

Janaina de Oliveira Silva

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA: Relatos de  
professores**

Sorocaba

2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E BIOLÓGICAS  
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

Janaina de Oliveira Silva

**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA: Relatos de  
professores**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Pedagogia para  
obtenção do título de Licenciado em  
Pedagogia.

Orientação: Profa. Dr<sup>a</sup> Vanda  
Aparecida da Silva.

Sorocaba  
2020

FICHA CATALOGRÁFICA

Silva, Janaina de Oliveira

Relações étnico-raciais na escola: relato de professores/ Janaina de  
Oliveira Silva. \*\* 2020.

75 f. : 30cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal de  
São Carlos, *campus* Sorocaba

Orientadora: Vanda Aparecida da Silva.

Banca examinadora: Geraldo Tadeu Souza, Rosana Monteiro

Bibliografia

1. Relações étnico-raciais. 2. Escola. 3. Professores. I.  
Orientadora. II.Universidade Federal de São Carlos. III  
Título.



FOLHA DE APROVAÇÃO

JANAINA DE OLIVEIRA SILVA

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA: RELATOS DE PROFESSORES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para a obtenção do título de Licenciada no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba, Sorocaba, 01 de julho de 2020.

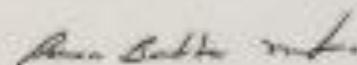
Orientadora



Prof.ª Dr.ª Vanda Aparecida da Silva

Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba

Examinadora



Prof.ª Dr.ª Rosara Batista Monteiro

Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba

Examinador



Prof.ª Dr.ª Geraldo Tadeu Souza

Universidade Federal de São Carlos, campus Sorocaba

***“A humildade exprime uma das raras certezas de  
que estou certo: a de que ninguém é superior a  
ninguém.”***

**Paulo Freire**

**DEDICATÓRIA:**

Dedico este trabalho à minha família,  
meu exemplo de fé, força e perseverança.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me permitido chegar até aqui e concluir minha graduação na Universidade Federal de São Carlos, que sempre foi o meu sonho.

Agradeço especialmente a todos os meus familiares e amigos que me motivaram a não desistir nos momentos mais difíceis. Por todos aqueles que de uma forma ou de outra contribuíram para a conclusão deste trabalho, bem como, da minha graduação.

Agradeço aos meus pais por me mostrarem que eu era capaz de vencer os obstáculos presentes na vida acadêmica.

Agradeço ao meu marido que desde o início do curso esteve ao meu lado me apoiando e me dando força para continuar.

Agradeço a todos os professores que passaram pela minha vida, deixando experiências e exemplos para minha formação docente.

Agradeço a minha orientadora professora Vanda Aparecida da Silva, que não desistiu de mim e me fez acreditar na minha capacidade de realizar o presente trabalho.

Agradeço também aos professores Geraldo Tadeu Souza e Rosana Batista Monteiro que prontamente, aceitaram participar da banca examinadora.

Agradeço também à Nossa Senhora, por ter caminhado à minha frente, quebrando as barreiras que apareceram no meu caminho.

## RESUMO

No contexto atual, falar sobre a temática das Relações Étnico-Raciais na escola tem grande relevância, considerando a escola como ambiente formador de possíveis transformações sociais ou reprodutor da sociedade atual. A presente pesquisa, partiu das seguintes indagações: “Quais as experiências dos entrevistados com o tema em sala de aula enquanto discente e docentes? Quais as contribuições das leis educacionais que visam a implementação da educação para as relações étnico-raciais desde a educação infantil?”, procurando apresentar a relevância de abordar a temática na esfera educacional e as contribuições que podem trazer para a comunidade escolar, tendo reflexos na sociedade como um todo e considerando o professor como um grande personagem desse processo. A pesquisa está ancorada na abordagem qualitativa, com embasamento em autores como Demarzo (2009), Fernandes (1972), Munanga (2003), Gomes (2002), entre outros, buscando conhecer a partir de entrevista semiestruturada com quatro professores de Sorocaba e região, de escola pública e privada, suas práticas em sala de aula e identificar as contribuições das leis educacionais, como por exemplo, a alteração da LDB 11.645/08, que apontam para a inserção do tema desde a primeira infância. Os resultados obtidos apontam para a necessidade de haver na própria formação docente a disciplina específica de relações étnico-raciais, afim de embasar futuros professores no conhecimento da África e seus povos, da nossa história e culturas. Contribuindo assim para que haja maior entendimento dos alunos, da escola em sua totalidade e da sociedade sobre quem nós somos, gerando uma educação antirracista passível de transformar a realidade brasileira mais igualitária.

**Palavras-chave:** Relações Étnico-Raciais. Cultura. Racismo. Formação de professores. Respeito.

## ABSTRACT

In the current context, talking about Ethnic-Racial Relations at school has great relevance, considering the school as an environment that forms possible social or reproductive changes in today's society. The present research started with the following questions: "What are the experiences of those interviewed with the theme in the classroom as students and teachers? What are the contributions of educational laws that aim to implement education for ethnic-racial relations from early childhood education?", seeking to present the relevance of addressing the issue in the educational sphere and the contributions that they can bring to the school community, having an impact on society as a whole and considering the teacher as a major character in this process. The research is anchored in the qualitative approach, based on authors such as Demarzo (2009), Fernandes (1972), Munanga (2003), Gomes (2002), among others, seeking to know from a semi-structured interview with four teachers from Sorocaba and region, from public and private schools, their practices in the classroom and identify the contributions of educational laws, such as the amendment of LDB 11.645/08, which point to the insertion of the theme since early childhood. The results obtained point to the need to have in the teacher's own formation the specific subject of ethnic-racial relations, in order to base future teachers on the knowledge of Africa and its peoples, of our history and cultures. This will contribute to a better understanding of the students, the school as a whole and society about who we are, generating an antiracist education capable of transforming the Brazilian reality more egalitarian.

**Keywords:** Ethnic-Racial Relations. Culture. Racism. Teacher training. Respect.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- BNCC: Base Nacional Comum Curricular
- DCN: Diretrizes Curriculares Nacionais
- IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e estatísticas
- LDB: Lei de Diretrizes e Bases
- PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais
- PNE: Plano Nacional de Educação
- PNLD: Programa Nacional do Livro Didático
- UFSCAR: Universidade Federal de São Carlos
- UNICAMP: Universidade Estadual de Campinas
- USP: Universidade de São Paulo

## **LISTA DE GRÁFICOS**

- Gráfico 1: Distribuição da população brasileira por cor ou raça.
- Gráfico 2: Taxa de frequência líquida à escola por cor/raça.
- Gráfico 3: Etnia/cor das pessoas privadas de liberdade e da população total.
- Gráfico 4: Taxa de homicídio entre jovens por cor/raça. Brasil e regiões.

## Sumário

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
• <b>A ESCOLHA DO TEMA</b> .....	17
<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES</b> .....	<b>20</b>
• ENTENDENDO OS CONCEITOS DE RAÇA E ETNIA: ALGUMAS APROXIMAÇÕES.....	22
• LUTAS POR DIREITOS: LEIS EDUCACIONAIS .....	33
<b>DA METODOLOGIA</b> .....	<b>38</b>
• A PESQUISA E OS SUJEITOS PARTICIPANTES .....	42
• ANÁLISE DAS FALAS DOS PROFESSORES .....	43
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>64</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>67</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>73</b>
•APÊNDICE A .....	73
•Roteiro da Entrevista: .....	73
•APÊNDICE B .....	74
•Critérios Adotados para a Transcrição das Entrevistas .....	74
•APÊNDICE C .....	75
•Carta de Autorização.....	75

## INTRODUÇÃO

Para falar sobre as relações étnico-raciais no âmbito escolar, é preciso mencionar um tema que permanece arraigado nas escolas e na sociedade, mesmo que “disfarçado”: o racismo. É pensar também a forma como se deu o branqueamento ou o mito da democracia racial no Brasil, com a ideia de que vivemos em plena harmonia, sem distinção entre negros e brancos, que plantou as raízes do preconceito existente até os dias atuais na nossa sociedade (SANTOS, SCHUCMAN e MARTINS, 2012; LUIZ, 2013).

Na presente pesquisa, trarei algumas análises de documentos e discussões acerca do tema afim de compreender como os professores se comportam diante do assunto e, a partir de seus relatos, analisar como está sendo efetivada na prática a alteração da LDB (Lei de Diretrizes e Bases), Lei 10.639/03, que foi atualizada em 2008 pela Lei 11.645, incluindo também a cultura indígena como componente a ser destacado, considerando como grandes conquistas no campo educacional, que vieram para valorizar a nossa cultura afro-brasileira e indígena.

Além da alteração da LDB, outra medida passível de ser considerada enquanto conquista são os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) que definiram como tema transversal a ser abordado em todo o ensino fundamental a “pluralidade cultural”, servindo como base para as DCN's (Diretrizes Curriculares Nacionais) e também, as demais leis que defendem a necessidade de implementar medidas educacionais afim de tratar o tema desde a primeira infância. Segundo Abreu e Mattos, 2008, p. 06:

As conexões entre os dois textos (*PCN e DCN*), produzidos por governos de orientação política distinta, revelam como esse tipo de intervenção resultou principalmente do crescimento da força política dos movimentos negros na sociedade brasileira pós-redemocratização, e da formação de um novo consenso no campo pedagógico em relação ao chamado “mito da democracia racial” no Brasil. Pelos dois documentos oficiais, fica evidente que não é mais possível pensar o Brasil sem uma discussão da questão racial. (*Grifo nosso*)

Assim sendo, minha curiosidade se embasa na aplicação dessas leis em sala de aula, para saber se os/as docentes estão devidamente formados para abordar o tema em sala de aula, principalmente quando há casos de racismo contra alunos, ou até mesmo com profissionais da escola. O texto de Lino e Jesus (2013) permitem observar tais aspectos, pois trazem reflexões sobre essa dificuldade na aplicação das leis que visam incluir o ensino de afro-brasilidades na escola.

A partir de buscas realizadas nos bancos de dados das bibliotecas virtuais da UFSCar, UNICAMP e USP, encontrei sete pesquisas (sendo, seis dissertações e um trabalho de conclusão de especialização) entre os anos de 2009 e 2018 acerca do tema, as quais evidenciam a necessidade da construção da educação das relações étnico-raciais nas salas de aula do Brasil.

Entendendo que a educação também se dá a partir de exemplos concretos, e esse aspecto presente em sala de aula é denominado currículo oculto, que segundo Silva são, “comportamentos que não fazem parte explícita do currículo, mas que são implicitamente ‘ensinados’ através das relações sociais, dos rituais, das práticas e da configuração espacial e temporal da escola.” (SILVA, 2000, p. 33). O autor ainda afirma que as análises que consideram também as dimensões do gênero, da sexualidade ou da raça, aprende-se, no currículo oculto, como ser homem ou mulher, como ser heterossexual ou homossexual, bem como a identificação com uma determinada raça ou etnia que nessas relações podem despertar o preconceito. (SILVA, 2000).

Assim, considerar esse lado “oculto” na reprodução, atitudes dos professores na sua relação com os alunos, também é uma forma de aprendizagem para os mesmos; bem como, os elementos da trajetória do próprio professor, até chegar na sala de aula, é uma maneira de agregar contribuições para a sua didática na escola.

No livro “Marcas da Diferença no ensino escolar”, organizado por Richard Miskolci (2010) *et. al.*, discorrem sobre o tema “Relações Étnico-Raciais” e afirmam sobre os impactos no ambiente escolar que esse tema pode apresentar:

O espaço escolar acaba frequentemente corroborando a manipulação de estereótipos, por exemplo, inferidos a raça entre negros (as) e brancos (as), assim como na formatação dos discursos, atitudes e modelos de socialização, componentes das práticas e discursos que atuam na legitimação da discriminação racial. (MISKOLCI *et.al.*, 2010, p.119)

Também Ricardo Vieira e Ana Viera (2015) defendem o papel do professor neste processo como ponte para trabalhar as diferentes culturas presentes na sua sala de aula, afim de transformá-las até que sejam compreendidas por todos os alunos e relacionadas umas às outras, concluindo assim que são potências aditivas à sua própria cultura:

Aí, o papel do professor, também ele como investigador e etnógrafo da sua própria escola e turma, como antropólogo dos seus alunos, como contributo para a construção também de crianças interculturais, que, podendo ser diferentes, possam, no entanto, comunicar-se. (VIEIRA E VIEIRA, 2015, p. 106)

O estudo acerca das questões de discriminação étnico-racial, é de relevância sociológica porque a escola é a primeira instituição social, fora do ambiente familiar, em que os alunos se desenvolvem e socializam, e assim começam a exercer a cidadania, excluindo a possibilidade de haver um ambiente hostil em que sejam criticados ou menosprezados por serem quem são. Também é de importância pedagógica para analisar se realmente as práticas pedagógicas condizem com o que está previsto nas leis sobre a educação.

Assim, motivada por compreender tais questões essa pesquisa tem como objetivo geral, conhecer quais as experiências de professores de escolas públicas e privadas, de Sorocaba e região, com a questão étnico-racial e como eles viveram isso, na pele, na didática e na sala de aula.

Dos objetivos específicos, visa-se, a partir dos relatos dos docentes, compreender as marcas que as experiências étnico-raciais representaram na vida discente e docente e destacar as possíveis contribuições para trabalhar o tema em sala de aula.

Afim de alcançar tais objetivos, primeiramente pretendo trazer algumas considerações teóricas realizando um estudo e análise de conceitos que serão basilares nessa pesquisa. A começar pela escolha do tema no primeiro capítulo, em que apresento as motivações de querer estudar o tema.

No segundo capítulo, apresento a revisão teórica dos bancos de dados das bibliotecas da UFSCar, UNICAMP e USP com os autores: Demarzo (2009), Souza (2012), Silva (2018), Cruz (2010), Oliveira (2009), Alves (2018) e Luiz (2013), as quais apresentam as preocupações com as questões sobre relações étnico-

raciais, escola, docente e práticas docentes em suas pesquisas. E dou continuidade trazendo os conceitos de raça e etnia, bem como suas raízes no Brasil, com um breve histórico contrapondo o que aprendemos na educação básica, trazendo uma crítica baseada em literaturas sobre a pós-abolição, com os autores Fernandes (1978), Franco (1997) e Schwartz (2001).

Outro fator relevante apresentado no segundo capítulo, são as leis educacionais conquistadas ao longo dos últimos anos, no Brasil, a partir de ações afirmativas e políticas públicas como meio eficaz e pontual para quebrar as barreiras que são impostas para gerar e continuar gerando desigualdades entre brancos e negros, sendo basilares para a construção das questões da pesquisa.

No terceiro capítulo, além da metodologia, apresento também os sujeitos da pesquisa, as análises e interpretações realizadas a partir dos dados coletados nas entrevistas tendo como referência o material teórico levantado nas pesquisas documentais e bibliográficas.

Por fim, as considerações finais acerca do desenvolvimento e das análises levantadas ao longo desse estudo. Nessa parte procuro não apenas retomar os objetivos previamente traçados (para saber se estes foram ou não alcançados), mas também refletir sobre as aprendizagens adquiridas ao longo da pesquisa e as possibilidades de aprofundamento da temática investigada.

## **A ESCOLHA DO TEMA**

Durante minha trajetória no curso de pedagogia na UFSCar Sorocaba, pude fazer diversas reflexões sobre a sala de aula: o que está na teoria, o que eu já vivenciei durante a minha educação básica concluída em 2014, e como é hoje, a partir de minha experiência dentro da sala de aula.

