudanças e reestruturação dos temas que atravessam seu cotidiano, para que todos tenham oportunidade de serem sejam vistos e ouvidos no ambiente escolar.

Nesse sentido, para que se coloque em ação a Lei 10.639/2003, as mudanças devem partir do currículo escolar e das práticas pedagógicas. Desse modo, trago as palavras de Ramos (2014) que salienta que se,

[...] abriu o caminho para a discussão a respeito da escola enquanto um espaço em que se educa para uma ação antirracista. Escola na qual, através de variadas práticas pedagógicas e curriculares, temos a possibilidade de construir a igualdade racial entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar. (RAMOS, 2014, p. 51)

Com isso, precisamos atentar para o papel fundamental da escola dos anos iniciais no que diz respeito à promoção da cultura afrodescendente. Essa ainda precisa criar pedagogias da racialidade que coloque em questão a cultura africana, assim como o racismo e a diversidade presente em seu interior. Para tal, as Diretrizes Curriculares nos lembram que,

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. (DIRETRIZES CURRICULARES, 2013, p.501).

Nessas circunstâncias, precisamos planejar nossas propostas, que precisa ser pensada, embasada teoricamente e que esse seja um assunto que possa ser abordado no cotidiano da escola, pois somente através dessas práticas que teremos a possibilidade de promover a igualdade racial. Conforme Ramos “as africanidades poderiam ser reconhecidas como peça-chave para a promoção da igualdade racial na escola, por subsidiarem ações pedagógicas potentes para se criar uma ambiência multirracial no espaço da sala de aula” (Ramos, 2014, p. 54).

Assim, percebemos que para a inserção da Lei 10.639/2003, primeiro deve haver uma adequação do currículo escolar e uma vontade de mudança da parte de muitos de seus docentes da escola. Segundo que se faz importante à criação de pedagogias da racialidade, baseadas em artefatos culturais negros que as crianças, de algum modo, trazem para a sala de aula e, que muitos de nós continuamos negando sua existência, principalmente, quando se trata da religiosidade de matriz africana, por exemplo. Caso contrário, essa Lei continuará somente no papel e as desigualdades nas culturais e com o indivíduo negro continuarão.

2.3 Raça e Formação de Professores

Como já relatei nas páginas anteriores, entendo que o currículo escolar deva ser um componente importante que incite mudanças, com vistas ao cumprimento da Lei 10.639/2003 em todos os espaços escolares. Contudo, faz-se necessário um grande investimento na formação de professores, pois nota-se que muitos cursos superiores que não ofertam uma formação voltada para as questões étnico-raciais e afro-brasileira. Falta se investir em ações e formação continuada nessa área. Percebe-se a necessidade de inserir essa temática na formação de professores, Gomes e Silva (2002) afirmam isso ao dizer que: “o movimento da sociedade atual exige da escola, dos docentes e dos formadores de professores/as a inclusão, no campo da formação de professores/as, de temáticas históricas que sempre foram relegadas a um plano secundário.” (p.21). Contudo Munanga (2005, p. 17, *Apud* Gomes e Nascimento, 2012, p.101) nos ensina:

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos [incluo aqui as crianças] a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados nela pela cultura racista na qual foram socializados.

Nessa perspectiva, as Diretrizes Curriculares procuram problematizar essa questão apontada pelo autor, quando faz algumas propostas em relação à formação de professores, destaco aqui:

- Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação, de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminação, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos.
- Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no ensino superior. (DIRETRIZES CURRICULARES, 2013, p. 507)

Contudo, há Universidades que ainda não ofertam essa formação para seus alunos nos Cursos de Pedagogia e quando disponibilizam não é disciplina obrigatória. Diante dessa situação, muitos alunos e professores interessados por essa temática optam por procurar esta formação em outro local, onde muitos profissionais utilizam “[...] à sua própria história de vida, pertencimento étnico/racial, postura política, escolha pessoal, desejo e experiências cotidianas que aguçam a sua sensibilidade diante da diferença [...]” (GOMES e SILVA, 2002, p.25).

Desse modo, percebemos que existe uma limitação na formação de professores, pois necessitamos de profissionais que consigam lidar com a pluralidade racial e cultural presente no espaço escolar, mas não de forma excludente, e sim que este(a) professor (a) saiba inserir estes (as) alunos (as) no grupo escolar. Nesse sentido, sirvo-me das Diretrizes Curriculares ao ressaltar que necessitamos de:

[...] professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos, e além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimento étnico-racial, no sentido de respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar e reeducá-las. (DIRETRIZES CURRICULARES, 2013, p. 502)

Portanto, a formação de professores na área da cultura afro-brasileira é um assunto que ainda está sendo inventando, criando forças e parcerias para que aconteça. Porém, não

podemos menosprezar aqueles profissionais que tentam, diante desse despreparo, realizar diversas propostas pedagógicas, inserir no seu cotidiano uma pedagogia da racialidade. E o grupo escolar, por sua vez, deve solicitar ao Estado que proporcione uma formação continuada aos docentes para que possamos realizar situações de aprendizagem relevantes para toda a comunidade escolar.

