

UFRRJ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

DISSERTAÇÃO

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PERSPECTIVA DOCENTE:
UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA EM ESCOLAS DA
ZONA OESTE DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

FERNANDA BRANDÃO DA SILVA ESTEVES

2019



UFRRJ

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PERSPECTIVA DOCENTE:
UM OLHAR SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA EM ESCOLAS DA
ZONA OESTE DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO**

FERNANDA BRANDÃO DA SILVA ESTEVES

Sob a Orientação do Professor
Aloisio Jorge de Jesus Monteiro

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/Nova Iguaçu, RJ
Dezembro de 2019

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

E79r Esteves, Fernanda Brandão da Silva, 1978-
Relações étnico-raciais e perspectiva docente: um
olhar sobre a prática educativa em escolas da zona
oeste do município do Rio de Janeiro. / Fernanda
Brandão da Silva Esteves. - Seropédica ; Nova Iguaçu ,
2019.
97 f. : il.

Orientador: Aloisio Jorge de Jesus Monteiro.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares, 2019.

1. Diferença étnico-racial. 2. Educação escolar. 3.
Lei 10.639/03. I. Monteiro, Aloisio Jorge de Jesus,
1957-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro. Programa de Pós-graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III.
Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

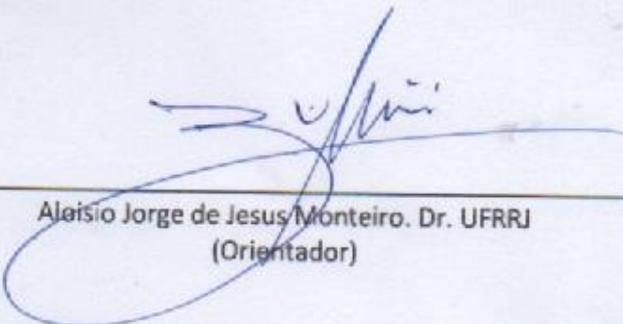
"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de
Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E
DEMANDAS POPULARES

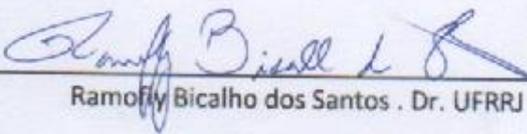
FERNANDA BRANDÃO DA SILVA ESTEVES

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

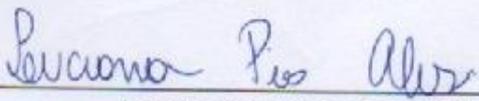
DISSERTAÇÃO APROVADA EM 20/12/2019.



Aloisio Jorge de Jesus Monteiro. Dr. UFRRJ
(Orientador)



Ramon Bicalho dos Santos. Dr. UFRRJ



Luciana Pires Alves. Dra. UERJ

À minha mãe Dercílias, pela companhia nas noites de estudo, por mostrar, ainda que analfabeta, o quanto estudar nos leva a realizar sonhos e por desde sempre achar que eu seria professora.

Ao meu esposo Anderson, por sempre acreditar em mim, mais do que eu mesma, pelo carinho e incentivo.

Aos meus filhos e alunos, nada disso teria sentido se vocês não existissem na minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida e por me permitir realizar tantos sonhos. Pelo amor e cuidados, pelas portas que se abriram e pelos não recebidos. Tudo coopera. Pela família tão especial e pelo meu emprego, que amo tanto.

Ao Prof. Aloysio pelo conhecimento compartilhado e pelas conversas importantíssimas.

Ao Prof. Ahyass, pela orientação, pelos áudios, gentileza, competência, profissionalismo.

Aos membros da banca examinadora, Prof.^a Luciana Pires, Prof. Ahyass Siss, Prof. Ramofly, que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação.

Às amigas: Natália, Denise e à querida Vanusa pelos trabalhos e disciplinas realizados em conjunto, pelas escutas acolhedoras, pelas revisões e, principalmente, pela preocupação e apoio constantes. A crônica “Amigos”, de Vinícius de Moraes, descreve, de forma irrefutável o quanto vocês são importantes para mim.

À minha família, irmã, pais, filhos, sogra por apoiarem e compreenderem o meu isolamento em inúmeras tardes de domingo.

À minha mãe e ao meu pai deixo um agradecimento especial, por todas as lições de amor, companheirismo, amizade. E à minha sogra querida, sempre pronta a me apoiar em tudo nesta vida.

Ao meu amado esposo Anderson, por todo amor, carinho, compreensão e apoio em tantos momentos difíceis nessa caminhada numa postura sempre otimista. Obrigada por permanecer ao meu lado, mesmo sem os carinhos rotineiros, abdicando de tantos momentos de lazer.

Aos meus queridos filhos, amor transbordante. Meu menino Anderson Lucas, brilho da lua que fazia companhia nas madrugadas de estudo. E à minha luz do sol, Ana Letícia que me fazia sorrir em momentos difíceis. A vida de vocês é um presente. Minhas heranças representam um sinal mais que perfeito da existência de Deus.

Às escolas públicas nas quais estudei toda minha educação básica. Às escolas públicas nas quais lecionei em especial à escolinha do coração (apelido carinhoso dado pela equipe), à direção querida e, sobretudo, às crianças que foram combustível de valor

imensurável para militância e pesquisa. A todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação, o meu sincero agradecimento.

Por fim, agradeço à ancestralidade Africana e as heranças recebidas tecidas nas tramas dessa diáspora. Herança de luta, resiliência, força, coragem entre outros tantos adjetivos que foram me construindo ao longo desse estudo. Gratidão.

BIOGRAFIA

Para prosseguir no estudo e escrita desse trabalho e ampliar a reflexão foi necessário conectar-me com o outro que habita em mim, com minhas memórias, minha infância, minha essência, um percurso extremamente valioso, pois rememorar trajetórias forneceu-me combustível para o exercício de alteridade necessário ao desenvolvimento e êxito da pesquisa. O processo de formação, leitura, escrita desse estudo tem possibilitado e um avigorar da própria identidade como mulher negra, mãe de duas crianças negras sendo fortalecida nas diferentes situações de uma trajetória pessoal e profissional. A prática profissional docente é composta por idas e vindas, encontros e desencontros, sabores e dissabores, em meio a essas o silêncio não combina, isso também é resistência. Lecionar é uma das formas que encontrei para exercer a militância em prol da igualdade racial.

Identificar-me como mulher negra foi um processo. Fui tornando-me negra aos pouquinhos, não pela bagagem que recebi dos meus pais acerca da politização da temática racial, pois esta foi ínfima. Esse entendimento se iniciou na mais tenra idade no espaço escolar, nos encontros com a parentela. Família de tantas cores, onde o negro sempre era alvo de piadas e falas depreciativas. Essas reuniões incômodas faziam perceber as diferenças não só no fenótipo, mas na exclusão se processava atrelada a ele. Não havia outro caminho a ser percorrido, era necessário entender a questão racial, era necessária problematizá-la para não me perder de mim. Esse entendimento se daria via educação.

A infância humilde em um bairro da periferia e a herança familiar corroboraram para a busca de conhecimento sobre a problemática racial em nosso país. Cabe ressaltar que, ainda que amorosa, a família não tinha um debate ampliado da questão racial. Havia porém muita ânsia de superar as dificuldades imensas advindas de nossa sociedade tão desigual. Apesar de ter mãe analfabeta e pai com baixíssima escolaridade, ambos sabiam que o caminho a ser trilhado na busca de superação das dificuldades seria via escola.

A educação foi chave e passaporte para uma vida melhor. Naquela época, a impressão que tínhamos era que a escola, apesar de pública não era para todos. Lembro-me de madrugadas adormecendo na fila para conseguir vaga na escola municipal do

bairro (só havia uma escola do primeiro segmento). Lembro-me de como frequentar aquele espaço era significativo para família. Os conselhos que recebi ecoam até hoje, conselhos que aproximam educação de ascensão social e a certeza de que as portas abertas da escola me conduziriam a oportunidades e crescimento inatingíveis sem ela. Para nós, naquele período, reivindicar e lutar por uma oportunidade de estudo era sinônimo também de inclusão.

Historicamente, considerando leituras realizadas, percebo com orgulho que os negros pela escolarização do seu povo. A formação escolar torna-se mola propulsora de ascensão social. Evidentemente ainda há luta para que esta inclusão ocorra em todos os níveis. E apesar das dificuldades sempre houve luta por igualdade de direito, sempre houve resistência e sempre haverá.

Buscando lembranças dos tempos de escola, na infância, atrelo a esse material as memórias positivas. Lembro-me de uma professora negra que foi fonte de inspiração, com seu carinho e cuidado, ainda lembro-me de sua voz e seu abraço, eles eram carregados de afetividade. Talvez nos encontrássemos nesse espaço escolar como um espelho de representatividade. Talvez na troca de afeto e olhares estivéssemos procurando nossos pares na classe, na sala dos professores, nos murais, nos comerciais e filmes. Representatividade para além do que aparecia no livro didático, que, por vezes, apresentava o negro e sua história de forma tão depreciativa com fotos de negros sendo chicoteados, amarrados a troncos e correntes, carregando seus senhores ou com marcas dos castigos sofridos. Lembro-me que, apesar de ser pública, poucas eram as crianças negras naquela escola localizada na zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Ao revisitar minhas lembranças consigo olhar com mais clareza meu sentimento de afeição por ela.

No vai e vem da estação vida, percebo essas memórias hora mais iluminadas, hora mais apagadas e com elas vem uma bagagem com um pouco do que sou e do que sei. Quanto silenciamento, quantas amarras! Hoje são elas, ferramentas que ativam as engrenagens das infinitas possibilidades e esperança. O silenciamento vivido no passado me atravessa na atualidade como algo que me modifica, experiência que se converteu em combustível para militância, para crescimento e exercício da docência. Indubitavelmente a escolha pelo magistério foi consubstanciada por esses abafamentos, era e é necessário não ficar inerte. Não posso calar diante dos gritos internos ansiosos por agregar mais conhecimento à bagagem, nessa estrada chamada vida.

O exercício da docência, bem como seus desafios, me inspiram. O objetivo dessa pesquisa vai agregando volume em razão da infância que tive, no exercício da maternagem e, sobretudo, na regência, no encontro com os alunos pretos, indígenas e ribeirinhos que atravessaram meu caminho e agregam vivências e experiência à bagagem.

Comecei nos trilhos da docência em 2002, na prefeitura da cidade do Rio de Janeiro, via aprovação em concurso público. Após trâmite burocrático fui lotada na escola em que estou até hoje. A escola fica situada na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro, na 8ª Coordenadoria Regional de Ensino (8ª CRE). Atende crianças oriundas das comunidades: Jacaré, Cavalo de Aço, Rebu, Coréia e Vila Aliança entre outras.

Em um determinado momento da carreira a inquietude foi acentuada pelas perdas, era necessário fazer mais. Era necessário entender mais a interseção violência, exclusão, pobreza elementos interdependentes de um mesmo sistema alimentado pelo racismo.

Perder alunos para o tráfico, para os presídios e não raras vezes para morte é algo extremamente doloroso. Crianças que um dia seguraram minhas mãos para subir as escadas da escola, que choraram em meus braços tentando se adaptar a rotina escolar se tornaram jovens com poucas oportunidades e necessidades diversas. Não raras vezes encontro alguns atrás dos grilhões do tráfico e ainda tento achar cada rostinho. A regência em sala de aula fomentou o anseio por descortinar e compreender com maior amplitude a problemática relacionada ao racismo que vem podando autoestima religiosidade gerando crises de identidade e está tão presente na sociedade brasileira e, não raras vezes, na escola.

Além de lecionar tive a oportunidade de ser Diretora em uma creche no mesmo bairro. Essa experiência ampliou meu olhar sobre a estrita relação espaço/tempo e o papel da formação escolar nos primeiros anos de vida, bem como assuntos relacionados à realidade das crianças e suas vivências diversificadas em diferentes espaços e tempos. Essas experiências profissionais aguçaram minha curiosidade em investigar o sentido da infância e o atravessamento desta pela instituição escolar considerando as dimensões: espaço, tempo e sobretudo cultura e etnia que, ao se agregarem com o grupo social, produzem diferentes arranjos e saberes que impactam e são impactados, criam e se recriam na dinâmica escolar, sendo por vezes fortalecidos, e invisibilizados.

Atrelados ao percurso mencionado, realizei alguns cursos de extensão e pós-graduação lato sensu, sempre com a inquietude relacionada à interseção entre cidade/comunidade, igualdade/diferença e sala de aula e Relações Étnico-Raciais, com foco nos docentes dos anos iniciais e sua percepção sobre a questão racial e a desigualdade social e econômica no país presente nas salas de aula.

Entre os anos de 2013-2015, fixei residência no estado do Amazonas, mais precisamente no município de São Gabriel da Cachoeira, cidade que faz fronteira com Colômbia e Venezuela. Tive a oportunidade de lecionar no Instituto Federal do Amazonas – IFAM, visitar escolas indígenas no Alto Rio Negro/AM, nessa cidade pude observar um pouco das peculiaridades da dinâmica social e dos sistemas de ensino da região.

A vivência no Amazonas proporcionou uma oportunidade ímpar. Compartilhei experiências com alunos do curso de graduação em licenciatura intercultural em Física/IFAM-AM nos quais pude colaborar na orientação e formulação de PPPI- Projeto Político-Pedagógico Indígena. As experiências profissionais influenciaram minha militância e, sobretudo, o anseio de perceber e viver na escola, nas instituições de ensino um diálogo e prática que contemplates o que preconiza a legislação. Vivenciar na prática de sala de aula um currículo escolar que contemple e respeite as diversas etnias que convivem no mesmo espaço/tempo – a escola.

O estado do Amazonas tem uma população indígena significativa se comparado a outros estados da federação, com destaque especial para a cidade de São Gabriel da Cachoeira, município que vivi por três anos onde mais de 90% da população é indígena. Percebi após visitar e trabalhar em algumas escolas da região que as mesmas priorizam no cotidiano, um currículo básico com pouco diálogo com a legislação, no que concerne a temática em estudo. Percebe-se grande preocupação em atender as demandas curriculares impostas pela secretaria e “preparar” os alunos para as avaliações municipais e nacionais e, sobretudo, atingir as metas do IDEB, todo esse empenho tem grande incentivo político e financeiro. A questão indígena é muito referenciada nas datas festivas, nos Festribais¹ etc.. Cenário aparentemente não muito distante de

¹ O Festribal é o Festival Cultural das Tribos Indígenas do Alto Rio Negro, é um evento de caráter grandioso, que acontece anualmente na cidade de São Gabriel da Cachoeira, promovido pela prefeitura, nos moldes do Boi de Parintins, um festival cultural dos grupos indígenas do rio Negro. Ocorre o desfile

práticas, na cidade do Rio de Janeiro. Cabe aqui deixar registradas algumas exceções, como por exemplo, algumas práticas educativas no interior de São Gabriel da Cachoeira, mais precisamente em algumas comunidades distantes do centro municipal. Essas comunidades e suas iniciativas desempenham um papel de extrema relevância em termos de diálogo com a legislação como, por exemplo, a escola Baniwa Coripaco Pamáali².

Conhecer a educação escolar indígena, foi uma experiência ímpar cheia de aprendizagem e encantamento, a partir deste encontro, comecei a pensar nos significados que a palavra diferença assumia no contexto escolar, em especial, nesta parte fronteiriça de nosso país. Comecei a analisar diversas perspectivas do olhar docente sobre a heterogenia discente e buscar leituras que ampliassem meus horizontes acerca da temática, sobretudo leituras que articulassem conceitos relacionados às relações étnico raciais, docência, e as Leis 10.639/03³, 11.465/08⁴, a LEI Nº 13.005/2014⁵ a resolução CNE/CP 01/2004⁶ entre outras.

das agremiações com músicas e roupas relacionadas à temática. Foi Criada através do Decreto - Lei Número 24, de 13 de Maio de 1996. É realizado anualmente, com danças e disputas esportivas entre as Agremiações: Tribo Baré (Vermelho e Amarelo), Tribo Tukano (Preto e Amarelo) e Filhos do Rio Negro (Preto e Verde). O Festribal é um desfile das agremiações, normalmente realizado no Ginásio Quirinão uma demonstração ao vivo da rica cultura nativa e busca valorizar, desenvolver, difundir e homenagear os hábitos culturais indígenas da região. A partir do ano de 2018, visando a inclusão no calendário oficial dos festivais do Amazonas será realizado do dia 31 de Agosto até o dia 03 de Setembro, no aniversário do município.

²² Fundada no ano 2000, a Pamáali sempre foi um exemplo de educação e pesquisa intercultural, sendo reconhecida pelo MEC como instituição de referência em inovação e criatividade na educação básica no Brasil. A metodologia de ensino via pesquisa parte do conhecimento tradicional e dialoga com os conhecimentos acadêmicos e científicos “dos brancos”. As histórias de origem da humanidade a partir da visão dos povos Baniwa e Coripaco, a medicina indígena e o manejo de recursos estão entre os principais temas estudados.

A Pamáali atende alunos dos ensinos fundamental e médio de toda a região do rio Içana. Os Baniwa e Coripaco, povos falantes de língua Aruaque, vivem nas fronteiras do Brasil, Colômbia e Venezuela. No lado brasileiro, são a maior etnia habitando as terras indígenas do Alto e Médio rio Negro, com uma população de aproximadamente 6 mil pessoas.

3 Implementa o Ensino de História da África e dos Africanos, da Luta dos negros no Brasil e da Cultura Negra Brasileira na Educação Básica.

4 Lei que atualiza a LDBEN 9394/96, acrescentando a inclusão do Ensino de História e Cultura dos Povos Indígenas na Educação Básica.

5 Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, inclusive com a meta de superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;

6 Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

[...]

*Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra*

*Brasil, meu denço
A Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500 tem mais invasão do que
descobrimento
Tem sangue retinto pisado
Atrás do herói emoldurado
Mulheres, tamoios, mulatos
Eu quero um país que não está no retrato*

*Brasil, o teu nome é Dandara
E a tua cara é de cariri
Não veio do céu
Nem das mãos de Isabel
A liberdade é um dragão no mar de Aracati*

*Salve os caboclos de julho
Quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles,
malês*

*G.R.E.S. Estação Primeira de Mangueira
(RJ)*

RESUMO

ESTEVES, Fernanda Brandão da Silva. **Relações étnico-raciais e perspectiva docente: Um olhar sobre a prática educativa em escolas da zona oeste do município do Rio de Janeiro**. 2019. 97 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2019.

Nos últimos anos, em meio a avanços e retrocessos a temática racial vem ganhando uma amplitude propulsora de novas discussões, perspectivas e práticas na sociedade em geral e com reflexos significativas dentro dos muros escolares. Sabe-se da existência do racismo na sociedade brasileira. Portanto, é necessário que docentes e discentes questionem, reflitam sobre essa temática na escola. Refletir sobre tal temática é fomentar um exercício de dialogar com a história de um povo. Dos povos africanos, dos povos indígenas, do povo brasileiro, é seguir caminho para a busca de construção e ressignificação da própria identidade, sobretudo na escola, local onde essa temática assume, inclusive com o advento da Lei 10.639/2003 e 11645/2008 contornos que tecem discussões sobre currículo, estratégias educativas e formação continuada, respostas a gritos velados, vozes escondidas, clamantes no seu âmago pela superação de práticas históricas de hierarquização e sujeição, esse movimento tem acontecido? Nesse sentido, o presente estudo pretende analisar as práticas de educadores, que atuam, em três escolas públicas localizadas em comunidades periféricas na zona oeste do Rio de Janeiro que tem características em comum como: maioria da população afro-brasileira, áreas caracterizadas por alto índice de violência, vulnerabilidade social e abandono do poder público. Pretende-se analisar a existência de práticas educativas antirracistas no cotidiano escolar bem como refletir sobre a importância destas na construção das identidades perpassando por considerações acerca da diferença, equidade, racismo, cotidiano escolar. Para um melhor tratamento dos objetivos e melhor apreciação do trabalho, observou-se a necessidade de realizar uma pesquisa qualitativa, com visitas de ambientação. O dispositivo de coleta de dados é questionário virtual aplicado aos educadores. Com essa pesquisa identificamos o perfil étnico da população do recorte da zona oeste carioca que está em estudo, observamos a existência de material significativo para suporte de práticas aos docentes, porém notamos que há muito que avançar na tecitura de práticas educativas antirracistas. É relevante a reflexão acerca do exercício de uma prática de ensino para além de dados quantificáveis resumidos em notas e metas. Prática de ensino que considere a diferença na sala de aula e fortaleça a igualdade de direitos, tratamento e oportunidade. Espera-se com este estudo refletir e colaborar na construção/discussão de uma pedagogia e uma prática educativa que respeite e valorize a construção da identidade das crianças negras e não negras valorizando a diferença e não alimentando a desigualdade em meio a um constante transbordamento da prática docente. O ambiente escolar tem uma demanda urgente.

Palavras chave: Diferença étnico-racial, educação escolar, África, Lei 10.639/03.

ABSTRACT

ESTEVEES, Fernanda Brandão da Silva. **Ethnic-racial relations and the teaching perspective: A look at educacional practice in schools in the west side of the city of Rio de Janeiro.** 2019. 97 p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Institute of Education / Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2019.

In recent years, amidst advances and setbacks, the racial theme has been reaching a propelling amplitude of new discussions, perspectives and practices in society in general and with significant reflexes within the school walls. Racism is known to exist in Brazilian society. Therefore, it is necessary that teachers and students question, reflect on this theme in school. To reflect on such a theme is to foster an exercise in dialogue with the history of a people. From African peoples, indigenous peoples, Brazilian people, it is necessary to follow the path towards the search for the construction and resignification of their own identity, especially at school, where this theme assumes, including the advent of Law 10.639 / 2003 and 11645/2008. that weave discussions about curriculum, educational strategies and continuing education, answers to veiled screams, hidden voices, clamoring at their core for overcoming historical practices of hierarchization and subjection, has this movement been happening? In this sense, the present study aims to analyze the practices of educators, who work in three public schools located in peripheral communities in the west of Rio de Janeiro that have characteristics in common as: majority of the Afro-Brazilian population, areas characterized by high index violence, social vulnerability and abandonment of public power. It is intended to analyze the existence of anti-racist educational practices in school daily life as well as to reflect on their importance in the construction of identities, passing by considerations about difference, equity, racism, school daily life. For a better treatment of the objectives and a better appreciation of the work, it was observed the need to conduct a qualitative research, with environment visits. The data collection device is a virtual questionnaire applied to educators. With this research we identified the ethnic profile of the population of the carioca west zone that is under study, we observed the existence of significant material to support practices for teachers, but we note that there is much to advance in the weaving of anti-racist educational practices. It is relevant to reflect on the exercise of a teaching practice beyond quantifiable data summarized in grades and goals. Teaching practice that considers the difference in the classroom and strengthens equal rights, treatment and opportunity. It is hoped with this study to reflect and collaborate in the construction / discussion of a pedagogy and an educational practice that respects and values the construction of the identity of black and non-black children valuing the difference and not feeding the inequality amidst a constant overflow of the practice. teacher. The school environment has an urgent demand.

Keywords: Ethnic-racial difference, school education, Africa, Law 10.639 / 03.