Trabalho há 3 anos e seis meses em escola, iniciando em escola pública em 2015 e atualmente, há 2 anos e oito meses, em escola particular tradicional de Sorocaba e, embora as realidades sejam opostas, o que pude perceber foi a falta de conteúdo voltado diretamente ao tema, fato que começou a me fazer refletir e tentar entender o motivo dessa ausência e de ser tratado superficialmente as questões étnico-raciais. Apenas com alguma efetivação no período do mês de novembro, vemos a menção ao dia da Consciência Negra, porém durante o ano todo,

não há assunto nas apostilas que envolvesse a história e a cultura afro-brasileira, bem como não vi os professores relacionando o tema relações étnico-raciais com a realidade da escola.

Na escola particular, nota-se poucos alunos pretos ou pardos desde a educação infantil até o ensino médio, e entre os funcionários, apenas alguns professores pretos ou pardos, porém, esses representam grande parte da equipe da limpeza e manutenção da escola. Cenário oposto da escola pública, em que haviam muitos alunos e também funcionários pretos ou pardos.

Fazendo um recuo na minha memória, enquanto aluna da educação básica, tive vários colegas e amigos negros, inclusive um amigo negro da época da escola, hoje é meu marido. Sempre observava apelidos pejorativos, mas nunca havia dado a devida atenção e nem relacionado às formas de discriminação na escola. Agora, quando presencio alguma forma de preconceito e discriminação, principalmente contra o meu marido, tenho a sensação que a agressão não é apenas contra ele, é contra mim também, é contra todas as outras pessoas que buscam o respeito pelo próximo independente de quem ele seja e de qual cultura ele veio.

A questão é que, sendo branca casada com um negro, não estarei e não estou isenta da experiência de muita coisa triste e traumatizante, especialmente quando a família aumentar e nos vermos diante de processos de reprodução de discriminações e/ou estigmas. Então vi como extrema necessidade estar embasada para que nossas futuras experiências sejam menos pejorativas e discriminatórias, além de ver como uma fundamentação necessária para todos os professores, incluindo eu, em todas as etapas da educação brasileira.

Considerando o quanto a escola e a dinâmica da vida escolar são determinantes na vida dos que estão envolvidos no processo, principalmente professores e alunos, vejo a necessária e urgente revisão de valores e crenças, tal como observou a professora de história Silvana Klenk Walter<sup>1</sup>:

Compreendendo ser a escola um espaço democrático responsável não só pela transmissão do saber acumulado, mas também de crenças e valores, nela deve haver a valorização do indivíduo independentemente do seu pertencimento racial, religião ou crença. (WALTER, s/d, p. 2)

---

<sup>1</sup> Silvana Klenk Walter. Disponível em:  
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1410-8.pdf>

Assim, não é possível falar de escola sem falar das formas de reprodução da sociedade presentes nela, na noção homogênea de aluno existentes até a atualidade e pensando na sociedade brasileira, carregada de estigmas que se traduzem como um tipo padronizado esperado; a característica física ou atributo pessoal do indivíduo diferente da qual “se espera”, pode torná-lo estigmatizado, conforme explica Goffman (1988).

Sociedade essa, que também tem um racismo estrutural arraigado. Como afirma Almeida (2018), podemos destacar que na escola também é reproduzido tal racismo e formas de preconceitos, mas segundo Sousa (*et al*, 2010, p. 120), a escola também pode ir na contramão de tais ideias:

Dessa maneira, a escola pode contribuir para a produção de um novo ordenamento social questionando o padrão social instituído por meio da desconstrução dos significados impostos aos indivíduos, aos seus corpos e às suas práticas.

A escola não é neutra e passa então a ser representada como reprodutora do racismo na atualidade, podendo também lutar para não reproduzir tais formas de racismo, entre elas: o racismo institucional e estrutural, mostrando aos alunos que é possível viver essa diversidade presente em todas as realidades dentro e fora das escolas, destacando as potencialidades e habilidades de cada um, tratando-os como grupos heterogêneos e não homogêneos, valorizando as diferenças, pois os discursos de igualdade, geram também a exclusão.

Heringer (2002, p. 62), afirma:

O quadro de desigualdade entre negros e brancos está relacionado tanto a fatores estruturais quanto à discriminação. Entre os fatores estruturais, sem dúvida o mais significativo é o componente educacional. Ao se situarem nos grupos com menor acesso à educação formal, os negros também ocupam postos de menor prestígio no mercado de trabalho.

Não obstante, também foi na minha experiência de formação acadêmica, no 5º perfil do curso de Pedagogia na UFSCar, que tive maior contato com o tema, ressaltando aqui a importância da desconstrução de conformismos ou de (in)diferenças. Foi através da leitura do livro de Eliane Cavalleiros, “Do silêncio do lar ao silêncio escolar”, que pude refletir sobre coisas que acontecem no cotidiano

escolar, mas nunca tinha dado a devida atenção. Através dessa obra tomei a consciência da importância de se estender o debate às variadas esferas, não somente no universo escolar. Segundo Cavalleiros (2014), o silenciamento de questões ligadas a diferenças e valores, nas relações entre negros e brancos deveria ser tema obrigatório nos cursos de educação e de conhecimento de todos os pais que forem matricular seus filhos na educação infantil.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Com a alteração da LDB (Lei de Diretrizes e Bases), bem como, com a contribuição das demais leis citadas anteriormente, surge o debate reafirmando que a questão não está resolvida, que o problema do racismo no Brasil ainda não foi sanado e principalmente, que ele se apresenta nas diversas esferas da vida cotidiana, sem deixar de lado a escola, desde os anos iniciais.

É possível observar que estudos acerca do tema emergiram com maior destaque após a alteração da Lei 11.645, em 2008, que incluía então, no currículo nacional o estudo das relações étnico-raciais envolvendo também a cultura indígena.

Segundo Silva (2018), para discutir sobre a educação para as relações étnico-raciais, é preciso considerar que a educação tem papel fundamental de gerar grandes influências e consequências seja no indivíduo ou na comunidade em que vive.

A educação para as relações étnico-raciais foram temas de pesquisas recentes realizadas por Demarzo (2009), Silva (2018) e Souza (2012) que se atentaram para as questões escolares, por exemplo: materiais didáticos, projetos na escola e aprendizagens que as professoras estão tendo ao buscarem promover no dia-a-dia da escola a educação das relações étnico-raciais.

Em relação aos materiais didáticos, cabe ressaltar que muitos deles como orientações do MEC, por meio do PNLD, acabaram por inserir questões de africanidade, mesmo sem, por vezes, problematizá-las na escola. É interessante supor que, por vezes, o professor não sabe como destrinchar os materiais na sala de aula, principalmente se esse educador não tiver a consciência de que as escolhas na formulação ou elaboração de material didático não serão neutras. (SILVA, 2018, p. 66)

Uma constatação feita por Demarzo após leitura dos relatórios de sua pesquisa, diz respeito à questão de existir ou não nas salas de aula da educação infantil, casos de racismo: “Conforme os relatórios, as crianças parecem também não estarem isentadas de preconceitos, visto que das sete salas de aula três apresentam situações de discriminação racial pelas crianças” (DEMARZO, 2009, p. 79).

Mas ao pensar para além das salas de aula, conforme já mencionado aqui, é pensar nos danos que são causados pelo racismo, nas maneiras que foi entrando na sociedade as formas de embranquecimento, fatores a serem destacados. Durante as entrevistas que realizei para esse trabalho surgiram falas acerca dessa forma de embranquecer traduzidas também nas questões estéticas, tais como Cruz (2010) destaca:

O ideal de branqueamento estava contido nas páginas de alguns jornais e revistas da imprensa negra, no arquétipo branco de beleza. Ocorreu então uma série de sujeições a processos que possibilitassem a brancura. O cabelo é um dos sinais diacríticos de atuação. Nos anúncios está inscrita uma pedagogia da brancura "Ocabelisador". Alisa o cabelo mais crespo sem dor. Quem não prefere ter uma cabeleireira lisa, sedosa e bonita em vez de cabelos curtos e crespos? (CRUZ, 2010, p. 60)

Outro fator extremamente determinante é a própria formação do docente que atuará no chão da escola, Luiz (2013) e Alves (2018) relacionam a formação inicial e continuada dos docentes como uma contribuição para a efetivação da lei 11.645/08, e para a prática docente. Luiz (2013) destaca que a formação docente ainda deixa brechas, considerando o não aprofundamento do tema ou até mesmo a inexistência da disciplina nos cursos de graduação, que ainda estão pautados na perspectiva eurocêntrica.

Oliveira (2009), traz realidades de vivências e memórias docente sobre as práticas na sala de aula, reafirmando que a preparação do docente é um fator crucial para que se efetive a educação para as relações étnico-raciais.

Assim sendo, e pensando nas entrevistas que realizei, uma questão a ser considerada é que dentre os/as quatro professores/ras entrevistados/as, apenas um afirmou ter uma disciplina durante o curso com o nome “Relações étnico-raciais”, mesmo considerando que todos fizeram graduação após o ano de 2008 com a alteração da Lei. Daí a necessidade da formação continuada, porque a escola é dinâmica e é preciso colocar a lei em prática no chão escolar, mas o professor sem

o embasamento necessário para trabalhar tais questões, dificilmente poderá trazer um meio de conscientização para os seus alunos.

Diante disso é importante destacar a necessidade de as (os) professoras(es) terem oportunidades de formação voltadas a repensar a adoção de práticas que atendem para a educação das relações étnico-raciais. Precisa-se, pois, de cursos de formação continuada, que venham possibilitar conhecimentos acerca da história e cultura africana e afro-brasileira, tratados de maneira a qualificar professoras (es) para enfrentamento das situações de racismo, desencadeadas e presenciadas no espaço escolar. (LUIZ, 2013, p. 27)

### **Entendendo os conceitos de Raça e Etnia: Algumas Aproximações**

Os conceitos de raça e etnia têm sido abordados nos últimos anos com frequência em vários ambientes de discussão: academia, escola, mídia e movimentos negros.

O professor Munanga publicou, em 2004, uma análise trazendo algumas contribuições acerca de onde surgiram os termos e conceitos de raça, racismo, identidade e etnia. Segundo o autor, a palavra raça vem do latim *razza* e significa: sorte, categoria, espécie. Raça, era usada para categorizar as características em comum de espécie de plantas pela biologia e zoologia e passou a ser utilizada também para diferenciar a humanidade, assim diferenciando uns dos outros, a partir das características físicas de cada um, bem como a ancestralidade de cada um.

Nos séculos 16 e 17, o conceito de raça passou a ser classificado por critérios entre classes sociais, além de diferenças e semelhanças físicas, e assim, legitimando as relações de dominação e sujeição, com a raça de cada indivíduo como ponto de partida.

Segundo Munanga (2004, p. 2):

Os conceitos e as classificações servem de ferramentas para operacionalizar o pensamento. É neste sentido que o conceito de raça e a classificação da diversidade humana em raças teriam servido. Infelizmente, desembocaram numa operação de hierarquização que pavimentou o caminho do racismo.

Assim, segundo o autor, no século 20, após diversos estudos da humanidade, a biologia constatou que não seria correto classificar, hierarquizar e diferenciar por raças distintas, visto que as mesmas não existiam.

Entretanto, observa-se que em muitos grupos sociais ainda há a necessidade de enaltecer as diferenças entre todos os indivíduos, categorizando-os, e defendendo que determinados seres humanos são superiores a outros.

A questão é que tais buscas por classificar e hierarquizar a humanidade, deram início a vários conflitos sociais e mais formas de discriminação como, por exemplo, o etnocentrismo., Segundo Laraia (2007), é a “forma pela qual o homem vê o mundo através de sua cultura apenas, considerando que a forma mais correta de viver é a que a sua cultura propõe”. Importante salientar que racismo e etnocentrismo não são a mesma coisa, porém, por vezes, podemos encontrar nas manifestações etnocêntricas a configuração do racismo. Nestes termos, temos a manifestação do sentimento etnocêntrico na sua máxima, vendo o outro como diferente culturalmente e inferior biologicamente (MUNANGA e GOMES, 2016).

O preconceito racial, abordado no presente trabalho é também uma forma de discriminação, pois pressupõe um comportamento de aversão para com aqueles/las que pertencem a outra cultura ou que têm sinais de identificação diferentes. Tais conflitos estão diretamente relacionados a etnias, sociedades, cultura e classe.

Conforme Kabengele Munanga:

Uma etnia é um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum; têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão; uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território. (MUNANGA, 2004, p.12)

O termo racismo foi abordado a partir do conceito de raça. Conforme Munanga (2004, p. 8): “racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo, são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas.” Ou seja, aqueles termos inadequados usados como se a cor da pele influenciasse na forma de ser, pensar, agir, viver, trabalhar. Menosprezando o outro por questões que vão além das quais ele pode

intervir, apenas por serem quem são. E suas manifestações estão intrinsecamente presentes nas instituições e manutenção de determinado grupo racial no poder.

Silvio de Almeida em seu livro “Racismo Estrutural” (2018), apresenta a definição de racismo institucional, como aquele que diz respeito aos efeitos causados pelos modos de funcionamento das instituições, promovendo privilégios a determinados grupos de acordo com a raça. Segundo o autor:

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 racial 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, diretorias de empresas – 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. (Almeida, 2018, p. 31)

O racismo estrutural, por sua vez, está intrinsecamente ligado ao conceito de racismo institucional, sendo decorrência da própria estrutura social. Segundo Almeida (2018, p.38):

Em resumo: o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que “ocorre pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”.

O autor ainda destaca que os meios de comunicação, indústria e o sistema educacional reforçam que o racismo está presente no imaginário social, apresentando os negros em telenovelas ou em apostilas de história como pessoas ingênuas ou criminosas e os brancos como heróis e líderes, anulando qualquer protagonismo e conquista do povo negro.

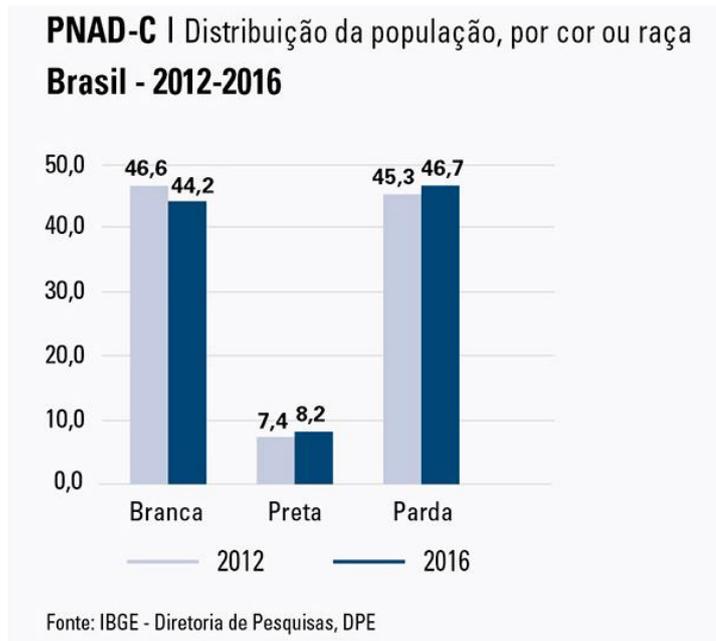
É possível observar exemplos de racismo institucional na vida cotidiana, como atitudes de indivíduos que mudam de calçada quando se deparam

com uma pessoa negra vindo na mesma direção que a sua e até nas formas de abordagem mais agressiva de policiais contra negros e, por outro lado, quanto ao racismo estrutural, parece ser ainda mais imperceptível, porém está presente em falas e hábitos pejorativos entre os indivíduos e na sociedade atual, como perpetua-se.

Hoje, o racismo é crime, conforme prevê a Lei n. 7.716 de 5 de janeiro de 1989, alterada pela Lei nº 9.495, de 15 de maio de 1997, com 22 artigos e aqui, destaco o Artigo 1º: “Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional”.