Contudo, essas e outras medidas para implementação da Lei 10.639/03 acabam tornando-se muitas vezes em vão, pois durante o ano de 2016 houve e esta havendo diversas tentativas de acabar com as Ações Afirmativas no país. Uma dessas tentativas foi à extinção da SEPPIR (Secretária de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), nessa secretaria foram criadas diversas ações que buscavam uma educação mais igualitária e democrática, a exemplo das cotas destinadas a negros advindos da escola pública em universidades. Além disso, a SEPPIR dedicou-se a difundir a cultura afrodescendente e promover o espaço da população negra na sociedade. Em forma de medida provisória, o atual presidente Michel Temer desmonta a SEPPIR, agregando-a ao Ministério da Justiça e Cidadania. Essas mudanças trazem grandes prejuízos à autonomia, governabilidade e poder de decisão daquilo que era produzido e defendido por essa secretaria. Outra modificação perversa produzida pelo governo federal, neste ano foi a propostas de mudanças no currículo do ensino médio que retira disciplinas (educação física, sociologia, filosofia e educação artística) do currículo obrigatório, dando enfoque para as disciplinas de matemática e língua portuguesa.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

A ideia de pesquisar sobre a Lei 10.639/03 e as questões culturais afrodescendentes na escola surgiu a partir da minha inquietação, como modo de tentar compreender porque as professoras negras que, a princípio deveriam ser, por sua pertença racial, detentoras da cultura afrodescendente, as promotoras dessas discussões na escola e sala de aula. Contudo, venho observando, o quanto muitas dessas professoras negras, possuem dificuldade para desenvolver propostas pedagógicas referentes a esse assunto. No entanto, entendo eu, que o professor deveria ser,

[...] sujeito do processo educacional ao mesmo tempo aprendiz da temática e mediador entre o/a aluno/a e o objeto da aprendizagem, no caso, os conteúdos da história e cultura afro-brasileira e africana, bem como a educação das relações étnico-raciais. (BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p.66).

A partir dessa diferença entre teoria e prática, procurei compreender de que forma o currículo escolar excluía a cultura afrodescendente das suas escolas. Contudo, não sabia de forma fazer isso. Após uma conversa com minha orientadora e diversas perguntas sobre como organizar meu TCC, consegui entender o que de fato provocava minha curiosidade, teria que conversar com as professoras negras acerca de seu posicionamento como negras frente a discussão, ou não daquilo que aborda a lei em estudo. Como essas docentes se sentiam para abordar esse assunto. Quais suas inquietações, seus medos? Para tentar dar conta destas questões, sirvo-me das palavras de Lüdke e André (1986) que nos ensinam sobre

A importância de determinar os focos da investigação e estabelecer os contornos do estudo decorre do fato de que nunca será possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo razoavelmente limitado. A seleção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos do estudo de caso e para chegar a uma compreensão mais completa da situação estudada. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p.22).

Após determinar o foco da minha pesquisa, era o momento de delimitar, alguns critérios para a escolha das entrevistadas. Como já explicado no início dessa sessão, resolvi organizar minha investigação com professoras negras, porém deveriam ser as que atuam nas

séries iniciais em escolas públicas, pois esses docentes, entendo eu, em tese, possuem mais autonomia para desenvolver suas propostas pedagógicas.

Nessa perspectiva, essa pesquisa assume caráter qualitativo, pois “é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (Lüdke e André, 1986, p.18). Ainda no que se refere ao modo de pesquisa, optei pela entrevista semiestruturada, pois há uma relativa liberdade de realização da mesma, podendo incluir questões que se ache pertinente no momento da entrevista. Nesse sentido, Oliveira(2008) relembra que a entrevista semiestruturada,

[...] permite não somente a realização de perguntas que são necessárias à pesquisa e não podem ser deixadas de lado, mas também a relativização dessas perguntas, dando liberdade ao entrevistado e a possibilidade de surgir novos questionamentos não previstos pelo pesquisador, o que poderá ocasionar uma melhor compreensão do objeto em questão. (Oliveira, 2008, acesso online)

Desse modo, as narrativas tornam-se uma ferramenta indispensável em minha pesquisa, pois é através dessas que conseguirei explorar o que de fato as professoras pesquisadas têm a dizer sobre se trabalhar ou não com a lei 10.639/03, no espaço escolar. Cabe ressaltar, que as análises dessas narrativas precisam de um estudo cuidadoso, “buscando visibilizar as coisas ditas e as não ditas, mas que se encontram implícitas em tais narrativas” (ANDRADE, 2012, p. 179).

No que se refere aos nomes das entrevistadas, acredito ser necessário o sigilo das mesmas, por isso, utilizarei nomes de mulheres negras importantes na história e libertação do povo negro no período escravista. Nomeadas como Aqualtune - princesa do Congo, que após uma batalha no Congo foi trazida para o Brasil como escrava, conseguiu fugir para Palmares e liderou um mocambo³ que levou seu nome. Dandara - guerreira negra, esposa de Zumbi dos Palmares. Dandara lutou com armas pela libertação dos negros. Tereza de Benguela - líder quilombola e rainha do Quilombo do Piolho, Tereza também lutava pela libertação dos negros no Brasil. E por fim, e não menos importante, Luísa Mahin, uma ex-escrava africana que liderou diversas revoltas e levantes de escravos na antiga Província da Bahia.