ÍNDICE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Mapa de limites das CREs. Fonte: http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/paz 10/10/2019	24
--	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Cargos dos entrevistados.....	80
Gráfico 2: Cor do entrevistado	80
Gráfico 3: Tempo de magistério.....	81
Gráfico 4: Formação questão étnico-racial	81
Gráfico 5: Corpo discente	82
Gráfico 6: Importância dada à questão étnico racial	82
Gráfico 7: Frequência da questão em sala de aula.	83
Gráfico 8: Conhecimento da Lei 10.639	83
Gráfico 9: Conhecimento dos veículos e canais digitais e de comunicação da SME RJ.	84
Gráfico 10: Utilização do material	85

LISTA DE SIGLAS/ABREVIATURAS

ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
Aneb	Avaliação Nacional da Educação Básica
Anresc	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CNE	Conselho Nacional de Educação
CIEP	Centros Integrados de Educação Pública
EDI	Espaço de desenvolvimento infantil
IBGE	Instituto Brasileiro de geografia e estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEN	Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SME	Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
Objetivos	19
CAPÍTULO 1	22
CAMINHOS PARA PRÁTICAS EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS	22
1.1. A Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro	23
1.2 Questões étnico-raciais na escola – Um campo em permanente construção	29
CAPÍTULO 2	44
SABERES, PRÁTICAS E FERRAMENTAS EDUCATIVAS	44
2.1 – Práticas Educativas - os saberes da docência e o “transbordamento”	45
2.2 Análise do banco de artigos e publicações dos últimos anos na plataforma digital MULTIRIO: o que nos revela sobre o Ensino para as relações étnico raciais na SME/RJ 64	
CAPÍTULO 3	68
TRAJETÓRIA DA PESQUISA – CAMINHOS TRILHADOS	68
3.1 Os dizeres dos docentes sobre o lugar da diferença na Rede Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro - Tratamento e Análise de Dados da pesquisa	69
3.2 – TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	77
3.2.1 Os sujeitos da Pesquisa	77
3. 2.2 Organização e análise dos dados	78
CONCLUSÃO	87
REFERÊNCIAS:	94

INTRODUÇÃO

Ao estudarmos o percurso histórico de lutas travadas pelo movimento negro observamos que a escola, a educação escolarizada sempre foi considerada um instrumento propulsor de ascensão profissional, propagação de conhecimento, de combate à exclusão. Historicamente o povo preto sempre foi perseverante na luta por escolarização. Ainda há uma luta para que esta inclusão ocorra em todos os níveis, porém, apesar de contínuos esforços ainda a discrepância em tempo de escolarização entre a população branca e a população negra.

Logo, percebemos o quanto é urgente ressignificar as práticas pedagógicas de forma que dialoguem e contemplem as temáticas relacionadas às diferenças étnicas que os alunos se sintam contemplados, que a temática transversalize nossas ações pedagógicas, que o ensino básico represente a alavanca necessária para ampliação do debate e questionamento de práticas e currículos engessados, embranquecidos por uma história que nunca favoreceu a real face do Brasil, docentes são desafiadas cotidianamente a rever seus saberes e o poder inquestionável do verbo lecionar a reconhecer o racismo e reagir, munidos de uma instrumentalidade didática ímpar que lhe permite colaborar na reflexão de pais, alunos, funcionários trilhando o caminho da consciência a prática libertadora, uma ponte para fortalecimento das identidades, valorização da superação das desigualdades que distanciam muitos nesse país, dentro e fora dos muros escolares.

Objetivos

Essa pesquisa pretende trazer a temática à discussão de forma que questões relacionadas à educação para relações étnico racial entrem em pauta nos planejamentos, dialogando com as práticas educativas, não só nas datas comemorativas; Almeja-se que o professor se perceba também como um dos protagonistas na mudança de cenário, mas não o autor que fixa papéis e falas. Protagonista nesse processo de diálogo entre a legislação e adequação de um currículo, em que todos os alunos se sintam contemplados; que perceba a criança negra em sala de aula e a história da construção de um país nos seus olhares desfazendo paradigmas eurocêntricos.

Que a sala de aula seja um espaço de fortalecimento das identidades e dos saberes e que a escola pública possa ser um espaço de verdadeira inclusão para que realmente ocorra um avanço qualitativo no contexto escolar, fomentado por cooperação e ações educativas por parte de todos os sujeitos que experienciam vivências nesse espaço, se necessário refazendo o percurso. Como destaca Arroyo, (2007).

[...] é no contexto ditado pela ideologia da democracia racial que o sistema escolar público promoverá uma “inclusão excludente” ou uma “integração seletiva” concluindo, portanto, que o sistema educacional vigente traz consigo um vício de origem que é muito eficaz para os propósitos excludentes para que fosse estruturado. (ARROYO, 2007, p. 116)

Descortinar estereótipos, padrões vigentes, lutar pela equidade social, é parte do papel da educação a instituição escolar e seus atores, tem o poder educativo enquanto elemento que pode acionar uma alavanca para transformação social e política.

Enquanto educadores, precisamos pensar que a questão étnico-racial diz respeito a toda sociedade brasileira, é necessário ampliar essa consciência. De acordo com a autora BENTO (2002).

[...] A falta de reflexão sobre o papel do branco nas desigualdades raciais no Brasil constituem um problema exclusivamente do negro, pois só ele é estudado, dissecado, problematizado... e ainda... Evitar focalizar o branco é evitar discutir as diferentes dimensões do privilégio. Mesmo em situação de pobreza, o branco tem o privilégio simbólico da branquidão... A pobreza tem cor... (BENTO, 2002, p 25)

Sendo assim, o objetivo geral dessa pesquisa será: Analisar a lei 10.639/03 buscando apreender sob a ótica docente quais as perspectivas desse educador sobre diferença e se essas questões são construídas e problematizadas considerando as práticas educativas cotidianas.

A partir das perspectivas apresentadas acima, estabelecemos os seguintes objetivos específicos para a pesquisa:

- Analisar os principais documentos (LDB, Orientações Curriculares SME/RJ, Portarias e BNCC) do ensino fundamental anos iniciais observando como a diversidade étnico-racial é abordada nesses documentos;

- Pesquisar artigos, publicações e produções dos últimos anos na plataforma digital MULTIRIO (Empresa Municipal de Multimeios, vinculada à Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro) sobre relações étnico raciais e ensino-aprendizagem;
- Analisar a ótica docente e a percepção da diferença bem como a existência de práticas educativas com recorte específico para a questão racial.

A dissertação apresentara a seguinte estrutura: Introdução, três capítulos e conclusão, a saber:

CAPÍTULO 1 – CAMINHOS PARA PRÁTICAS EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS

1.1 - A Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro;

1.2 - Questões étnico-raciais na escola – Um campo em permanente construção.

CAPÍTULO 2 – SABERES, PRÁTICAS E FERRAMENTAS EDUCATIVAS

2.1 – Práticas Educativas - os saberes da docência e o “transbordamento docente”;

2.2 – Análise do banco de artigos e publicações dos últimos anos na plataforma digital MULTIRIO, o que nos revela sobre o Ensino para as relações Étnico-Raciais na SME/RJ.

CAPÍTULO 3 – TRAJETÓRIA DA PESQUISA – CAMINHOS TRILHADOS

3.1 Os dizeres dos docentes sobre o lugar da diferença na Rede Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro;

3.2 – Tratamento e análise dos dados da pesquisa.

CONCLUSÃO

CAPÍTULO 1

CAMINHOS PARA PRÁTICAS EDUCATIVAS ANTIRRACISTAS

Esse capítulo inicial será dedicado à apresentação e contextualização do estudo. Para isso, primeiramente iremos expor o percurso de aproximação com a temática, bem como, o aporte de sustentação teórica dos apontamentos advindos da pesquisa pontuando algumas reflexões que, atravessadas pelo exercício da docência, transformaram-se em questionamentos e militância acerca da educação e relações étnico-raciais no espaço escolar.

A escrita desse capítulo perpassa pelo desvelar da amplitude de atendimento construído historicamente por essa rede e o diálogo dos seus atores com a questão étnico-racial, prerrogativa legal constituinte de documentos oficiais. A reflexão parte sempre do questionamento do papel da escola, sua função social e a possível sensibilização de longo alcance que a escola e seus atores podem promover através de suas práticas, considerando que toda ação da escola é educativa e tende a afetar o outro.

A Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro – SME/RJ é, historicamente, palco e cenário de grandes desafios da educação no Brasil. A SME/RJ é a maior rede pública de educação da América Latina e a mobilidade e capacidade de seus atores em gerar, agregar e inovar em educação é proporcional a essa amplitude. São vários recortes que compõe um mesmo cenário, como uma cortina de retalhos que tecidas na arte do ensinar e aprender revelam projetos e iniciativas importantes na tecitura do conhecimento.

1.1. A Rede Municipal de Ensino do Rio de Janeiro

A história da Educação pública na cidade do Rio de Janeiro está profundamente arraigada aos períodos históricos vivenciados pela cidade, que sempre foi um dos palcos principais da formação histórica, política e econômica do Brasil. As mudanças políticas historicamente vivenciadas pelo nosso país impactaram de forma significativa nos arranjos educacionais do sistema de ensino da rede carioca.

Até 1960, a atual cidade do Rio de Janeiro, era a capital do Brasil. Durante longos períodos históricos, a educação pública carioca foi tecendo sua rede de atendimento à população sempre muito sujeita aos rearranjos e mudanças políticas de cada período governamental. Como em todo território nacional, desde 1996, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi promulgada, o atendimento à criança na cidade do Rio de Janeiro ganhou novas perspectivas em termos de políticas públicas.

Um cenário de descentralização da atuação da política pública municipal influenciou mudanças relevantes na gerência, na estrutura e na administração em diversos setores da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro. Atualmente a função da SME RJ gira em torno de elaborar, implantar e avaliar a política educacional do município garantindo um atendimento acessível e de qualidade a todos os que demandam seu atendimento.

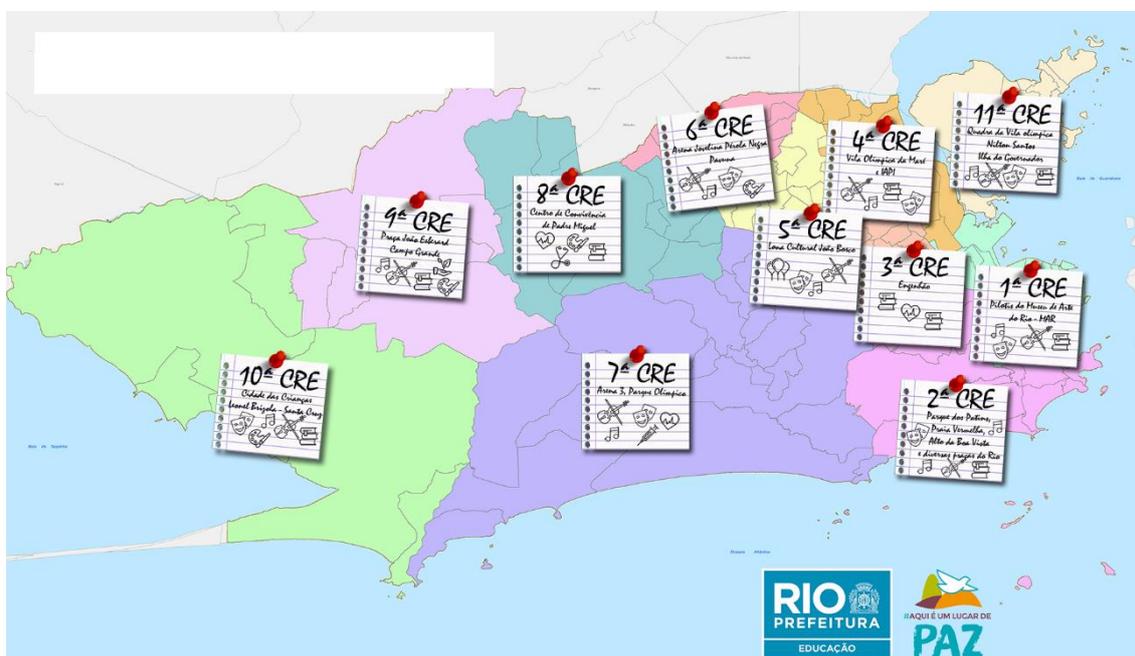
A secretaria atende crianças e jovens da Educação Infantil (6 meses a 5 anos); do Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) e da Educação de Jovens e Adultos, possui 1.540 unidades em funcionamento, 38.229 professores, 16.419 funcionários de apoio administrativo, atende a cerca de 641.118 alunos distribuídos da seguinte maneira (SME/RJ, 2019):

Educação Infantil - Creche e pré-escola: 154.094
Ensino Fundamental: 429.349
Educação Especial/ Classe Especial: 4.110
Projetos de correção de fluxo: 25.987
Educação de Jovens e Adultos: 27.578. (SME/RJ, 2019)

Ainda segundo a secretaria, para o atendimento aos alunos do ensino Fundamental (anos iniciais) estima-se que quase 18.000 professores dedicam-se a este segmento.

Para melhor divisão do trabalho e cumprimento dos objetivos propostos a SME/RJ se organiza em CRE's - Coordenadoria Regional de Educação. São 11 coordenadorias estabelecidas em 11 bairros da cidade do Rio de Janeiro, cada coordenadoria é responsável por escolas em um determinado perímetro urbano. As CRE's são distintas em vários aspectos: número de escolas, tamanho da área de abrangência (SME/RJ). Pela imagem do mapa abaixo, fica mais evidente o quanto as três CREs representam do todo. No mapa a seguir visualizamos os limites das CREs da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Figura 1: Mapa de limites das CREs. Fonte: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/paz> 10/10/2019



Tendo em vista a necessidade da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro, garantir condições adequadas para desenvolver as atividades cabíveis, foram criadas 2 subsecretarias: Subsecretaria de ensino e a Subsecretaria de Gestão.

Cabe a Subsecretaria de Ensino: Coordenar a elaboração de estudos e pesquisas relativos ao desenvolvimento e aprimoramento da educação infantil, fundamental, especial e a de jovens e adultos, no âmbito do Município da Cidade do Rio de Janeiro; Estabelecer diretrizes para a definição da proposta pedagógica para a Rede Pública Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro; Estabelecer diretrizes e normas para a implantação e implementação de planos, programas e projetos relacionados ao Sistema Educacional; Definir diretrizes e monitorar o desempenho das escolas/alunos nas avaliações sistemáticas internas e externas entre outras.

A Subsecretaria de Gestão visa o pleno funcionamento das Unidades Administrativas da SME, com o intuito de melhorar as condições de aprendizagem aos alunos através da implementação e do desenvolvimento das políticas públicas nas áreas de Recursos Humanos, Infraestrutura e Logística, Execução Orçamentária e Financeira, Captação de Recursos, Gestão de Projetos, Contratos e Convênios, Gestão da Documentação, Análise e Controle de Despesas, Matrícula e Gestão Escolar, a Subsecretaria de Gestão se organiza em seis Coordenadorias, a saber: Coordenadoria de Gestão de Projetos (CGP) – Responsável pela aplicação de recursos federais e a ação de parceiros no apoio à Educação; • Coordenadoria Geral de Recursos Humanos (CGRH) – Responsável pela lotação e controle da movimentação de pessoal e pela capacitação dos servidores de apoio administrativo; Coordenadoria de Matrícula e Censo Escolar (CMCE) – Responsável pela matrícula e movimentação de alunos e pela transferência de dados para o Censo Escolar; Coordenadoria de Integração e Gestão (CIG) – Responsável pelo desenvolvimento da gestão democrática e participativa nas Unidades Escolares e pela mobilização dos Conselhos Escola-Comunidade (CEC), dos Grêmios Escolares e das diversas representatividades; Coordenadoria de Infraestrutura e Logística (CIL) – Responsável pela manutenção da rede física, do mobiliário e de equipamentos das Unidades Escolares, pelo aporte de materiais e pelo Programa de Alimentação Escolar; Coordenadoria de Administração (CAD) – Responsável pelos diversos contratos de aquisição de bens, materiais e serviços. (SME/RJ, 2019)

Para melhor compreensão da realidade atual é importante realizarmos uma visita à história da educação na cidade do Rio de Janeiro, perceberemos que a vivência de mudanças relevantes na dinâmica da cidade impactaram a forma de gestão do ensino e de transmissão de conhecimento. Entre o final do século XIX e o início do século XX, novas conjunturas e novos atores sociais entraram em cena no país. Isso ocorreu devido a alguns fatores como: presença de imigrantes, elevação do crescimento demográfico, processo de urbanização, alternância de ciclos econômicos, regimes governamentais e a tão almejada, ainda que tardia, abolição da escravatura. Esses e outros fatores movimentavam o pensar a educação em nosso país e impulsionaram a necessidade de refletir propostas de educação e ampliar a instrução pública, cabe salientar, porém, que em uma sociedade com predomínio da exploração do trabalho escravo sustentando a vida na cidade o direito à educação escolarizada para ser conquistado ainda será alvo de muitas lutas da população negra.

Esse fator se manifesta na pesquisa por uma grata surpresa de exemplo de resistência, a descoberta da *Escola Municipal Luiz Delfino* localizada na Gávea que faz parte do conjunto de escolas denominadas “Escolas do Imperador”, idealizada por Zé Índio, ex-escravo que aprendeu a ler e escrever e fundou, em 1861, uma escola para ensinar “a cartilha e as matemáticas” aos filhos dos escravos e pessoas sem posses na fazenda da família Pereira da Silva.

Escolas do Imperador: Escola da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição da Gávea Escola Municipal Luiz Delfino. Escola está localizada na Rua Marquês de São Vicente, 238, na Gávea, e sua origem está ligada à curiosa história de um ex-escravo chamado Zózimo, conhecido como “Zé Índio”.

Conta-se que Zózimo era criado da família Pereira da Silva, proprietária de uma fazenda no atual bairro da Gávea, e sabia ler e escrever. Quando um dos filhos de Pedro Pereira da Silva viajava, Zózimo o acompanhava.

Voltando de uma viagem à Europa, em 1861, fundou uma escola no alpendre da fazenda, a “Escola Zé Índio”, onde ele ensinava “a cartilha e as matemáticas”, pela mensalidade de meia pataca. A escola era frequentada por filhos de escravos e pessoas sem posses, e se localizava no chamado Beco do Buraco, hoje, Rua Duque Estrada.

O edifício atual foi entregue em 13 de dezembro de 1874, em terreno doado à municipalidade pelo Sr. Antônio Francisco de Faria, novo dono da fazenda, Foi erguido com recursos de subscrições públicas e por doações feitas pelos membros encarregados da própria construção. Além do Sr. Antônio Francisco de Faria, também integravam a comissão o Sr. Antônio Martins Lage e Domingos Xavier da Silva Braga, que foram agraciados com a Comenda da Ordem da Rosa por prestação de serviços relevantes à instrução. Em novembro de 1885, a Escola foi entregue à Irmandade de Nossa Senhora da Conceição da Gávea, passando a se chamar “Escola de Nossa Senhora da Conceição”. Para promover sua administração, a Irmandade recebia subvenções do Governo Imperial. Posteriormente, já no início do século XX, a Escola passou a ser chamada de “4ª Escola Mista do Distrito Federal”. A partir de 1922, recebeu o nome de “Luiz Delfino”, em homenagem ao médico e poeta catarinense. Decreto de Tombamento: nº 9414 de 21 de junho de 1990. (MULTIRIO, 2019).

Essa parte da história da educação carioca ratifica que o espaço escolar foi inicialmente negado ao negro e que iniciativas como essa foram, aos poucos, abrindo o espaço para a população afro-brasileira na escola, ampliando o entendimento de como foi se estruturando a educação pública no município do Rio de Janeiro, atentando para o aspecto racial, principalmente no que diz respeito ao acesso à educação. É importante demarcar que à inclusão dessa população no ambiente escolar foi um processo de conquistas relativamente recente. Hoje, essa população representa a maior parte da rede de educação pública municipal e a luta agora é outra, não mais por acesso, mas por uma

construção de identidade, representatividade, visibilidade, respeito, valorização entre outras que em longo prazo contribui para o êxito, sucesso escolar.

Ao buscar a história das escolas públicas municipais na cidade do Rio de Janeiro e seus prédios e projetos, foi surpreendente descobrir que ainda temos escolas em funcionamento que foram construídas no II Reinado⁷.

O mais antigo prédio público de educação fundamental em funcionamento no Rio de Janeiro é produto das chamadas “Escolas do Imperador” erguidas durante a fase final do reinado de 49 anos do imperador D. Pedro II, a partir do emblemático episódio, após o fim da Guerra do Paraguai (1870), em que ele recusou os festejos e a estátua equestre com que gostaria de lhe homenagear. Assim foram construídas oito unidades escolares, até 1877, que se considera o marco inicial da futura rede municipal, responsável, naqueles tempos instáveis, pela formação dos jovens que viveriam a transição do trabalho escravo para o trabalho livre, na sociedade brasileira. <http://www.academia.org.br/artigos/escola-mais-antiga-do-rio>

Essa e outras escolas, denominadas “Escolas do Imperador”⁸ configuram o começo da rede de Escolas Públicas da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro. Dos prédios das escolas do imperador, seis ainda existem, quatro funcionando como escolas. Com o advento da República houve um rearranjo no pensar a educação no Brasil, mas ainda com ações muito incipientes e ineficazes no sentido de garantir a universalização dos direitos e o acesso à educação, sobretudo para população negra. Tema que levaria muitos anos e envolveria muita luta para entrar em pauta no país.

A forma como o ensino aprendizagem via escolarização vem se organizando, ao longo do tempo, sempre esteve moldado (infelizmente) segundo o que era preconizado, pela política, à economia e num movimento de reciprocidade influenciando e sendo

⁷ O Segundo Reinado é a fase da História do Brasil que corresponde ao governo de D. Pedro II. Teve início em 23 de julho de 1840, com a mudança na Constituição que declarou Pedro de Alcântara maior de idade com 14 anos e, portanto, apto para assumir o governo. O 2º Reinado terminou em 15 de novembro de 1889, com a Proclamação da República.

⁸ A partir de 1870, surgem as “Escolas do Imperador”, estabelecidas em prédios próprios, para a instrução primária no Município da Corte, a partir da iniciativa de D. Pedro II de não aceitar a construção de uma estátua equestre em sua homenagem, e da ação da Câmara Municipal da Corte, que mandou construir a “Escola da Freguesia de Sant’Anna – Escola São Sebastião”, usando também recursos dos cofres municipais, a primeira “Escola do Imperador”. A partir daí, ou através da associação de verbas governamentais com capitais particulares, ou através de subscrições públicas, outras escolas foram erguidas. Fonte: http://www0.rio.rj.gov.br/sme/crep/escolas/escolas_imperador/escolas_imperador.htm

influenciado pela cultura e costumes de cada época. Esse movimento irá influenciar as práticas educativas bem como os documentos norteadores do currículo praticado nas salas de aula do país.

Ao estudarmos a história da educação no Brasil constatamos que o longo caminho da escolarização no Rio de Janeiro imprimiu saberes, fazeres e didáticas não só na sociedade carioca como em toda a sociedade brasileira, tendo em vista a centralidade da cidade no cenário nacional, sobretudo até 1960, quando deixou de ser capital do país.

Na atualidade, a Base Nacional Curricular Comum - BNCC e as Orientações Curriculares representam dois dos principais documentos norteadores para pensar currículo e educação no município do Rio de Janeiro. No entanto, há que se analisar constantemente o quanto esses e outros documentos dialogam com a temática racial. Considerando que a educação via escolarização é um rico instrumento de construção de saberes, inserção/interação social é de suma importância refletir e problematizar a realidade na busca de garantir formação de qualidade ao indivíduo para o exercício da cidadania, para tal é imprescindível agregar a temática racial à formação.

A sociedade carioca, assim como todo o Brasil, é composta por diferentes matrizes étnico-raciais que historicamente vivenciaram tensas relações oriundas da forma como as questões raciais foram conduzidas. No entanto, a formação das crianças que passam por nossas escolas deve contemplar a verdadeira história da formação político social com uma abordagem que respeite a luta dos negros para reconhecimento das diferenças étnico-raciais e valorize as contribuições que se apresentam cotidianamente nas relações, nas brincadeiras, na linguagem, na arquitetura, culinária. Enfim, no modo ser e viver do povo brasileiro. Reconhecendo a urgência de implementar esse desafio, os docentes e suas práticas são convidados a tecer essa rede de conhecimento para a construção de uma sociedade mais democrática e menos desigual nessa grande nação pluriétnica chamada Brasil.

1.2 Questões étnico-raciais na escola – Um campo em permanente construção

Muitos são os cenários escolares em um país continental. O advento da legislação nº 10.639/03 e nº 11.645/08 representa uma pequena resposta a demandas subjacentes e o cumprimento ou não dessas leis enriquece ou compromete a qualidade do ensino, da educação.

Atualmente, temos a prerrogativa da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Indígena pela legislação, mas há muito que construir, especialmente no que tange à prática educativa cotidiana de combate ao racismo e a discriminações, de ressignificação e entendimento da verdadeira da história do Brasil, de fortalecimento das identidades, dirimindo as desigualdades. Consolidando, assim, uma verdadeira democracia perpassando pelos bancos escolares.