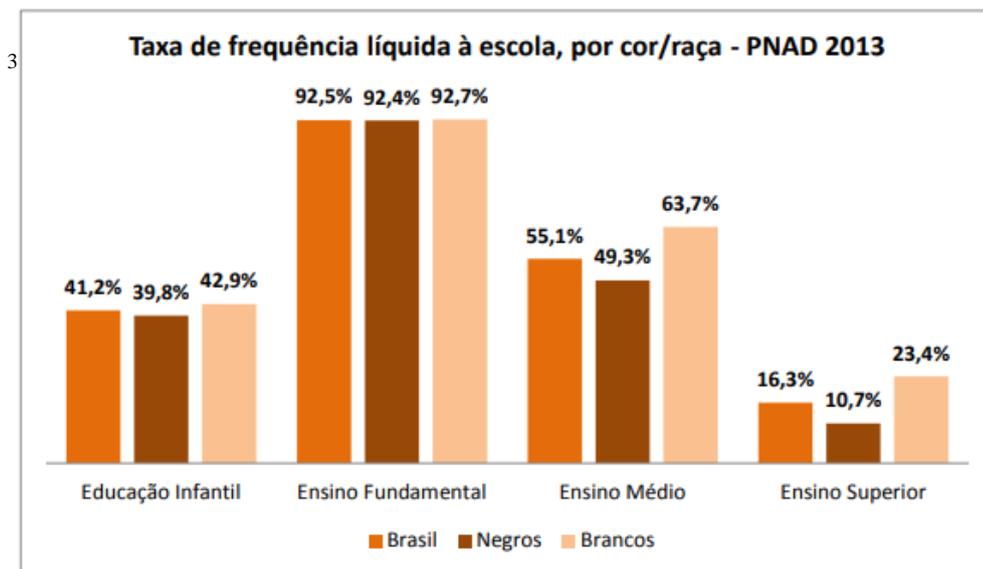
As penas previstas na Lei vão de dois a cinco anos de reclusão, mas na realidade, quais são os impactos da lei para a sociedade? A questão é que mesmo o racismo sendo um crime, a sua prática é presente em nossa sociedade e causa danos morais, físicos e até mesmo vitais. Todavia, e talvez devido a luta de movimentos sociais e também pela imposição de uma lei, vejamos uma mudança na representatividade da população através de dados censitários da população brasileira.

A seguir, alguns dados para que seja possível exemplificar os impactos que a questão da discriminação causa na sociedade como um todo, a começar pela distribuição da população brasileira, entendendo aqui, que segundo o IBGE, na categoria negros, entram os pretos e pardos:



2

Outro dado deveras importante está relacionado à escolarização de alunos partindo da cor/raça:



3

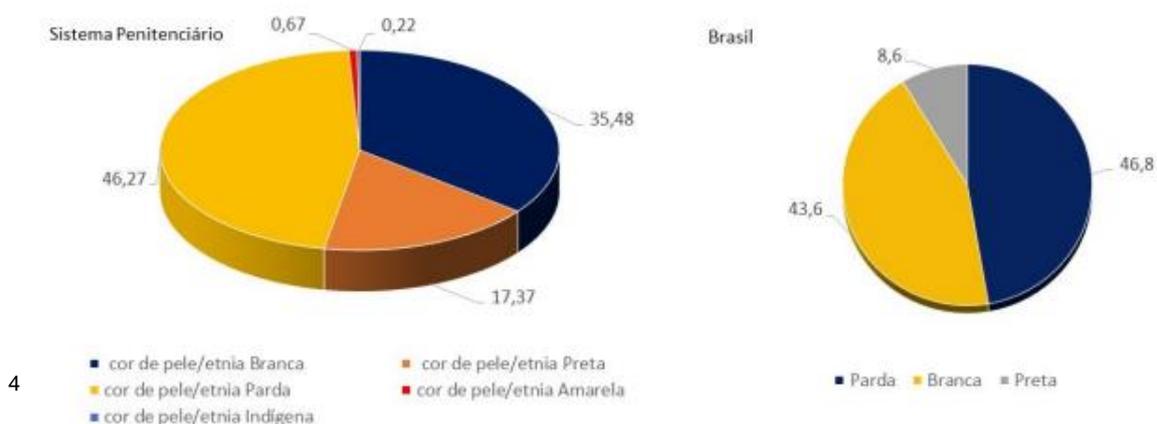
<sup>2</sup> Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-populacao-chega-a-205-5-milhoes-com-menos-brancos-e-mais-pardos-e-pretos>, consultado em 10/05/2020.

<sup>3</sup> Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/educacenso/documentos/2015/cor\\_raca.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/educacenso/documentos/2015/cor_raca.pdf), consultado em 10/05/2020.

Nos dados acima, a população negra ainda se mostra em menor percentagem no ensino médio e superior. Reforçando a questão de que o negro fica à margem da sociedade, tendo acesso somente à educação de forma sucateada, o que gera um ciclo de marginalização e desigualdade, salientando a importância da efetivação da Lei de Cotas em Universidades Públicas afim de tentar proporcionar uma igualdade no ensino superior.

Ao lançar o olhar para a população carcerária brasileira, também é gritante a diferença entre brancos, pretos e pardos:

**Gráfico 17. Etnia/ cor das pessoas privadas de liberdade e da população total<sup>12</sup>**

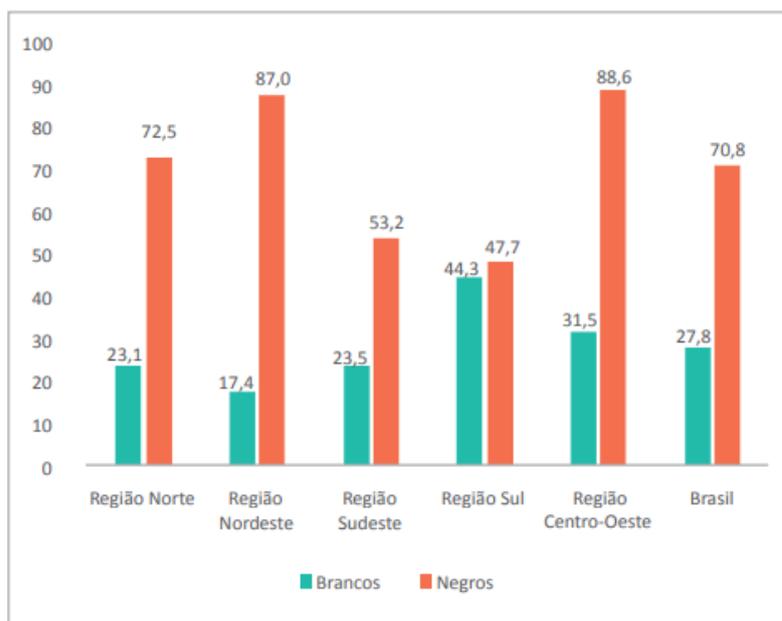


Fonte: Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias - Infopen, Junho/2017 e PNAD Contínua 2017

E, por fim, os dados de homicídios ocorridos contra negros *versus* brancos, por região brasileira:

<sup>4</sup> Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/depen/sisdepen/infopen/relatorios-sinteticos/infopen-jun-2017-rev-12072019-0721.pdf> , consultado em 10/05/2020.

Gráfico 3. Taxa de homicídio entre jovens por raça/cor. Brasil e regiões. 2012.



Fonte: IVJ – Violência e Desigualdade Racial 2014, ano-base 2012; Fórum Brasileiro de Segurança Pública.

5

Assim, considerando os dados apresentados, como pensar em formas de acabar com o racismo que vem caminhando com a história do país, desde o seu descobrimento?

Impossível não recorrer à história. Ao chegar no Brasil, os portugueses invadiram o território de indígenas (que não eram brancos, como eles), e os fizeram de escravos, além de trazer negros da África para trabalharem para os senhores das fazendas como escravizados, daí começaram as formas de exploração dos negros africanos e dos indígenas que deviam lealdade e comprometimento aos patrões brancos, estes como soberanos, assim nos ensinam as apostilas na educação básica, e que conforme organizou Munanga, no manual Superando o Racismo na escola do MEC, Secretaria de Educação Continuada, não são suficientes para que haja conscientização e conhecimento da história real. Segundo o autor, o que é apresentado em apostilas e em alguns livros didáticos, tendem a ocultar e omitir a realidade buscando apresentar os papéis sociais e o processo histórico cultural da sociedade de maneira estereotipada. (MUNANGA, 2005).

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/parlamentar-de-inquerito/55a-legislatura/cpi-morte-e-desaparecimento-de-jovens/documentos/audiencias-publicas/anuario-2>, consultado em 10/05/2020.

No livro “Marcas da diferença no ensino escolar” (2015), Miskolci *et.al.* também destacam as consequências da não presença da história dos/as negros/as em sistemas de apostilas e/ou nos livros didáticos:

Os resultados de pesquisas focadas na questão racial e de gênero, por exemplo, corroboraram com o acervo de denúncias desses movimentos sociais que apontaram a escola como instituição que discrimina principalmente os(as) alunos(as) negros(as) e perpetua o racismo, veiculando valores preconceituosos nos livros didáticos e na abordagem errônea e omissa da história oficial por não contemplar a luta e a resistência negra. (MISKOLCI, 2015, p. 124)

Segundo Vainfas (1999), o encontro entre as culturas (europeia, indígenas e africana) para a construção da sociedade brasileira, bem como da própria economia, também despertou a miscigenação que está presente, até os dias atuais no Brasil:

[...] encontro que pôs em contato culturas radicalmente distintas de três continentes, refazendo valores, recriando códigos de comportamento e sistemas de crenças, sem falar na “miscigenação étnica”, outrora chamada de “miscigenação racial”. (VAINFAS, 1999, p. 1)

A história brasileira carrega muita dor e sofrimento dos negros, que sempre foram menosprezados e que eram vistos pelos padrões brancos apenas como mão de obra, ou no caso das mulheres, objetos de prazer.

As raízes das práticas racistas contra os negros no Brasil remontam à chegada das primeiras levas de africanos que aqui aportaram na condição de escravizados. Hoje, passados mais de cem anos da abolição da escravatura, as marcas deixadas pela opressão ainda se fazem presentes sob a forma de preconceito, discriminação e exclusão social, sendo esta compreendida na sua dimensão política, econômica e cultural.

No entanto, houve a abolição da escravatura e essa deve ser destacada e não esquecida, visto que se deu devido à muitas lutas contra a escravidão, muitas fugas de escravos tidos como “rebeldes” e muitas mortes. Zumbi dos Palmares, morto em 20 de novembro de 1695, foi um dos maiores líderes negros do Brasil que lutou pela libertação do povo e pioneiro na resistência contra a escravidão.

A história do Brasil, apresenta também que durante o período de escravidão, diversas foram as fugas de escravos, que se “escondiam” na mata, e se concentravam em comunidades chamadas de mocambos ou quilombos e ali eles mantinham uma forma de vida igualitária, seguindo as tradições africanas longe dos colonos e da exploração que eram submetidos.

Schwartz (2001) apresenta o impacto dos quilombos e mocambos na sociedade da época: “Os mocambos representavam uma ameaça a estrutura econômica e social do regime escravista” (p. 234). Assim, os mocambos e quilombos eram frequentemente atacados por capitães do mato na tentativa de resgatar os escravos fugitivos e manter a “ordem”.

O quilombo dos Palmares ficava na região nordeste do país, onde hoje está localizado o estado de Alagoas e abrigava cerca de 20 mil negros que fugiram de seus senhores e diante da forte resistência que tinham aqueles habitantes, era alvo de ameaças frequentes dos colonizadores. Após um ataque ao quilombo, Zumbi conseguiu fugir, sendo traído por um dos seus companheiros meses após. Foi decapitado em praça pública em Recife, para que pudesse servir de exemplo aos outros escravizados. Todavia, a história pouco contada e estudada nas salas de aula fala da ausência do que foi o pós-Abolição, uma lacuna sobre a liberdade incompleta que inúmeros negros e negras vivenciaram no Brasil e que, talvez, seja reflexo do que encontramos no contemporâneo brasileiro.

Daí o fato de, atualmente, o dia 20 de novembro ser feriado nacional da Consciência Negra, afim de lembrar deste grande líder negro que viveu e morreu lutando pelo seu povo, com o intuito de levantar questões ainda tão importantes, mas deixadas de lado, como a discriminação, o preconceito e a desigualdade social. Porém, até os dias atuais, a literatura didática parece querer nos levar apenas à data da abolição da escravatura.

Com o negro “livre”, levantou-se outros questionamentos acerca, inclusive, da economia do país, visto que a mão-de-obra nas fazendas e plantações, atividades antes realizadas pelos ex-escravos, agora só seriam efetivadas a partir de pagamento dos colonos pelo trabalho que os negros realizavam. Em contrapartida, os ex-escravos se viam em situação complicada também, pois, precisavam ser “aceitos” na sociedade e integrados à mesma, conforme afirma Fernandes (1978):

Essa compreensão sociológica do assunto revela que classe e raça nunca se combinaram da mesma maneira, depois da desagregação da ordem social escravocrata e do modo de produção escravista. Sob o Capitalismo competitivo, o negro emergia dos porões da sociedade e, para muitos, parecia que ele se igualaria ao branco com velocidade, apesar do “preconceito de cor” e da discriminação racial. A raça não era tomada como uma entidade social consistente e duradoura como se a escravidão se tivesse sustentado no ar. (FERNANDES, 1978, p.17)

A pesquisadora Maria Sylvia de Carvalho Franco (1997) também escreveu sobre o período pós-abolição e como os negros viviam, relatando que muitos se mudaram para regiões mata à dentro, para facilitar o uso dos recursos naturais e para a sobrevivência, considerando a dificuldade de arrumarem formas de trabalho assalariadas, por conta do preconceito ainda existentes e também pela falta de preparo e/ou escolarização fundamentais para algumas profissões. A autora destaca em sua pesquisa sobre “a velha civilização do café que, no século XIX, floresceu nas áreas do Rio de Janeiro e de São Paulo pertencentes à região do Vale do Paraíba” (p.16), alguns conflitos vividos entre “livres e pobres” que diante de situações, caracterizadas pela autora, mercantis, se viam decorrentes conflitos e brigas para que pudessem assim, garantir que as plantações e outros meios de sobrevivência, não fossem invadidos pela vizinhança.

Petronilha (2007) apresenta alguns fatores que prevaleceram e permaneceram mesmo com a abolição da escravatura: “*Em seus próprios territórios tratavam, os colonialistas, de convencer os demais cidadãos quanto à inferioridade e até mesmo animalidade dos indígenas, africanos e aborígenes.*” (Petronilha, 2007, p. 494). Assim, as profundas desigualdades não deixaram de existir com a “libertação dos escravos”, visto que não possibilitava ao negro liberto as mesmas condições de vida que tinham os brancos, em todos os âmbitos da vida social: educação, economia, trabalho, lazer, segurança, saúde, etc.

Os livros de história ressaltam que, em 13 de maio de 1888, a princesa Isabel Cristina Leopoldina Augusta Micaela Gabriela Rafaela Gonzaga de Orléans e Bragança, assinou no Rio de Janeiro, a Lei Áurea, que decretava a libertação dos escravos, luta que já era considerada como necessidade nacional, visto que a forma de trabalho dos escravizados era desumana. A princesa Isabel, como era conhecida, filha de Dom Pedro II, havia ficado como regente na ausência de seu pai, que estava viajando e é apresentada como redentora.