³ Refiro-me a mocambo no sentido de quilombo, que era um espaço, uma comunidade para onde os negros que sonhavam com a liberdade fugiam.

3.1 Problematizando os Discursos Docentes

Como afirmei anteriormente, faço uso da entrevista com as professoras, pois a entendo naquilo que Duarte (2004, s/n), ou seja, as “Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados”.

A partir do que dizem as professoras nas entrevistas, buscamos descrever e analisar o que tratam as professoras negras “a partir do que pensam, falam, dizem e manifestam, singularizam-se, tornam-se potencia de criação de outros valores” (DORNELLES, 2014, p.200). Tendo como perspectiva como aponta a autora, mapear os ditos das professoras negras, durante as entrevistas pude perceber que essas acham muito pertinente desenvolver a temática que versa sobre raça no ambiente escolar, pois acreditam que esse assunto deva ser discutido desde o início da formação escolar das crianças, e afirmam:

Acho fundamental a gente trabalhar com as crianças, tanto crianças negras como as brancas. Elas precisam saber da história, da cultura negra desse país. (Aqualtune)

Dandara questiona:

Com certeza, muito importante! [...] o que eu percebo que a família sempre diz que não é (racista), mas de onde vem esse tipo de comportamento? Do meio que vive. Então eu acho que sim! (Trabalhar a temática da cultura afrodescendente) Acho até mais importante trabalhar com os menores do que com os maiores. (Dandara)

Luisa mostra que esse tema é relevante de ser tratado desde a educação infantil:

Claro! A partir daí ⁴, minha luzinha acendeu. Que desde pequenininho tem que se trabalhar essas questões. Porque eu tenho a minha história na educação sempre voltada para o pré, nos bem pequenininhos e a gente não se liga nisso a partir desse momento eu vi como tem que ser trabalhado essa questão do racismo, da aceitação de em si. (Luísa Mahin)

⁴ A entrevistada Luíza Mahin refere-se a uma situação que aconteceu durante sua docência, na qual ela tinha uma aluna que lhe era muito querida e com uma família muito envolvida nas questões escolares. Durante um evento da escola a docente resolveu apresentar uma dança de dois alunos. Escolheu esta menina, branca, e um aluno negro para a encenarem. A menina não quis dançar com o colega, disse para a professora: - não quero dançar com ele porque ele é preto! Falou com a naturalidade. Essa situação deixou a entrevistada perplexa com a reação da menina, o que a marcou até hoje em sua profissão.

Ao problematizarmos as falas das entrevistadas, podemos perceber que todas parecem ter uma certa consciência da importância de trabalharmos as questões afrodescendentes na escola. Essa afirmativa vai ao encontro do que nos relata Ramos (2014) que

[...] o maior avanço proporcionado pela Lei 10.639 pode ser visto como o nascimento de uma nova demanda pedagógica: ressignificar a organização da escola contemporânea, transformando (e talvez reinventando) seus modos de conhecer, saber, sentir, viver...

As diversidades nascem, assim, como a emergência de vozes que servem de contraponto ao etnocentrismo presente na escola. As africanidades, inseridas em uma proposta de educar para a igualdade racial, portanto, colocam-se como uma forma de descolonizar o espaço escolar. (RAMOS, 2014, p. 56)

A autora nos mobiliza a pensar que, para descolonizarmos o espaço de trabalho com crianças na sala de aula ou na escola, e inserindo a abordagem que traga aos alunos a africanidade para a sala de aula, de algum modo estaremos tratando também daquilo que as entrevistadas tentam garantir, ou seja, que se trabalharmos esse assunto, desde os anos iniciais da educação básica, poderemos partir para uma educação que seja “o contraponto ao etnocentrismo”. Espriar tal tema na vida da escola significa levá-lo para além das salas de aula, para que “pais, professores e crianças possam desconstruir, reinventar, pluralizar, apresentar diferentes repertórios de brinquedos, músicas, danças, ou seja, de projetos que tratem da negritude, raça, racismo, estetização e beleza do povo negro [...]” (DORNELLES, 2014, p. 212).

3.2 Abordando as Questões Afrodescendente na Escola

Mesmo com um discurso que trata da importância do tema a ser discutido na escola desde o trabalho com as crianças menores, a maioria das professoras entrevistadas afirmavam que ainda não realizavam atividades direcionadas para as questões afrodescendente. Podemos perceber essas questões quando das falas de Dandara e Luísa Mahin:

Eu percebo que a gente trabalha mais principalmente, quando acontece algum tipo de incidente, por exemplo, em sala de aula. (Dandara)

À medida que vai ocorrendo dificuldades eu reforço mas não vou te dizer que diariamente mas eu procuro dar sempre pinceladas. (Luísa Mahin)