O entendimento de que a construção de identidades sociais e coletivas passa pelo conhecimento da própria História, não no sentido de resgatá-la idealisticamente, mas de fazê-la presente como referência cultural, é um dos pontos centrais desse estudo. Nessa perspectiva, esse trabalho perscruta os mecanismos e sutilezas instaladas e corporificadas na rede de poderes que se estabelecem nas relações humanas e no imaginário coletivo das sociedades e como tais fenômenos se manifestam e perpetuam nas sutilezas do cotidiano político-identitário em constante transformação social e nos mais variados ambientes de formação humana.

A sustentação teórica deste trabalho está pautada na perspectiva de se analisar as desigualdades sociais como um dado importante da realidade brasileira e como um subproduto das relações históricas e constitutivas das redes de poderes estabelecidas em nossa sociedade considerando a construção do pensamento decolonial, como contraponto a esses fenômenos ligados à tradição e suas permanências na complexa rede multicultural que compõe nossas relações sociais.

Os resultados destacam o entendimento de que construção das novas identidades oriundas do movimento decolonial ainda não tem sido uma temática privilegiada pelo campo educacional e que a valorização da diferença étnico-cultural é um dos caminhos que possibilitam o diálogo na busca da superação dos preconceitos travestidos e caracterizados de diversas formas no seio social brasileiro. Não obstante, evidenciou-se

a necessidade de que caminhemos no entendimento perspectiva multicultural, educando as novas gerações na convivência, respeito e valorização das culturas plurais. Ao nos referirmos à educação multicultural, coadunamos com o entendimento de Moreira e Candau;

Multiculturalismo em educação envolve a natureza da resposta que se dá nos ambientes e arranjos educacionais, ou seja, nas teorias, nas práticas e nas políticas. Multiculturalismo em educação envolve, ainda, um posicionamento claro a favor da luta contra a opressão e a discriminação a que certos grupos minoritários têm, historicamente, sido submetidos por grupos mais poderosos e privilegiados. Nesse sentido, multiculturalismo em educação envolve, necessariamente, além de estudos e pesquisas, ações politicamente comprometidas. (MOREIRA e CANDAU, 2008, p. 7)

Na instituição escolar cultura, diversos saberes e etnias perpassam o cotidiano e não devem ser desconsiderados como elementos que possam enriquecer as práticas educativas, muitos professores lecionam como se vivessem em uma sociedade verdadeiramente democrática, na qual não houvesse racismo. Essa visão errônea da realidade está, por vezes, alicerçada na falsa ideia de democracia racial, conceito operado por Freyre em Casa-grande & Senzala, que mesmo não tendo sido expresso de forma explícita pelo autor na obra, tende a enfraquecer a luta e fragiliza a observação das diferentes etnias, culturas e história de vida tão marcantes em numa sociedade com características diversas. Vera Maria Candau, em seu texto: Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença, aborda essa relação de forma bem crítica, questionando a hegemonia cultural a que somos de certa forma submergidos:

No caso da educação, promove-se uma política de universalização da escolarização, todos são chamados a participar do sistema escolar, mas sem que se coloque em questão o caráter monocultural presente na sua dinâmica, tanto no que se refere aos conteúdos do currículo quanto às relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas nas salas de aula, aos valores privilegiados etc. Simplesmente os que não tinham acesso a esses bens e a essas instituições são incluídos nelas tal como elas são. Essa posição defende o projeto de construir uma cultura comum e, em nome dele, deslegitima dialetos, saberes, línguas, crenças, valores “diferentes”, pertencentes aos grupos subordinados, considerados inferiores explícita ou implicitamente. (CANDAU, 2008.p.50).

Como já mencionado, existe uma legislação que impele o estudo, valorização da história africana e indígena em sala de aula, mas a observação do cotidiano escolar, bem como, algumas leituras têm apontado que a abordagem de questões relacionadas à educação étnico racial tem pouca visibilidade na rotina das escolas. De um modo geral, observa-se com certa infelicidade que esse limbo no qual, por vezes, são esquecidas as prerrogativas legais impacta diretamente no distanciamento da problematização da questão racial na rotina educativa. Esse distanciamento pode estar relacionado à discriminação, à intolerância, ao assoberbamento docente, à formação deficiente e a outras possibilidades entre as quais algumas serão discutidas ao longo dessa pesquisa. É necessário fortalecer uma prática em consonância efetiva com a lei, se desejamos um país com mais equidade, menos desigualdade. Esse diálogo e prática devem se estender por todo Brasil, seja com indígenas e ribeirinhos no Amazonas ou dentro das escolas em periferias ou centros urbanos. Nessa caminhada algumas questões inquietam e necessitam de um estudo mais contundente:

Na rotina e prática pedagógica existe lugar para pensar as diferenças?

O espaço escolar e seus atores reconhecem e valorizam o contexto sociocultural e histórico dos alunos?

Quais perspectivas concernentes ao estudo da história do Brasil estão sendo relacionadas e transmitidas em sala de aula? Existe nelas valorização da herança indígena e negra, em especial, no currículo dos anos iniciais?

E, sobretudo:

A prática docente é comprometida com a questão étnico-racial? Contempla os dispositivos legais?

Os professores reconhecem a existência do racismo no Brasil? Os professores percebem a existência do racismo na escola?

Ao observarmos a rede pública municipal de ensino, principalmente nas periferias, nas comunidades cariocas verificamos que o corpo docente é majoritariamente preto/parda, como os professores lidam com esse fato? O material didático disponível contribui para o combate do racismo na escola?

A regência em escolas da zona oeste do Rio de Janeiro foi motivadora no sentido de pensar sobre a urgência de um estudo mais profundo sobre relações étnico-raciais no espaço escolar, como estratégia de ampliação do debate racial bem como fortalecimento

das identidades étnicas, para tal torna-se relevante refletir sobre o papel dos educadores na articulação e promoção de uma prática curricular consonante as políticas públicas educacionais, sobretudo neste cenário tão rico culturalmente e por vezes carente dessa discussão.

É certo que o limite de tempo para a realização da pesquisa não é favorável ao levantamento e respostas de todas as angústias. Investigar as questões elucidadas, bem como realizar uma pesquisa acerca das perspectivas do educador sobre diferença, tende a fortalecer a reflexão acerca dos recursos didáticos e práticas docentes existentes que, em diálogo com a temática em estudo, podem contribuir para a valorização e respeito aos desiguais, favorecendo, assim, o estreitamento dos vínculos e potencializando assim a estima dessa minoria-maioria. Portanto, os professores exercem importante papel no processo de diálogo e fortalecimento da temática, na luta contra o preconceito e a discriminação racial no Brasil, no processo de desvelar a história do Brasil, fortalecendo identidades.

Esse estudo visa analisar a interlocução dos docentes com a legislação e a reverberação desse entendimento ante as práticas tendo em vista que o asoberbamento docente e a notoriedade de artimanhas que nos últimos anos vem silenciando e doutrinando o protagonismo docente, seus poderes e saberes, artimanhas capitalistas que tentam a todo custo, disfarçados de políticas públicas, silenciar a resistência através de meritocracias e outros instrumentos.

A pesquisa será realizada em três escolas municipais localizadas na zona oeste do Rio de Janeiro, haverá necessidade de interlocução com a BNCC e as orientações curriculares da SME/RJ para ampliar o entendimento, tendo em vista que o material expressa a política curricular da SME/RJ. É relevante também analisar os materiais disponíveis nas mídias. Realizar leituras do material didático produzido pela própria SME/RJ para os anos iniciais do ensino fundamental I, com recorte específico para relações étnico-raciais.

Sabe-se que a partir de 2010/2011 a SME/RJ optou pela elaboração e produção do próprio material didático, não utilizando (especialmente) nos três primeiros anos do ensino fundamental o livro didático, nos moldes do convênio com o MEC(PNLD) como material didático central.

Com o intuito de ampliar a reflexão sobre os caminhos que motivaram a pesquisa, é necessário visitar o passado histórico, tentar compreender o movimento e contribuições de um dos traços da ancestralidade étnica, na constituição do que atualmente conhecemos como Brasil.

Analisando o Brasil historicamente, observa-se que a história da composição étnico-racial de nossa população está intimamente ligada à disseminação, exploração e apropriação violenta de alguns povos sobre outros. É nesse contexto de violência que a história do Brasil cruza com a história da África. Devido ao processo de escravização, o Brasil recebeu grande fluxo migratório da África, a imigração forçada de homens e mulheres de diversos povos – Benguelas, Cabindas, Angolas entre muitos outros, marcou a história desses países e temos, até os dias de hoje, marcas desse encontro, encontro esse que certamente causou dores à África irradiadas nestas terras.

Cada povo com seus costumes, hábitos, língua e vestimentas trouxe um pouquinho de lá para o “novo mundo” que aqui iniciava. A trajetória de milhões Africanos para as Américas, com número expressivo para o Brasil nos torna o país de maior população negra fora do Continente Africano. Por mais de 300 anos a escravidão perdurou no Brasil de forma vil e cruel, porém ao contrário do que é propalado, formas de combate e resistência sempre existiram. *Aloisio Monteiro e Ricardo Tadeu Barbosa no texto Poder, Relações Étnico-Raciais e Exclusão: diálogos entre Foucault e a educação instituinte de negros no Brasil*, discorrem acerca das estruturas de poder desenvolvidas por Foucault e teorias estabelecendo um entrelaçamento com relações étnico- Raciais e educação no Brasil.

Várias foram as formas de resistência à situação de escravidão por parte dos negros cativos. Nesse sentido, vale salientar que mesmo com tantas condições desfavoráveis e com discursos oficiais legitimadores da escravidão, os afro-brasileiros reagiram frontalmente à escravidão a eles imposta. Entre as várias nuances desse argumento, destacamos: as recorrentes fugas e revoltas; assassinatos de senhores e feitores; suicídios; saques e formação de quilombos.

Ainda hoje, tão combalidos ante a governabilidade nacional, continuamos resistindo, lutando. Pois, infelizmente, somos um país de ideias racistas e preconceituosas, a população preta, de um modo geral, ainda vive, em número expressivo (se comparada à população branca), sujeita à condição de extrema

desigualdade social. Enfrentando, diariamente, o racismo estrutural e o racismo institucional.

O modo como a ideia de raça foi disseminada, ganhando espaço entre as elites, as classes dominantes e na própria constituição do Estado-nação (pensando na sociedade contemporânea), faz com que comecemos a entender a complexidade do racismo e do conceito de Raça na formação de diferentes sociedades. Segundo Almeida (2018):

(...) as circunstâncias históricas de meados do século XVI que forneceram um sentido específico à ideia de raça. A expansão econômica mercantilista e a descoberta do novo mundo forjaram a base material a partir da qual a cultura renascentista iria refletir sobre a *unidade e a multiplicidade da existência humana*. Se antes desse período ser *humano* relacionava-se ao pertencimento a uma comunidade política ou religiosa, o contexto da expansão comercial burguesa e da cultura renascentista abriu as portas para a construção do moderno ideário filosófico que mais tarde transformaria o europeu no *homem universal* – o gênero aqui também é importante – e todos os povos e culturas não condizentes com os sistemas culturais europeus em variações menos evoluídos. (p.19-20)

A partir dessa menção, podemos dizer que a raça foi trabalhada e orquestrada para configurar uma centralidade de determinado ser humano em detrimento de outros, que no caso é o homem branco europeu. E sua formulação é uma ideia construída para afirmar uma supremacia branca europeia utilizando diferentes ciências nas tentativas de comprovar essa superioridade.

Pensando na sociedade brasileira no pós-abolição da escravidão e o que o colonialismo deixou de herança, fez com a ela fosse sendo conduzida, projetada, trazendo uma complexidade maior quando refletimos que esse processo de formação intencionava seguir um modelo europeu. A busca por uma nacionalidade faz com que a constituição do Estado brasileiro traga para seu interior políticas racistas que nos fazem lutar até hoje contra uma cultura eugenista⁹ que se manifesta de diversas formas. O

⁹ Eugenia é um termo que veio do grego e significa 'bem nascido'. "A eugenia surgiu para validar a segregação hierárquica." A ideia foi disseminada por Francis Galton, responsável por criar o termo, em 1883. Ele imaginava que o conceito de seleção natural de Charles Darwin – que, por sinal, era seu primo – também se aplicava aos seres humanos. Seu projeto pretendia comprovar que a capacidade intelectual era hereditária, ou seja, passava de membro para membro da família e, assim, justificar a exclusão dos negros, imigrantes asiáticos e deficientes de todos os tipos. Fonte: <https://www.geledes.org.br/o-que-foi-o-movimento-de-eugenia-no-brasil-tao-absurdo-que-e-dificil-acreditar/> Acesso em: 01/09/2019

racismo atua de forma sistemática e parte do princípio de que a raça institui as relações de poder, situações de privilégios, subalternidade.

Partindo do contexto brasileiro, falaremos desse racismo como sendo estrutural. Para entender um pouco mais, discorreremos, brevemente, sobre o que seriam algumas formas do racismo e como ele se apresenta diante das relações sociais no intuito de alcançar uma maior compreensão no que tange a área educacional. Falaremos sobre o racismo institucional e epistêmico. Tratando o racismo como dominação, Almeida (2018) fala que:

No caso do *racismo institucional*, o domínio se dá com estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na *raça*, que servem para manter a *hegemonia* do grupo social no poder. Isso faz com que a cultura, a aparência e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade. Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas – por exemplo, o legislativo, o judiciário, o ministério público, reitorias de universidades públicas etc. – e instituições privadas – por exemplo, diretoria de empresa – depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos. (p.31)

Assim, observamos os modos como a institucionalização do racismo atingem pessoas negras e impede-as de ascender economicamente. Porque os lugares de grande prestígio social já tivessem previamente destinados a um determinado grupo social que apresenta um padrão normativo. É importante pensar, por exemplo, o quanto as políticas de Ações Afirmativas assumem um papel de iniciar um processo de mudança nesse quadro. Apesar de ainda estarmos muito longe de um ideal de equidade e de conquista de direitos. Quando tratamos por falar sobre *o racismo sistêmico*, vemos os modos como ele se materializa no interior das relações sociais e em outras instâncias. (ALMEIDA, 2018). Já *o racismo epistêmico* acontece quando partimos, por exemplo, por tratar sobre a que conhecimento temos acesso? Ou qual conhecimento é legitimado? Oliveira e Rodrigues (2013), em seu trabalho, vêm afirmando um *racismo epistêmico* e diz que ele vai além de uma relação preconceituosa e racista por trazer a “negação e a invisibilidade das culturas expressão das religiosidades afrodescendentes na educação” (OLIVEIRA e RODRIGUES, 2013). As marcas do racismo mostram o quanto ainda

precisamos discorrer acerca do que ele causa no interior da sociedade brasileira e o quanto ainda precisamos caminhar.

Dentro do contexto educacional, tratar da Lei 10.639/2003 faz-se urgente em vista de transformar essa realidade epistêmica que durante muitos anos privilegiou e privilegia uma determinada visão de mundo, que também, por vezes, silenciava e silencia e/ou simplifica conteúdos que visavam fugir do olhar do colonizador e partir para o ponto de vista do que foi colonizado. Isso, como vimos, não é um acontecimento, mas sim um projeto de sociedade que promove a manutenção de determinadas relações de poder e das relações sociais como um todo. Na escola, durante muitos anos, a verdadeira história e cultura afro-brasileira, africana e indígena foi negligenciada e invisibilizada, especialmente, nos currículos escolares. Quando questionamos a história que nos foi contada é inevitável pensar em colonialidade. E quando abordamos que a Colonialidade (QUIJANO, 2009) instaurou um padrão branco que impõe modelos de ser humano, hierarquizando. A manutenção e reprodução das desigualdades, das relações de poder que privilegiam um determinado tipo normativo depende muito de que conhecimento a que temos tidos acesso.

Cabe salientar que, apesar de termos material com conteúdo significativo que nos auxilia no conhecimento histórico, político social do Brasil, em especial desse período escravocrata, constatamos que uma parte dos registros dessa história foi omitida, queimada e enterrada/aterrada¹⁰. Esse material nos auxiliaria a obter dados ainda mais próximos da realidade sobre o fluxo África/Brasil, um dos capítulos mais significativos da diáspora do povo Africano, marcada em terras brasileiras pela exploração, violência. Mas, também, por novos arranjos de resistência, lutas, trocas de saberes, crenças e constituição de elos afetivos e familiares tão característicos, tão intimamente ligados à ancestralidade de um povo o qual, segundo revelações de importantes pesquisas, a história da humanidade começou.

¹⁰ O Sítio Arqueológico Cais do Valongo, que está localizado no centro do Rio de Janeiro e abrange toda a Praça do Jornal do Comércio, na antiga área portuária do Rio de Janeiro, construído para o desembarque de africanos escravizados. O Cais do Valongo foi substituído pelo Cais da Imperatriz no século XIX, uma tentativa de apagar o antigo porto da história nacional. O Valongo foi encontrado em 2016/2017 em escavações feitas, com autorização do Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), durante as obras de revitalização da Zona Portuária do Rio de Janeiro. O espaço que abrigou o Cais do Valongo e da Imperatriz foi aterrado pelo prefeito Pereira Passos na reforma urbanística.

Estudos apontam as diversas perspectivas da escravidão no Brasil, há muitas contextualizações, em todas há cicatrizes. As sequelas históricas da escravidão no Brasil reverberam, ainda nos dias atuais, como uma ferida aberta. Algumas dessas feridas estão expressas nas estatísticas de desigualdades socioeconômicas, no sistema prisional, nas características populacionais das periferias, nas escolas públicas, uma gama de dados e estatísticas que nos mostram através dos números o que sentimos na pele há séculos.¹¹

A lei suscita reflexão e impulsiona ações pedagógicas que certamente desencadearão discussão e reflexão sobre identidade e o quanto o preconceito e o racismo influenciaram e influenciam a construção da identidade do negro, do índio e do branco em nossa sociedade. Considerando a temática, estudos apontam avanços relacionados à implementação de políticas públicas, reestruturação de material didático certamente fruto de lutas, questionamentos e inquietações sociais, tais avanços têm gerado certas mudanças no cenário. Porém, ainda há muito que se construir e produzir em termos de adequação de currículo e práticas educativas relevantes. Minha inquietude docente de pesquisadora direciona a reflexão e questionamento para perguntas como: Qual o lugar da África e dos negros na história do Brasil? Ainda recontamos a história que os colonizadores nos contaram?

A intensa desigualdade racial brasileira, associada a formas usualmente sutis de manifestação da discriminação racial, impede o desenvolvimento das potencialidades e o progresso social da população negra. A investigação dos contornos econômicos e sociais da desigualdade entre brasileiros brancos e brasileiros afrodescendentes apresenta-se como prioridade para construir uma sociedade democrática, socialmente justa e economicamente eficiente. A educação emerge como uma dimensão central dessa investigação, na medida em que participa do conjunto mínimo de oportunidades sociais básicas que contribuem para assegurar equidade e justiça social. O estudo das condições de acesso, permanência e desempenho na escola fornece elementos fundamentais para a análise da magnitude da desigualdade educacional entre as raças. As oportunidades educacionais contribuem, de forma decisiva, para a melhoria da qualidade de vida das pessoas e, dessa forma, o avanço no sistema educacional influencia diretamente as chances de integração do indivíduo na sociedade e sua capacidade de mobilidade ou ascensão social. A

11 Os negros, soma daqueles que se declaram pretos e pardos, pelos critérios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), são maioria da população brasileira, 52,9%. Essa população, no entanto, ganha menos da média do país, que é R\$ 1.012,25, segundo dados do IBGE de 2014. Entre os negros, a média de renda familiar *per capita* é 753,69 entre os pretos e R\$ 729,50, entre os pardos. Os brancos têm renda média de R\$ 1.334,30. (<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-11/educacao-reforca-desigualdades-entre-brancos-e-negros-diz-estudo> acesso em 6/5/2018).

educação aparece, portanto, como uma variável crucial para transformar significativamente a situação desigual em que se encontram os indivíduos de diferentes raças. (HENRIQUES,2002, p.14,15)

Há uma luta constante para que lacunas históricas sejam preenchidas e corrigidas, tem se vislumbrado mudanças ainda que a passos lentos, mas gradativos, uma delas refere-se à implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08. No entanto é preciso uma urgente necessidade de ressignificação da escola, sobretudo se desejamos que ela seja um ambiente verdadeiramente democrático. Nessa perspectiva de transformação, baseada na reflexão do docente e suas práticas educativas nos aproximamos de Paulo Freire que nos idos da segunda metade do século passado apontava para o papel do educador e suas práticas permeadas pela ação, baseadas na reflexão.

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos (FREIRE, 2001, p.26).

O autor em seus escritos problematiza a necessidade da busca da conscientização que seja geradora de mudanças, principalmente em uma sociedade de oprimidos. Criticando, já no século passado, a educação tradicional, convencional, manipuladora, reprodutora. Segundo ele, as práticas educativas tanto podem estimular a liberdade ou, em contrapartida, servir à domesticação. Sobre essas práticas acrescenta:

na prática “domesticadora”, não importa se os educadores estão conscientes disto ou não, têm, como conotação central, a dimensão manipuladora nas relações entre educadores e educandos em que, obviamente, os segundos são os objetos passivos da ação dos primeiros (...) em tal prática educacional, as estruturas sociais nunca são discutidas como um problema a ser desnudado. (FREIRE, 2004, p.104)

Essa pesquisa se propõe a pensar nos sujeitos que dinamizam o cotidiano escolar/prática pedagógica, legislação e saberes advindos do chão da escola, entendendo essa como um valioso espaço sociocultural e institucional responsável, também, pela transmissão/troca de conhecimentos e convivência de múltiplas culturas que precisa

constantemente, num processo de ir e vir, pensar suas práticas, seus alunos, função social e modelo de atuação, não cristalizando. Sabemos que as práticas educativas dialogam com dinâmicas sociais e são atravessadas por elas, sendo indispensável o seu comprometimento com a realidade, a transformação social e a história do povo. Estamos vivendo um período histórico no qual a questão racial ainda é um tema incontornável, porém a observação construída ao longo de 18 anos de exercício do magistério me faz perceber que, apesar da temática estar em voga, pouco se reflete sobre ela no cotidiano. Dentro das salas de aula, nos conselhos de classe, nas reuniões de planejamento vários pontos são discutidos: avaliações, conceitos, notas, disciplina, indisciplina, formações, táticas e práticas didáticas. Mas durante minha trajetória, dificilmente vi a temática racial entrar em pauta para estudo. A relação entre cultura, raça passa despercebida para a grande maioria dos sujeitos envolvidos na dinâmica da educação escolar. Esse contexto reforça a ideia de que não existem diferenças ocultando, por vezes, talvez não intencionalmente, a existência da discriminação racial.

Nesse estudo, trabalharemos mais com o conceito de diferença. Optamos por utilizar o termo diferença ao estudarmos a importância de se valorizar as diferentes identidades, que convivem no mesmo espaço escolar. Sobretudo, considerando a característica pluriétnica nacional. Característica que, por vezes, é esvaziada em nome de uma visão homogênea, de igualar o ser, que não contempla a realidade de nossa sociedade. Para o estudo em questão, é demasiadamente relevante tratar identidade distinguindo-a considerando as peculiaridades do campo de estudo – a escola pública. Para tal, coadunamos com os estudos de Vera Candau (2011) a respeito do entendimento sobre diferença.

As diferenças são então concebidas como realidades sócio-históricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas, que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder. São constitutivas dos indivíduos e dos grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que têm de marcas sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdades, assim como a tornar os sujeitos a elas referidos objeto de preconceito e discriminação. (CANDAU, 2011, p.246)

Pergunto-me até quando? E ainda rememorando algumas leituras, em especial Homi K. Bhabha – O Local da Cultura, até quando essa colonialidade do poder que

hierarquizou raças e, ainda hoje, por diversas formas legítimas diversas violências, perderá forças, esmorecerá? Com esse escritor tomaremos como referência, principalmente, o conceito de *entre lugares*, ou seja, os espaços de fronteiras que dividem e excluem seres humanos, nas condições mais adversas, sejam elas de cor, credo, classe etc., e pensaremos no espaço escolar, nos educadores e no dialogar com as práticas educativas. É fundamental que educadores questionem a estrutura sociopolítica e econômica vigente e esse olhar “reoriente” sua prática, para que a escola não seja um espaço de reprodução da ideologia dominante, por vezes, excludente e, sim, um espaço que se comprometa com a seus alunos e suas potencialidades.