O problema é que parte dos escravos libertos, se viam ainda nas mãos de seus senhores, pois precisavam de moradia, alimento, e para isso precisavam trabalhar. Contudo, eles ainda estavam em posição de inferioridade, sem deixar de existir a desigualdade social, que infelizmente, se faz presente ainda nos dias atuais, podendo ser percebidas através de maiores taxas de desemprego à população negra, números de prisioneiros negros e pardos em maioria se comparados aos brancos, homicídio, baixo acesso à educação superior, cargos no mercado de trabalho, conforme apresentados anteriormente. Assim afirma Heringer, (2002, p. 58):

As desigualdades são graves e, ao afetarem a capacidade de inserção dos negros na sociedade brasileira, comprometem o projeto de construção de um país democrático e com oportunidades iguais para todos. Apresentam-se em diferentes momentos do ciclo de vida do indivíduo, desde a saúde na infância, passando pelo acesso à educação e cristalizando-se no mercado de trabalho e, por consequência, no valor dos rendimentos obtidos e nas condições de vida como um todo.

Afinal, o que muda nas mentalidades dos que estão envolvidos no processo termos um dia no calendário escolar para que o assunto seja incluído nas discussões com os alunos? Conforme observa Roberto da Matta (1983), através das contribuições para pensarmos sobre as datas festivas, bem como, as cerimônias e rituais que temos no Brasil, no livro “A casa e a rua”:

[...] podemos formular a questão dizendo o seguinte: nas sociedades tradicionais e semitradicionais, onde o sistema sempre opera com a casa, a rua e o outro mundo como espaços sociais e princípios ordenadores diferenciados mas complementares da vida, os rituais serviram como mecanismo visando à unificação geral do sistema e sempre teriam um caráter inclusivo. Mais do que celebrações ou comemorações de um certo domínio, data, princípio estrutural, categoria social, eles seriam verdadeiros focos por onde todo sistema poderia ser visto como uma totalidade. Assim, nestas sociedades, as comemorações e inaugurações seriam menos importantes do que os ritos que revitalizam o cosmo e buscam atingir, mobilizar e transformar a própria sociedade nas suas divisões. (MATTA, 1983, p. 63)

Assim sendo, refletir acerca do papel dos calendários no ambiente escolar nos permite atentar para o sentido real da existência de tais datas, e ir além. Através de estudos sobre as diferentes culturas presentes no país, bem como, os

rituais, os costumes, a culinária, *etc*, herança de nossos antepassados, permite-nos trabalhar a conscientização de toda a comunidade escolar, não apenas em determinadas datas, mas durante todo processo de formação de tal modo que as datas não se esvaziem de sentido, fazendo com que sejam pensadas, refletidas e reconhecidas no seu total.

### **Lutas por direitos: Leis educacionais**

O reconhecimento da diferença, hoje, é considerado um debate indispensável sobre os potenciais e a qualidade da educação. (SILVÉRIO *et al.*, 2010, p.127)

Na escola, passamos grande parte da nossa vida, é o primeiro local em que temos interação com pessoas fora da nossa família, resultando em vínculos ou choque de cultura, os quais podem acarretar em desentendimentos, segregações e atos de discriminações. Ao entender que a realidade escolar será um dos determinantes na formação do adulto, foi preciso pensar em formas de sanar e/ou diminuir os tipos de segregações existentes na sociedade que em muito interfere no ambiente escolar, pensar em uma reeducação escolar antirracista, conforme afirma Petronilha 2003.

Como destaca Sousa (2012), ao reconhecer que o racismo implica na sociedade como um todo e que um dos mecanismos para trabalhar o tema, desde a primeira infância, é a educação para as relações étnico-raciais, isto possibilitou um olhar diferenciado para a escola e a criação de mecanismos e programas, a níveis nacionais, para atingir toda a educação brasileira.

A própria Constituição Federal de 1988 garante o direito à educação para todos, sem distinguir raça, sexo, classe social, bem como o pleno exercício dos direitos culturais na sociedade:

**Art. 205** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

**Art. 215** O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

**§ 1º** O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

As leis educacionais têm sido essenciais para o campo da busca pela igualdade social, visando deixar de lado o preconceito que marca socialmente os indivíduos interferindo na escola, afim de trabalhar as potencialidades de cada um e garantir a igualdade de direitos e condições de todos os alunos.

A princípio, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegura em seu artigo 3º o direito de todas as crianças e adolescentes de não sofrerem com discriminação nenhuma:

**Art. 3º** A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

**Parágrafo único.** Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem.  
(incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)

Os PCN's trouxeram contribuições em 1997 tratando problemáticas sociais, integradas na proposta educacional como temas transversais, visando reflexões sobre a pluralidade cultural do 1º ao 9º ano do ensino fundamental:

Para viver democraticamente em uma sociedade plural é preciso respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem. A sociedade brasileira é formada não só por diferentes etnias, como também por imigrantes de diferentes países. Além disso, as migrações colocam em contato grupos diferenciados. Sabe-se que as regiões brasileiras têm características

culturais bastante diversas e que a convivência entre grupos diferenciados nos planos social e cultural muitas vezes é marcada pelo preconceito e pela discriminação. O grande desafio da escola é reconhecer a diversidade como parte inseparável da identidade nacional e dar a conhecer a riqueza representada por essa diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, investindo na superação de qualquer tipo de discriminação e valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de aprendizagem de que as regras do espaço público permitem a coexistência, em igualdade, dos diferentes. O trabalho com Pluralidade Cultural se dá a cada instante, exige que a escola alimente uma “Cultura da Paz”, baseada na tolerância, no respeito aos direitos humanos e na noção de cidadania compartilhada por todos os brasileiros. O aprendizado não ocorrerá por discursos, e sim num cotidiano em que uns não sejam “mais diferentes” do que os outros.

Com as conquistas no campo educacional assegurando a todos os/as alunos/as o direito igualitário de estar na escola e promovendo também condições de permanência, o ECA e os PCN's abriram novos horizontes e reforçaram a importância de incluir o tema relações étnico-raciais, desde a primeira infância, a partir de temas transversais a serem abordados em todas as escolas do território nacional através do eixo Pluralidade Cultural, que reforça a grande diversidade de culturas que temos em nosso país; bem como, às realidades diferenciadas das regiões e reforçando que os direitos são intransferíveis, todas as pessoas devem ser reconhecidas e respeitadas.

Posteriormente, conforme citada acima, a Lei 10.639/03 incluída à LDB, trouxe outro olhar para as relações étnico-raciais, considerando de extrema importância apresentar a história da África e dos Africanos, sem estigmatizar o povo negro, utilizando meios educacionais (livros didáticos, vídeos, histórias, cultura, danças típicas, comidas típicas) e também colocando o negro como protagonista na própria história do Brasil.

**Art. 26-A.** Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

**§ 1º** O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

**§ 2º** Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

**Art. 79-B.** O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. (LDB 10.639/03)

Importante destacar também o contexto em que a alteração da LDB foi aprovada, considerando de extrema importância a intensa luta e o papel dos movimentos negros para essa conquista, segundo Pinotti, p. 09, 2016.

[...] para a homologação da lei, era preciso mais do que vontade de transformar as bases educacionais ou garantir os direitos reivindicados pelo movimento negro. Neste caso, foi fundamental a presença de membros do movimento negro na política, pois assim, perceberam um momento político favorável para a legitimação das mudanças educacionais.

Walter (s/d, p. 2)<sup>6</sup> afirma que a conquista da Lei 10.639/03 reforça que o tema relações étnico-raciais não pode ser abordado de forma superficial nas escolas ou apenas como um projeto no mês de novembro. A educação para as relações étnico-raciais deve acontecer na rotina diária da escola, passando da portaria de entrada, pelo pátio, pelo refeitório, pela secretaria, pela diretoria da escola até chegar na sala de aula.

Em 2004, a resolução nº 1, aprovadas pelo Parecer 03/04 do Conselho Nacional de Educação, veio para regulamentar e contribuir para a efetivação da Lei 10.639/03 e dos PCN's, servindo como norte e embasamento teórico e prático, definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a "Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana", assegurando que desde a educação infantil, é possível abordar a temática, visto que a Lei 10.639/03 prevê a inserção do assunto apenas no ensino fundamental e médio. A resolução, em seu artigo 2º, parágrafo 1º diz:

A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito

---

<sup>6</sup> Silvana Klenk Walter. Disponível em:  
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1410-8.pdf>

aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

Anos mais tarde, a Lei 10.639/03 teve a alteração para a Lei 11.645/08, incluindo também o ensino da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e privadas em território nacional como conteúdo a ser abordado em todo o currículo escolar, principalmente nas áreas de arte, literatura e história do Brasil, bem como, a inclusão do feriado de 20 de novembro em todas as escolas, afim de trabalhar o tema e abordar questões visando a conscientização contra o racismo.

**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.”

E, atualmente, é possível incluir a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), com o texto final publicado em 2017 com um olhar visando desenvolver a educação integral de todos os alunos na educação básica do país, com habilidades e competências gerais que inclui aspectos que defendem a vida humana, a sociedade como um todo, com ações de empatia, pensamento científico, crítico e tecnológico que garantem a inclusão de todos os alunos, buscando romper com desigualdades educacionais existentes no país. Aqui destaco a 6ª, 8ª e 9ª competências gerais que reforçam este sentido da BNCC:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações

próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

**8.** Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

**9.** Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Ao identificar nas leis educacionais aspectos que defendam a necessidade de abordar o tema relações étnico-raciais em todas as esferas da educação nacional, é possível afirmar que existem formas de convivência nas escolas promovendo as potencialidades dos indivíduos, sem discriminação, reforçando que o respeito às diferenças devem ser grandes pilares na escola.

É possível destacar também que as conquistas ocorreram e ainda estão ocorrendo durante um processo, não são imediatas, são conquistas através de lutas que percorreram durante anos e por diferentes espaços, com diferentes personagens que visavam o mesmo objetivo: respeito e igualdade de direitos aos diferentes.

## **DA METODOLOGIA**

A presente pesquisa foi desenvolvida em várias etapas, iniciando na pesquisa bibliográfica em diferentes plataformas, revisão bibliográfica e busca nas bibliotecas virtuais da UFSCar, UNICAMP e USP, visando realizar o embasamento da temática e aproximar com trabalhos já produzidos sobre o tema no campo educacional. Juntamente com as análises de gráficos que evidenciam mais claramente os números do racismo na sociedade, bem como das leis e dos documentos que estão norteando a educação em âmbito nacional, para que pudessem servir de embasamento teórico para a realização do roteiro das entrevistas.

No início, programei entrevistar os(as) professoras(es) da escola em que trabalho, porém, com o cuidado de que eles não fossem influenciados nas respostas por fazerem parte do meu círculo social, decidi procurar professoras(es) que não tivessem contato diretamente comigo, afim de evitar esse viés nos possíveis resultados obtidos. Considerei de extrema importância, ter entrevistados de escolas públicas e privadas, bem como ter o relato de professor e de professora na expectativa de obter diferentes visões e experiências. Visto que minha atuação docente poderá ser na educação infantil e ensino fundamental, procurei entrevistar professores que estivessem na sala de aula, mais precisamente no ensino fundamental. Assim, contatei os professores via *whatsapp* os quais foram indicados por amigos, apresentando-me e apresentando a pesquisa. Totalizando quatro professores que aceitaram participar de prontidão.

Sobre o número dos entrevistados na pesquisa qualitativa, aponta Duarte (2002):

Numa metodologia de base qualitativa o número de sujeitos que virão a compor o quadro das entrevistas dificilmente pode ser determinado *a priori* – tudo depende da qualidade das informações obtidas em cada depoimento, assim como da profundidade e do grau de recorrência e divergência destas informações. Enquanto estiverem aparecendo “dados” originais ou pistas que possam indicar novas perspectivas à investigação em curso as entrevistas precisam continuar sendo feitas. (DUARTE, 2002, p. 143)

Assim sendo, ao finalizar a etapa das entrevistas e suas respectivas transcrições, comprovei que a partir da fala dos participantes seria possível identificar diferentes unidades de sentido, podendo ser fatores relevantes para a análise de tais falas; permitindo assim, me debruçar com olhar mais aguçado aos relatos das entrevistas e nas formações e práticas docentes relatadas.

Importante destacar que não utilizei o critério de pertencimento racial dos (as) professores (as), cheguei ocasionalmente à dois professores que se autodeclararam pardos e duas professoras que se autodeclararam brancas.

No processo de elaboração do roteiro da entrevista, entendi a necessidade de incluir perguntas que possibilitassem conhecer os diversos aspectos da prática docente, considerando a trajetória de cada professor; assim como, seria importante conhecer quem é o/a professor/a entrevistado/a, como foram suas experiências escolares acerca do tema relações étnico-raciais; em qual realidade

este/a professor/a está inserido/a, e sobre a sua formação, se ele teve o tema na grade curricular e o que entende das leis sobre relações étnicas na escola e as formas de efetivação das leis em sua sala de aula.

A pesquisa foi ancorada na abordagem qualitativa fruto do processo de interação entre a pesquisadora e os/as sujeitos/as da pesquisa. Tal como escreve André (2013, p. 97):

As abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados.

Assim, na busca de compreender as marcas que as experiências étnico-raciais representaram na vida discente e docente, e identificar junto aos docentes participantes da pesquisa as possíveis contribuições para trabalhar a temática em sala de aula levando em conta as leis e documentos norteadores para a educação das relações étnico-raciais, também me vi sendo transformada no processo dessa análise, reflexão e escrita.

As pesquisas qualitativas começaram a ganhar espaço em pesquisas do campo da educação na necessidade de superar algumas limitações dos métodos até então utilizados das ciências físicas e naturais. Segundo Martins:

Assim, na sociologia, como nas ciências sociais em geral, diferentemente das ciências naturais, os fenômenos são complexos, não sendo fácil separar causas e motivações isoladas e exclusivas. Não podem ser reproduzidos em laboratório e submetidos a controle. (MARTINS, 2004, p. 291)

Por isso, pode-se dizer que essa abordagem possui uma perspectiva que visa a interpretação do pesquisador, mas também considera os dados quantitativos não para estudar os fenômenos de modo isolado, analisando-os por números, mas sim para interpretar os números à luz de falas e experiências, gestos, recordações. Na abordagem qualitativa os sujeitos são estudados dentro de seu contexto, valorizando os significados que ele atribui a cada experiência e suas interações com o meio, aproximando-se mais da realidade vivida pelo entrevistado. Como escreve Martins,

A variedade de material obtido qualitativamente exige do pesquisador uma capacidade integrativa e analítica que, por sua vez, depende do desenvolvimento de uma capacidade criadora e intuitiva. (MARTINS, 2004, p. 292)

A pesquisadora Zeila de Fabri Demartini (2001, p. 52) defende uma flexibilidade na pesquisa qualitativa que não se pode encontrar na pesquisa quantitativa, permitindo que o pesquisador se sinta imerso à realidade da pesquisa, levando em conta as relações que se dão nesse processo: pesquisador e realidade pesquisada, sujeitos e pesquisador e pesquisador e as fontes, que possibilitam o diálogo entre diferentes pontos de vista.

Ao optar pela história oral como metodologia da pesquisa, entende-se que é necessário considerar o sujeito da pesquisa a partir de seus relatos e de sua história vivida, que em muito influenciam nos discursos coletados e também na conscientização dos próprios sujeitos que fazem os relatos. Lang (2001), afirma que nas ciências sociais, o estudo da realidade dos sujeitos é o que mais aproxima da realidade dos resultados obtidos, visto que na pesquisa quantitativa os resultados obtidos são prontos, exatos, diferentemente da pesquisa qualitativa utilizada nas ciências sociais.