Com essas falas, podemos perceber que a Lei 10.639/2003 ainda não está sendo desenvolvida nesses espaços escolares. Entendo que, ainda se faz premente nas discussões que tratam sobre raça na escola, a necessidade de organizarmos uma proposta pedagógica “que atenda e respeite as diversidades e peculiaridades da população brasileira em questão, que respeite e observe o repertório cultural da população negra e o relacione com as práticas educativas inclusivas existentes” (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2006, p. 54), no qual essas propostas pedagógicas devam permanecer ao longo do ano letivo proporcionando uma reflexão sobre as mesmas. Contudo, essas problematizações são desenvolvidas, tratadas ou apresentadas pelas professoras investigadas, somente no mês de novembro. O que se evidencia quando das falas das professoras Tereza de Benguela e Dandara:

Lá em novembro, quando tem a data, vou te dizer que é lá que eu me apego. (Tereza de Benguela)

Normalmente, a escola direciona esse momento lá para novembro né, porque é o dia da Consciência Negra. (Dandara)

Porém, na entrevista Aqualtune aponta que, as questões relacionadas a cultura afrodescendente e ao racismo devam ser abordadas diariamente.

Aqui em Porto Alegre né, na rede de Porto Alegre, tem a secretaria, tem a obrigatoriedade de trabalhar a Semana da Consciência Negra. Só acho que o dia de trabalhar a questão negra é todo dia. (Aqualtune)

Nessas circunstâncias, notamos que algumas professoras, assim como a escola, ainda tem dificuldades em promover a regulamentação da Lei 10.639/ 2003 ao não conseguirem desenvolver atividades que envolvam a africanidade e as questões afro-brasileira ao longo do ano. No entanto, atento que essas propostas precisam estar inseridas no planejamento, isso “não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar” (GOMES, 2005, p. 147).

Observei ao longo das entrevistas que muitos professores acreditam que apenas as conversas sobre essas questões raciais já resolvem o que entendo que seja um problema que envolve a escola brasileira sobre o racismo que invade nossas escolas. Para essas, é um modo de abordar o tema racial e se criar propostas que desconstroem as práticas racistas. Entretanto, não se pode perder de vista que “a categoria do magistério não partilha da mesma forma ou com a mesma expectativa certos interesses e compromissos políticos e ideológicos - mormente em que se tratando do contencioso, complexo e envolto em paixões, da questão racial” (PEREIRA, 2013, p.387).

Ao serem questionadas se conseguem desenvolver a Lei 10.639/2003, Luísa Mahin assim se manifesta:

Penso que sim. Se tu me perguntar a Lei, eu não sei te dizer exatamente, mas dentro do que eu acredito, do que eu penso acho que eu trabalho sim. [...] até o fato da minha cor, de eu ser negra e amar a minha cor eu acho que isso já é um referencial para eles. [...] a gente tá sempre falando não é todos os dias, mas está sempre falando. (Luísa Mahin)

Luisa aponta para a perspectiva de que ela acaba sendo um modelo para as crianças, modelo de que exista um outro modo de ser negro, ou seja, não só aquele das imagens da escravidão, mas o negro do dia-dia, o negro professor, por exemplo. Nesse sentido, percebemos que só desconstruiremos práticas abusivas de discriminação no espaço escolar através da “adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade” (Diretrizes Curriculares, 2013, p. 499). Essas políticas educacionais auxiliam na inserção do outros modos de ser negro no grupo escolar, transformando a diversidade em algo que possa existir em nossas práticas diárias de convívio entre raças, em nossa sociedade, trabalhando-se, cada vez mais, para que a figura do negro e seus diferentes papeis na escola não seja só o de estranhamento diante das diversidades.

Assim, compreendemos que a diversidade cultural

[...] é um componente dos processos de socialização, de conhecimento e de educação. Sem compreendê-la e assumi-las não equacionaremos profissionalmente os processos educativos. Reconhecê-la é assumir uma nova relação com os processos de construção do conhecimento, dos valores e das identidades. (GOMES e SILVA, 2002, p. 27)

A partir dessa compreensão percebemos a importância de se repensar as práticas pedagógicas realizadas nas escolas. Rompendo, assim, com práticas “seletivas, fragmentadas, corporativistas, sexistas e racistas ainda existentes” (GOMES e SILVA, 2002, p.25). Mas pensamos naquilo que afirma Luisa Mahin “Se tu me perguntar a Lei, eu não sei te dizer exatamente, mas dentro do que eu acredito”, ou seja, a maioria das professoras não obteve formação sobre esse tema, mas “Ao contrário, sua formação se dá no senso comum, na cultura do racismo” (PEREIRA, 2013, p.387).