As práticas educativas, assim, como as culturas estão sujeitas a transformações, eventualmente, influenciada pela conjuntura histórica, cabe salientar a urgente necessidade de se questionar os modelos impostos e a realidade sempre. Urge o tempo de educadores se aproximarem, familiarizarem e exercitarem práticas pedagógicas que rompam com a colonialidade e fomentem o desenvolvimento global do ser em todas as suas potencialidades, um empenho constante para garantir o direito à igualdade de acesso, permanência e êxito escolar, assim, como o exercício pleno da cidadania e a equidade. Infelizmente, ainda temos um currículo muito distante, no qual a colonialidade do poder permeia suas faces e a população negra, e suas demandas são, invisibilizadas. Para o entendimento do termo colonialidade trazemos Aníbal Quijano.

O atual padrão de poder mundial consiste na articulação entre: 1) a colonialidade do poder, isto é, a ideia de “raça” como fundamento do padrão universal de classificação social básica e de dominação social; 2) o capitalismo, como padrão universal de exploração social; 3) o Estado como forma central universal de controle da autoridade coletiva e o moderno Estado-nação como sua variante hegemônica; 4) o eurocentrismo como forma hegemônica de controle da subjetividade/ intersubjetividade, em particular no modo de produzir conhecimento. Colonialidade do poder é um conceito que dá conta de um dos elementos fundantes do atual padrão de poder, a classificação social básica e universal da população do planeta em torno da ideia de “raça”. 2 Essa ideia e a classificação social e baseada nela (ou “racista”) foram originadas há 500 anos junto com América, Europa e o capitalismo. São a mais profunda e perdurável expressão da dominação colonial e foram impostas sobre toda a população do planeta no curso da expansão do colonialismo europeu. (QUIJANO, 2002)

Esse assunto entrou em pauta no grupo de pesquisa Coordenado pelo Prof. Dr. Aloisio Monteiro, como também a: reprodução dos marcos coloniais. Reprodução essa

que entrelaça padrões e modelos exteriores do modo de produção capitalista, aos modelos cotidianos e saberes locais, de uma diversidade de realidades periféricas. Outro autor que tomaremos como referência é Michel Foucault, no que diz respeito à sua análise sobre as relações de poder e a manutenção da opressão e desigualdade humana. O autor concebe o poder como uma relação que transita pela sociedade, sendo exercida por todos, denotando de relações que não ocorrem de cima para baixo, mas, se produzem no enfrentamento de forças, em situações específicas, e surgem de todos os lados e direções.

[...] o poder, acho eu, deve ser analisado como uma coisa que circula, ou melhor, como uma coisa que só funciona em cadeia. Jamais ele está localizado aqui ou ali, jamais está entre as mãos de alguns, jamais é apossado como uma riqueza ou um bem [...] O poder se exerce em rede e, nessa rede, não só os indivíduos circulam, mas estão sempre em posição de ser submetidos a esse poder e também de exercê-lo. Jamais eles são o poder inerte ou consentidor do poder, são sempre seus intermediários. (FOUCAULT, 1999, p. 35)

Dialogaremos, também, com Boaventura de Sousa Santos para quem o pensamento ocidental estabeleceu cisões profundas, que apesar de suas diversidades, podem ser identificadas na produção dos: sujeitos visíveis e sujeitos invisíveis. (BOAVENTURA, 2009). Segundo o autor, o caráter de universalidade da epistemologia dominante só foi possível através de uma intervenção política, econômica e militar (diferentes Estados Ditatoriais), historicamente determinadas, em relação a povos e culturas não-ocidentais e não-cristãos. Daí a necessidade urgente de rompimento com a lógica eurocentrada, e de apontarmos as bases de uma possível epistemologia do hemisfério sul. Ainda, em concordância com estudos recentes, especialmente de Nilma Lino Gomes (2008) identificamos que a história e a cultura africana têm pouco ou nenhum destaque em relação a outras culturas europeias nos currículos. Ainda hoje, apesar de intensos debates, o currículo de nossas escolas é profundamente eurocêntrico.

É lamentável constatar, mas foi necessária a promulgação de uma lei para que a discussão mais ampla sobre a temática invadisse as salas de aula. Entretanto, será que realmente ela é discutida nas escolas, para além das datas comemorativas ou eventos? Não podemos desconsiderar a relevância da legislação, fruto de calorosos debates, que foram e são alimentados também no bojo do movimento negro e suas lutas históricas

empreendidas em prol de uma sociedade verdadeiramente mais democrática para todos, essa luta envolve a desmistificação da famosa democracia racial, um dos elementos impulsionadores da atualização da LDBEN 9394/96 e suscita reflexão para o estudo de um povo negro que não nasceu escravo nem tampouco submisso, sobre um povo que foi arrancado do seu território e escravizado.

Quanto às práticas educativas um possível caminho a ser trilhado pressupõe observar o discurso e dimensionar de forma positiva e afirmativa as contribuições culturais, sociais e econômicas que recebemos. Precisamos compreender e socializar os conhecimentos da verdadeira história do continente Africano.

Em sintonia com diversos estudos recentes na área é fundamental explorar essa temática, focando mais intensamente no papel dos atores sociais, em especial os educadores e alunos protagonistas de transformações que permeiam o espaço escolar e sua atuação na promoção de uma cultura de paz, de uma escola verdadeiramente democrática que luta ou deveria lutar constantemente para desfazer paradigmas alienantes, eurocêntricos e preconceituosos existentes, que, por vezes, imbricados no cotidiano perpetuam estereótipos, alimentados por falas corriqueiras do cotidiano e ações que, direta ou indiretamente, fortalecem a cultura etnocêntrica e promovem a exclusão.

As desigualdades históricas de nosso país influenciam na maneira que negros e brancos se percebem na sociedade, na escola. Ao se pensar em construir uma reflexão sobre questões étnico-raciais e o papel da escola nos dias atuais acolhe-se demandas da população negra, reorientando o seu olhar e de todos no sentido transformação e superação da exclusão, preconceito e discriminação. Contribuindo para a mudança de perspectiva relacionada à leitura de como a sociedade se percebe, como se vê. Tantos caminhos que podem ser traçados e trilhados que, indubitavelmente, podem ser força motriz e gerar influência para além dos muros escolares.

Pensar a questão racial na escola implica em perceber que esse é um espaço de todos, porém não é igual para todos. Assim como a sociedade, a escola é desigual e, por vezes, discriminatória. Esse entendimento deve permear, também o planejamento para a construção de uma educação antirracista, uma vez que não problematizar o racismo na escola é reproduzir a sociedade discriminatória. Buscando continuamente estratégias para a participação positiva das crianças negras por parte de seus profissionais.

É preciso ensinar para os(as) nossos(as) filhos(as), nossos alunos(as) e para as novas gerações que algumas diferenças construídas na cultura e nas relações de poder foram, aos poucos, recebendo uma interpretação social e política que as enxerga como inferioridade. A consequência disso é a hierarquização e a naturalização das diferenças, bem como a transformação destas em desigualdades supostamente naturais. Dessa forma, se queremos lutar contra o racismo, precisamos reeducar a nós mesmos, às nossas famílias, às escolas, às (aos) profissionais da educação, e à sociedade como um todo. Para isso, precisamos estudar, realizar pesquisas e compreender mais sobre a história da África e da cultura afro-brasileira e aprender a nos orgulhar da marcante, significativa e respeitável ancestralidade africana no Brasil, compreendendo como esta se faz presente na vida e na história de negros, índios, brancos e amarelos brasileiros.

A construção de um entendimento sobre questões étnico-raciais e educação é essencial na prática docente e é um processo, um deslocamento de olhar que critica continuamente as verdades existentes, por vezes, impositivas. Para que esse deslocamento de olhar seja fortalecido é necessário construir/planejar, incorporar ao currículo práticas de desconstrução contínuas de verdades impostas como únicas e de reinvenção de si e do mundo, de modo a estabelecer meios de relações com os sujeitos, e de ser e viver em sociedade. Percebe-se que é relevante refletir sobre práticas educativas decolonizadoras que produzam questionamentos, é importante que o docente atente para a necessidade de desenvolver escutas e olhares para a infância e suas verdades, que se questione as desigualdades existentes em nosso país, paradigmas e estereótipos criados, fortalecendo assim a escola enquanto instituição de superação das desigualdades e promoção da paz e exercício consciente da cidadania.

CAPÍTULO 2

SABERES, PRÁTICAS E FERRAMENTAS EDUCATIVAS

A educação em seu amplo entendimento tem o sentido de aprendizado do conhecimento e cultura humana historicamente produzida, é um direito, uma construção da sociedade, para a todos. Considerando tal perspectiva, a escola contemporânea insurge enquanto instituição responsável pela socialização de conhecimentos que idealmente trabalha não só a formação sistematizada, mas uma formação crítica, emancipadora e integral.

Nesse capítulo fica evidente a necessidade de pensar a função social da escola e trazer para a sala de aula uma reflexão que contemple a realidade e os conflitos inerentes a ela, problematizando-os. Coadunando com a caminhada e aprendizado construídos até aqui entendemos ser de grande importância que uma escola em seu fazer cotidiano prime pelo cumprimento das orientações constantes nos documentos legais norteadores da educação em nosso país.

Nesta parte do estudo, destacamos também, os saberes docentes e o quanto a engrenagem da educação escolar para ser ativada precisa também de educadores comprometidos com a equidade. A leitura de estatísticas e dados relacionados à educação escolar colabora na percepção da inquestionável necessidade de se debater dentro da escola, as diferenças, o cotidiano, a realidade social vivida.

Nesse sentido a educação escolar precisa ser revisitada continuamente por aqueles que a vivenciam num processo de dialogicidade entre os saberes para que vá além da apresentação e sistematização de conteúdos, e para que exista um pensar e uma prática focada na garantia do direito à educação de qualidade e formação de cidadãos críticos e conscientes. Para Cury (2007) “a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é indispensável para a participação de todos nos espaços sociais”. (CURY, 2007, p.2). Tal pensamento e atitude só podem ser vislumbrados em uma realidade de escola democrática.

2.1 – Práticas Educativas - os saberes da docência e o “transbordamento”

A Lei nº. 10.639/2003 pode ser considerada um marco, ponto de partida e, para muitos, continuidade de uma luta histórica da população negra para adquirir, via legislação, o reconhecimento que lhe é pertinente, através da proposição de mudanças pedagógicas e sociais. Entre outros avanços, nota-se que sua complementação, em 2008, com a lei 11.645/2008 amplia o reconhecimento das peculiaridades resultantes do processo de formação da nação Brasil.

LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR)

Considerando o contexto histórico de, estipuladamente, 16 anos pós-alterações dos artigos 26-A e 79-B da LDBEN 9394/96, é possível afirmar que a lei fomentou junto ao sistema escolar brasileiro, uma reorganização política educacional voltada para reflexão e implementação de ações para efetivação de uma Educação das Relações Étnico-Raciais dentro das unidades educacionais brasileiras, essa mudança na normatividade da educação nacional tende a colaborar na formação de cidadãos com uma ampliação da consciência multiétnica acerca da formação social brasileira.

Não somente a legislação, mas outros dispositivos como o Parecer CNE/CP 03/04 que tem em seu corpo:

Alguns pareceres e resoluções:

Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

- Resolução CNE/CP n.º 1, de 17 de junho de 2004

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

- Parecer CNE/CEB nº 2/2007, aprovado em 31 de janeiro de 2007

Parecer quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

- Parecer CNE/CEB nº 15/2010, aprovado em 1º de setembro de 2010

A Resolução CNE/CP, de 17 de junho de 2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, renovaram a dinâmica educacional, sobretudo, no que concerne ao diálogo com a temática racial, impulsionando e fomentando a luta e a reivindicação da população por democratizar e “enegrecer”¹² espaços, ampliando, assim, a qualidade da educação brasileira. A promulgação da lei nos informa nas entrelinhas que a escola tem papel preponderante na construção de uma sociedade mais equânime, na qual a diferença não seja um obstáculo, mas uma oportunidade de troca, conhecimento, autoconhecimento e êxito dos sujeitos que ali convivem.

Trabalhar e combater a desigualdade racial ainda é um desafio para os sistemas de ensino por diversos motivos que buscamos elucidar ao longo do estudo. Contudo, a instituição escolar é um espaço ímpar para educação das relações étnico-raciais e inserir de fato a temática no cotidiano, ressignificando práticas educativas é um dever inerente às atribuições e ao papel que a escola tem (e pode realizar) enquanto uma das mais

¹² A afroperspectividade não supõe transparências no ato de pensar, tampouco, obscuridade. Aqui, pensar filosoficamente é colorir a vida, dar cores, pensar significa **enegrecer, tornar um movimento retinto, colorir a vida; numa palavra: afroperspectivizar**. O plano de imanência é a roda da afroperspectivização, a condição de possibilidade para afroperspectivizar. Na filosofia afroperspectivista, a ancestralidade é o alvo do culto do pensamento. É importante sublinhar que natureza e cultura não são instâncias cindidas. A ancestralidade constitui um elemento chave, porque impede a cisão entre natureza e cultura. Não existe uma anterioridade entre natureza e cultura. A roda da afroperspectividade permite que a atividade filosófica se desenvolva como uma dança ou como um jogo. A ancestralidade recria caminhos num pretérito do futuro que se afirma no futuro do pretérito entendido em sua presença como instante ininterrupto de criação. (NOGUERA, 2011)

Enegrecer- Tornar negro Dicionário do Aurélio Online, 2019. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/enegrecer>>. Acesso em: 14 de Jul. de 2019.

importantes instâncias de promoção do indivíduo. A escola, através da proposição e mediação de aprendizagens, relacionadas a conteúdos curriculares historicamente construídos pela sociedade, promove a formação do indivíduo complementada (porém não menos importante) pelas interações, vivências promovidas em seus espaços, sabe-se que a escola coopera no desenvolvimento de habilidades, para além do cognitivo colaborando significativamente para o entendimento de valores relacionados à ética, moral que numa trajetória ascendente de formação visa, também, preparar o indivíduo para o mundo do trabalho e exercício pleno da cidadania, como preconiza o Art. 2º da Art. da Lei no 9.394/96, a saber:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996)

A formação adquirida ao longo dos anos via escola, e considerando essa pesquisa, via escola pública tenderia a funcionar como elemento essencial de combate às desigualdades, desigualdades sociais, educacionais e outras. Um dos caminhos a trilhar nessa perspectiva seria o investimento em ações e políticas públicas de ampliação do acesso à escola, que deseja-se de qualidade. Sendo esta considerada como pilar essencial para construção de uma sociedade mais democrática. A escola com suas práticas tende a enriquecer a formação do ser humano através da convivência, das experimentações, dos diálogos e das reflexões que geram aprendizado, apropriação e/ou crítica dos saberes e da realidade promovendo através do conhecimento de si próprio e do outro um exercício de alteridade que contribui para redução/eliminação da provável distância entre as pessoas ou grupos fomentada historicamente pela distinção de cor, sexo, religião que alimentam os índices e estatísticas das desigualdades sociais, econômicas e educacionais com maior prejuízo para a população negra. Sabemos que os índices de desigualdade educacional são alimentados por diversos fatores, entre eles: defasagem idade/série, evasão, condições socioeconômicas, geográficas, infraestrutura ou mesmo questões didático-pedagógicas. Ao correlacionarmos esses dados com etnia e pensarmos nos alunos de escolas públicas, percebemos o quanto a balança tende a ser mais desfavorável para um grupo em detrimento de outro.

A reflexão sobre a temática no espaço escolar é importante e urgente especialmente, pois se analisarmos as estatísticas educacionais perceberemos a urgência de se pensar sobre a temática. A distância/diferença entre negros e brancos fica evidente no processo educacional que, infelizmente, não está restrita somente ao período escolar as disparidades engrossam estatísticas para toda uma vida. Gomes (2003) diz que:

[...] a estrutura de domínio e de poder, no âmbito das relações, transformou tais diferenciações como meio de criar hierarquias entre os sujeitos, agrupamentos e comunidades. No entanto, considerando os negros no Brasil a classificação e a hierarquização de raças, que se faz atualmente, passou a conduzir o relacionamento do negro e do branco na perspectiva de uma sociedade que desenvolveu a rotina de discriminação em seu interior.

É relevante pontuar a importância do engajamento e formação dos profissionais da instituição escolar e o quanto suas práticas podem reverberar na comunidade na qual a escola está inserida, devemos pensar que o trabalho da escola pode fortalecer a luta dos afro-brasileiros pela superação da hierarquização racial existente no país. Segundo Ahyas Siss:

A educação escolarizada, enquanto importante mecanismo formador de sujeitos sociais, o papel que os professores desempenham nesse processo e as qualidade e adequação da formação desses professores para exercerem suas práticas sociais e pedagógicas no âmbito de sociedades multiculturais, ou interculturais, têm se constituído, ao longo dos anos, como uma das principais preocupações dos Afro-brasileiros. (SISS, 2012, p)

Com planejamento, pequenas práticas e ações cotidianas podem, na escola e através desta, gerar transformações para além dos portões da instituição, influenciando as famílias e a sociedade. A escola está ligada à sociedade sendo contagiada por ela e ao mesmo tempo influenciando-a.

A escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas. (GOMES, 2003)

Ao analisarmos a conjuntura educacional brasileira aliada a uma breve leitura de dados estatísticos, percebemos que ao longo das últimas décadas ocorreram avanços

significativos na área educacional: aumento do número de matrículas iniciais, maior número de estudantes cumprindo a trajetória escolar na idade certa, aprovação do piso salarial¹³ para os profissionais da educação básica, aumento no percentual relacionado à consolidação da alfabetização e conclusão do ensino fundamental, sobretudo nos anos iniciais. Neste quadro, destaca-se a rede pública como espaço de maior demanda de alunos. No entanto, uma leitura mais atenta de estatísticas e dados denota que, apesar dos avanços, ainda estamos muito longe do ideal. As informações constantes na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua-PNAD, Contínua¹⁴ 2016/2017 disponibilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹⁵ apontam que no ensino fundamental (idade entre 6 a 14 anos), a educação é considerada praticamente universalizada com 99,2% de escolarização, totalizando 26,2 milhões de estudantes¹⁶, que estão matriculados majoritariamente na escola pública. Considerando a educação básica, cerca de 73,5% frequentavam escola pública, enquanto 26,5%, a rede privada¹⁷. Esse dado nos revela a urgência de valorização e promoção da qualidade da educação escolar emanada das instituições públicas (municipais, estaduais e/ou federais) impelindo educadores a assumirem cada vez mais o protagonismo na construção de uma escola democrática, para tal é necessário que esse espaço seja realmente fomentador de conhecimento, autoconhecimento.

¹³ Lei nº 11.738 de 16/7/2008. Em 16 de julho de 2008 foi sancionada a Lei nº 11.738, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, regulamentando disposição constitucional (alínea 'e' do inciso III do caput do artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm

¹⁴ PNAD - Um levantamento estatístico que integra o Programa Nacional de Pesquisas Contínuas por Amostra de Domicílios da Fundação IBGE, a Pnad vem sendo realizada desde 1967 com um duplo objetivo: Alfabetização, escolaridade (série e grau frequentados) e nível de instrução das pessoas que não são estudantes (última série concluída e grau correspondente).

Em tempo, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) vem sendo planejada para substituir a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e a Pesquisa Mensal de Emprego (PME). Essa pesquisa deverá produzir informações básicas para o estudo do desenvolvimento socioeconômico do país bem como permitir a investigação contínua dos indicadores de trabalho e rendimento. Fonte: http://www.imb.gov.br/index.php?option=com_content&view=category&id=118&Itemid=284.

¹⁵ https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf

¹⁶ Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – 2017 Educação – página 6
https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf

¹⁷ <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-12/ensino-basico-tem-735-dos-alunos-em-escolas-publicas-diz-ibge>

Uma leitura de dados do INEP¹⁸, no ano de 2018, ou seja, 15 anos após a promulgação da lei 10639/2003 aponta que o rendimento escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental¹⁹ ultrapassa de 90% (94%)²⁰. Ao analisarmos tal categoria, considerando a raça e sexo, observaremos poucas variações estatísticas nessa faixa etária, o que configura um dado significativo, sobretudo ao rememorarmos a luta histórica da população negra por direitos, reconhecimento, igualdade e superação de paradigmas. Cabe salientar, porém, que as conquistas são significativas, mas há muito a caminhar, lutar, construir e questionar, sobretudo, nas etapas seguintes da educação básica. Tendo em vista a amplitude geográfica brasileira e seus cenários, os dados do ensino fundamental (6-14 anos) são relativamente auspiciosos. Ao observarmos as estatísticas dos últimos anos, percebemos que essas nos indicam que ocorreu uma maior democratização no acesso à educação básica com uma seguida diminuição do índice de analfabetismo²¹, porém esses dados mostram que ainda é muito ínfimo e funcional ao sistema. Cabe ressaltar que a faixa etária que antecede ao ensino fundamental (educação infantil), bem como ao final da educação básica (ensino médio) ainda sofrem de carências de investimentos e políticas públicas que respectivamente: ampliem oferta/acesso e assegurem êxito/conclusão ao final do ensino médio. O ensino médio continua sendo uma grande barreira, especialmente, para jovens negros. Tem muitos espaços que ainda precisam ser reivindicados.

O aluno ingressa no ensino fundamental aos 6 anos, dados da pesquisa revelam que 95,5% das crianças na faixa etária entre 6-10 anos estão matriculadas em uma

¹⁸ INEP - O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Sua missão é subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo com intuito de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país.

¹⁹ A Lei n. 11.274, de 06.02.2006 instituiu o ensino fundamental obrigatório com duração de 9 anos, iniciando-se aos 6 anos de idade. O Ensino Fundamental com nove anos de duração é uma das etapas da educação básica, de matrícula obrigatória para as crianças a partir dos 06 anos de idade, tem duas fases seguintes com características próprias, chamadas de anos iniciais, com cinco anos de duração, em regra para estudantes de 06 a 10 anos de idade; e anos finais, com quatro anos de duração, para os de 11 a 14 anos. http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensfund9_perfreq.pdf

²⁰ http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-taxas-de-rendimento-escolar-numeros-mostrar-tendencia-historica-de-melhora/21206.

²¹ A redução da taxa de analfabetismo entre 2016 e 2017 foi observada para homens e mulheres, assim como para pessoas de cor preta ou parda. Em 2017, a taxa de analfabetismo para os homens de 15 anos ou mais de idade foi 7,1% e para as mulheres, 6,8% (em 2016, foram respectivamente 7,4% e 7,0%). Entre as pessoas de 15 anos ou mais de cor branca, 4,0% eram analfabetas, enquanto que entre as de cor preta ou parda a taxa foi 9,3% (redução de 0,5 p.p.), (p.2). Acesso em 20/08/20119. https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf

escola. Quando se faz o recorte raça e frequência à educação básica nota-se que: 95,3% das crianças pretas e pardas estão frequentando a escola, essa frequência despenca drasticamente entre os 15 e 17 anos (os anos finais da educação básica) idade correspondente ao ingresso/frequência no ensino médio. Nesta etapa final da educação básica a frequência de 95,3% cai para 63,5% no recorte para pretos e pardos, percentual inferior se compararmos com a frequência dos alunos brancos ao ensino médio que é 76,4%. Os dados apontam distanciamento entre negros e brancos em números fato visível no cotidiano.²²

Indubitavelmente essas crianças chegarão à puberdade e à idade adulta. Sabe-se que não só a escola tem responsabilidade na formação da criança, mas, considerando a idade que a criança ingressa no ensino fundamental, bem como o tempo que permanece na educação básica, é inquestionável a influência da instituição escolar na formação político, social e identitária do indivíduo, bem como no combate as desigualdades e respeito às diferenças. Portanto, é importante pensarmos que só a melhora nos índices de acesso à escolarização, não configura conclusão da educação básica, assim como não significa uma mudança efetiva nas desigualdades sociais, raciais e educacionais. Basta olhar os dados relacionados à empregabilidade, distorção série/idade e finalização do ensino médio. Contudo é inquestionável a importância da ampliação do acesso à escola, tendo essa instituição potencial de transformação social que precisa ser continuamente fortalecido com investimentos diversos, visando a ampliação da oferta e melhoria na qualidade, possibilitando, assim, atingir as metas do PNE²³ para educação básica.