Ao finalizar as entrevistas, foi realizada a transcrição de cada uma, para serem passíveis de melhores análises. Assim que foram transcritas, enviei a cada entrevistado para a verificação das mesmas, se estavam de acordo com o que haviam respondido e se gostariam de acrescentar algo a mais, afim de que a interpretação do que foi dito pelos professores fosse a mais correta possível. Assim:

Se o intelectual quando escreve, apaga, modifica, volta atrás, o memorista tem o mesmo direito de ouvir e mudar o que narrou. Mesmo a mais simples das pessoas tem esse direito, sem o qual a narrativa parece roubada. (Demarzo 2009, p. 65.)

Assim que obtive a confirmação das transcrições dos professores, foi observado que eles quiseram acrescentar alguns pontos que viram como pertinentes, por exemplo, a localização do bairro em que a escola está inserida e o nome da professora que também marcou a trajetória escolar, pontos que também puderam trazer contribuições para a pesquisa.

Não menos importante, acrescentei as contribuições no meu caderno de campo, juntamente com as considerações que havia feito em cada entrevista desde o primeiro contato, passando pelo deslocamento até chegar em cada professor, e as percepções que tive em cada conversa afim de serem também basilares nas análises.

## **A pesquisa e os sujeitos participantes**

Entendendo que o objetivo da pesquisa é o de conhecer quais as experiências de professores de escolas públicas e privadas, de Sorocaba e região, com a questão étnico-racial e como eles viveram isso, na pele, na didática e na sala de aula a partir de relatos, bem como as contribuições das leis educacionais para abordar o tema em sala de aula, foi necessário encontrar professor/a atuante ou que já tenha atuado em sala de aula como docente, no ensino fundamental, de escola pública ou privada. Mas não necessariamente o/a professor/a deveria falar somente sobre a sua prática docente, pois, o/a professor/a de hoje, foi um/a aluno/a ontem e como aluno/a, carrega também para a sua prática experiências positivas e/ou negativas de quando era estudante.

Entre os quatro escolhidos para a entrevista, duas são professoras de escola privada e dois (um professor e uma professora) de escola pública, que não tinham vínculo de amizade ou grau de parentesco com a pesquisadora. Embora eu os tenha deixado livres para se identificarem ou não, todos aceitaram que os identificassem e concordaram em usar o próprio nome na transcrição da entrevista.

A primeira professora entrevistada, Vera, mora próximo à minha casa, no bairro de Brigadeiro Tobias, em Sorocaba. Vera tem 50 anos e se autodeclara parda. A professora Vera, formou-se à distância há 5 anos na faculdade UNINTER (Centro Universitário Internacional, com sede em Curitiba) e desde então, leciona no ensino fundamental, sempre em escola pública. Atualmente ela trabalha na escola estadual Izabel Rodrigues Galvão, que fica no bairro de Brigadeiro Tobias. Ela cursa uma pós-graduação em psicopedagogia clínica e institucional e disse se identificar bastante com a educação inclusiva.

A segunda professora, Tayenne, mora no bairro Júlio de Mesquita, em Sorocaba. Tayenne tem 25 anos e se autodeclara branca. Em 2018 trabalhou em uma escola particular na cidade de Sorocaba; em 2019 lecionou em uma escola pública da cidade de Votorantim, trazendo experiências vivenciadas nesta escola, pois acreditou serem mais relevantes. E hoje, ela trabalha em uma escola particular de Sorocaba.

Tayenne é formada há 2 anos pela Faculdade Uniesp (União Nacional das Instituições de Ensino Superior Privadas) e tem especialização em Atendimento Educacional Especializado em Educação Especial e finalizou em março (2020) interpretação e tradução em LIBRAS.

O terceiro professor, João, tem 37 anos e se autodeclara pardo. Ele se formou em 2016 em Pedagogia na UFSCar (Universidade Federal de São Carlos) e trouxe várias experiências vividas na universidade enquanto aluno e também como docente na sala de aula. Me contou da experiência do seu TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) e o quanto isso causa traumas às pessoas e o medo principalmente na hora da apresentação.

João sempre deu aula em escola pública. Ele mora no bairro Vitória Régia que fica em Sorocaba e hoje é professor concursado, na cidade de Boituva (SP), não tem nenhuma pós-graduação, até então.

A professora, Bruna, mora em Sorocaba, é formada desde 2018 pela UFSCar. Bruna se autodeclara branca. Já lecionou em escola pública e hoje é professora de escola particular em Sorocaba. Segundo ela, inicia este ano (de 2020) uma pós-graduação voltada para a formação de professores.

### **Análise das falas dos professores**

Para realizar a análise das falas dos professores, busquei a pesquisa de Demarzo (2009), já apresentada anteriormente, considerando que entre as 7 dissertações encontradas nas bibliotecas digitais de universidades públicas, a que mais se aproximou da minha pesquisa, foi esta obra. Então pude realizar comparações e utilizar exemplos da própria autora para realizar a minha análise.

Uma vez realizada as entrevistas segui para a análise afim de identificar aspectos determinantes para a compreensão e expressão do conteúdo que os/as entrevistado/as queriam transmitir. Importante salientar também que o período em que essa pesquisa foi realizada culminou com o isolamento social decorrente da pandemia do COVID-19. O que, de certo modo, colocou pesquisadora e os sujeitos em condição de distanciamento físico. Portanto, a necessidade de conferir determinada informação ficou a critério da disponibilidade dos professores e aceitar uma conversa através de mensagem, via computador ou celular. As entrevistas foram realizadas entre o mês de janeiro e fevereiro presencialmente, porém o retorno da transcrição das entrevistas aos professores foi de forma virtual.

Com as entrevistas realizadas, me debrucei para analisá-las, buscando compreender e identificar unidades de sentido nas falas dos entrevistados, que segundo Demarzo (2009) é um importante componente para definir as dimensões e aprendizagens que os professores tem do tema. A autora destaca ainda:

Mais do que isso é preciso conhecer as formas de aprender e os contextos em que aprenderam e aprendem esta compreensão foi se dando ao longo da análise dos dados ao perceber que elas não somente aprendem a educação para as relações étnico-raciais, mas antes disso se educam em diferentes espaços. (DEMARZO, 2009, p. 69)

Assim, seguindo a linha da autora, fui traçando aspectos através das análises que pudessem ser reveladores e em busca de respostas que contribuíssem para a minha pesquisa.

Ao chegar até os professores, o objetivo central não era de maneira alguma conhecer as experiências para julgá-las como corretas ou incorretas e sim, levantar questionamentos de quais são as dificuldades encontradas no caminho para levar os alunos ao conhecimento étnico-racial, ressignificando, assim as relações professor/a-aluno/a. Demarzo (2009) traz contribuições:

Novas visões de mundo vão sendo construídas ao longo da vida, pois nosso pensamento não é estático. A cada nova experiência refletimos sobre o que sabemos e o que aprendemos, agregando novos significados. Por ser um processo em permanente movimento, e por ser construído na coletividade e individualidade, cada um e cada uma muda ou reforça sua visão de mundo de distintas maneiras. Damos significado ao mundo e a nós mesmos a partir de

nossas experiências de cada um(a) como pessoa tem sua particularidade ao dar significado ao mundo. (DEMARZO, 2009, p. 85)

Buscando analisar as experiências a partir dos relatos, é possível identificar que a partir dos próprios projetos desenvolvidos nas escolas, os(as) professores(as) também estão se reeducando ao promover a educação para as relações étnico-raciais, estão revisitando momentos vivenciados anteriormente na educação básica e na formação acadêmica e isso é muito relevante, pois mostra que o processo é de aprendizado contínuo para alunos(as) e professores(as), principalmente para quem não é negro e não vivencia isso na pele desde a infância.

Demarzo (2009) reflete sobre o assunto que diz respeito à formação dos professores, segundo a autora, a formação do professor é continuada, visto que nunca podemos parar de estudar e principalmente uma causa que é tão presente, intrínseca e escancarada na sociedade, e que nenhum dos professores entrevistados relataram terem vivido isso na pele.

Cheguei à primeira professora entrevistada, Vera, pelo *whatsapp* e combinamos de realizar a entrevista na casa dela, conforme sugeriu, deixando livre o dia e horário. Cheguei então, no dia 17 de janeiro, por volta de 17h30 e, antes que eu começasse a gravar, ela quis olhar o roteiro da entrevista. Ela observou as questões e disse que se sentiria mais segura se colocasse as respostas em uma folha, para depois ter como norte durante a gravação da entrevista. Eu permiti para que ela se sentisse mais à vontade.

A segunda entrevista foi realizada no *shopping* Cianê, centro de Sorocaba, no dia 28 de janeiro após o trabalho e foi uma conversa bem produtiva.

Após desligar o gravador, a professora Tayenne me parabenizou por tratar de uma temática relevante em nossa sociedade, relatou que o seu noivo é negro e que eles vivem na pele frequentemente casos de racismo. Fato que faz com que ela tenha uma visão mais próxima do assunto, podendo influenciá-la positivamente na abordagem da temática em sala de aula, diferentemente de uma pessoa que não tenha proximidade real desse racismo no dia a dia, estando limitada à teoria.

Aqui destaco outro fator a ser refletido, considerando que a partir das falas dos professores, dois se declararam pardos, que segundo o IBGE, se enquadram na categoria “negros”. Assim, qual a proximidade que eles têm com o

racismo no dia a dia? Como identificam o racismo? É necessário ter alguém que viva na pele para melhorar essa visão ou apenas o estudo da temática é o suficiente? Apresenta-se aqui a questão de que não basta não ser racista, tem que ser antirracista.

Tayenne relatou também que devido às práticas desenvolvidas na escola de conscientização para as crianças, ela levantou diversos questionamentos acerca do assunto e do que ela mesma estava fazendo para servir como exemplo para os alunos. Então ela se deu conta que o fato de alisar o cabelo, desde que era adolescente, mostrava uma não-aceitação do cabelo crespo que tinha, então parou de alisar e assumiu o cabelo natural, crespo. E desde então, se sente mais leve e tenta conscientizar também as amigas que alisam, para que assumam o cabelo natural, para que se sintam libertas assim como ela se sente.

A entrevista com o professor João, foi realizada no Vitória Régia, bairro em que ele mora. Eu o conhecia de vista da UFSCar, onde se formou em Pedagogia, em 2016.

A entrevista foi realizada no dia 31 de janeiro, na casa da minha madrinha que o conhecia do bairro, foi uma conversa bem produtiva. Saí do trabalho e fui para o Vitória Régia, um trajeto de cerca de 50 minutos até chegar ao bairro de ônibus. João chegou em seguida e trouxe a esposa e a filha de 3 anos que ficaram conversando com minha madrinha, na garagem, enquanto conversávamos na sala.

A entrevista com a professora Bruna foi realizada no dia 2 de fevereiro. Atualmente fazemos um curso preparatório para concurso público, na cidade de Votorantim, e por isso combinamos de realizar a entrevista durante o intervalo do curso. Sem dificuldades, a entrevista foi realizada em uma sala vazia que a coordenadora do curso nos disponibilizou.

Ao conhecer um pouco mais sobre a vida dos professores e sobre a formação, foi o momento de conhecer um pouco sobre a prática deles, afim de identificar questões relevantes para a pesquisa e que pudessem contribuir na análise sobre as percepções desses nas salas de aula, em relação ao tema proposto. Mas também tive a ambição de conhecer elementos que me possibilitasse conhecer a identificação desses professores, fruto da convivência deles com seus/suas alunos/as, em sala de aula; bem como, com aqueles/las que os formaram. Tal como observaram os pesquisadores Ricardo e Ana Vieira, ao estudarem imigrantes para

refletir como professor/a se traduz, em sala de aula, na convivência com estudantes e seus pares. Nas suas palavras:

Estamos perante a possibilidade de ilustrar, por um lado, a ideia de identidade objetiva – a do bilhete de identidade, da naturalidade, da nacionalidade; e, por outro, uma identidade muito mais interior, muito mais subjetiva, que é esse processo de identificação na convivência com o outro, com a alteridade, já que o imigrante encontra-se frequentemente perante sensações de ambivalência ou de contradição entre os valores que o incorporam e outros que se lhe surgem ao mesmo tempo que emerge a possibilidade de fazê-los seus.” (VIEIRA e VIEIRA, 2015, p. 102)

Á partir das experiências relatadas, foi possível agrupar em 3 unidades de sentido trazendo aspectos e destacando as percepções dos(as) professores(as) e que se aproximam das unidades encontradas por Demarzo (2009), sendo eles: 1) *Educação das relações étnico-raciais e material didático*; 2) *Projeto relações étnico-raciais na escola* e 3) *Como a discriminação é percebida por professores e escolas*, assim sendo, ao categorizar as falas, busquei facilitar o estudo e a análise.

Apresento aqui as falas dos(as) professores(as) sobre a primeira unidade de sentido “1) *Educação das relações étnico-raciais e material didático*”, busquei aqui reconhecer o que os materiais didáticos tem contribuído para a inserção do tema em sala de aula, considerando que todos os professores trabalham em diferentes escolas com diferentes sistemas de ensino e isso mostra que talvez a lei que exige a obrigatoriedade da temática estar presente nas escolas, mesmo que em diferentes lugares, sem conexão, apontando para a constatação de que o currículo base unificado utilizado como regra está funcionando à sua maneira.

Sim, tem apostila. Mas isso fica com a parte da professora de arte, mas envolve também todos os professores, você tem que enfeitar a escola, então é feito o trabalho em conjunto, mas tem. E é bem legal.  
(Professora Vera)

Então, na turminha que eu peguei que foi o 3º ano, tinha bastante na parte de natureza e sociedade, que era ciências, história e geografia juntos num livro só e trabalhava bastante a vinda dos africanos para o Brasil e toda a história de escravidão. Então eles viram bastante isso, eles entenderam todo o processo e tudo que a gente tem hoje

que foi recorrente ao que aconteceu lá atrás, né? E a gente precisa acabar com isso. E eu trabalho agora num colégio particular e também a apostila aborda. Abordou no ano passado algumas coisas de cultura africana. E eu vi que na minha apostila do 5º ano também tem.

(Professora Tayenne)

Somente o livro de história, mas de uma maneira muito superficial, no caso, não respeita as leis da educação que trata do assunto. Uma matéria muito superficial e somente no livro de história.

(Professor João)

Tem. Esse ano a prefeitura de Sorocaba... na educação infantil não tem nada, bem superficial ou quase nada<sup>7</sup>. Mas no ensino fundamental, a apostila que a gente trabalhava, mesmo com todas as críticas que eu tenho em relação à apostila do Sesi, trouxe sobre os quilombos, tem um capítulo inteiro que fala sobre os quilombos, tanto na de história, como na de geografia... o mapeamento dos estados, onde hoje tem os quilombos, a quantidade, como é para contar a história dos quilombos, só que vem muito, o tempo para a gente desenvolver esse conteúdo era muito curto. Então tinha algumas professoras que falavam: pulei esse conteúdo, se der tempo, eu dou. E eu como gosto de história e também acho importante, comecei a trabalhar antes porque eu sabia que não daria tempo só em novembro. Porque no planejamento era para ser só em novembro porque acho que a apostila já foi pensada nisso, porque ela estava mais pro final, mas aí já comecei. Acabou agosto que tem as coisas obrigatórias que é da rede toda, eu já iniciei o assunto, a partir da literatura que começa com uma parte lúdica, uma literatura de leis que aí você vai se desdobrando até chegar nessa parte que fala mais dos quilombos, a questão do território, mesmo e da cultura também.

(Professora Bruna)

Houve destaque neste sentido quanto ao material didático, afirmando haver o assunto nas apostilas e/ou livros e conforme relatado pela professora Bruna, estão presentes nos capítulos finais, que serão abordados no final do ano, em novembro, considerando o calendário escolar e o feriado do “Dia da Consciência Negra”.