3.3 Quando se Busca Analisar os Entraves da Aplicabilidade da Lei 10.639/2003

Uma questão ainda muito presente no tema que trata da cultura afrodescendente e no desenvolvimento da Lei 10.639/ 03 é a formação de professores. Muitos professores questionam que não há muita formação para essa temática. As docentes entrevistadas Dandara, Tereza de Benguela e Aqualtune explicitam sua posição:

Eu vejo que eles se preocupam muito depois que saiu a lei em dizer que tem que colocar em prática, mas eu não vejo, por exemplo, formações de professores porque o que acontece, a gente como professor quer uma formação que nos diga como fazer. (Dandara)

Eu acho que caiu como Lei e é Lei sabe? Assim como o ensino de nove anos, mas ninguém nos trouxe formação. (Tereza de Benguela)

A faculdade⁵ não me deu uma base para isso. Várias coisas fui buscar fora da graduação. Acho que seria importante que a faculdade nos desse, pelo menos alguma disciplina que tratasse especificamente desse assunto, mas não tem. Algumas

⁵ Aqualtune realizou sua graduação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nessa instituição as questões afrodescendentes são pouco abordadas e não há no currículo nenhuma disciplina obrigatória que trate desse assunto. Diferentemente, por exemplo, da Universidade PUC-RS que incluiu a disciplina de Educação, Cultura e Relações Étnico-Raciais no currículo do curso de Pedagogia.

professoras falam né, nas suas disciplinas, mas não é uma disciplina específica.
(Aqualtune)

Nestes excertos as entrevistadas demonstram o quanto à formação de professores precisa se repensar, problematizar as questões raciais e formação de professores. Apenas esse tema entrar como mais um assunto que se aponta a partir de uma lei “lei é lei”, parece não ter o efeito que se esperava, como apontam. As “novas formações” ou a discussão e abordagem sobre o assunto ainda precisam atender e tentar sanar as inquietações e dificuldades encontradas pelos docentes no ambiente escolar. Neste sentido, Gomes e Silva (2002) consideram que

Questões, até pouco tempo, não levadas seriamente em conta, mas que as pesquisas e os debates de caráter pedagógico relativos à construção das identidades, valores, ética, religião, relações de gênero, de raça, de trabalho têm mostrado serem relevantes dimensões na atuação profissional dos/as professores/as. É nesse ponto que a diversidade étnico-cultural começa a ser reconhecida como uma questão (mais do que uma temática) que precisa ser articulada à formação de professores/as e às práticas educativas escolares e não-escolares. (GOMES e SILVA, 2002, p. 17)

Luísa Mahin acha que a formação não a torna uma profissional melhor. Em uma de suas falas acredita que a experiência de vida é mais importante que a formação de professores.

No meu caso é a história que eu trago de vida. A minha é suficiente. É a minha referência. (Luísa Mahin)

Contudo, mesmo entendendo que a história que se carrega em nossas experiências de vida, nem sempre são suficientes para nos darmos conta das transformações que invadem nosso cotidiano de hoje. Por tudo isso, afirmo que a formação de professores que tratem das discussões étnico-raciais em nossas escolas, em nossas universidades, torna-se cada vez mais indispensável para trabalharmos sobre as questões que versam os afrodescendentes na educação das crianças. Precisamos estar sempre atento às diferentes formas de abordagem desse assunto, pois é através dessas discussões que adquirimos outros modos de manter presente essas questões no espaço escolar. Assim “[...] há que ter presente que o formar-se professor dá-se num processo contínuo, seja nas fases distintas do ponto de vista curricular realizadas durante a formação inicial, seja na progressiva educação, proporcionada pelo exercício da profissão.” (Gomes e Silva, 2002, p.15).

Desse modo, precisamos direcionar nosso olhar para a formação de professores e como essa deve prosseguir na busca de problematizações sobre as questões raciais e não apenas nas (in)formações publicizadas pelos meios de comunicação, utilizado como meio de formação docente.

Segundo os entrevistados, há professores que não se sentem preparados para desenvolver as questões afrodescendente no espaço escolar. Tereza de Benguela e Aqualtune ressaltam essa problemática em suas falas.

Eu trabalho bem pouco, mas porque eu não me sinto preparada entendeu? Eu acho que não tenho preparação. (Tereza de Benguela)

Eu escuto de muitas colegas que: ai eu não sei como lidar, ah eu não sei como vou trabalhar com meus alunos quando acontece tal situação, situação de racismo. (Aqualtune)

Essa insegurança por parte dos professores é uma questão a ser discutida, apontada, refletida, pensada nos espaços de formação de professores, na busca de uma formação na qual “pudéssemos construir experiências de formação em que os professores pudessem vivenciar, analisar e propor estratégias de intervenção que tenham a valorização da cultura negra e a eliminação de práticas racistas como foco principal” (Gomes, 2005, p.149). Nesse sentido, a formação de professores não pode estar centrada em uma pedagogia que vise a homogeneização a uniformidade de saberes e o etnocentrismo branco e europeu. É necessário preparar docentes que cada vez mais inventem e apostem em uma pedagogia que pense, problematize a diversidade (Gomes e Silva, 2002). É necessário que se pense e problematize as questões raciais para além de mero tema de estudo, mas sim que a partir dessas aprendizagens e conhecimentos, se considere

Os momentos de discussão da questão racial através da busca e organização de cursos de formação continuada com educadores; os contextos de elaboração própria em comunidades escolares capazes de problematizar o senso comum sobre democracia racial e outros apelos sedutores e potencialmente alienantes; tudo isso se constitui como espaços (e que espaços!) de autonomia intelectual e política na efetiva ação pedagógica para além do racismo e do antirracismo (PEREIRA, 2013, p. 388).