Os dados estudados nos levam a questionar a urgência da escola assumir um posicionamento político e pensar educação e interculturalidade, pois a história e as estatísticas nos mostram que para se construir uma escola verdadeiramente democrática que garanta acesso permanência e êxito é necessário problematizar a questão racial.

Professores necessitam refletir que a construção de uma escola verdadeiramente democrática perpassa pelo engajamento político de cada educador no sentido de conhecer os estudantes atendidos pela escola, a comunidade, bem como assumir um posicionamento assertivo na luta pela garantia de direito ao exercício da cidadania de

²² Fonte: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – 2017 Educação Páginas 6,7
https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf

²³ O Plano Nacional de Educação - PNE determina diretrizes, metas e estratégias para política educacional no período de 2014 a 2024. Regulamentado pela LEI N° 13.005/2014. FONTE: <http://pne.mec.gov.br/>.

cada criança. É importante questionar até que ponto, enquanto educadores, estamos nos disponibilizando a ouvir os estudantes. Silenciando-nos ante fatores essenciais do processo ensino aprendizagem, que corroboram para o êxito deste. Até que ponto nossas práticas e planejamentos estão distantes da realidade, da cultura, da autoestima dessas crianças que estão na escola?

A responsabilidade é grande tendo em vista o período que o aluno frequenta a instituição de ensino, é inegável a influência dessa. Por vezes, as crianças ingressam aos 6 anos e chegam ao final do ensino médio (quando chegam) por volta dos 17 anos. E como já observamos, é justamente ao final do ensino médio, por volta dos 17 anos que a discrepância entre entrada e saída se torna significativamente alarmante, sobretudo para pretos e pardos.

Cabe ao educador e à educadora compreender como os diferentes povos, ao longo da história, classificaram a si mesmos e aos outros, como certas classificações foram hierarquizadas no contexto do racismo e como este fenômeno interfere na construção da autoestima e impede a construção de uma escola democrática. É também tarefa do educador e da educadora entender o conjunto de representações sobre o negro existente na sociedade e na escola, e enfatizar as representações positivas construídas politicamente pelos movimentos negros e pela comunidade negra. A discussão sobre a cultura negra poderá nos ajudar nessa tarefa. Mas isso requer um posicionamento. Implica a construção de práticas pedagógicas de combate à discriminação racial, um rompimento com a "naturalização" das diferenças étnico/raciais... (GOMES, 2003).

A pesquisa, contextualização e interpretação de alguns dados e estatísticas sobre a educação brasileira analisados em profundidade não nos orgulham tanto, mas corroboram para a ampliação do entendimento de que eles não representam só números, são dados que nos auxiliam na leitura da realidade educacional brasileira e nos instigam a entender com maior profundidade o fluxo escolar no Brasil. O que é importante para ampliar a compreensão da urgência de se discutir temática étnico racial e educação. Um dos dados que colaboram no entendimento da importância da temática em estudo ser amplamente ventilada e discutida nos estabelecimentos de ensino público (como as escolas pesquisadas que são unidades educacionais da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro) está relacionado ao vínculo dos alunos em idade escolar.

Em relação à temática em estudo, o recorte da pesquisa está nos anos iniciais do ensino fundamental, sabedores que somos da idade de ingresso das crianças nesse

segmento e do percentual de crianças que adentram as escolas públicas em todo Brasil nessa faixa etária não podemos negligenciar o papel da escola (e seus profissionais) enquanto instituição estruturante que corrobora na formação dos seres humanos. Segundo Juarez Dayrell:

A escola, como espaço sociocultural, é entendida, portanto, como um espaço social próprio, ordenado em dupla dimensão. Institucionalmente, por um conjunto de normas e regras, que buscam unificar e delimitar a ação dos seus sujeitos. Cotidianamente, por uma complexa trama de relações sociais entre os sujeitos envolvidos, que, incluem alianças e conflitos, imposição de normas e estratégias individuais, ou coletivas, de transgressão e de acordos. (DAYREEL 1996. p. 137)

Ainda pensando na escola enquanto instituição de promoção social, percebe-se que o sistema educacional, há alguns anos, tem caminhado no sentido de ampliar a oferta, atendimento e universalização da educação básica²⁴, fato é que a grande maioria das crianças consegue ingressar na escola por volta dos 6 anos, ainda que sejamos um país com dimensões continentais e realidades político, sociais e econômicas diversas temos avançado no sentido de garantir o acesso à escola (ao menos nessa etapa da educação básica). Mas infelizmente, como já fora mencionado, um número significativo de pretos e pardos não conclui a educação básica.

Muitos são os fatores que impactam na queda de frequência e conclusão da educação básica, mas ao pensarmos em práticas educativas antirracistas²⁵, temática em estudo, pensamos no papel do docente ante essa realidade, enquanto profissional, que pode colaborar para que as estatísticas sejam mais positivas. Cabe um olhar direcionado ao docente e à participação/engajamento dele em uma de suas principais tarefas: garantir a democratização do espaço escolar e ensinar a função social da escola. Pensar em função social da escola implica pensar a escola enquanto espaço que amplia a perspectiva de vida para além da convivência familiar, estimula o pensamento crítico,

²⁴ O sistema educacional brasileiro é dividido em Educação Básica e Ensino Superior. A Educação Básica, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - 9.394/96), passou a ser estruturada por etapas e modalidades de ensino, englobando a Educação Infantil, o Ensino Fundamental obrigatório de nove anos e o Ensino Médio.

²⁵ Educação antirracista_ Uma educação antirracista não só proporciona o bem-estar do ser humano, em geral, como também promove a construção saudável da cidadania e da democracia brasileiras. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005

especialmente acerca de atitudes individuais e também coletivas, assim como favorecer um diálogo entre os saberes adquiridos e a vida em sociedade.

Exercitar, cotidianamente, práticas educativas antirracistas na primeira infância tende a colaborar no processo de construção identitária e autoestima, contribuindo para o fortalecimento do elo de cada estudante com a escola influenciando o sucesso escolar, contribuindo também para a redução dos números relacionados à evasão escolar/reprovação favorecendo o avançar nas etapas da educação e a conclusão com êxito e qualidade.

É necessário que nossos alunos aprendam, todos os dias, o caminho de volta à escola e que saibamos acolher esse regresso, para tal é importante que a escola tenha uma escuta acolhedora das necessidades individuais, coletivas e culturais da demanda atendida. A inclusão e atendimento dessa demanda, suas peculiaridades e anseios perpassa, também, pela ação docente, mas para gerar mudança significativa necessita estar aliada e contar com o engajamento de todos os atores envolvidos no contexto escolar. Esse engajamento deve necessariamente ter um estreito entrelaçamento com o Projeto Político Pedagógico. Assim sendo, essa escola será, enfim, um local democrático de fortalecimento, acolhimento e respeito às identidades, elevação da autoestima, lugar possibilitador e encorajador de novas perspectivas, sonhos, ponte para realizações.

Ao refletirmos sobre a docência e as práticas educativas cotidianas na escola, destaca-se a importância dos saberes docentes, a dialogicidade desses com o currículo e o com o corpo discente ressignificando o processo ensino aprendizagem. Sendo fundamental pensar as singularidades desse corpo e as necessidades de cada aluno no processo ensino aprendizagem ante ao currículo praticado na construção do conhecimento.

Constatamos ao longo do estudo que os professores não sabem, ou seja, desconhecem metodologias e instrumentos que os auxiliem a realizar um trabalho pedagógico-que valorize e considere as diferenças culturais em sala de aula. A falta de proximidade as demandas dos alunos dificulta o conhecimento das identidades e a compreensão do quanto é importante o foco na individualidade para o fortalecimento da coletividade. Esse desconhecimento, a urgência do tempo em dar conta dos conteúdos estabelecidos entre outros fatores influenciam significativamente a aprendizagem.

As observações e diálogos tecidos ao longo da pesquisa nos fez inferir que pouco os docentes sabem sobre a importância do estudo sobre relações étnico-raciais e educação. Não se refutam a dialogar com a temática, porém pouco embasamento possuem de estratégias para o trabalhar.

Os saberes docentes estão conectados a experiências e fazeres para além dos conhecimentos relacionados ao exercício profissional estão ligados às experiências de vida, experiências no trabalho, formação anterior, entre outras, e não necessariamente essa bagagem instrumentaliza a trabalhar com o que é preconizado pela normativa relacionada operacionalização da Lei 10.639/03. A empatia com a temática e a formação em serviço são alguns dos elementos essenciais para garantir uma prática educativa que coloque em pauta a educação étnico-racial, contribuindo para (re)significação do fazer docente e, conseqüentemente, o atendimento as demandas e suas peculiaridades. O autor Maurice Tardif, em seu livro: Saberes docentes e formação profissional, traz a seguinte observação acerca do conhecimento docente:

[...] pode-se constatar que os diversos saberes dos professores estão longe de serem todos produzidos diretamente por eles, que vários deles são de certo modo “exteriores” ao ofício de ensinar, pois provém de lugares sociais anteriores à carreira propriamente dita ou situados fora do trabalho cotidiano. Por exemplo: alguns provém da família, do professor, da escola que o formou e de sua cultura pessoal; outros procedem; das universidades; outros são oriundos das instituições ou do estabelecimento de ensino... (TARDIF, 2002, p.64)

Essa pesquisa se dedica a refletir sobre singularidade de cada estudante, os saberes e fazeres docentes no diálogo com a temática e o quanto essa perspectiva reverbera e/ou é convertida em práticas educativas e projetos que contemplem as orientações constantes nos dispositivos legais. A instituição escolar, enquanto espaço sociocultural de formação, é dinâmica e suas práticas são inegavelmente atravessadas pelas identidades dos sujeitos que tecem o cotidiano e esse é transbordante. Porém, sem o diálogo com a prática educativa se esvaziaria de sua função social. É essencial para aqueles que integram a escola uma interação permanente de forma que suas demandas ao serem acolhidas sejam passíveis de debate e reflexão.

O espaço escolar deve ser um espaço de formação, de promoção do desenvolvimento, espaço acolhedor e questionador de discursos. Ao pensarmos na

construção de uma escola efetivamente democrática, acessível que estabeleça um elo entre seus atores gerando novos saberes, é imprescindível pensarmos em práticas educativas e instrumentalidade na rotina dinâmica da instituição escolar para isso é fundamental ampliar nosso estudo e compreensão acerca do exercício da docência, sendo oportuno considerar: vivências, experiências, saberes, formação profissional entre outros elementos que influenciam o fazer cotidiano dos professores ante as práticas exercidas nas salas de aula, sobretudo para aqueles educadores comprometidos com uma educação transformadora.

O compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas "águas" os homens verdadeiramente comprometidos ficam "molhados", ensopados... Ao experienciá-lo, num ato que necessariamente é corajoso, decidido e consciente, os homens já não se dizem neutros. A neutralidade frente ao mundo, frente ao histórico, frente aos valores, reflete apenas o medo que se tem de revelar o compromisso. Este medo quase sempre resulta de um "compromisso" contra os homens, contra sua humanização, por parte dos que se dizem neutros. Estão "comprometidos" consigo mesmos, com seus interesses ou com os interesses dos grupos aos quais pertencem. E como este não é um compromisso verdadeiro, assumem a neutralidade impossível. O verdadeiro compromisso é a solidariedade, e não a solidariedade com os que negam o compromisso solidário, mas com aqueles que, na situação concreta, se encontram convertidos em "coisas". (FREIRE, 1979, p. 22)

Entender a educação como ação transformadora do ser humano é essencial. Esse debate necessariamente atravessa o exercício da docência e, a começar nos anos iniciais, tende a regar a semente de uma sociedade menos desigual, de possibilidades na qual o acesso, a permanência e o êxito dos alunos na educação básica sejam uma realidade. Para tal é preciso pensar a educação para além do currículo comum e suas disciplinas. É necessário, sim, pensar nesse aluno de forma global, pensar que o processo ensino-aprendizagem deve ter caráter formativo para além das disciplinas em si. Deve-se fazer uma leitura da realidade dos educandos, da sua cultura, da autoestima e potencializar aprendizagens e descobertas que o auxiliem na construção e fortalecimento da identidade. A educação pode transformar a realidade. Segundo Art. 1º da LDB 9394/96:

[...] 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. Sendo o acesso obrigatório e é direito público subjetivo, é fruto de uma construção social, onde ocorre a troca e apropriação da cultura, dos saberes historicamente produzidos. (MEC/BRASIL, 1996)

Pensar como caminhar é essencial. A escola que busca ser um espaço formativo e potencializador de desenvolvimento necessita pensar equidade (entre outras coisas) e para tal torna-se urgente colocar na agenda a discussão sobre a temática étnico racial, a fim de construir, a partir de suas práticas pedagógicas, vivências significativas no próprio ambiente escolar para que se reflita e sejam problematizados todos os vieses (preconceito, transbordamento docente, formação deficiente entre outros) que dificultam trazer às escolas a temática da diversidade de forma contextualizada, pedagógica e esclarecedora, com foco nas(os) estudantes que precisam compreender temáticas que fazem parte de suas vivências multiculturais.

Temos nas salas de aula demandas multiculturais. Essas demandas pleiteiam representatividade, equidade e mais. Ao pensarmos multiculturalismo e educação nos aproximamos de Ahyass Siss (2012):

No campo da educação, o multiculturalismo se configura como um novo olhar analítico lançado sobre as múltiplas relações que permeiam os processos de discriminação racial enquanto forma de exclusão, a construção da cidadania, a formação de subjetividades, e o papel que a educação desempenha nesses processos. Esse olhar analítico é, na sua maior parte, um olhar Afro-brasileiro[...] (SISS, 2012)

O cotidiano docente e suas práticas estão numa tênue linha ante a necessidade de dialogar com o mundo e com os fatos a ele inerentes e a garantia de trabalhar o currículo estabelecido nos documentos oficiais. Mas, embora, currículo e cotidiano são elementos interdependentes de um mesmo sistema, por vezes, são vistos como elementos distantes, exigindo do professor que deseja dialogar com a temática uma versatilidade que pode tender a assoberbá-lo de tarefas. Esse assoberbamento docente se torna uma barreira na execução de práticas educativas antirracistas. O docente em meio às vicissitudes da profissão, por vezes, sente-se engolido pela rotina extenuante do dia a dia e incompleto por não dar conta dela.

Educadores cientes estão que, apesar de a instituição escolar se configurar enquanto espaço de formação de grande relevância, ainda existem muitas barreiras a serem transpostas para além da sua ação pedagógica, das suas práticas educativas. Barreiras essas que, incontáveis vezes, dificultam uma percepção e escuta das reais

necessidades dos alunos e, por conseguinte, um atendimento coerente com a demanda apresentada. Nesse contexto, as demandas de nossos alunos afro-brasileiros comumente são postergadas ou invisibilizadas. Algumas dificuldades podem limitar ou inviabilizar a ação pedagógica, como por exemplo: extensas jornadas de trabalho para os docentes, lecionar em duas ou três escolas, rotinas burocratizadas por documentos a serem preenchidos; nesse campo entram, também: localização/acessibilidade/infraestrutura, violência no entorno (como o caso das escolas pesquisadas) que chegam a atravessar os muros escolares, escassez de recursos humanos (professores, agentes educadores, porteiros entre outros) e muitos outros.

O autor português Antônio Nóvoa, ao discorrer sobre os desafios do trabalho docente no mundo contemporâneo, salienta sobre a necessidade de os educadores terem como prioridade a aprendizagem dos alunos, o autor critica o “transbordamento da escola”. Segundo ele, a escola na contemporaneidade tem assumido missões que não lhe pertencem. Pois, deveria estar centrada na aprendizagem dos alunos, uma escola verdadeiramente inclusiva, na qual cada aluno recebesse um tratamento específico, que fugisse da homogeneização e uniformização de saberes e aprendizagens. O autor pontua a urgência de professores assumirem um compromisso ético com o sucesso dos discentes.

[...] uma escola capaz de colocar em prática mecanismos de diferenciação pedagógica, a descoberta mais importante da pedagogia moderna, feita no princípio do século XX, quando se saiu da ideia da pedagogia simultânea, que era a pedagogia tradicional mais básica, isto é, tratar todos os alunos como se fossem um só, como uma massa uniforme, e passar a dizer que é preciso que cada 9 aluno receba um tratamento diferenciado, específico. Mas as práticas dos professores continuam a ser excessivamente homogêneas e uniformes, e a considerarem pouco a capacidade de diferenciação pedagógica. (NÓVOA, 2007, p. 8)

Atualmente, é visível esse transbordar da instituição escolar, há uma gama de educadores e profissionais da educação sobrecarregados de funções e atribuições não relacionadas à ação pedagógica, à regência e ao processo de ensino aprendizagem. Provas nacionais²⁶, parcerias com postos de saúde, programas sociais como bolsa

²⁶ O Brasil realiza exames padronizados, também chamados de exames de larga escala e avaliações externas, que são aplicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). O Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb é composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica – Aneb e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar –

família²⁷, conselho tutelar colaboram com o desenvolvimento do educando, mas sobrecarregam o fazer diário dos docentes.

Todos os pontos na agenda escolar são importantes e precisam entrar em pauta para estudo, temáticas relacionadas à diversidade necessitam ser pautadas para posterior reflexão e proposição de ações mais contundentes que assegurem a universalidade dos direitos sociais e individuais, sem discriminação de qualquer espécie. Conforme preâmbulo da Constituição Federal:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição Da República Federativa do Brasil. (BRASIL, 1988).

A escola pública deve buscar sintonia com as prerrogativas legais, ao dedicarmos atenção à questão étnico-racial em estudo, observamos uma gama de materiais disponíveis em sites e plataformas das três esferas governamentais. Os conteúdos vão desde aporte teórico a professores bem como à socialização de práticas exitosas. É possível perceber um número significativo de pesquisas, materiais diversificados entre eles: vídeos, áudios, livros, sites, blogs entre outros disponíveis para favorecer o educador na aproximação/ampliação do entendimento da temática.

Sabemos que a tão sonhada mudança passa pelo conhecimento dos discentes, pelo olhar perspicaz dos educadores e por como ele percebe questões relacionadas à

Anresc. E a Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA. Prova Brasil - A Prova Brasil é aplicada censitariamente aos alunos de 5º e 9º anos do ensino fundamental público, nas redes estaduais, municipais e federais, de área rural e urbana, em escolas que tenham no mínimo 20 alunos matriculados na série avaliada. A Prova Brasil oferece resultados por escola, município, Unidade da Federação e país que são utilizados no cálculo do Ideb. Provinha Brasil - A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica do nível de alfabetização das crianças matriculadas no segundo ano de escolarização das escolas públicas brasileiras. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/educacao-quilombola-/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/18843-avaliacoes-da-aprendizagem> acesso em 26/08/2019

²⁷ O Programa Bolsa Família, criado pela Lei nº 10.836/04, é um programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza. O programa busca garantir a essas famílias o direito à alimentação e o acesso à educação e à saúde. Em todo o Brasil, mais de 13,9 milhões de famílias são atendidas pelo Bolsa Família. Fonte: <http://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx>. Acesso em 26/08/2019

diferença no seu cotidiano, essa percepção o leva a imprimir em suas práticas um diálogo relevante com a temática. Os rearranjos teóricos que nos impulsionam a reorientar o olhar para a aprendizagem do educando e suas subjetividades nos impele à latente necessidade de se tratar a questão racial nas escolas, buscando garantir o direito de todas(os) à educação, a uma educação de qualidade, que fomente um reconhecimento e orgulho de pertencimento racial, sabedores que somos da relevância da cultura na formação dos educandos.

As crianças na primeira infância aprendem com muita facilidade. Aprendem pela observação, pela oralidade, pela interação, quando esse aprendizado é atravessado pela experiência, pela vivência ele é potencializado. Nossas crianças fazem a leitura da realidade, observam, vivem aprendem e introjetam, por vezes, verbalizam e reproduzem o que observaram. Se o cotidiano vivido é atravessado por discriminação, preconceito e desrespeito elas leem essa realidade, internalizam o que é observado e reproduzem.

Infelizmente, ações preconceituosas, também podem ser aprendidas (reproduzidas) e seus malefícios podem se propagar por muito tempo, anos até. Por isso, ainda discutimos essa questão, apesar de estarmos distantes, há mais de um século, da abolição da escravatura. As práticas educativas centradas num olhar mais ampliado sobre o educando e suas necessidades tendem a potencializar e consolidar com maior eficiência a aprendizagem, por isso uma forma de promover a igualdade racial é pensar e problematizar com práticas e estratégias pedagógicas a temática racial, desde a educação infantil. A instituição escolar é espaço de produção de conhecimento e reflexão sobre ele, precisamos exercer na escola uma prática docente que possibilite aos educandos construir conhecimentos e relacionamentos saudáveis, de respeito ao outro. A primeira infância é um momento ímpar na vida do indivíduo de janelas de oportunidades e possibilidades neurais de aprendizagem, terreno fértil para semear mudanças, para colher, no futuro, cidadãos mais conscientes.

É imprescindível estabelecer uma dialogicidade permanente entre o currículo, os saberes docentes e as expectativas do educando. Isso é fundamental, principalmente se considerarmos que quando falamos da escola pública no município do Rio de Janeiro, não estamos falando de uma única escola e que essa cidade possui diferentes realidades econômicas e sociais.

Estabelecer uma dialogicidade com a legislação²⁸ tratada neste estudo, refletindo, ampliando e fomentando o fazer pedagógico é tarefa desafiadora. Um dos desafios que o verbo lecionar impele ao educador diariamente. Para corroborar com o entendimento e valorização da postura reflexiva docente ante o cotidiano escolar e suas nuances dialogamos com Paulo Freire, que nos idos da 2ª metade do século passado já sinalizava a relevância do papel do educador e suas práticas na perspectiva de ação/reflexão.

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que seu dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos (FREIRE, 2001, p.26).

Ao pensar sobre a lei, cotidiano escolar e situações de ensino-aprendizagem observamos que a construção do conhecimento é favorecida e fomentada quando se agregam práticas educativas antirracistas, sobretudo no início da educação básica. Tais práticas tendem a oportunizar uma maior interação dos educandos com o processo ensino aprendizagem a partir da valorização das identidades étnicas e do respeito às diferenças identitárias tão característica de nossa sociedade multicultural, num olhar mais microestrutural de nossas salas de aula, contribuindo, assim, para fortalecimento da autoestima, especialmente dos alunos negros, além de favorecer o exercício de alteridade e afetividade tão necessário em qualquer etapa do processo educacional.

Ao pensarmos em educação e relações étnico-raciais torna-se relevante refletirmos sobre práticas educativas antirracistas, metodologias e recursos capazes de viabilizar com maior assertividade essas relações, cientes de que tais estratégias pedagógicas tendem a favorecer e promover um universo educacional mais democrático e equânime, que forme cidadãos mais críticos e conscientes da importância de se questionar e reverter a pirâmide das desigualdades no Brasil, historicamente tão atravessada pela desigualdade racial.

²⁸ A Lei nº 10.639/2003, sancionada em 9 de janeiro de 2003. Ela altera a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ao introduzir os Arts. 26-A e 79-B determinando a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, bem como estabelecendo a inclusão do dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” nos calendários escolares.

A promoção de tal reflexão perpassa indubitavelmente pela ação dos educadores da instituição escolar, sobretudo a percepção desses educadores sobre o conceito de diferença, esse olhar direcionará o tangenciamento e/ou atravessamento da temática racial na tecitura do conhecimento, ressignificando a prática docente cotidianamente. Faz-se necessário buscar a ressignificação de práticas pedagógicas, ainda mais se considerarmos a legislação e as situações de preconceito e racismo existentes no cotidiano da sociedade brasileira, que atravessam os muros escolares bem como a necessidade de repensar o currículo, muitas vezes, recheado de conteúdos e práticas tradicionais coloniais presentes na rotina escolar. As autoras Silva e Santiago (2016) pontuam sobre a subalternização da população negra:

A despeito de a sociedade brasileira se caracterizar pela pluralidade étnico-racial, a ideia da subalternização das populações negra e indígena tem estruturado as relações sociais que aqui foram estabelecidas, de forma que a diferença foi transformada em desigualdade e opressão, conformando uma hierarquia social baseada em critérios étnico-raciais. (SILVA e SANTIAGO, 2016, p.55).