---

<sup>7</sup> Contrastantemente, esse ano de 2020, a escolha de um livro didático acabou por acentuar o preconceito racial. Alguns representantes do movimento negro se pronunciaram e o grupo de estudos da UFSCar através de uma carta de repúdio se posicionou contra a escolha do livro. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1NxEV2KD-xAiR8tCVK0f0htpJtBs\\_Et28/view](https://drive.google.com/file/d/1NxEV2KD-xAiR8tCVK0f0htpJtBs_Et28/view), consultado em 18/06/2020.

Destaco o que foi abordado por Matta (1997), em que considera vago apenas ter a data no calendário escolar, a menos que seja abordado em diversas esferas, pode ser esvaziado de sentido e não ter objetivos positivos alcançados.

O professor João considera superficial o conteúdo que tem nas apostilas de história, conforme já citado anteriormente, apresentando a história e cultura africana, garantidas pela alteração da LDB Lei 11.645/08, não de forma que busque levar a reflexão, entendimento real da história do povo negro e sim, com estereótipos e estigmatizações, apresentados também por Munanga (2005) e Walter (s/d). Trago uma ressalva, visto que mesmo com a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras, não é sinônimo de promoção e construção da educação antirracista, se o educador não souber utilizar o material didático enquanto um método de promover a transformação social.

Assim como a professora Bruna relatou ser vaga a apresentação do tema no sistema educacional de Sorocaba, e a professora Vera afirmar estar presente na disciplina de “Arte” e que acaba envolvendo a escola como um todo no projeto final, trabalhando a interdisciplinaridade no ensino, mesmo que a princípio seja a professora de arte que tome à frente das discussões do assunto. Segundo Gattas e Furegato (2007):

A interdisciplinaridade se dá através das relações de interdependências e de conexões recíprocas, rompendo as fronteiras disciplinares, caracterizando-se pela intensidade das trocas entre especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas.

Aqui vale ressaltar que conforme está previsto nas leis educacionais, o conteúdo de relações étnico-raciais deve estar presente em toda a educação nacional, e não apenas em determinada disciplina, considerando que a falta do debate aponta para o silenciamento e conformidade perante o tema, aspectos que já foram citados anteriormente e que também contribuem para a continuidade e reprodução do preconceito.

Na teoria da prática pedagógica relacionada ao currículo pós crítico multiculturalista abrangendo as diferenças culturais, as tendências críticas e progressistas não são negadas ou marginalizadas, apenas ocorre uma complementação dessas orientações, em uma visão em que se nega a tendência liberalista de manter o *status quo*, e amplia a visão da educação enquanto um artifício

de transformações das realidades sociais, políticas e econômicas englobando multiplicidade cultural, em especial a sociedade brasileira multirracial e pluricultural.

Seguindo esse contexto, o multiculturalismo se dá, segundo Moreira e Candau (2013) como um “conceito, atitude, estratégia ou valor... conturbado” devido a sua complexidade, gerando efeitos sociais positivos ou negativos, dependendo da maneira que é visto ou trabalhado, em decorrer das “diferenças relativas a raça, etnia, gênero, sexualidade, cultura, religião, classe social, idade, necessidade especiais ou a outras dinâmicas sociais.” (MOREIRA E CANDAU, 2013, p. 7).

Á partir dessa visão, qualquer ação educativa que se mantém isenta do trabalho das relações étnico-raciais, está optando pela reprodução da mesma educação de quando os jesuítas chegaram ao Brasil, mantendo a supremacia branca e burguesa, e qualquer realidade que se diferencie desse padrão ser, então, marginalizado. Assim o posicionamento é de estrita importância e relevância na função do educador enquanto agente de transformação e construção social de seus educandos. “Multiculturalismo em educação envolve um posicionamento claro a favor da luta contra a opressão e a discriminação a que certos grupos minoritários têm sido submetidos por grupos mais poderosos e privilegiados” (MOREIRA E CANDAU, 2013, p. 7)

Infelizmente muitos alunos de licenciatura e educandos não possuem em sua formação básica ou até mesmo na continuada a construção de uma base sólida para trabalhar esses assuntos multiculturais em sala de aula. Levando a reprodução da pedagogia liberalista, sem a plena consciência dos resultados de seus atos. Trazer a ciência da necessidade social e histórica do multiculturalismo, em especial as relações étnico-raciais para esses agentes da educação, é uma imprescindibilidade inenarrável, de resultados catastróficos presentes em sua negação, tendo a educação consciente como um papel fundamental para a construção de uma educação antirracista. Segundo Gomes (2013) a educação antirracista é que “a questão racial não se restringe à comunidade negra, e a superação do racismo e da desigualdade racial faz parte da luta pela construção da cidadania e da democracia para todos.” (2013, p. 70)

Com a análise das entrevistas, foi possível destacar que os/as professores (as) relataram conhecer a necessidade do tema ser abordado e não apenas na data de 20 de novembro, como é normalmente. Todos afirmaram que especialmente no mês de novembro existe uma mobilização maior, incluindo festa e

projetos abertos para a comunidade, mas que eles acabam tentando encaixar discussões durante todo o ano, na sala de aula, considerando o assunto pertinente afim de buscar a educação para as relações étnico-raciais em todas as práticas realizadas, no dia a dia. Promovendo assim a educação antirracista, conforme já mencionada, reafirmando, que trabalhar pontualmente, em determinadas datas, o assunto gera o sentimento de não-relevância e o esvaziamento do significado e objetivo real desta prática.

Partindo para a segunda unidade de sentido: “2) *Projeto relações étnico-raciais na escola*”, buscando conhecer as práticas que envolviam a escola como um todo, obtive as seguintes respostas:

Mas isso fica com a parte da professora de arte, mas envolve também todos os professores, você tem que enfeitar a escola, então é feito o trabalho em conjunto, mas tem. E é bem legal.

***É interdisciplinar, né o projeto?***

Isso.

***E esse projeto acontece em que período do ano?***

Todo dia 20, dia da consciência negra.

***Como que foi no último ano a experiência de vocês?***

Teve até festa, enfeites. Enfeitou as salas. Como manda o figurino. Foi muito legal. Tudo muito bem bonitinho.

***E os alunos, gostaram?***

Na escola eles amam quando tem algo para eles participarem, eles são muito participativos.

***Se envolvem?***

Se envolvem muito. Os pais... tem bingo...

***Ai que bacana e foi aberto aos pais?***

É aberto aos pais, tem pastel, tudo.

(Professora Vera)

***E alguma escola que você tenha trabalhado que abordasse esse tema com os alunos para tentar conscientizar, para acabar com o racismo e tudo mais?***

Então... a rede de Votorantim começou no ano passado um projeto que é a “Cultura de Paz”. Na verdade, não trabalha a questão só étnico-raciais, mas trabalha geral, bullying em geral. E a gente sabe que as questões étnicas raciais estão ligadas diretamente a isso. Então, a cultura de paz, todas as escolas de Votorantim trabalharam isso e no final de ano teve desfile... foi todo voltado a essa cultura de paz. Então o ano inteiro, todas as escolas fizeram projeto de bullying, contra bullying e foi muito proveitoso. Foi a rede inteira de Votorantim.

Acabou que no final os pais foram envolvidos também, mas a princípio foram só os alunos nessa “Cultura de Paz”.

(Professora Tayenne)

***Na escola que você trabalhou tinha algum projeto ou tem ainda que trabalhe esse tema entre os alunos afim de conscientizá-los contra o racismo?***

Projeto próprio da escola e do município não tem. Alguns professores que fazem, fazem por conta própria. Eu trabalho muito a questão de racismo, questão de bullying, questão de identidade, mas eu trabalho por conta própria. Não há projetos específicas da escola em relação a isso.

***E você se atenta a data? Quando você trabalha esse tema?***

Eu trabalho o ano inteiro, não trabalho somente no dia da consciência negra, trabalho o ano inteiro.

(Professor João)

Eu trabalhei agora numa escola cobrindo a licença de uma professora no 2º semestre de 2019 que trabalhou somente no mês de novembro, que é o mês de relações étnico raciais, e a gente... estava dando aula no 4º ano, tínhamos que se juntar e cada um resolvia, fazia o planejamento da disciplina daquele mês. E acabou ficando a disciplina de história e arte com uma outra professora, e ela geralmente fazia em casa e chegava no HTPC ela falava brevemente. Então ela pegou um texto de Zumbi dos Palmares, da Lei... ela colocou que estávamos trabalhando aquilo porque era obrigatório, lembro até que teve um texto que ela deu para todas nós trabalharmos que falava que Zumbi era hipócrita porque falava que ele tinha escravos também. Tinha todo aquele trabalho que a gente conhece e explicava para as crianças o porquê da data que era em contrapartida a princesa Izabel e tudo, mas ela colocava isso no texto.

E quando eu dei a minha aula, eu não frisei essa parte, eu trabalhei muito com a literatura, a importância também assim, a gente tenta conversar, mas cada um acaba fazendo do seu jeito. De mostrar tanto a literatura que falasse de pessoas negras, uma família negra no cotidiano normal, mas apresentar também, não ficar só naquela história, do tribal, trazer uma família negra também... tem tantos livros que de uns anos pra cá tem sido mais complicado assim, importante.

(Professora Bruna)

Quanto às iniciativas das escolas, foi possível notar que o que está previsto na Lei 10.639/11 vem sendo cumprido, pois a data de 20 de novembro vem sendo incluída no calendário escolar, em algumas escolas com projetos maiores, a nível municipal, como é o caso da escola de Votorantim e que atendem também a comunidade em torno da escola. Apenas o professor João afirma não haver o projeto da escola, mas que existem professores que fazem desenvolvem projetos para suas salas de aula. Aqui faço um destaque para o feriado nacional de 20 de novembro, considerando que cerca de 15% das cidades do país decretaram Leis que incluem como feriado municipal.

Uma vez que exista um planejamento educacional a nível nacional, com a intenção de unificar, nivelar e o desenvolvimento geral do ensino no território brasileiro, o PNE (Plano Nacional de Educação) é uma cadeia interligada, em que o planejamento é mais abrangente, respeitando as leis, e dá suporte aos currículos e planejamentos em decorrência. Assim como, o resultado do cumprimento da Lei, relatado pelos professores foram derivados outros planejamentos com a base estabelecida no PNE. Esses planejamentos subsequentes entraram em virtudes relacionadas ao PPP (Projeto Político Pedagógico) a nível da totalidade da escola estar trabalhando a temática como citado por Vera. Também o relato de que o plano de aula foi instruído a partir da necessidade da temática, uma vez, que o relato do João é de que o próprio professor necessita ter a visão e a execução de um projeto sobre a temática.

Sendo essas escolas relatadas, com base ou não no PNE, mostra que tendo uma Lei nacional, juntamente com um currículo base, facilita o desenvolvimento subsequente dos planejamentos e o direcionamento dos educadores a temáticas tão importantes na sala de aula.

A importância da existência dos projetos que envolvem as famílias e a própria comunidade escolar também são determinantes para a conscientização dos indivíduos, visando diminuir todo e qualquer tipo de preconceitos dentro e fora da escola. Entendendo a escola como um ambiente social para todos, quando a comunidade faz parte do planejamento e do desenvolvimento das ações educativas, o processo pode ser mais validado, diferentemente de um projeto que não inclua a realidade da comunidade que está em volta ao ambiente escolar, que desconsidere as necessidades desta comunidade. Ao dar abertura para a participação e o envolvimento de todos no projeto, é possível gerar o sentimento de pertencimento também desta comunidade à escola, de responsabilidade com os alunos e escola como um todo.

Porém, a existência dos projetos na escola, não garantem a eficácia do resultado, considerando que ao ser um projeto até multidisciplinar, precisa do envolvimento real de todos os professores, o que não ocorre em todas as escolas e está evidenciado em uma das falas da entrevista com a professora Bruna.

A partir do relato da professora Bruna é possível trazer novamente o debate quanto à formação continuada dos professores, pois se o mesmo não buscar conhecimento para ir além do que está pronto nas apostilas de forma superficial e

mesmo na formação inicial, como já vimos anteriormente, tende a reproduzir falas estereotipadas e conceitos enraizados, mas nem sempre reais como vimos no decorrer da pesquisa. Luiz (2013) se atenta para esses questionamentos também, no sentido de que o professor é um dos maiores contribuintes para a educação antirracista:

Pergunto-me constantemente como professoras (es) podem contribuir para uma escola que busca combater o racismo. Isso pode ser feito a partir da prática pedagógica que desenvolvem? E, por fim, como se desenvolve a prática pedagógica das(os) professoras(es) para uma educação das relações étnico-raciais? Nesse sentido, quantos professoras(es) hoje pensam, como eu e tantas(os) outros sobre a necessidade de que já nos anos iniciais é preciso adotar prática pedagógica antirracista, que reconheça a diversidade étnico-racial que compõe a sociedade brasileira? (LUIZ, 2013, p. 23)

Diante da questão se eles já presenciaram casos de preconceito dentro da sala de aula como professores ou mesmo como alunos, unidade de sentido 3: “*Como a discriminação é percebida por professores e escolas*”, inseri a questão buscando conhecer também um pouco do bairro em que a escola está inserida, considerando que os fatores da comunidade em volta à escola, como a realidade vivida pelos alunos também podem influenciar em ações dentro das salas de aula:

***E qual foi a escola que você gostou mais de trabalhar?***

Izabel Rodrigues Galvão. Fica aqui no bairro mesmo. É a minha escola do coração.

***E como que é o bairro?***

O bairro ele é assim, um bairro de vulnerabilidade. Criança pobre, carente. Então eles trabalham assim... eles... e outra, eles não têm tempo de ficar preocupando assim com “ai porque você é negro”, não, não tem essa preocupação. Eles estão preocupados porque eles vão comer. E isso é legal. Porque eles não têm tempo para ficar pensando nisso. Eles não têm um chininho para pôr no pé. Isso é o menos importante, agora eles vão começar ver... sabe eu acho que é os pais, a mídia...

***Não é uma questão relevante para eles?***

Não. Eles vão começar a definir o que é ai étnico-racial depois dos 15, aí eles começam a separar as coisas.

***Tá certo e aí na sala de aula teve alguma experiência que você presenciou de discriminação que você teve que intervir?***

Nunca. Como eu disse, eu trabalho até o 5º ano e eles só vão começar a perceber isso depois do 6º.

(Professora Vera)

Enquanto aluna, acho que não lembro de ter passado por isso, não consigo lembrar... mas enquanto professora, sim. Principalmente

quando trabalhei lá no São Lucas, tinha a maior parte da minha sala, 70% da minha sala era de alunos negros, então eram muitas meninas que não se aceitavam, em relação a cabelo, em relação a cor. Em relação à meninos negros ofendendo meninas negras, acho que pela comunidade. A comunidade era muito precária, e acaba que eles têm tudo isso enraizado neles, sabe. E eles queriam ser adultos demais, então eu resgatei com eles brincadeiras e assim, em relação a cor assim, eu trabalhei muito vários livros e tem um livro em Votorantim, que é "A cultura brasileira". Esse livro trabalha bastante relação étnico-racial, sabe... eu trabalhei bastante ele.

***Esse livro é da apostila? É material didático?***

É material didático, do ÁPICE.

***Qual era o ano que você trabalhou?***

2018.

***E qual era a turminha?***

3º ano.

***E eles já tinham isso bem forte?***

Bem explícito.

***E o bairro é de situação precária?***

Isso, é um bairro localizado na periferia de Votorantim. Esse bairro começou como favela, as casas, barracos de madeira ficavam localizadas em um barranco. A prefeitura tirou as pessoas do barranco porque era zona de risco e criou os bairros Itapeva e São Lucas.

Isso há anos. Mas ainda assim as condições são precárias.