Porém, muitos professores acreditam que a iniciativa de inserir este tema no currículo escolar deveria partir apenas da escola. Acreditam que este o papel da direção da escola é o da

inserção dessas questões no currículo escolar. Dandara e Aqualtune expressam essa ideia em suas falas.

Eu não vejo na prática acontecer. A gente chega a fazer, mas são questões de professor. (Dandara)

Precisa de um projeto da escola, muitas vezes, parte de um professor que vai semeando isso e acaba virando um projeto de escola que aí os frutos são maiores do que tu fazer um trabalho só na tua sala de aula e as vezes tu vê que só na tua aula, naquele ano que as crianças tiveram alguma coisa referente a este conteúdo. (Aqualtune)

Será que a instituição escolar vem assumindo o papel de questionador, de fomentador desse tema em seus currículos? Para as entrevistadas esse é o papel da escola, ou seja, é por meio de sua supervisão e coordenação pedagógica que esse tema deveria ser abordado na escola. Esses deveriam conversar com seus docentes, trazer para o currículo propostas que visassem à construção de um aluno-cidadão mais justo, mais igualitário. Gomes (2005) destaca que

A escola e os educadores têm que se mobilizar. [...] Se reconhecermos que o trato pedagógico da diversidade é um direito de do cidadão pertencente a qualquer grupo étnico-racial e um interesse dos educadores, que têm compromisso com a extensão da cidadania e democracia [...] (GOMES, 2005, p. 152)

Assim, nossas práticas pedagógicas precisam focar na democratização da escola pública. Abordando as diferentes culturas, mesmo dando conta de que hoje ela não é mais o único local de aprendizagem, mas que ocupa, ainda, um lugar importante na constituição do sujeito infantil, já que é o espaço onde acontece a interação significativa na vida das crianças [...] (ALVES, DORNELLES e SANTOS, 2014, p.322).

4. AINDA SEM FINALIZAR OU SOBRE O *STRESSE* DO DESMONTE DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Ao pensar sobre esta pesquisa, pretendia compreender de que forma a cultura afrodescendente era excluída ou inserida no ambiente escolar, principalmente quando essa discussão partia da Lei 10639/2003, no caso deste Trabalho de Conclusão de Curso, da professora negra na educação inicial. Durante esse processo de conhecimento, tive diversas barreiras que tentavam de todo jeito me fazer desistir desta pesquisa. Uma das barreiras foi a da dificuldade em encontrar professoras negras no espaço escolar, o povo negro ainda não tem um número expressivo no funcionalismo escolar. Essas questões emergiram quando iniciei as pesquisas sobre as políticas de segregação e suas consequências nos dias de hoje. Contudo, algumas entrevistadas, mostraram-se solidárias a minha investigação e apresentaram-me outras professoras que também estavam dispostas a participar da pesquisa. Outra barreira foi a escassez de referencial sobre esse assunto. Temos alguns artigos e livros, contudo, ainda são de difícil acesso.

Assim, durante esse processo de investigação e reflexão sobre as problemáticas da aplicabilidade da Lei 10.639/2003, ficaram evidentes as limitações nas práticas escolares e na formação de professores. Há uma necessidade de se “potencializar a diferença com as crianças nas múltiplas atividades do cotidiano escolar” (DORNELLES e FERRARO, 2015, p.297), inserindo propostas pedagógicas que visem a extinção da discriminação racial.

Necessitamos ainda de um investimento maior dos núcleos de formação, assim como das Secretarias de Educação nas questões afrodescendente, proporcionando, através dessas formações, reflexões sobre nossas práticas pedagógicas. Gomes e Silva (2002) destacam essa importância ao relatarem que

A formação de professores/as para a diversidade não significa a criação de uma “consciência da diversidade”, antes, ela resulta na apropriação de espaços, discussões e vivências em que se compreenda a estreita relação entre a diversidade étnico-cultural, a subjetividade e a inserção social do professor e da professora os quais, por sua vez, se prepararão para conhecer essa mesma relação na vida dos seus alunos e alunas. (GOMES e SILVA, 2002, p. 28 e 29)

Dito isto, fica evidente, como apontam as autoras, que o papel que esta formação tem no desenvolvimento de uma prática inclusiva, deverá contemplar a discussão acerca das

diferenças e de desconstrução de “aspectos naturalizados em termos de discussão de raça” (DORNELLES e FERRARO, 2015, p. 296). Somente com esse entendimento teremos uma escola mais democrática que busca uma educação cada vez mais antirracista.

Contudo, nesse momento, não posso me abster de antes de encerrar esse Trabalho de Conclusão do Curso e frente a adversidade que nossa educação está enfrentando, com reformas (“Lei da mordaza”, reforma no ensino médio e extinção da SEPPIR) que deverão ter sérios reflexos na abordagem da Lei 10.639/2003 nos espaços escolares. Estamos vivenciando um momento de incerteza havendo a necessidade de abordamos a educação “como parte constituinte do processo de humanização, socialização e formação, tem, pois, de estar associada aos processos culturais, à construção das identidades de gênero, de raça, de idade [...]” (Gomes e Silva, 2002, p.22).