Há necessidade de erradicar a desigualdade engendrada na educação brasileira. É preciso trabalhar em prol de mudanças que corroborem com as possibilidades de ressignificar as práticas escolares de forma que essas possam ser instrumento de fortalecimento da cidadania. Essa ressignificação é urgente e de certa forma representa uma resposta a toda a luta que historicamente o Movimento Negro²⁹ travou, durante anos, para que vozes ecoassem dentro e fora das instituições de ensino. Nessa perspectiva de ressignificação da política de enfrentamento ao racismo, é preciso, como dissemos anteriormente, denegrir³⁰ os caminhos pedagógicos que seriam percorridos. Tais posicionamentos perpassam pela promoção e valorização das diferentes identidades que convivem no mesmo espaço escolar, combatendo uma hierarquia racial que existe no imaginário social do povo brasileiro, muito arraigada à tonalidade da pele, subalternizando a pele negra e fortalecendo práticas de discriminação e intolerância. Há que se construir práticas educativas de combate à

²⁹ Movimentos sociais expressivos envolvendo grupos negros perpassam toda a História do Brasil. Contudo, até a Abolição da Escravatura em 1888, estes movimentos eram quase sempre clandestinos e de caráter radical, posto que seu principal objetivo era a libertação dos negros cativos.

³⁰ Tornar uma ideia mais retinta, mais negra.

discriminação racial uma vez que o referencial eurocêntrico é, também, incisivo no campo educacional brasileiro.

Por outro lado, a literatura pertinente ao tema revela que as práticas racistas na escola constituem obstáculos à aprendizagem de estudantes negros/as, quando não os/as afastam desse espaço. Desse modo, o argumento de que políticas de equidade racial feririam o princípio de um universalismo abstrato, assentado em uma noção igualmente abstrata de cidadão, não se sustenta frente a esse contexto. (SILVA e SANTIAGO, 2016, p. 59)

De acordo com as autoras, a sustentação dos valores, dos saberes, das crenças e da história oficial ensinada na escola sempre foi branca, favorecendo a negação e a desqualificação dos valores, saberes, crenças e histórias africanas transplantadas para cá e aqui recriadas. É importante pensar outras educações dentro da Afroperspectiva³¹ e da perspectiva decolonial que entendem a invisibilidade epistêmica, cultural e social de outras raízes étnicas abrindo caminhos para metodologias produzidas em contextos de luta, marginalização, resistência, “como práticas insurgentes que fraturam a modernidade/colonialidade e tornam possível outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir e viver-com”. (WALSH, 2013, p. 13). Por pensamento decolonial coadunamos com o entendimento de Catherine Walsh (2013), segundo a autora:

Um trabalho que procura desafiar e destruir as estruturas sociais, políticas e epistêmicas da colonialidade, uma estrutura, ainda hoje, permanente que mantém padrões de poder enraizados na racialização, no conhecimento eurocêntrico e na inferiorização de alguns seres representados como menos humanos. É isso que quero dizer quando falo de decolonialidade (WALSH, 2013, p. 12).

Durante as visitas às escolas, notei certo esvaziamento de práticas educativas antirracistas no cotidiano, os motivos são variados e abordaremos no capítulo 3. Entretanto, se observarmos as raízes étnicas dos estudantes atendidos pela maioria das escolas municipais do Rio de Janeiro, em especial, os alunos das escolas pesquisadas, observaremos que os alunos são majoritariamente preta e parda. Concordamos que ao pensar em currículo e práticas educativas, é de suma importância que crianças se sintam representadas no currículo. O atendimento a essa demanda perpassa pelo

³¹ O termo afroperspectiva se refere ao conjunto de pontos de vista, estratégias, sistemas e modos de pensar e viver de matrizes africanas. Renato Nogueira.

trabalho cotidiano com práticas educativas que promovam aprendizagens que questionem o currículo e ressignifiquem o pertencimento étnico, a historicidade, as relações entre ancestralidade, cultura, espaço, natureza, corpo e tempo, interagindo e contribuindo no fortalecimento dos processos educativos desde a infância.

2.2 Análise do banco de artigos e publicações dos últimos anos na plataforma digital MULTIRIO: o que nos revela sobre o Ensino para as relações étnico raciais na SME/RJ

Há caminhos a serem trilhados no sentido de fomentar práticas educativas, esses caminhos passam pelas trilhas da formação profissional, socialização da temática, sensibilização dos sujeitos do processo ensino aprendizagem, entre outros. Para colaborar no entendimento da proximidade da temática junto aos docentes torna-se necessário entender os caminhos existentes e trilhados (ou não) pela SME/RJ no sentido de aproximar, capacitar os docentes. Sendo assim, ao longo do estudo, houve a necessidade de analisar a existência e disponibilidade de material relacionado à temática na rede pública municipal de ensino, bem como a frequência de utilização deste pelos docentes.

Considerando a importância, na atualidade, das mídias e a quantidade de material produzido pela SME/RJ disponível em veículos digitais, optamos por analisar um desses veículos e suas produções, ou seja, iremos mapear e analisar uma amostra significativa de material existente que serve para subsidiar as práticas pedagógicas que vêm sendo realizadas, além de ouvir os principais sujeitos do processo ensino aprendizagem.

A Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro trabalha com várias Redes Sociais Oficiais e os canais de comunicação pelo Whatsapp, são elas: Face book (<https://www.facebook.com/smecariocarj>), Twitter (https://twitter.com/sme_carioca), Instagram (https://www.instagram.com/sme_carioca), Rioeduca (www.rioeduca.net) e

Canal de TV: MultiRio³². Esses são importantes canais de divulgação/veiculação de informações da SME/RJ e disponibilização de materiais, sobretudo, para uma secretaria com números tão vultosos. Tais veículos tendem a favorecer uma maior socialização de informações dentro da rede, ao alcance dos cidadãos (funcionários, alunos enfim). Tendo em vista a amplitude de atendimento da rede, os veículos, as mídias informadas tornaram-se essenciais na interação entre os sujeitos e na ampliação da socialização de informações e produções.

Considerando a importância, na atualidade, das mídias e a quantidade de material produzido pela SME/RJ disponível em veículos digitais, optamos por analisar um desses veículos e suas produções. Logo, iremos mapear e analisar uma mostra significativa de material disponível e avaliar se existe neles conteúdos relevantes para a promoção de práticas pedagógicas relacionadas à temática ou para estímulo a conscientização docente.

Para coleta de dados relacionados a conteúdos vinculados à temática racial resolvemos escolher o Canal MultiRio pela sua longevidade e o seu alcance/veiculação. Com existência há 25 anos, e utilização de uma plataforma digital na qual veicula informações nas diferentes mídias – TV (canal 26 da NET), redes sociais (Facebook, Youtube, Twitter e Instagram), Web. Dispõe uma variedade de tipologias documentais, tais como: artigos, notícias, animações, jogos digitais interativos cursos, vídeos e vídeo-aulas, entre outros, uma diversidade de conteúdos disponíveis em fontes diversas como: vídeos, matérias jornalísticas, publicações, entre outros.

Com o intuito de pesquisar conteúdos produzidos relacionados à temática realizamos uma análise diferenciada do site MultiRio. Escolhemos três palavras-chave deste estudo com o objetivo de verificar se existe material produzido e em que quantidade. As palavras chave são: África, Preconceito, Diferença étnico-racial.

³² MultiRio – Empresa Municipal de Múltiplos Meios, vinculada à Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro criada em 18 de outubro de 1993. Produz recursos de aprendizagem diversificados, contando com mais de 7.000 títulos. Disponibiliza: vídeos, podcasts, matérias jornalísticas, publicações, animações, livros infantis com realidade aumentada, jogos digitais interativos, séries com conversão para 3D, vídeos em realidade virtual e simulações holográficas, entre outros. de produtos educativo-culturais. Capacitar os profissionais da educação para a utilização das mídias em sala de aula. Nesse sentido, utiliza-se de uma plataforma digital na qual as diferentes mídias – TV (canal 26 da NET), redes sociais (Facebook, Youtube, Twitter e Instagram), Web.

Cabe ressaltar que as limitações que o tempo de pesquisa impõe nos impossibilitaram de analisar detalhadamente a qualidade fornecida, fato que deve ser considerado pelos professores na busca de material e conteúdos para auxiliá-los no planejamento de práticas educativas antirracistas, pois é muito importante ser feita uma triagem de conteúdos priorizando o que esse realmente agrega relacionado efetivamente a implementação da lei.

Utilizamos a ferramenta de busca do próprio site para organizar e categorizar os dados obtidos. De acordo com a pesquisa foram encontrados mais de 40 materiais no site relacionados as três palavras – chave desse estudo. O Portal não apresenta um mecanismo de busca avançado que permita a utilização de uma estratégia de busca com termos conjugados. Dessa forma, os termos selecionados foram buscados individualmente.

O Mecanismo de busca/recuperação da base não é muito sofisticado (baixa precisão), recuperando materiais que fogem do escopo de busca, apareciam documentos e materiais que não possuíam relação com a palavra pesquisada. Tal fato dificultou demasiadamente a pesquisa. É interessante colocar que os professores que buscam conteúdo nessa página, também devem encontrar a mesma dificuldade e perceber a deficiência nos mecanismos de busca e filtragem de conteúdos. Fato que certamente impele o educador a diminuir a utilização deste veículo em suas pesquisas.

Na tabela abaixo apresentamos as três palavras-chave e os materiais disponíveis relacionados a elas. Existem outras produções em formatos diversificados disponíveis aos educadores e a comunidade escolar.

Palavras – chave	Artigos/Reportagens	Áudio Visual
África	20	5
Diferença Étnico-Racial	3	-
Preconceito	10	3

Foi realizada uma busca com a palavra-chave: Lei 10.639/03, a mesma não apareceu enquanto título de artigo, reportagem ou áudio visual, porém é referenciada nos materiais pesquisados.

Enfim essa pequena busca nos faz pressupor que existe material diversificado para trabalho com a temática, eles estão disponíveis em diversos formatos, com variedade de conteúdos que podem subsidiar a prática docente sendo importante instrumento para enriquecer o fazer pedagógico. No entanto, a acessibilidade a eles é algo que deve ser revisto, considerando as demandas e a rotina do docente dos anos iniciais, que é intensa.

CAPÍTULO 3

TRAJETÓRIA DA PESQUISA – CAMINHOS TRILHADOS

A caminhada até aqui nos levou a estudos, formações, reflexões sobre as relações étnico-raciais e educação, tema central dessa pesquisa. Refletimos acerca da formação sócio-histórico-brasileira e sua interlocução com a constituição e estrutura da escola pública carioca. Sendo essa a maior bagagem e estímulo ao estudo e investigação, porém a prática de leitura, essencial em uma pesquisa, proporcionou a compreensão de que um entendimento significativo da atualidade perpassa pelo estudo de contribuições dos especialistas, assim como reflexão acerca de conceitos por eles referenciados. O atravessamento teórico, associado à vivência e à observação da prática tornou-se elemento essencial para interpretação da realidade.

Apesar da resistência, militâncias e lutas, os avanços, ainda que significativos, não corrigiram lacunas históricas. Estudos feitos para essa pesquisa apontam que, apesar do sistema escolar ter ampliado a oportunidade de acesso às pessoas de etnia afro, o quadro ainda continua desfavorável se compararmos alunos brancos com alunos negros. Esse capítulo está destinado à apresentação da pesquisa de campo e análise dos dados obtidos considerando toda a trajetória percorrida até aqui, que envolve a instituição escolar da SME RJ.

Neste estudo, traçaremos o perfil identitário dos docentes e demais educadores (coordenador e diretor) participantes da pesquisa e a percepção dos pesquisados acerca da legislação e conteúdos relacionados à ela, da regência de turma no diálogo com a temática, assim como os instrumentos existentes para fomentar a prática educativa disponibilizados pela SME/RJ.

3.1 Os dizeres dos docentes sobre o lugar da diferença na Rede Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro - Tratamento e Análise de Dados da pesquisa

O entendimento da constituição histórica e geográfica da cidade do Rio de Janeiro, associado à característica multicultural herdada é de suma importância para entender, na atualidade, a sociedade carioca, sua demografia, ocupação do espaço urbano etc.. Somos fruto dos nossos encontros e desencontros atropelados por uma Europa que pretendia reger a história. As salas de aula das escolas públicas municipais do Rio de Janeiro refletem bem a característica multicultural, da sociedade brasileira, mas ainda há um longo caminho a ser construído para que práticas pedagógicas sejam referências de trabalho com a questão étnico-racial e que, via educação, contribuam para a tão almejada igualdade eliminando o distanciamento entre negros e brancos que tem raízes históricas. Com início na violenta apropriação, exploração de um dos maiores bens da África: o ser humano. Sendo ramificada também, na atualidade, pelo racismo em suas diversas formas.

Na capital carioca, a formação do ser humano via educação escolarizada ora por necessidade, ora por imposição, foi se ajustando às características e necessidades da população, embora, ainda hoje, não as atenda. A história da escola pública no município do Rio de Janeiro reflete bem esses ajustes. Não que eles tenham contemplado ou contemplem as urgências de seu tempo. Mas, fato é que pelo seu alcance, dimensão e longevidade as escolas representam sim uma estrutura e patrimônio histórico de formação de cidadãos cariocas.

A qualidade dessa formação está relacionada ao currículo praticado que indubitavelmente é influenciado pela realidade, pelos alunos, pela legislação educacional, por circunstâncias e políticas públicas como muitos educadores já salientaram e questionaram. A análise da realidade educacional dos discentes nos faz refletir sobre a importância da escuta de suas demandas. Deve haver um empenho consciente no sentido de não colaborar com a elevação dos índices de desigualdades socioeconômicas, por vezes, esses índices são alimentadas pelo insucesso na escola. As unidades educacionais necessitam rever sua didática, currículo e metodologia constantemente de forma a contemplar também questões essenciais para vida e o

cotidiano. Considerando nesse estudo que é importante que esse repensar curricular seja entremeado pelas concepções e práticas relacionadas a uma educação antirracistas, que dialoguem com as necessidades diferenciadas dos educandos enriquecendo a formação dos pequenos cidadãos.

Fracassados na escola por sua relação com o ordenamento dos conteúdos curriculares, levarão o fracasso pela vida afora como cidadãos, trabalhadores, mulheres, pobres, negros, camponeses, indígenas, deficientes físicos. As desigualdades perante os pétreos conteúdos preconizam as cores acentuadas das desigualdades sociais, de gênero e raça, de poder, de riqueza. (ARROYO, 2007 pag. 34)

Sabemos da existência de preconceito/racismo na sociedade brasileira. Baseado na própria realidade (senso comum), nas discussões da militância antirracista e numa quantidade imensa de pesquisas e leitura de estatísticas. A leitura de diversas pesquisas e artigos científicos relacionados à temática nos faz pressupor que, assim como na sociedade, existe preconceito/racismo nas escolas.

A educação antirracista visa municiar educadores, educandos cidadãos na luta contra visa contribuir na eliminação de toda forma de discriminação e preconceito. A escola e os educadores que têm esse princípio como premissa de suas práticas pedagógicas possibilitam a cada estudante o fortalecimento da identidade. Uma identidade positiva.

A leitura de estudos na área, associados à observação e análise dos dados da pesquisa nos direcionou o olhar para o entendimento ampliado acerca do que os professores têm de bagagem sobre a temática. Notamos que os professores não conseguem dimensionar o quanto não favorecem o respeito às diferenças, ao outro. Enfim o equilíbrio das relações étnico-raciais na medida em que não inserem conteúdos relacionados à temática no cotidiano. Ademais das limitações de tempo e amostras da pesquisa ante à amplitude do universo da SME/RJ, podemos constatar que os professores reconhecem que existe preconceito e racismo no espaço escolar e que a escola exerce importante função na desconstrução deste, sobretudo, considerando as orientações legisladas.

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são

tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção, de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. (ME, 2013, p.14)

A observação permitiu inferir que, apesar de inúmeras dificuldades de tempo relacionadas ao próprio cotidiano da regência, os docentes têm material diversificado disponível. Mas, como já referido, ante a rotina³³ docente transbordante e as inúmeras demandas há que se rever a acessibilidade a esse material.

A questão da violência no entorno de duas das três escolas pesquisadas é algo preocupante e muito mencionado pelos docentes, assim como as expressivas dificuldades econômicas das crianças atendidas. As questões relacionadas à pauperização do corpo discente e, também, a exposição à violência, drogas, tráfico e incursões policiais na comunidade prejudicam e alteram a rotina e o planejamento docente. Em uma das escolas pesquisadas a visita teve que ser adiada duas vezes por conta da violência no entorno.

A desigualdade social tem sido cada vez mais intensa na sociedade e nas relações que a constituem. As dificuldades socioeconômicas e a falta de oportunidades estão presentes na vida de muitas famílias que matriculam seus filhos nas escolas públicas pesquisadas. Isso é algo que precisa ser pensado e problematizado, pois a pobreza tem perfil étnico-racial e endereço. É importante analisar criticamente essa realidade considerando as condições históricas e sociais que resultaram na desigualdade social em que se vive.

A educação é um direito devendo ser garantida com equidade a todos, um futuro no qual se vislumbre a superação das diferenças, desigualdades entre negros, mulheres, homens, homossexuais, indígenas, pessoas com algum tipo de deficiência perpassa pelo trabalho de mudança da realidade atual afim de que haja representatividade,

³³ O atendimento aos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental é realizado por docentes que possuem carga horária entre 22,5 horas e 40 horas semanais. Nas escolas pesquisadas a média de alunos por turma está entre 27 e 35 alunos.

valorização, respeito e tratamento adequado a todos em todos os espaços. Esse futuro também é construído via ação escolar.

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. 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. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuída aos DCNs nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas. (MEC, 2013, p. 15)

Ao refletir sobre práticas educativas significativas, pensamos em diálogos entre o cotidiano e o currículo. A trajetória de pesquisa nos direcionou a leituras de Foucault, Boaventura entre outras, mencionadas no 1º capítulo desse trabalho, que nos levam a perceber o quanto as relações de poderes estabelecidas influenciam as políticas educacionais e a gestão da educação e, por conseguinte, o fazer pedagógico, implicando na continuidade/descontinuidade de práticas curriculares no interior das escolas.

[...] é através do vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas da raça e da etnia ganham seu lugar no território curricular. O texto curricular, entendido aqui de forma ampla - o livro didático e paradidático, as lições orais, as orientações curriculares oficiais, os rituais escolares, as datas festivas e comemorativas - está recheado de narrativas nacionais, étnicas e raciais. Em geral, essas narrativas celebram os mitos de origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como folclóricas. Em termos de representação racial, o texto curricular conserva de forma evidente, as marcas da herança colonial... A questão raça e etnia... é uma questão central de conhecimento, poder e identidade. (SILVA, 2005, p. 156).

Ao pensarmos em continuidade/descontinuidade das práticas educativas, pensamos nas relações de poder, de força. Nesse sentido, não podemos negligenciar a importância da empatia dos educadores com o tema, porém para além da necessidade dos educadores de conscientização e empatia com a temática e cumprimento da legislação. Faz-se essencial formação, capacitação e incentivo via Secretaria de Educação. Tal posicionamento tende a favorecer e fomentar em educandos e educadores

consciência política, não só para o dia a dia da escola, mas também para o convívio em sociedade.

A observação dos cotidianos escolares direcionou o olhar para o entendimento de que a preocupação mais latente dos educadores não se restringe somente à discussão da lei, mas refletir sobre a relevância das práticas de ensino antirracistas realmente inclusivas que valorizem as diferentes identidades que convivem no mesmo espaço escolar. Nesse sentido, há o reconhecimento da urgência de problematizar o racismo/preconceito na escola, esse caminho é trilhado via planejamento de práticas educativas de combate à discriminação e à intolerância seja ela relacionada à etnia, gênero ou religião. Como salientado nos capítulos anteriores, a escola ainda é um espaço que pelo seu histórico eurocêntrico de construção curricular invisibiliza alguns atores sociais, suas culturas e seu protagonismos. Por vezes, se omitindo ante a possibilidade de trabalhar pedagogicamente questões relacionadas à diferença e suas diversas perspectivas e contextos. Em suas pesquisas, Vera Candau (2011) nos faz refletir sobre essa invisibilização histórica, segundo a autora.

A construção dos estados nacionais latino-americanos supôs um processo de homogeneização cultural em que a educação escolar exerceu um papel fundamental, tendo por função difundir e consolidar uma cultura comum de base eurocêntrica, silenciando ou invisibilizando vozes, saberes, cores, crenças e sensibilidades. (CANDAU, 2011, p.242).

No entanto, a caminhada histórica de luta e resistência impele a escola a questionar paradigmas, saberes e fazeres consolidados em uma pedagogia de invisibilização. Apesar dos desafios e limitações existentes, tal posicionamento coaduna com a perspectiva de uma escola que almeja o fortalecimento e efetivação de direitos de um grupo sem esquecer as necessidades de cada componente desse grupo. Existe uma demanda nos anos iniciais da educação básica, sobretudo, se considerarmos as necessidades dos estudantes afro-brasileiros atendidos pela escola pública no município do Rio de Janeiro nos bairros periféricos da zona oeste. A escolha de escolas localizadas na zona oeste para a pesquisa foi inspirada pela também pela história político-social e econômica do local. A Zona Oeste do Rio de Janeiro é a região de menor IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) do município, marcada por significativas desigualdades sociais e realidades contrastantes, a população da zona oeste representa 41,36%

(2.614.728 habitantes) do total do município do Rio de Janeiro (6.320.446 habitantes), segundo dados do Instituto Brasileiro de geografia e estatística - IBGE. Ainda na Zona Oeste do município do Rio de Janeiro, existe uma Comunidade Remanescente Quilombola "Dona Bilina" do Rio da Prata – Campo Grande³⁴, o bairro mais populoso da cidade, com proximidade territorial a terras indígenas de Angra e Parati.

Cada bairro no qual as escolas pesquisadas estão localizadas conta um pouquinho da história de nossa cidade, como ponto em comum há o fato de o desenvolvimento e história deles estarem associados à ampliação da linha férrea, margeando-os e viabilizando a sua comunicação com o centro da cidade. A pesquisa contará com a participação de professores lotados na 8ª, 9ª e 10ª CRE's. que possuem, estipuladamente, 550 unidades de ensino, ou seja, um 1/3 do total de unidades de atendimento (entre escolas, creches, CIEPs e EDI's) estão nesta parte da zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro (SME/RJ).

A 8ª Coordenadoria Regional de Educação com sede em Bangu tem como área de abrangência os bairros de: Deodoro, Padre Miguel, Bangu, Senador Camará, Jabour, Santíssimo, Guilherme da Silveira, Vila Kennedy, Vila Militar, Jardim Sulacap, Magalhães Bastos e Realengo. Enquanto a 9ª CRE os bairros de: Campo Grande, Cosmos, Inhoaíba, Santíssimo e Senador Augusto Vasconcelos. Sua sede está em Campo Grande e a 10ª CRE com sede em Santa Cruz atende os bairros de: Palmares, Guaratiba, Jardim Maravilha, Paciência, Cosmos, Santa Cruz, Ilha de Guaratiba., Sepetiba, Pedra de Guaratiba (SME/RJ, 2019).

Ainda observando as características educacionais da Zona Oeste do Rio de Janeiro, em especial número de matrículas - IDEB³⁵, percebemos que essa possui realidades bem distintas. Conforme tabela baixo.

³⁴ A cidade do Rio de Janeiro possui uma população de 6,4 milhões de habitantes que ocupa cerca de 160 bairros. Segundo jornal O Globo dos cinco maiores bairros da cidade, levando em consideração a densidade demográfica - quatro deles ficam na Zona Oeste. Entre eles está o bairro de Campo Grande, o mais populoso. Fonte: <https://infograficos.oglobo.globo.com/rio/os-cinco-maiores-bairros-do-rio.html>

³⁵ Ideb - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. Funciona como indicador nacional para monitoramento da qualidade da Educação pela população por dados concretos que baseiam a mobilização de melhorias... calculados a partir de dois componentes: a taxa de aprovação e médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep... A meta do IDEB é alcançar 6,0 até 2022. Fontes: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb/>. <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-09/ideb-tem-pequeno-avanco-no-ensino-medio-mas-segure-abaixo-da-meta>. Obs.: texto resumido.