(Professora Tayenne)

***Você já presenciou na sua sala de aula alguma experiência de preconceito, discriminação... tanto quando você era aluno, como agora quando professor?***

Como aluno não me lembro de ter presenciado, mas como professor eu vi racismo entre alunos da escola. Alunos que discriminavam os outros por causa da cor. Entre alunos da própria escola, alunos que no 2º ano, crianças pequenas, eu vi casos de racismo.

***E você disse que já presenciou experiências de racismo e como foi? Você consegue dar um exemplo?***

Conheço vários exemplos alunos dizendo para os outros que a cor deles era feia, o cabelo deles era feio, especialmente crianças negras. Cheguei a ver crianças negras dizendo para outras crianças negras que a cor delas era feia. Especialmente também vi muitas meninas que tentava alisar o cabelo por conta de outras meninas que davam risada delas, cheguei a ver muito isso entre alunos da escola.

***E como é o bairro que a escola está localizada?***

A escola que trabalho em Boituva está em um bairro residencial próximo ao centro e pode ser classificado como classe média. Nem sei se aparece assim na sua pesquisa. O público atendido também pode ser classificado assim. Não seriam alta renda, mas também não são baixa renda. Tem um padrão razoável de vida. Se fossemos comparar seria como se fosse Santa Rosália<sup>8</sup>, em Sorocaba.

***Realmente, não aparece bairro assim de escola pública.***

---

<sup>8</sup> Jardim Santa Rosália, fica localizado na zona Norte de Sorocaba e é considerado um bairro de classe média-alta.

Sim, aparentemente eu trabalho em uma região privilegiada, tanto que o IDEB<sup>9</sup> da escola é o maior de Boituva.

(Professor João)

***E enquanto docente você presenciou alguma experiência de discriminação, preconceito ou debate sobre o tema?***

Já presenciei, sim. Quando eu trabalhava numa escola particular, tinha uma criança negra só e eu percebi... as auxiliares que eram responsáveis por dar banho nas crianças. E eu percebia que essa, a única criança negra que tinha, ela tinha 1 ano e meio e ela nunca lavava o cabelo da menina, ficava com areia... ela dava banho depois da hora... eles tinham o almoço aí dormiam um pouco depois iam pro parque. Aí eu percebia que ela nunca lavava o cabelo dela. E eu pegava para lavar e eu tive que chamar ela de lado depois que terminou, que as crianças já tinham ido embora e perguntei porque ela não lavava o cabelo dela todo dia como das outras porque eles eram bebês aí ela falava que o cabelo dela era afro e dava muito trabalho e que ela não sabia como pentear e a menina ia embora com o cabelo cheio de areia, a mãe reclamava e com toda razão, né. Aí isso teve que ser reportado para a coordenação da escola, mas a escola não fez nada, diz que conversou com ela, mas vira e mexe acontecia a mesma coisa.

***E você sabe como que é o bairro e o público que atende?***

Sei sim! A da escola particular, que atende apenas a etapa Educação Infantil, está localizada em um bairro de classe média de Sorocaba. Atendendo um grupo de classe média a alta.

***E quando você era aluna, presenciou algum caso? Até mesmo com essa professora negra que você falou que teve?***

Já presenciei, eu percebi que alguns alunos ficavam chocados porque eles nunca tinham visto e também falavam, tinham algumas brincadeiras, principalmente os meninos, assim, quando ela chamava a atenção... falavam assim: que que essa macaca? Quem essa macaca pensa que é? Lembro que ela tinha uma postura muito séria, acho que foi uma máscara que ela colocou em cima dela para ela conseguir dar conta. Mas para quem se aproximava dela, ela era muito acolhedora.

(Professora Bruna)

Observo ser relevante trazer diante das falas o conceito de Paulo Freire de pedagogia crítica que, segundo o autor, é tão importante para fazer com que o oprimido se enxergue nessa categoria, veja como pode transformar isso, e passe a não reproduzir comportamentos de opressor (FREIRE, 1970); pedagogia essa que é necessária ser realizada em grupos e com a maior proximidade e compreensão da comunidade em que esses alunos estão inseridos. Possibilitando, assim, obter

---

<sup>9</sup> Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

melhores resultados pois, se não fizer sentido para os alunos, não pode ter transformação social, apenas a repetição do padrão do *status quo* e do liberalismo.

Através das presentes falas também é possível destacar outros aspectos relevantes, como a situação social e econômica da população de estudantes presentes nas escolas públicas brasileiras, muitos destes de baixa renda e em situação de risco social. Para muitos estudantes é na escola que podem se sentir seguros, então é a escola que deve prover meios para que este aluno possa ver esperança de dias melhores, possa ver a educação também como degrau para criar e realizar sonhos, que tragam conquistas para cada aluno e para suas respectivas famílias.

Aqui destaco a importância da escola para a construção da educação antirracista antes da educação racista que está presente na estrutura da sociedade, conforme mencionado anteriormente, promovendo também essa educação para crianças maiores permitindo a transformação dessa realidade.

Trabalhar o tema também desde os anos iniciais da educação básica, é possível criar nos alunos um conhecimento étnico-racial, buscando sanar as reproduções dos preconceitos e discriminação nos anos posteriores da escola e em todos os âmbitos da vida social do adulto.

Ao pensar nos relatos dos professores observo que apenas a professora Vera não identifica, nas salas de aulas, casos de racismo, sendo trabalhado na escola o projeto no mês de novembro, principalmente na disciplina de Arte. Tentando juntar os fios para traduzir um pouco da história de vida escolar, de cada um desses professores, faz-se necessário considerar todas as influências externas que levam para sua carreira, de tal modo possamos conjecturar sobre as identificações que cada um deles trouxeram para elaborar suas respostas. Assim como, a influência do local de trabalho, da composição do corpo de professores com os quais trabalham podem sugerir uma forma de se identificar. Stuart Hall (2006) explica o quanto a identidade pode gerar interferências no todo:

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente. (Hall, 2006, p. 13)

Pensando assim, questiona-se acerca da forma como é abordado o racismo na escola em que Vera trabalha, com o projeto interdisciplinar envolvendo inclusive a comunidade em volta a escola. Será que foi determinante para sanar realmente esse tipo de preconceito, ou ela tem silenciado e fechado os olhos para os casos decorrentes em sala de aula? Será que realmente as crianças não tem atitudes racistas ou ela não percebe? Dentro de tal aspecto, reflito novamente quanto à questão de a professora Vera se autodeclarar parda e não relatar ter vivido o preconceito no dia a dia, considero assim, de extrema importância treinar o olhar através da formação dos educadores afim de que enxerguem com maior facilidade as situações rotineiras da sala de aula que apresentam o racismo.

Ricardo e Ana Vieira (2015) afirmam que os professores que tiveram diferentes trajetórias, apenas uma parte destes professores conseguem refletir sobre as ações cotidianas, considerando a realidade da sala de aula, bem como da comunidade em que a escola está inserida que, por sua vez, também influenciam na vida dos alunos.

O professor não estando atento à realidade da sua sala de aula, da necessidade de trabalhar o tema diante de questões de racismo presenciadas, e as identidades dos próprios alunos, afim de gerar conscientização e construção de conhecimento, é possível que o tema seja trabalhado apenas na data de 20 de novembro como projeto da escola, sem iniciativas de atingir objetivos maiores, apenas cumprindo o calendário acadêmico, permitindo a reprodução de falas prontas que geram sofrimento à muitos alunos.

A questão relatada por três professores sobre não aceitação do cabelo dos alunos negros, o desconhecimento dos professores e auxiliares sobre como cuidar dos cabelos dos alunos é um ponto que precisa ser melhor pensado, pois várias questões podem ser levantadas, mas uma em especial diz respeito à negação do corpo da criança negra. Por outro lado, durante um bom tempo temos conhecimento de famílias que fazem o maior esforço no orçamento financeiro para poder fazer alisamentos nos cabelos de crianças, afim de conseguir cuidar e evitar apelidos maldosos de outras crianças, como relataram os professores Tayenne, João e Bruna.

Gomes, 2002, p. 11 destaca sobre a relação do cabelo e do corpo do negro:

O estudo sobre o corpo e o cabelo, como ícones da identidade negra presentes nos processos educativos escolares e não escolares, poderá apontar-nos outros caminhos além da denúncia da reprodução de preconceitos e estereótipos. A manipulação do cabelo do negro e da negra, nessa perspectiva, pode ser vista como continuidade de elementos culturais africanos ressignificados no Brasil.

Também destaco uma questão, que no imaginário social parece ser uma imposição, principalmente para as mulheres negras alisarem ou trançarem os cabelos, internalizando o desejo de ter cabelo liso, que corroboram todo o esforço que presenciamos das famílias para conseguirem seguir o que é imposto e manter o cabelo “padrão aceitável” e evitar os apelidos pejorativos, tais como “ninho de guacho”, “cabelo de bombri”, “nega do cabelo duro”, “cabelo de picumã”.

Após me debruçar nos aspectos que diretamente refletem no interior da sala de aula, pude dividir as falas dos professores em outras unidades de sentido, estas considerando fatores externos às escolas, ancorada também nas análises realizadas por Demarzo (2009): 1) *Educação das relações étnico-raciais na vida como estudantes* e 2) *Educação das relações étnico-raciais na formação docente*.

A primeira unidade de sentido foi um fator relevante das entrevistas realizadas, pois percebi que os professores se sentiam à vontade em falar das experiências passadas enquanto alunos, inclusive, causava um sentimento de alegria por se lembrar de momentos passados, de quando eram alunos na educação básica e que também tiveram influência no docente que são hoje:

***Tem algum professor que mais te marcou positiva ou negativamente enquanto você era aluna na educação básica?***

Na verdade, acho que o que mais me marcou foi uma professora, mas isso foi na minha adolescência, foi uma professora de história que ela falava assim... e era bem interessante que ela gritava na sala assim: “mas será o São Benedito? Ou o irmão dele?” E eu levei isso para a minha sala, até hoje eu falo isso com eles.

***Usa na prática, né?***

Isso, uso na prática. Levo como exemplo sempre, porque a minha graduação foi à distância, então não tinha muito contato com os professores.

(Professora Vera)

Ai sim, eu tive uma professora chamada Mel, o nome dela de verdade, eu não lembro, mas o apelido era Mel e ela me marcou assim muito positivamente 100%.

***O que que você lembra dela assim?***

Ai eu lembro que ela era muito dinâmica, ela era 100% entusiasmada, acho que isso que mais assim, sabe... a dinâmica dela que me impulsionou.

***Em que ano você teve aula com ela, você lembra?***

Acho que na 4ª série.

***E tem algum professor que você leva como exemplo na sua carreira docente? Da educação básica ou mesmo da graduação?***

Professores da minha faculdade. Professor Marcos Escobar, assim, é maravilhoso. Professor Rodrigo Barchi, e o professor Marco Aurélio Bônia.

***Por que você leva eles como exemplo?***

São professores que na minha graduação impulsionaram a gente a sempre buscar, pesquisar, sempre exigiam muito da gente e depois eu vi um resultado positivo disso.

(Professora Tayenne)

Na educação básica, marcou foi uma professora da 1ª série, ela era excelente, uma pessoa muito boa, prestativa, uma pessoa que se interessava pelo aluno, tinha um cuidado humano com o aluno. E negativamente foi a professora da 2ª série, ela era muito estúpida e não tinha didática, não tinha cuidado com os alunos.

***E tem algum professor que você leva como exemplo na sua carreira docente? Da educação básica ou mesmo da graduação?***

Eu vou colocar o professor Geraldo da Universidade Federal de São Carlos que foi o professor que mais se interessou pelo meu tema, se interessou pela minha pessoa, me ajudou muito, me orientou no momento que eu mais tive perdido. Foi o professor Geraldo da UFSCar.

(Professor João)

Teve uma que me marcou positivamente que foi a professora, quando eu mudei da escola, do fundamental I para o fundamental II, quando a gente chega no 6º ano, que era o 5º ano, quando chega a gente fica meio perdido, são vários professores, várias salas e foi uma que acolheu mais a gente que era a professora de português e literatura e ela além de ser mais próxima aos alunos diferente dos outros que sempre chamavam a gente, não sabia pelo nome era pelo número e tudo, ela era uma professora negra e foi a única professora negra que eu tive na educação básica toda.

***E tem algum professor que você leva como exemplo na sua carreira docente? Da educação básica ou mesmo da graduação?***

Eu levo muito em consideração essa, Maria Aparecida, de literatura, pelo acolhimento dos alunos maiores porque a gente pensa muito nas crianças pequenas, na educação infantil... e na graduação também, eu vejo que tem alguns professores que mantem um distanciamento também muito grande, então eu acho que a Lúcia é uma professora que acolhe bastante a gente. Levo como exemplo também porque ela considera o nosso contexto de vida de cada um... a Lúcia, a Wal também, tem algumas que passaram também a Luciana Muniz, a Elina

e tem algumas que me marcou mais na graduação do que na educação básica.

(Professora Bruna)

A outra unidade de sentido que faz relação com o que temos discutido, diz respeito à formação dos professores entrevistados, 2) *Educação das relações étnico-raciais na formação docente*:

***E teve alguma matéria no curso, na faculdade que abordasse o tema relações étnico-raciais?***

Na minha faculdade não teve, o que teve assim no dia-a-dia, né aqui no Izabel, então ali eu não tive problema, então eu tive que aprender tudo ali no dia-a-dia e eu não tive problemas.

(Professora Vera)

Teve e era esse nome mesmo “Relações Étnico-raciais”. Foi o professor Marco Aurélio que deu.

Nos falamos sobre legislação, e nós fizemos seminários assim com nomes fortes da cultura afro-brasileira, foi bem legal.

(Professora Tayenne)

Eu vou dizer que de uma maneira direta, não, nas disciplinas que eu cursei... mas vou falar que História da educação, nós chegamos abordar mais as questões indígenas e nós vamos colocar também as questões na disciplina de psicologia da adolescência, nós tratamos algumas questões relacionadas ao racismo.

(Professor João)

Teve uma que era optativa que eu não consegui fazer, mas na de geografia, de história e geografia que são juntas, foi abordado, mas de forma muito breve por conta da quantidade de conteúdo que tinha que dar conta, mas foi só a legislação mesmo porque era obrigatório, tinha que dar no livro didática tudo, mas foi bem breve.

(Professora Bruna)

A partir dos relatos dos entrevistados, destacou-se a questão da formação dos professores, tendo em vista que dos quatro entrevistados, apenas uma relatou que teve a disciplina no curso, outros dois, tinham o tema abordado indiretamente em outras disciplinas, juntamente com os demais temas da grade e afirmaram ter na graduação uma disciplina optativa com o tema relações étnico-raciais, mas que não conseguiram cursar e uma relatou não ter visto o assunto de

nenhuma maneira durante sua formação acadêmica, apenas vivencia e consegue lidar com as questões na prática do dia a dia da sala de aula.

Novamente, a relação do vivenciado no dia a dia dos sujeitos com a temática presente na formação são determinantes para que os educadores consigam abordar melhor a temática, em sala de aula? Se for assim, considerando o tema não estar presente em todas as licenciaturas, informação que se comprova a partir dos relatos dos professores, a promoção da educação para as relações étnico-raciais está ainda distante de se efetivar em esfera nacional.

E importa pensar numa nova forma de fazer formação contínua, uma forma baseada essencialmente na reflexividade e na investigação: na investigação, por exemplo, das histórias de vida dos alunos que se tem, da própria autobiografia do docente e dos colegas, para se saber quem se é, quem se quer ser e como e quem são os outros. Enfim, uma formação contínua muito baseada, também, na reflexão autobiográfica. (VIEIRA e VIEIRA, 2015, p. 107)

Quanto à formação continuada, os professores entrevistados relataram:

Eu faço Libras, então eu amo inclusão e eu faço psicopedagogia clínica e institucional também na Uninter.