Muito ainda teria a tratar nesse TCC, as entrevistas com as professoras me levaram a pensar em muitos rumos que essa investigação poderia ter traçado, contudo entendo que levando muitas dessas questões, devemos estar preparados para lutar por uma educação democrática, de qualidade e acima de tudo em uma perspectiva de uma educação antirracista, e continuar acreditando no papel transformador da escola na vida de muitos sujeitos, principalmente das crianças negras. Levando em consideração a história de luta no processo da legitimação da Lei 10.639/2003, com sujeitos que empenharam-se para que a história e a cultura do povo negro fosse reconhecida. Nesse sentido, Gomes e Silva (2002) relembram que,

A diversidade como uma questão para a educação e para a sociedade não é mérito de pesquisadores/as iluminados/as, de currículos emergentes e nem de centros de formação com propostas inovadoras. Antes, ela é fruto da ação dos sujeitos no interior da sociedade e nos movimentos sociais. É resultado da luta desses mesmos sujeitos pela construção de espaços públicos e pelo tratamento democrático e igualitário às diferenças. (GOMES e SILVA, 2002, p. 26)

Nessas circunstâncias, a escola possui um papel de suma importância na sociedade continuando a luta pela democratização de seus interiores e igualdade de oportunidades para todos. É com sentimento de igualdade para todos que percebo o quanto as formações de professores e a atenção ao docente são importante no processo de constituição do sujeito negro. Contudo, mesmo vivenciando um futuro inserto na educação, tenho coragem para almejar um país que saiba lidar com as diferenças e reconhecendo a importância do povo

negro para a construção do Brasil transformando as questões afrodescendente um tema vigente em nosso currículo escolar. Encerro por aqui esse Trabalho de Conclusão de Curso, fazendo uso da poesia de um aluno,

Sou Negro porque não sou Branco, nem sou índio.
Contudo respeito o que sou.
Amo e guardo meu tesouro,
Vale mais que ouro,
A herança genética, desenhada na pele, no meu rosto,
E no grito que ouço,
Trazido no vento que o tempo ainda não levou.
Sou Branco,
Sou Índio,
Sou Negro.
Sou Eu e que Sou.
Josiel Carlos Ribeiro de Barros
-Aluno do 3º ano do Ensino Médio do
C.E. Montese – São Fidelis- RJ

REFERENCIAS

ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificativa nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. In: MEYER, Dagmar Estermann e Paraíso, Marlucy Alves (Org.) **Metodologias de Pesquisas pós-Críticas em Educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012, p.173-194

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF, 2006. 261p.

BRASIL, Câmara dos deputados. **Projeto de Lei N°867, de 2015**. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf> Acesso em: 20 de nov 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, 2013. p. 497-513.

CAVALLEIRO, Eliane. Introdução. In.: BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF, 2006. p.13-28.

COELHO, Ronaldo Simões. **Rapunzel e o Quibungo**. Adaptação: Coelho, Ronaldo Simões & Agostinho, Cristina. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012 p. 4 e 10.

DORNELLES, Leni Vieira, ALVES, Bibiana D., SANTOS, Nathalia. **Como devem ser os corpos dos bonecos? O que dizem e pensam as crianças sobre ser e ter um corpo negro numa sala de educação infantil**. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2014.p. 321-329.

DORNELLES, Leni Vieira. Sobre raça, racismo, negritude, e beleza: o que as crianças têm a dizer sobre esse tema?. In: Ghanem, Elie & Neira, Marcos Garcia (orgs). **Educação e diversidade cultural no Brasil: ensaios e práticas**. Araraquara-SP: Junqueira&Marin. 2014. p. 193-217

DORNELLES, Leni Vieira. MARQUES, Circe. Pedagogias da racialidade: modos de se constituir crianças negras em escolas de educação infantil do Brasil. In: **Revista Propuesta Educativa-Ar**, nº43, ano 24- jun 2015, vol1, p.113-122.

DORNELLES, Leni Vieira e FERRARO, José Luis S. Relações étnico-raciais: possibilidades do ensino de ciências na educação infantil. IN: **Revista Eletrônica de Educação**, v.9, n.2, p.277-299, 2015. Acesso in: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/issue/view/19/showToc>

DUARTE, ROSÁLIA. ENTREVISTAS em Pesquisas Qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, Editora UFPR, 2004, p. 213-225.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos**. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília, 2005. (p.39-64)

GOMES, Nilma Lino. SILVA, Petronilha B. Gonçalves e. O desafio da diversidade. In: Gomes, Nilma Lino & Silva, Petronilha B. Gonçalves e (orgs). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.p. 13-34.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: Munanga, Kabengele(org). BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Superando o racismo na escola**. 2º Edição. Brasília, 2005.p. 43-54.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. In: **Educação e Realidade: Revista de Ciências da Educação/ Centro de Estudos Educação e Sociedade- Desigualdade e Diversidade na Educação**. Vol. 33, jul.-set. de 2012. São Paulo: Cortez; Campinas. CEDES, 2012. p. 727- 744.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1988

MICHAELIS. **DICIONÁRIO BRASILEIRO DA LÍNGUA PORTUGUESA**. (Versão Eletrônica). 2015. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=ra%C3%A7a>
Acesso em: 17 de mar 2016.