Em 2017, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) nos anos iniciais do ensino fundamental etapa que vai do 1º ao 5º ano alcançou média de 5,7 no município (IDEB, 2019). Entre as escolas observadas, lotação dos professores pesquisados, temos a seguinte média: 5,2 e considerando a nota de cada escola a menor média 4,8. Segundo o Ministério da Educação, o objetivo é alcançar 6 pontos até 2022 (MEC, 2019).

O fato de eu trabalhar na mesma comunidade há mais de 15 anos, exercendo diversas funções no espaço escolar, sendo a maior parte desse tempo dedicada à regência em sala de aula, vivenciando diariamente a dinâmica e desafios da escola, e dos docentes daquela comunidade, trouxe uma aproximação especial com a temática, sobretudo, pela possibilidade que tive de vivenciar de várias maneiras o cotidiano dos alunos e professores. Essa proximidade foi um elemento considerado na escolha das escolas e bairros presentes nessa pesquisa.

Tabela 1: Equipamentos Municipais de Educação - Centro Municipal de Referência de Educação de jovens e Adultos, CIEP, Creche Municipal, Escola Especial Municipal, Escola Municipal e Espaço de DDADOS DE 2017/2018.

Fonte: <http://www.data.rio/app/bairros-cariocas>

Bairros	Equipamentos municipais de educação	Número de matrículas – anos iniciais do ensino fundamental	Índice da educação básica - IDEB
Senador ³⁶ Camará	35	6158	5,49

³⁶ Parte da região era pertencente à fazenda dos Coqueiros, fundada por Manuel Antunes Suzano em 1720 com limites da fazenda do Viegas até a Serra do Mendanha. A fazenda do Viegas foi sede do Engenho da Lapa, fundado por Manuel de Souza Viegas, que deu nome ao morro, ao caminho e à estrada... Em 1725 a fazenda pertencia a Francisco Garcia do Amaral, que nela construiu a Capela de Nossa Senhora da Lapa... produziu cana-de-açúcar por quase 80 anos... foi uma das precursoras da produção do café no Brasil e suas lavouras se espalharam pelas Serras de Bangu, Lameirão e do Mendanha... Atravessada pela atual avenida de Santa Cruz, serviu de hospedagem ao Imperador Dom Pedro II... Além da Estrada Real, eram importantes vias da região as estradas de Taquaral, dos Coqueiros e do Viegas, interligando Bangu a Campo Grande. Com o final do século XIX, o trem chegaria à região pelo ramal de Mangaratiba, sendo inaugurada a estação Senador Camará em 01/06/1923, em homenagem a Otacílio de Carvalho Camará, gaúcho, deputado pelo Distrito Federal (1915) e senador em 191... Senador Camará morava no bairro de Santa Cruz, beneficiando com verbas sua área e Campo Grande, em detrimento de Bangu e adjacências, onde a Prefeitura deixava as melhorias a cargo da Fábrica Bangu. A Fábrica Bangu tornaria uma grande Companhia Imobiliária, loteando e urbanizando terrenos para o lado de Senador Camará, ao longo da avenida de Santa Cruz, estrada do Viegas etc.. (DATARIO, 2019)

Campo Grande ³⁷	124	17266	6,00
Santa Cruz ³⁸	99	15688	5,45

³⁷ Campo Grande: As terras que iam do atual bairro de Deodoro, passavam por Bangu e iam até Cosmos, faziam parte das paragens conhecidas como o “Campo Grande”. A região, que ia do rio da Prata ao Mendanha, era habitada pelos índios Picinguaba. Após a fundação da Cidade em 1565, passou a pertencer à grande Sesmaria de Irajá...

Na região, as atividades principais eram o cultivo da cana-de-açúcar e a criação do gado bovino. Os produtos eram escoados pela Estrada Real de Santa Cruz, que ia até São Cristóvão.

A partir da segunda metade do século XIX, com a implantação da E. F. Dom Pedro II, foi construída a estação de Campo Grande, inaugurada em 2 de dezembro de 1879, que muito contribuiu para o adensamento do núcleo urbano do bairro, pois facilitava o acesso ao Centro da Cidade...

Na década de 1930, durante o governo de Washington Luiz, a Estrada Real de Santa Cruz foi incorporada à antiga estrada Rio-São Paulo, integrando Campo Grande ao tecido urbano da Cidade.

Na década de 60, no governo de Carlos Lacerda, a Avenida Brasil, aberta em 1946, atingiria Campo Grande. A partir daí, surgiu o Distrito Industrial de Campo Grande e a indústria de pneus Michelin, que deram novo perfil à região, antes agrícola.

O núcleo original do bairro tornou-se importante centro comercial, com destaque para a rua Cel. Agostinho (Calçadão), próximo à estação ferroviária e ao terminal de ônibus, mas ainda há bolsões agrícolas nas regiões da Serrinha, do Mendanha e do rio da Prata. Merece destaque a Serra do Mendanha, com sua reserva florestal e cachoeiras e o Parque Estadual da Pedra Branca, com trilhas apropriadas ao ecoturismo, que dão acesso ao ponto culminante do Município, o Pico da Pedra Branca, com 1025 metros de altitude (DATARIO).

³⁸ A região era povoada pelos índios Tupi-Guarani, que a denominavam Piracema, PIRÁ “Peixe” e CÊMA “Saída”, “saída dos Peixes” ou “muitos peixes”. Com a chegada dos portugueses à Baía de Guanabara, a vasta região da Baixada de Santa Cruz foi doada a Cristóvão Monteiro. Em 1589, sua esposa, a Marquesa Ferreira, doou à Companhia de Jesus metade do que tinha herdado ali. Os Jesuítas expandiram sua propriedade, comprando, em 1616, terrenos dos herdeiros de Manuel Veloso Espinho e, em 1654, mais três léguas de Tomé Correia de Alvarenga e outras do genro de Antônio de Alvarenga, ficando com um total de 10 léguas da Baía de Sepetiba até Vassouras, o suficiente para fundarem a Aldeia de Itaguaí... Esse imenso latifúndio, a poderosa fazenda de Santa Cruz, se tornou a fazenda mais desenvolvida da Capitania, com milhares de escravos, cabeças de gado e variados tipos de cultivo, manejados com técnicas avançadas para a época. Obras de arte emprestavam uma grande categoria à sua igreja e convento, que possuía hospedaria para viajantes, moradia dos pobres, hospital e escolas profissionais. Destacava-se a escola de música, com orquestra e coral integrados por escravos, o que tornou Santa Cruz o primeiro conservatório musical no Brasil.

A abertura do caminho dos jesuítas, que possibilitava a ligação da região com a cidade do Rio de Janeiro, posteriormente se tornou a Estrada Real de Santa Cruz que, vinda de São Cristóvão, corresponde às atuais avenidas Dom Helder Câmara, Ernani Cardoso, Intendente Magalhães, Marechal Fontenelle, de Santa Cruz e Cesário de Melo e à rua Felipe Cardoso...

Os religiosos realizavam obras arrojadas de engenharia – principalmente de irrigação – abriam diversos canais e valas para escoamento e drenagem das baixadas alagadas pelo rio Guandu e seus braços, construía diques e pontes...

Com a chegada da Família Real no Brasil, em 1808, a fazenda se transformou num local de veraneio para Dom João VI e, desse modo, o antigo convento foi adaptado as funções de Paço-Real e passou a ser chamado de Palácio Real de Santa Cruz...

O trem chegou com a inauguração do ramal de Mangaratiba até a estação de Santa Cruz, em 2 de dezembro de 1879. Destinava-se ao transporte especial de carnes do novo matadouro até a estação da Corte e ao transporte de passageiros. Além do ramal do Matadouro, inaugurado em 1884 por Dom Pedro II, e do ramal da Base Aérea, a linha férrea prolongava-se para Itaguaí, chegando até Mangaratiba (RJ). Atualmente esses ramais foram extintos, passando Santa.

3.2 – TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Os dados colhidos nessa pesquisa contribuiriam para a análise das concepções construídas pelos sujeitos ao responderem sobre questões étnico-raciais e educação tendo como lócus três escolas públicas da Zona Oeste/RJ. Houve a possibilidade de verificar as percepções dos educadores, suas práticas pedagógicas e os suporte/recursos disponíveis para o trabalho em conformidade com a Lei 10.639/2003. Essa pesquisa se caracterizou, portanto, por um estudo qualitativo, que apoiado em questionários como instrumento de coleta de dados, e visitas de ambientação com conversações naturais no ambiente escolar, propiciaram leituras e significações da rotina da unidade de ensino contribuindo para ampliar o entendimento dos resultados da pesquisa.

3.2.1 Os sujeitos da Pesquisa

Atendendo às orientações da banca de qualificação a pesquisa foi realizada com dez participantes, entre professores, coordenadores e diretores. Na SME-RJ todos os ocupantes de função gratificada (Diretores e coordenadores de escola) são professores concursados que, obrigatoriamente, tiveram um mínimo de cinco anos de regência para se candidatar ao cargo (que é eletivo) e assumirem a função. Acredito que a orientação da banca favoreceu a pesquisa no sentido de fornecer uma diversidade de perspectiva sobre a temática considerando que todos os participantes são professores, porém com olhares diferenciados acerca da observação, execução de práticas educativas antirracistas nas unidades escolares. Esse múltiplo olhar enriquece ainda mais a

Com o advento da aviação, surgiria a época dos grandes dirigíveis do Conde Zeppelin, para um dos quais, o “Hindenburg”, se construiriam em 1934 enormes hangares, um deles existente até hoje e que deu origem do aeroporto Bartolomeu de Gusmão e à atual Base Aérea de Santa Cruz.

Nos antigos campos de lavoura surgiram indústrias, como a nova Companhia Siderúrgica Nacional (COSIGUA – Grupo Gerdau) na década de 1970, a Usina Termoelétrica de Santa Cruz, o Distrito Industrial de Santa Cruz (1975), com a Casa da Moeda do Brasil, a White Martins, a Valesul (alumínio) e outras empresas. Atualmente, está sendo construída em grande área entre os canais de São Francisco e São Fernando, a Companhia Siderúrgica do Atlântico (CSA), com extenso píer na Baía de Sepetiba (DATARIO).

pesquisa. Atentou-se, também para o cuidado de se preservar a identidade e manter o anonimato dos participantes. É importante colocar que, antes de aplicar o questionário, realizamos um pré-teste, de forma e com as respostas desse pequeno universo, e percebemos que a formulação das perguntas foi bem sucedida.

3. 2.2 Organização e análise dos dados

Para melhor apreciação das informações obtidas e alcance dos objetivos propostos para esse estudo optei por utilizar questionário via internet³⁹. Sabemos que a utilização da internet tem protagonizado grande destaque enquanto instrumento que viabiliza com maior facilidade o acesso a e socialização de informações e saberes. Para elaboração do questionário foi utilizada a plataforma Google Forms, que disponibiliza ferramentas gratuitas para produzir questionários e acompanhar as respostas. Atualmente, observa-se que o questionário eletrônico é um instrumento de coleta de dados amplamente utilizado com utilização em pesquisas acadêmicas, de mercado, entre outras.

Foram considerados alguns pontos ao se optar pela aplicação de questionário virtual: A intenção de não assobrar ainda mais os profissionais da escola com papéis a preencher; otimizar o tempo dos envolvidos na pesquisa, tendo em vista que atualmente o celular traz essa comodidade; o envio das informações logo após a coleta para um banco de dados não onerando a pesquisa com custos de papéis e impressões e, ainda, preservação do anonimato dos participantes garantindo maior confiabilidade as respostas obtidas. Inicialmente, foi pensada a possibilidade de algum profissional ter dificuldade para utilização do conteúdo online, bem como limitação do acesso à internet. Porém, a agilidade na resposta ao questionário e a plena participação dos

³⁹ O Google Forms é um serviço gratuito para criar formulários online. Nele, o usuário pode produzir pesquisas de múltipla escolha, fazer questões discursivas, solicitar avaliações em escala numérica, entre outras opções. A ferramenta é ideal para quem precisa solicitar feedback sobre algo, organizar inscrições para eventos, convites ou pedir avaliações. No tutorial a seguir, aprenda a usar o Google Forms para criar questionários e acompanhar as respostas. Vale ressaltar que o funcionamento do serviço é totalmente online, ou seja, a ferramenta é compatível com qualquer navegador e sistema operacional. Os dados ficam salvos na sua conta do Google.

profissionais de educação pesquisados nos fez inferir acerca da facilidade e/ou dificuldade desses na interação com as ferramentas digitais. Foi observado que 10 profissionais lotados em três escolas distintas de CRE's diferentes responderam, com agilidade o questionário. Reitero ainda que a impessoalidade da pesquisa digital não impediu o contato entre os entrevistados e a pesquisadora, pois fiz visitas às escolas e, antes da aplicação, os participantes receberam mensagem de convite à participação, bem como orientação e esclarecimento quanto o preenchimento da ferramenta online.

O questionário favoreceu a pesquisa tendo em vista a simplicidade e rapidez no preenchimento, a economia de tempo na captação e processamento de todas as informações. A análise dos dados resultantes, aliados às visitas ao campo, possibilitou observar entrosamento entre o discurso e prática dos entrevistados. Contudo, no que se refere às visitas, enquanto um dos instrumentos da metodologia do trabalho, considero necessário um cronograma um pouco mais extenso para dedicação a essa etapa, limitada pelo tempo destinado à conclusão da pesquisa, mas que poderá ser revisto em outro espaço/tempo. Uma agenda futura de estudo.

Com relação à análise das informações, a leitura de Bardin (2002), nos auxiliou na compreensão dos dados coletados nos questionários por favorecer uma interlocução entre empiria e teoria, a preparação do material, a inferência/dedução e interpretação. Percebemos que os professores possuem uma frágil percepção sobre as consequências e os efeitos do racismo no ambiente escolar. Notamos, inclusive, que alguns professores têm dificuldade de assumir a própria etnia, como no caso relatado a seguir. Uma professora negra, ao perguntar qual o objetivo do estudo disse assim: “– Eu acho importante falar sobre isso, eu, por exemplo, tenho essa cor assim, mas minha avó era portuguesa de olho azul...” (professora entrevistada, 2019).

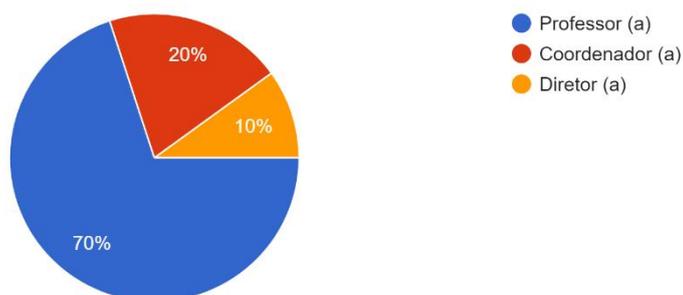
Realizando uma leitura das respostas organizadas em gráficos, vamos identificar o perfil dos profissionais, alunos e a interação desses com a temática e com os canais digitais da SME/RJ. Quanto ao perfil das entrevistas e dos entrevistados participaram dez profissionais do sexo feminino.

Perguntadas como se autodeclararam em relação à cor: seis professoras se declararam pardas, uma negra e três brancas. Em relação ao tempo de magistério, a maioria tinha mais de onze anos em sala de aula, exceto duas professoras. Todas trabalham com os anos iniciais do ensino fundamental. Veja os gráficos:

Gráfico 1: Cargos dos entrevistados

Cargo do entrevistado

10 respostas

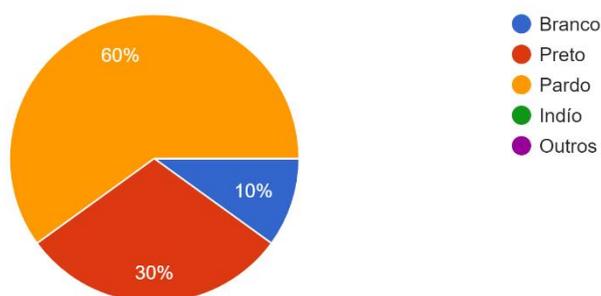


É importante observar que no período de visitas e aplicação dos questionários professoras que exercem função de diretora ou coordenadora estavam lecionando, acumulando função devido à carência de professores regentes. Sem perspectivas de retornar à função com exclusividade.

Gráfico 2: Cor do entrevistado

Cor do entrevistado

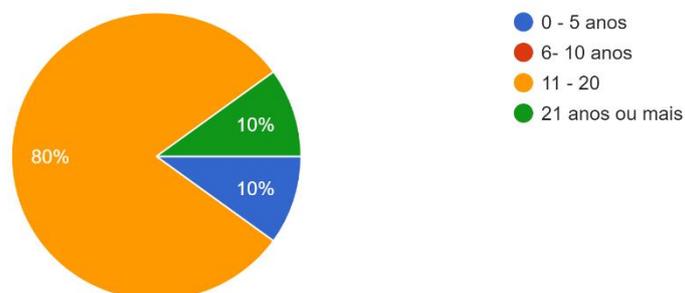
10 respostas



Em relação ao tempo de docência a maioria das entrevistadas (80%) possui entre 11-20 anos de magistério, o que é bem interessante se considerarmos o advento da legislação.

Gráfico 3: Tempo de magistério

Tempo de Magistério do entrevistado
10 respostas



A leitura do gráfico acima nos faz pressupor que todas as professoras já lecionavam quando a lei 10639/2003 foi aprovada. Mas como veremos no próximo gráfico, metade das entrevistadas não conhece as orientações e diretrizes relacionadas á implementação da Lei. Esse dado ganha mais robustez quando analisamos o gráfico (questão 5). A metade das profissionais que responderam o questionário disse não ter participado de nenhuma capacitação/formação na qual fosse tratada a temática relacionada às questões étnico raciais.

Gráfico 4: Formação questão étnico-racial

5. Na formação/ capacitação, centros de estudos em algum momento foram discutidas questões relacionadas à temática étnico-racial?

10 respostas

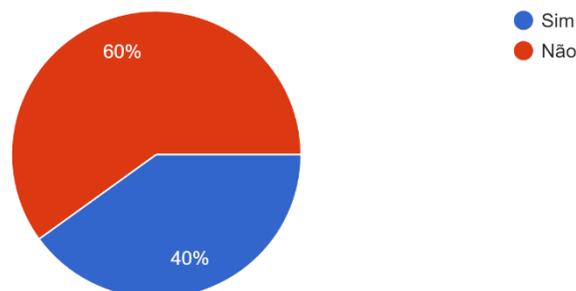
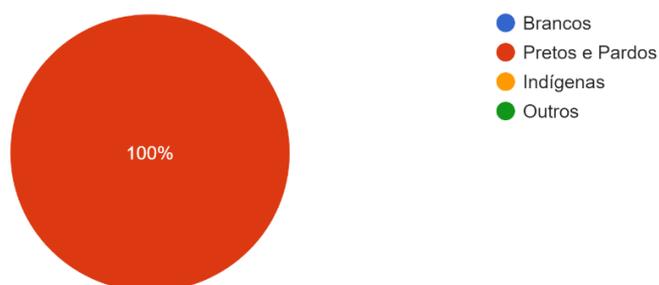


Gráfico 5: Corpo discente

1 - Considerando as nomenclaturas de cor adotadas pelo IBGE, você diria que os alunos da escola que você atua, são majoritariamente:

10 respostas



Ao analisar as respostas ao questionário percebemos que a totalidade das educadoras acredita na importância de trabalhar conteúdos relacionados às diferenças étnico-raciais na escola, porém a frequência do trabalho em média, mensalmente, não evidencia o planejamento de atividades sistemáticas não sendo condizente a mensuração dos dados relacionados à necessidade e importância do trabalho com a temática mencionada pelos educadores com a frequência de práticas educativas antirracistas realizadas (Ver respostas 2 e 3).

Gráfico 6: Importância dada à questão étnico racial

2- Você considera importante trabalhar conteúdos relacionados às diferenças étnico raciais na escola?

10 respostas

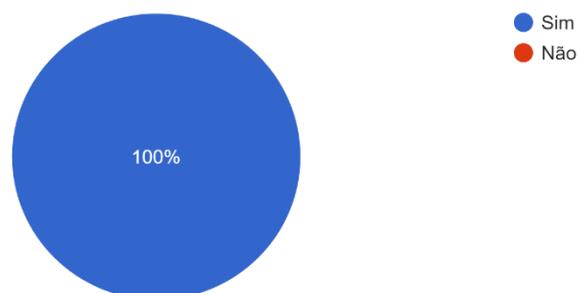
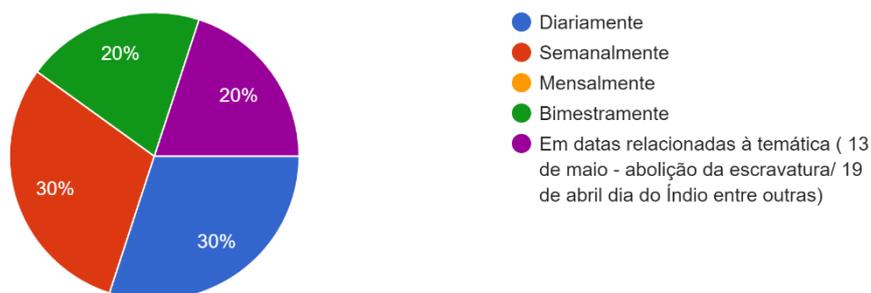


Gráfico 7: Frequência da questão em sala de aula.

3- Analisando sua rotina pedagógica/práticas educativas, com qual frequência essas questões são consideradas no seu planejamento ?

10 respostas

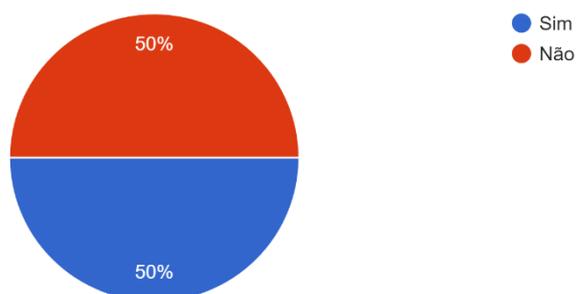


A observação e a análise das respostas 3 e 4 nos levam a crer que as profissionais envolvidas na pesquisa desconhecem o conteúdo da legislação 10639/03, mas não ignoram a importância do trabalho com a temática e o fazem, porém somente quando têm oportunidade. O que é um agravante, pois ao esperar as oportunidades aparecerem, deixa-se de criá-las. Com isso, diminui-se a perspectiva de problematizar a existência do racismo na sociedade, não investindo em atividades de valorização da população negra e de combate à discriminação racial no cotidiano escolar.

Gráfico 8: Conhecimento da Lei 10.639

4- Você conhece as orientações e diretrizes relacionadas a implementação da Lei 10.639/2003?

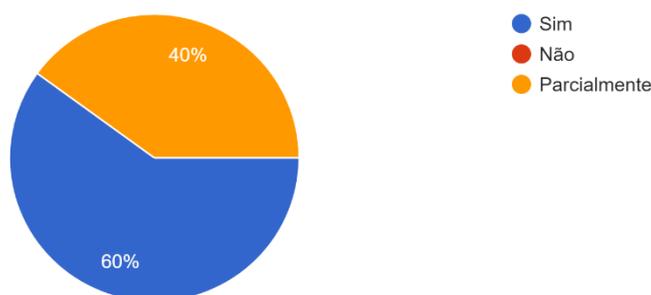
10 respostas



Ao analisar o gráfico relacionado à questão 6 observamos que a maioria dos participantes conhecem ou conhecem parcialmente os veículos e canais digitais e de comunicação da SME RJ.

Gráfico 9: Conhecimento dos veículos e canais digitais e de comunicação da SME RJ.

6- Você conhece as mídias digitais e canais de comunicação da SME RJ (Facebook, twitter, site rioeduca, Canal Multirio, Instagran)
10 respostas

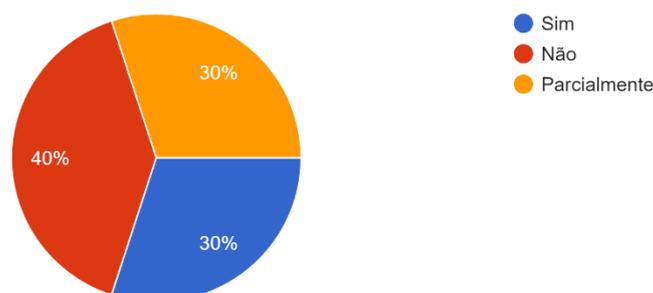


Cabe salientar que durante a pesquisa foi observado o canal MultiRio traz conteúdo informativo e formativo relevante para práticas pedagógicas. Com vasto material relacionado à temática em estudo, conforme mencionado no capítulo 2. Porém, observamos que apenas 30% das entrevistadas utilizam o material disponível no canal MultiRio. Podemos, com a pesquisa, perceber a riqueza de material disponível, mas alguns obstáculos entre eles os mecanismos de buscas não favorecem a acessibilidade.