NEIRA, Marcos Garcia e SOUZA, Marília Menezes Nascimento. “Minha história conto eu”: multiculturalismo crítico e práticas corporais no currículo da educação infantil. In: GOBBI, Marcia e NASCIMENTO, Letícia. **Educação e diversidade cultural: desafios para os estudos da infância e da formação docente**. São Paulo: Junqueira&Marin. 2012.

OLIVEIRA, Cristiano Lessa de. Um apanhado teórico-conceitual sobre pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Revista Travessias: Pesquisas em Educação, cultura, linguagem e arte**. (Versão Eletrônica). Vol. 2, n.3, 2008. Disponível em: e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/download/3122/2459 Acesso em: 23 de out 2016.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Para além do racismo e do antirracismo: a produção de uma cultura de consciência negra na sociedade brasileira**. Itajaí: Casa Aberta Editora, 2013.

RAMOS, Tanise Müller. Africanidades na sala de aula: a construção de uma ambiência para a igualdade racial na escola. In: KAERCHER, Gládis Silva & FURTADO, Tanara Forte (orgs). **Curso de aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção da igualdade racial na escola.** Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 49-60.

RIBEIRO, Rosa Maria Barros. Negros do Trilho e as Perspectivas Educacionais. In: LIMA, Ivan Costa; Romão, JERUSE & Silveira, Sônia M. (orgs). **Os negros e a escola brasileira.** Série pensamento negro em Educação, v.6 , Florianópolis. 1999. p. 27- 47

SANTOS¹, Isabel Silveira dos. Contando outras histórias sobre a educação dos negros. In: Kaercher, Gládis Silva & Furtado, Tanara Forte (orgs). **Curso de aperfeiçoamento UNIAFRO: política de promoção da igualdade racial na escola.** Porto Alegre: Evangraf, 2014. p. 11- 31.

SANTOS², Sebastião. **História e Geografia-atualidades, história, geografia, ciências sociais e políticas, história militar.** Disponível em: <http://sebaesantos.blogspot.com.br/2011/06/formacao-etnica-do-brasil.html> Acesso em: 03 de nov 2016

ANEXO**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL****DEPARTAMENTO DE ESTUDOS ESPECIALIAZADOS****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado (a) participante:

Sou estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estou realizando uma pesquisa sob supervisão/orientação da professora Dr^a. Leni Vieira Dornelles cujo objetivo é investigar os entraves da aplicabilidade da Lei 10.639 no espaço escolar.

Sua participação envolve uma entrevista, que será gravada, e que tem a duração aproximada de 20 minutos. Fui informado/a que tenho a liberdade de desistir ou de interromper minha colaboração nesse estudo no momento em que desejar, sem necessidade de explicar porque e que, nesse caso a desistência não causará nenhum prejuízo a mim e a meu município.

Fui informado/a de que os resultados obtidos na pesquisa serão apresentados em Trabalho de Conclusão de Curso que poderá ser acessado no sitio da biblioteca da Universidade, não associado as informações fornecidas ao meu nome e ao nome do município.

Fui esclarecido/a de que a entrevista será gravada para facilitar o registro das informações e que apenas os pesquisadores desta pesquisa terão acesso à gravação.

Fui informado/a de que a gravação da minha entrevista e a anotação sobre ela ficará, como todo material produzido na pesquisa, sobre responsabilidade da orientadora da pesquisa.

Sei que a minha participação é livre, voluntária e espontânea. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente sei que estarei contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Declaro que tive todas as informações necessárias, bem como todos os esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Fui informado/a que em qualquer momento posso ter esclarecidas as dúvidas que surgirem. Concordo em participar da pesquisa.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora através do telefone (51) 8444-1090.

Atenciosamente

_____, _____ de _____ de 2016.

Assinatura do Participante

Assinatura do pesquisador/a

Orientadora da pesquisa: Profa. Dr^a. Leni Vieira Dornelles (UFRGS).

Telefone da orientadora: (051) 98060388.

APÊNDICE

Entrevista semiestruturada para realizar com as professoras das séries iniciais:

- 1) Você participa de alguma ONG ou movimento negro?
- 2) Participa de formação de professores sobre o assunto raça/etnia e questões afrodescendentes?
- 3) Você conhece a lei 10.639/03?
- 4) Você conhece as orientações previstas nos PCNs que nos auxiliam para que esta lei seja desenvolvida no espaço escolar?
- 5) Você consegue desenvolver a lei 10.639/03 a partir das sugestões dos PCNs em suas propostas pedagógicas?
Se não por quê?
Se sim, de que forma e em que período do ano?
- 6) Você acha que a lei 10.639/03 é viável para se trabalhar no ambiente escolar? Por quê?
- 7) Você considera que nossa formação é suficiente para desenvolvermos propostas pedagógicas sobre as questões afrodescendentes?