Gráfico 10: Utilização do material

7 - Você utiliza em suas Práticas Educativas material existente no canal MultiRio ?

10 respostas



De um modo geral observamos que as docentes se empenham em realizar diálogos, leituras e intervenções para melhorar atitudes, comportamento e respeito à individualidade do “outro”. Porém, o enfoque a temática racial não é uma constante. Muitos são os obstáculos que dificultam inserir as práticas antirracistas no cotidiano. Tais como: formação nas universidades, formação em serviço, envolvimento da secretaria de educação, dificuldade de acesso a materiais, o racismo e suas diferentes manifestações, rotinas transbordantes, entre outros. Mas, dada a realidade da nossa sociedade refletida nas salas de aula de nossas escolas públicas essa discussão é urgente, e para tal a conscientização e sensibilização, em relação à temática, dos educadores é essencial.

Pois, por mais que tenhamos um arcabouço teórico significativo e uma gama de material existente publicado, inclusive nas mídias/internet a questão racial ainda não transversaliza as práticas pedagógicas cotidianas. Ainda é muito folclorizada, sendo tratada, por vezes, apenas em algumas datas. Verificamos que os professores sabem que o preconceito existe na sociedade brasileira e, conseqüentemente, na escola. Dentro da escola ele pode estar presente nas relações interpessoais entre os adultos, adultos e crianças, entre crianças e em materiais didáticos: cartazes, murais, livros entre outros. Fato é que práticas racistas, preconceituosas e discriminatórias estão presentes e são constantes no ambiente escolar, muitos professores relatam ter presenciado ou percebido falas e atitudes, porém percebemos com pesar que, ainda hoje, os professores

não sabem como lidar com esse problema. Desconhecem os encaminhamentos que devem ocorrer ao presenciarem situações preconceituosas, muitas vezes, se limitam a punir com broncas aqueles que tiveram atitudes discriminatórias ou abafar a situação. Dessa forma, infelizmente, percebemos que os educadores não conseguem dimensionar o quanto não favorecem a construção de relações étnico-raciais positivas ao não inserir conteúdos relacionados à temática no cotidiano. Percebemos, ainda, a instituição escolar muito arraigada a práticas antigas que não problematizavam a questão racial. Portanto, os professores necessitam perceber a urgência do trabalho com a questão étnico-racial para o fortalecimento da sociedade e da democracia. Trata-se de um campo em permanente construção dentro da escola, assim como a sociedade na qual o racismo existe e vem se fortalecendo de forma agressiva, em especial, nos últimos anos. Ouso questionar se as políticas públicas têm fortalecido a elite enfraquecendo a luta histórica do movimento negro.

Os benefícios que o protagonismo docente pode trazer estão para além do planejamento e execução de atividades relacionadas à educação das relações étnico-raciais, estão relacionados à construção de uma escola pública que realmente acolha com equidade as demandas de seus alunos favorecendo o autoconhecimento, a autoestima e valorizando as diferentes identidades sem, contudo, esmorecer na luta contra o racismo.

Foi uma experiência extremamente significativa a realização da pesquisa. O aprendizado gerado não somente relacionado à leitura da realidade mas à forma como aprender sobre essa realidade pelo olhar do outro. À medida que estudamos, pesquisamos o tema vamos mergulhando em um mar de aprendizagens, seja pela relação com os textos, ou com os pesquisados. Há um mover recíproco que aproxima pesquisador e pesquisa na ânsia de contruir saberes. Esse movimento é um aprendizado difícil de dimensionar com palavras.

CONCLUSÃO

Ao longo do estudo bibliográfico e visitas ao campo percebi a urgência de observar o diálogo da escola e suas práticas com a ancestralidade negra, que fez e faz do Brasil a nação que hoje conhecemos. Em linhas gerais, a observação das atitudes e dos comportamentos dos participantes no cotidiano escolar favoreceu a leitura e inferência a respeito das respostas obtidas através da aplicação do questionário e conseqüentemente o alcance dos objetivos propostos nesse trabalho.

Ao longo da pesquisa, foram discorridos apontamentos que serão brevemente retomados a fim de sistematizar as aprendizagens relacionadas ao objetivo da pesquisa: Analisar a Lei 10.639/03, buscando apreender sob a ótica docente quais as perspectivas desse educador sobre diferença e se essas questões são construídas e problematizadas considerando as práticas educativas cotidianas.

No primeiro capítulo, apresentamos um recorte da história de atendimento à infância na rede municipal de ensino da cidade do Rio de Janeiro, um quadro da realidade atual ante a amplitude de atendimento como se processa o diálogo entre legislação, questões étnico-raciais e práticas educativas. Questões essenciais para discussão da temática são pontuadas nesse capítulo como o entendimento da estreita ligação entre desigualdades sociais e questões étnico-raciais, a escravidão e o racismo na atualidade assim como a referência a alguns autores e conceitos com os quais dialogamos durante o percurso de escrita do trabalho. Considerando a formação da nação Brasil, em especial a cidade do Rio de Janeiro, palco dessa pesquisa, é de suma importância estudar os caminhos historicamente construídos que aproximaram Brasil e África. O percurso trilhado nos fez perceber o quanto é essencial compreender e trabalhar sobre novas perspectivas a história da África e a diáspora para entendimento da formação da sociedade carioca, demografia, ocupação do espaço urbano etc.

No capítulo 2, nos aproximamos mais do lócus da pesquisa: a escola e seus atores. Refletimos acerca das funções da escola na atualidade e dos saberes e práticas docentes. Retomamos alguns conceitos e pontuamos outros que nos auxiliam no pensar caminhos de entendimento das desigualdades e promoção da igualdade, via educação. Percebi a necessidade de estabelecer uma dialogicidade com documentos que norteiam

e subsidiam o fazer docente e práticas educativas antirracistas. Inúmeros são os desafios e urge a necessidade de trabalhar questão racial via educação, tal afirmativa pode ser constatada de inúmeras formas dentre elas resultados de pesquisas do PNAD e INEP apresentados no capítulo 2 onde se evidencia através da leitura de dados estatísticos o distanciamento entre negros e brancos na educação básica.

A escola e seus atores necessitam fortalecer a conscientização da importância de se trabalhar a temática. Ainda nesse capítulo, pensamos nos saberes docentes e a relevância desse profissional no articular as bagagens que carrega, entre elas a formação profissional, demandas dos cotidianos e as prerrogativas legais como a Lei 10639/2003. Refletimos sobre a importância da escola pública no ensino fundamental, essa instituição que atende maior demanda de alunos no município do Rio de Janeiro (ao compararmos com a rede particular), porém enfrenta desafios, transbordando ante as urgências do cotidiano e, por vezes, se distancia de sua principal missão: as múltiplas aprendizagens que pode promover na formação dos pequenos cidadãos.

Na ânsia de pesquisar o trabalho da SME/RJ, ainda que em recorte, nos preocupamos em pensar os pré-requisitos necessários para viabilizar a prática do professor, para além da legislação, conscientização da escola ou do docente é importante que haja formação, que os professores conheçam o percurso de implementação da legislação, que existam materiais disponíveis, sobretudo se pensamos na estrutura da rede municipal de ensino, e sua amplitude. Dois caminhos foram trilhados para esse entendimento um deles foi analisar o banco de dados, artigos e publicações de um dos principais canais de socialização de conhecimento e comunicação da SME/RJ: A plataforma digital MULTIRIO assim encerramos o capítulo 2.

O terceiro capítulo apresenta os sujeitos da pesquisa e a percepção desses sobre o trabalho com as questões étnico-raciais no cotidiano escolar. A pesquisa foi realizada com dez participantes, entre professores, coordenadores e diretores, com o cuidado de preservar as identidades e manter o anonimato dos participantes.

Através da aplicação do questionário buscando traçar o perfil identitário dos profissionais da escola, seu envolvimento com a temática considerando as práticas e acessibilidade aos materiais existentes. Ainda nesse capítulo, apresentamos e

alinhamos o objetivo da pesquisa a escolha da Zona Oeste e os profissionais participantes. A análise dos dados enriquece o entendimento da pesquisa.

Concluimos que se faz necessário que as escolas considerem a diferença étnico-racial de seus alunos na formulação dos Projetos Político-Pedagógicos e práticas educativas. São muitas as possibilidades de ampliar o fazer docente ao dialogarmos com a temática racial. Essas possibilidades vão desde reorganização do espaço escolar (murais, atividades sempre atentas à representatividade) até a ampliação do entendimento da verdadeira história do Brasil e da África para além das selvas, das guerras, das dores, dos estereótipos, uma África ancestral, geradora de um mundo, de tecnologias e de saberes. Nossas crianças necessitam conhecer o outro lado da história e o professor deve ser um dos protagonistas dessa nova narrativa.

A realização de práticas educativas que garantam aprendizagens e problematizem a realidade pressupõe confrontar a invisibilidade, o racismo e a discriminação que fortalecem e instrumentalizam a exclusão, inclusive dentro da escola. E que ficam evidenciadas na reprovação, na distorção idade/série e nos percursos escolares incompletos e diferenciados se considerarmos regiões, classe social e raça etnia.

A realidade atual desafia os educadores a desenvolverem posturas e instrumentalidade que favoreçam e aperfeiçoem sua percepção das demandas discentes, é um exercício de alteridade. Reconhecendo as diferentes realidades, fortalecendo-as, e até mesmo resgatando-as. Pois, o elemento central da escola é o aluno, seu protagonismo e sucesso deve ser valorizado e fortalecido.

É de suma importância pensar políticas públicas em educação, inclusive políticas que promovam e financiem o aperfeiçoamento e formação docente, material pedagógico e investimento em material humano para atender as dificuldades do cotidiano escolar muito acentuadas, principalmente, em locais onde a vulnerabilidade social, onde as dificuldades socioeconômicas tendem a se constituir como barreiras ao êxito escolar, barreiras da fome, do tráfico, da violência, do abandono afetivo entre outras,

A Lei 10639/2003 debutou em 2018 e, desde que foi promulgada, engendrou ou deveria engendrar uma nova dinâmica nas escolas. É de extrema relevância cotizar professores e oportunizar seu acesso aos documentos legais referência para implementação da lei e fazer com que tenham as orientações iniciais de como precisa

ser o trabalho para uma educação das relações étnico-raciais no Brasil. Muitos dos documentos citados nesse estudo e estão disponíveis, com fácil acesso via internet.

Essas observações, associadas aos resultados da pesquisa realizada, nos faz inferir, como já foi dito, que os professores reconhecem a importância do trabalho com a temática, porém ainda não se conscientizaram que não trabalhar cotidianamente também é uma atitude que fortalece o racismo, pois invisibiliza as demandas dos negros e ignora a necessidade de conscientização de todos, num esforço conjunto de erradicar o preconceito e criar uma sociedade mais democrática. Evidencia-se, ainda que precisamos trabalhar muito pra que haja uma maior conscientização dos docentes acerca do trabalho com a temática enquanto elemento propulsor de combate ao racismo, fortalecimento da democracia e das identidades.

Enfim, a vivência e observação no campo de pesquisa sinaliza que há carências na formação, na fiscalização da aplicabilidade da legislação e que há carências de práticas educativas que dialoguem com a legislação no cotidiano escolar, na rotina das instituições escolares. Educadores devem pensar na possibilidade de costurar seus planos de aula com uma didática que dialogue com as diversas necessidades de seus alunos, essas necessidades são dinâmicas e não se apresentam da mesma forma em todos os lugares do Brasil. É preciso ampliar a escuta acolhedora no exercício da docência para que o currículo não esteja tão distante dos seus interlocutores, favorecendo sua dispersão.

É importante pensar que quando referenciamos a Lei 10639/2003, estamos nos propondo a pensar em uma lei historicamente forte que alterou a LDB e que por força de lei pode impulsionar os educadores a refletir e pensar na construção de um projeto democrático de escola que tenha um debate de equidade a respeito da temática igualdade/diferença. Reconhecer as diferenças para promover a igualdade, pois corremos a passos largos para um abismo (histórico) que hierarquiza as diferenças. Uma hierarquia de etnias no inconsciente da coletividade, fortalecida no consciente da nação com ações que acabam por fomentar e ampliar na sociedade as desigualdades sociais. A sala de aula é um espaço ímpar para que educadores devidamente instrumentalizados de uma didática dialógica municiem o enfrentamento das desigualdades, esse enfrentamento demanda múltiplos olhares que poderão se ampliar e fortalecer no

exercício da cidadania de nossos discentes colaborando com a promoção dessa cidadania.

A observação, bem como leituras realizadas, nos direciona ao entendimento que uma parcela considerável de educandos não é contemplada e percebida no currículo, por vezes, os conteúdos estão distantes da aplicabilidade prática, da necessidade daquele contexto sociocultural no qual a escola está inserida desmotivando os alunos pela falta de representatividade dentro dos espaços escolares, o ato de lecionar que privilegie práticas educativas antirracistas favorece uma maior aproximação dos educandos com o processo ensino-aprendizagem a partir da valorização das diferenças e fortalecimento identidades étnico-raciais e autoestima de nossos alunos.

Esse entrelaçar de caminhos, durante as visitas de ambientação, envio de questionários, leituras, atendimento às recomendações da banca de qualificação contribuíram para a minha formação, especialmente por proporcionar o estudo acerca de inquietações docentes ao longo da caminhada. Certo é que a pesquisa nos traz outras inquietações que estão relacionadas à busca por novas informações a partir de informações já existentes ou novas e entrelaçar esses saberes, costurar conhecimentos é um aprendizado, é olhar para o mundo de perto ou de longe e perceber “questões”. Investigar e procurar a verdade ainda que ela esteja camuflada por ideologias ou mascarada pelo incontestável.

A sociedade está atravessada por ideologias mentirosas, o ambiente escolar tem uma demanda urgente e, por vezes, perdemos oportunidades de criar pontes, pontes de aceitação, de diálogo, pontes de conhecimento e reconhecimento, pontes de valorização, pontes de afirmação. É importante tomar essa consciência para que possamos construir coletivamente uma cultura de paz, uma escola realmente democrática. Devemos cotidianamente pensar e repensar o papel da educação e de nós, educadores, problematizando as narrativas da realidade atual e refletindo sobre os conceitos da modernidade.

Que modernidade é essa? Que tempo é esse? Tempo de repensar as relações: estado x educação x sociedade. É difícil prever cronologicamente esse tempo, porém a escola e seus atores certamente têm um importante papel nessa desconstrução do que está instituído e podem questioná-lo, contextualizando e problematizando o debate,

tornando parte de um projeto político e pedagógico. Tempo de não esmorecer. Tempo de não estar adormecido em berço esplêndido.

Os dados estatísticos relacionados à reprovação e desigualdades educacionais mostram que esses fatores impactam mais a vida da população negra do que branca e pouco discutimos sobre isso na escola. Nos ambientes onde a pesquisa foi realizada os alunos são majoritariamente negros e pardos e esse dado por si só já é extremamente relevante ao se pensar em construção e execução de práticas educativas significativas para toda a escola.

Notamos que os professores são sensíveis à questão racial, reconhecem sua existência dentro e fora da escola, mas têm dificuldade em dar atenção à temática. E observamos limitações na percepção desses que os alunos não são todos iguais, que não vêm de um mesmo lugar, não possuem as mesmas necessidades e não terão as mesmas oportunidades. Que devemos reconhecer as diferenças, considerá-las nos planejamentos e dar-lhes o encaminhamento pedagógico necessário. E que temos, enquanto escola, diversos desafios entre eles a necessidade de fortalecer os pequenos no sentido de os permitirmos se conhecer, se valorizar e aprender a lutar. Pois, a criança dos anos iniciais sofre discriminação no ambiente escolar e, muitas vezes, não encontra profissionais com empatia e/ou preparo para encaminhar a situação de forma que essa discriminação seja, além de combatida, erradicada via educação. Por vezes, por não saber como agir os profissionais se calam, mas sabemos que "Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão" (FREIRE 2005, p. 90).

Durante a concepção desse trabalho, observamos uma questão muito relevante que transversaliza toda a pesquisa relacionada ao fazer docente. A questão da valorização do professor, em uma sociedade na qual os professores recebem baixos salários e têm jornada de trabalho extenuante, que muitos docentes têm que se deslocar de uma escola para outra para garantir uma remuneração mais digna. A limitação do tempo de planejamento, o reconhecimento profissional, o assobramento, entre outros fatores estão diretamente relacionados à questão da valorização docente. Essa dificuldade é ainda mais dura quando pensamos nos docentes dos anos iniciais da educação básica.

Pensamos que, se realmente almejamos uma educação mais democrática e equânime, a construção de uma educação antirracista deve se dar no cotidiano vencendo desafios constantes sempre com persistência e resiliência. Nessa construção, de práticas educativas antirracistas, a autora Cavaleiro (2001) traz algumas questões que devem ser pensadas:

- . Reconhecer a existência do problema racial na sociedade brasileira;
 - . Buscar permanentemente a reflexão sobre o racismo na escola e na sociedade;
 - . Não conceber qualquer manifestação de preconceito ou discriminação e cuidar para que as relações interpessoais sejam respeitadas;
 - . Considerar a diversidade presente no ambiente escolar e utilizá-la como forma integradora, encorajando a participação de todos;
 - . Fazer uma leitura crítica da História Brasileira, mediante a qual seja possível mostrar a contribuição de diferentes grupos na construção do nosso país;
 - . Buscar materiais que contemplem a diversidade cultural e étnico-racial, bem como aspectos da África que auxiliem a construção de um currículo menos etnocêntrico;
 - . Pensar meios e formas em que a educação contribua para o reconhecimento e valorização da diversidade cultural e étnico-racial brasileira;
 - . Elaborar ações que propiciem o fortalecimento da identidade e da autoestima de educandos pertencentes a grupos discriminados.
- (CAVALEIRO, 2001)

O momento histórico que estamos vivenciando nos impele enquanto educadores a assumir protagonismos de combate a toda forma de discriminação e sujeição de luta contra o desmonte de políticas e direitos arduamente conquistados. Porém, a luta continua. A docência e a escrita são traços significativos da minha militância. Ao concluir a pesquisa sinto um alívio e, também, uma sensação de vitória ante a um difícil desafio. Vitória de quem lutou por um espaço tanto tempo negado. Sinto que independentemente dos desafios que virão eu venci. Venci por mim, pelo, meus filhos negros, pelos meus alunos que compõe a minha história. Estudei, lutei, lembrei, critiquei me emocionei, escrevi e cresci.

A vontade é não parar, tanto aprendi sobre mim, sobre o mundo, passado e presente. Aprendi que muito mais do que ser resiliente, é importante ser resistente. Isso é África, isso é docência e isso agora é Fernanda também. Vamos continuar nas conquistas, essa é a marca do meu povo.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, Miguel Gonzáles. **A pedagogia multirracial popular e o sistema escolar.** In: GOMES, Nilma Lino. *Um olhar além das fronteiras: educação e relações sociais.* Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. **Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo.** Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BARBOSA, Ricardo Tadeu; MONTEIRO, Aloísio Jorge Jesus. **Poder, Relações Étnico- Raciais e Exclusão: diálogos entre Foucault e a educação instituinte de negros no Brasil.**

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2009.

BHABHA, Homi. K. **O local da Cultura.** Trad. Myriam Ávila; Eliana Lourenço de Lima Reis; Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BENTO, Maria Aparecida Silva; IRAY Carone, (Organizadoras). **Branqueamento e branquitude no Brasil.** In: *Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil /* Petrópolis, RJ: Vozes, 2002 p. (25-58).

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "**História e Cultura Afro-Brasileira**", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 01. (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm)

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Raciais Étnico-Raciais e para o ensino de História e cultura Afro-brasileira e Africana.** Parecer CNE/CP No.003/2004, Brasília, 10 de mar. 2004.

_____. **Resolução CNE/CP No. 001/2004.**

_____. **Orientações e ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Ministério da Educação/Secretaria da Educação continuada, alfabetizada e Diversidade, Brasília: SECAD. 2006.

_____. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o ensino de História e cultura Afro-brasileira e Africana – Lei 10.639/03 (10 anos).** Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade, Brasília: SECAD. 2006.

CANDAU, Vera Maria F. **Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas.** *Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011.

Disponível em: < <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/candau.pdf>>
Acesso em: 20/09/ 2018.

_____. **Educação Escolar e Cultura(s): multiculturalismo, universalismo e currículo**; In: (2009b)

_____. **A diferença está no chão da escola (2008a)**. In: Anais IV Colóquio Luso-brasileiro sobre Questões curriculares e VIII Colóquio sobre Questões Curriculares. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Editora UFMG – 2001

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)**, tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. 24. Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhete. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007c.

_____. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France**, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura F. A. Sampaio. Campinas: Loyola, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

_____. **Pedagogia da esperança**. São Paulo, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 2004.

GOMES, Nilma Lino. **Cultura negra e educação**. In: Revista Brasileira de Educação versão On-line (ISSN 1809-449X) n°23 Rio de Janeiro May/Aug. 2003
Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000200006 . Acesso em: 10/06/2019

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

HENRIQUES, R. **Raça e gênero do sistema de ensino: os limites da política universalista**. Brasília: UNESCO, 2002.

LIBANEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública – A Pedagogia Crítica-social dos conteúdos**. 20o ed. São Paulo, Edições Loyola, 1985

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social Teoria, Método e Criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola. 2o ed. Brasília, Ministério da Educação/Secretaria de Educação continuada, alfabetização e diversidade**. 2008.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

NOGUERA, Renato. **Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrocentrado**. Revista África e Africanidades n.11, novembro, 2010.

_____. **Denegrindo a filosofia: O pensamento como coreografia**. UFRRJ, 2011.

NOVOA, Antônio. **Educação 2021: Para uma história do futuro**. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/670/1/21232_1681-5653_181-199.pdf
Desafio do trabalho do professor no mundo contemporâneo. Sindicato dos professores de São Paulo, São Paulo.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera M. F. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista (UFMG. Impresso) , v. 26, p. 15/1-40, 2010.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade, poder, globalização e democracia**. Novos Rumos, Marília, ano 17, n. 37, p. 4-28, 2002.

SANTOS, Augusto dos Santos. **A Lei no 10.639/03 como fruto da luta antirracista do Movimento Negro**. (s/d). Mimeo.

SILVA, Claudilene y SANTIAGO, Eliete. **História e cultura afro-brasileira: uma política curricular de afirmação da população negra no Brasil**. Educación [online]. 2016, vol.25, n.48, pp.53-66. ISSN 1019-9403. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201601.003>. acessado em 25/08/2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156 p

SISS, Ahyas. **Interculturalismo, multiculturalismo e formação de professores** (artigo). Publicado originalmente em: **RELAÇÕES INTERCULTURAIS NO CONTEXTO DE INCLUSÃO**. Casaro, A. N; Bittar, M; e Lopes, M.C.P.L. (orgs.). Campinas, Mercado de Letras (2012)

SOUSA SANTOS, Boaventura (org.) **Reconhecer para Libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Reinventar a Emancipação Social.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____ **As Vozes do Mundo. Reinventar a Emancipação Social. Porto: Afrontamento.**

_____ **Epistemologia do Sul.** SP: Cortez, 2012

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação.** 2. ed. 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 160 p. (Pensadores & Educação, 5).

WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y pedagogia de-colonial: apuestas (des) de El insurgir, re-existir y re-vivir.** Disponível em:

<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13582/13582.PDFXXvmi=di9ixOJob3xjBuscxZPZhgoEsplxlhHzBvSzkDZvGWP>
acessado em 25/08/2019.

SITES CONSULTADOS

<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/686-escolas-tombadas-do-rio-contam-a-historia-da-educacao-publica>.

<http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/>

<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=6536642>.

<http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>

<http://www.data.rio/app/bairros-cariocas>.