(Professora Vera)

Eu tenho especialização em atendimento educacional especializado em educação especial e finalizo agora em março interpretação e tradução em LIBRAS.

(Professora Tayenne)

Ainda não, vou começar esse ano (2020), agora em março, voltado para a formação de professores.

(Professora Bruna)

Apenas o professor João relatou ainda não ter pós-graduação ou especialização. Mas a partir dos relatos das professoras é possível identificar aspectos relevantes também para a formação continuada na área da educação inclusiva, visto que a professora Vera e Thayenne buscam aperfeiçoar o conhecimento nestas áreas. A disciplina de educação especial está presente também na graduação de pedagogia, conquista alcançada através de lutas buscando promover a educação na perspectiva da inclusão de todos os alunos e o

preparo essencial para o professor da educação básica nacional, aspectos e disciplina que vejo como fundamentais para os educadores. A professora Bruna em sua dissertação de mestrado, na UFSCar, estuda a formação de professores, reafirmando o que temos refletido até então sobre a temática “formação inicial e continuada de professores” e a sua relevância no campo de pesquisa das universidades.

Além disso, o tema “Cotas em Universidades” não apareceu de forma explícita nas entrevistas, apenas durante a conversa com o professor João, ele afirmou entrar na UFSCar sem precisar apresentar documentações burocráticas, tais quais eu apresentei, pois entrei com a cota de “baixa renda” e precisei apresentar documentação que comprovasse a minha fala, assim, subentendi que ele não utilizou cota alguma para entrar na Universidade. Isso se torna curioso, pois foi uma grande conquista no campo educacional motivado por diversas lutas de movimentos sociais negros, mas que não apareceu nos relatos dos professores. A ausência dessa menção pode dizer-nos alguma coisa, a mais simples pode ser a falta de conhecimento da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), que também pode ser traduzida como “Política de ações afirmativas” e que traduzem grande conquista do movimento negro. Porém, ainda assim permanece a questão dessa não consideração, uma vez que a Lei se reflete hoje, em grande parte, na vida de muitos estudantes que prestaram vestibulares e entraram em universidades públicas, a partir de sua implementação.

Correlacionando com a marginalização do negro, o sucateamento da educação das periferias (em que a maioria da população é negra), com a situação social dos negros, temas já apresentados na presente pesquisa, levanta-se a questão “Aonde eles podem chegar com as políticas de ações afirmativas?” É sabido os benefícios que ela pode trazer para a população negra, assim colaborar para a busca da justiça racial nas universidades, e permitir a inserção no campo acadêmico, garantindo que realmente todos possam ter acesso a ela. O objetivo central da Lei de Cotas é promover a equidade, usando como meio através de ações afirmativas, a possibilidade de o povo negro também fazer parte do meio acadêmico, promovendo através do estudo a sua situação social e econômica e conquistando espaços mais elevados no ambiente profissional.

É de extrema importância o professor da educação básica ter o conhecimento dessa Lei, e ser a favor dela, considerando que ele mesmo orienta e

dá o espaço de incentivo para os seus alunos, assim sendo, o professor sabendo das políticas de ações afirmativas, incentiva o aluno a estudar, mostrando que este tem chance de conseguir ir além do que a sociedade racista impõe; não desistir da escola e conseguir um trabalho digno de seus sonhos. O professor pode assim, fazer a diferença na vida de seus alunos, sendo essa a principal transformação a partir da educação antirracista.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao final de toda a discussão aqui apresentada, considerando também o contexto atual universal em que os conflitos étnicos-raciais se acirram, é preciso reafirmar que a escola precisa ser um ambiente que permita a discussão de temas tidos como polêmicos e, por vezes, silenciados, visando o conhecimento, a troca de saberes entre alunos e professores, desde a primeira infância, transformando conceitos e pré-conceitos existentes.

A abordagem até aqui apresentada, se aproxima da construção de um campo de estudo complexo e que necessita de muito mais escuta, análise. Mas, pode trazer talvez mais questionamentos, considerando que o tema não é inovador, porém é confrontador com a estrutura social em que vivemos, permitindo abrir novos olhares para esferas “esquecidas” e que para muitos, ainda devem ser mantidas à margem da sociedade. Assim sendo, acredito que o assunto não se limitou com as falas e análises das entrevistas apresentadas, considerando que dentro do campo de estudos existem mais possibilidades de aprofundamento, e mais aspectos determinantes na elaboração de pesquisas, as quais eu não dei aprofundamentos. Mas acredito também que as questões levantadas, no início dos estudos, foram respondidas com as entrevistas, análises das entrevistas e leituras conceituais.

Com todos os estudos apresentados, não posso deixar de destacar os conhecimentos que a presente pesquisa trouxe à minha formação que contribuirá para a minha carreira docente, bem como, para a minha vida em sociedade e o meu

papel de mulher, branca e antirracista que assumo diante de tantas reflexões e análises.

Não posso deixar de relatar também que ao realizar a pesquisa, estive disposta a conhecer, um pouco mais, sobre o tema relações étnico-raciais que foi silenciado na minha educação básica, assim como, atualmente, continua sendo silenciado nacionalmente; porém, com o enfrentamento. Afirmando que tive dificuldades em diversas esferas, como por exemplo, na leitura de textos sobre a história pós-abolicionista do Brasil, em leituras de textos conceituais históricos sobre os termos aqui mencionados (raça, racismo e etnia...) e os gráficos apresentados também com números reais do racismo, visto que se tratando de taxas referentes à população, chocam o leitor ver tamanha desigualdade explícita nos números, mas ao ler as pesquisas realizadas em universidades públicas sobre o tema de meu estudo, pude notar semelhanças com as minhas pesquisas, aproximar-me deste conteúdo reconhecer o quanto é relevante para a educação estudá-lo, aprofundá-lo.

Cabe ao professor e a comunidade escolar trabalhar as relações étnico-raciais da melhor forma com as crianças e adolescentes, garantindo aprendizados que levem para fora da escola, para a vida em sociedade e para promover o bem-estar de todos os envolvidos. Podemos estar distantes ainda de tal realidade, mas silenciar e se acomodar com a situação, visto que não interfere na vida da maioria, como vimos na presente pesquisa não levará a mudanças e nem a conquistas de igualdade de direitos aos diferentes.

Ao pensar no professor, é preciso também não deixar de lado a formação docente e a formação continuada, levando em conta o fato de que infelizmente as relações étnico-raciais ainda não estão presentes em todas as universidades e em algumas, é visto apenas em determinada disciplina durante todo o curso, não considerando a importância de preparar realmente o docente que atuará na educação básica, tampouco, cumprindo o que está previsto nas leis sobre educação, em que garantem a discussão do tema em todos os níveis educacionais.

A teoria precisa estar intimamente ligada à prática, só assim, evitaremos diversos casos de discriminação racial que podem iniciar na escola, na igreja, na família deixando marcas e traumas na vida das vítimas.

Os materiais didáticos retratados pelos professores entrevistados, cumprem a obrigatoriedade da Lei 11.645/08, inserindo a educação para as relações étnico-raciais nas apostilas e livros didáticos, bem como, na literatura apresentada

pelos professores, porém, de forma superficial nas apostilas que não passam por uma avaliação criteriosa antes de chegar na sala de aula, como passam os livros didáticos e que coloca, muitas vezes, o povo negro em papel de submissão, não apresentando as reais lutas e conquistas alcançadas por este povo em toda a história brasileira até os dias atuais.

Projetos, trabalhos e formas de se trabalhar as relações étnico-raciais no ambiente escolar, este tido como reprodutor, mas que também tem um papel transformador, existem, basta que a escola e a comunidade como um todo assumam esse papel de educar para as relações étnico-raciais e prevenir o racismo na escola com reflexos no ambiente extraescolar, conforme citado também pelos professores entrevistados. Promovendo desde a primeira infância uma educação antirracista, visto que não basta apenas não ser racista, atualmente cada vez mais precisamos estar em busca de uma sociedade antirracista.

Projetos que envolvem a comunidade toda tem efetivação no alcance do resultado e pode de maneira não explícita encucar nos alunos e em todos os que estão envolvidos no projeto, a conscientização e a necessidade de gerar o respeito pelo próximo, independente de quem ele seja.

Assim, para conquistar resultados positivos para tal conscientização, bem como para a educação das relações étnico-raciais exige o envolvimento e o preparo de toda a comunidade escolar, considerando o local em que está inserida, bem como os dados anteriormente apresentados. A melhor forma de promover maior justiça e igualdade é não permitir o silenciamento, garantindo que o conhecimento chegue a todos, sem distinção. Garantindo também que os diálogos na escola acerca das relações étnico-raciais ultrapassem os muros escolares e cheguem até as famílias, aos ambientes externos à escola e que também têm papéis essenciais na formação dos sujeitos.

Conviver com a diversidade não pode ser um fator irrelevante, tampouco desconsiderado. É necessário que desde pequenos, todos saibam que as diferenças físicas e culturais não são pontos que diminuem um ou outro. Trabalhar o respeito com o próximo precisa ser um tema com foco desde a primeira infância, visando formar um adulto mais humano, consciente e antirracista.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Martha e MATTOS, Hebe. **Estudos Históricos**, vol. 21, nº 41, Rio de Janeiro, 2008, p. 5-20.

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

ALVES, Elizabeth Conceição. **A educação das relações étnico-raciais na creche: trançando as mechas da legislação federal, formação e prática das professoras.** Sorocaba, SP, UFSCar, 2018.

ANDRÉ, Marli. **O que é um estudo de caso qualitativo em educação.** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_s\\_ite.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s_ite.pdf), consultado em: 15/03/2020.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer 03/2004 de 10 de março do Conselho Pleno do CNE. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/SEPPIR, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>, consultado em: 15/03/2020.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf), consultado em: 15/03/2020.

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

Brasília, DF: Ministério da educação, 2004. Disponível em: <https://acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>, consultado em: 17/03/2020.

\_\_\_\_\_. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: [https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/Leis\\_10.639\\_2003\\_inclus%C3%A3o\\_no\\_curr%C3%ADculo\\_oficial\\_da\\_Hist%C3%B3ria\\_e\\_Cultura\\_Afrobrasileira.pdf](https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/Leis_10.639_2003_inclus%C3%A3o_no_curr%C3%ADculo_oficial_da_Hist%C3%B3ria_e_Cultura_Afrobrasileira.pdf), consultado em: 15/03/2020.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.645 de 10 de março de 2008.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm), consultado em: 17/03/2020.

\_\_\_\_\_. LEI federal 7.716/89, alterada pela lei federal **9459/97**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9459.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209459%2C%20DE%2013,7%20de%20dezembro%20de%201940.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9459.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209459%2C%20DE%2013,7%20de%20dezembro%20de%201940.), consultado em: 20/04/2020.

\_\_\_\_\_. LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. **Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm), consultado em: 17/03/2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Brasília, MEC/SEF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>, consultado em: 17/03/2020.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.711/ 2012. Dispõe sobre as Cotas nas universidades e institutos federais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>, consultado em: 15/06/2020.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** São Paulo: Contexto, 2014.

CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. **Os debates do significado de educar para as relações étnico-raciais na educação brasileira.** São Carlos, SP, UFSCar, 2010.

DEMARZO, Marisa Adriana Dulcini. **Educação das relações étnico-raciais: aprendizagens e experiências de professoras em São Carlos.** São Carlos, SP, UFSCar, 2009.

DUARTE, ROSÁLIA. **Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo.** Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC Cadernos de Pesquisa, n. 115, março/ 2002 Cadernos de Pesquisa p. 139-154.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes.** 3ª ed. São Paulo: Ática, 1978.

FRANCO, Maria Sylvia de Carvalho. **Homens livres na ordem escravocrata.** São Paulo: Unesp. 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1974.

GATTAS, Maria Lucia Borges; FUREGATO, Antônia Regina Ferreira. **A interdisciplinaridade na educação.** Revista Renne. Fortaleza, vol.08, n. 02, janeiro a abril de 2007, p.85 a 91.

GOFFMAN, Erving. **Estigma – notas sobre a manipulação da identidade deteriorada.** LTC Editora. Tradução: Mathias Lambert.1891

GOMES, Nilma Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?** Revista Brasileira de Educação Nº 21. Minas Gerais, 2002 p. 40-51.

GOMES, Nilma Lino. **A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03.** IN : MOREIRA, Antonio Flávio e CANDAU, Vera

Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10 ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2013.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro-11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERINGER R. **Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas**. Cad Saúde Pública 2002; 18 Suppl: 57-65

LANG, Alice Beatriz da Silva Gordo, org. **Desafios da pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: CERU, 2001. (Textos. Série 2; n 8) 2. Cap. 2 Procedimentos de pesquisa: reflexões. DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. p. 49-73; 91-112.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar Editor. 22. Ed., 2007.

LINO, Gomes Nilma; JESUS, Rodrigo Ednilson de. **As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa**. Educar em Revista, núm. 47, janeiro-março, 2013, p. 19-33 Universidade Federal do Paraná. Paraná.

LUIZ, Maria Fernanda. **Educação das relações étnico-raciais: contribuições de cursos de formação continuada para professoras(es)**. São Carlos, SP, UFSCar, 2013.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa**. Educ. Pesqui. [online]. 2004, vol.30, n.2, pp.289-300. ISSN 1517-9702

MATTA, Ricardo da. **A Casa & a Rua**. Rio de Janeiro: Guanabara. Koogan Cap. Casa, rua e outro mundo: o caso do Brasil. p. 19-45, 1997.

MISKOLCI, Richard (Org.). **Marcas da Diferença no Ensino Escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. Relações Étnico-Raciais. Valter Roberto Silvério (Org.), Karina

Almeida de Sousa, Paulo Alberto Santos Vieira, Tatiane Cosentino Rodrigues, Thaís Santos Moya p. 113-145.

MOREIRA, Antonio Flávio e CANDAU, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10 ed. – Petrópolis, RJ : Vozes, 2013.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. In: *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira*, Niterói, RJ, 2004.

MUNANGA, Kabengele e GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. Global, 2ª ed. São Paulo, 2016.

OLIVEIRA, Izilda Maria de. **Memórias da professora negra: discutindo a prática docente na sala de aula de EJA**. Campinas, SP, s.n., 2009.

PINOTTI, Melina Lima. **O movimento negro e a configuração da lei 10.639/03**. História e Democracia: possibilidades dos saber histórico. Coxim- MS, 2016.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos. In: BARBOSA, Lúcia M. de A. (Org.). **De preto a afrodescendente; trajetos da pesquisa sobre relações raciais no Brasil**. São Carlos, EDUFSCar, 2003. p. 181- 197.

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

SANTOS, Alessandro de Oliveira; SCHUCMAN, Lia Vainer e MARTINS, Hildeberto Vieira. **Breve Histórico do Pensamento Psicológico Brasileiro Sobre Relações Étnico-Raciais**. Ciência e Profissão, 2012, p.166-175.

SCHWARTZ, Stuart B. **Escravos, roceiros e rebeldes**. Tradução: Jussara Simões: EDUSC, Bauru, SP, 2001.

SILVA, Rosângela Maria. **Ressignificando o uso da literatura para educação étnico-racial**. São Paulo, s.n., 2018.

SILVA, Tomaz. T. **Teoria Cultural e educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOUZA, Karina Almeida de. **Raça, identidade e cidadania: uma análise dos trabalhos apresentados na ANPOCS e na ANPED (1988-2013)**. São Carlos, SP, UFSCar, 2013.

**Superando o Racismo na escola**. 2<sup>a</sup> edição revisada / Kabengele Munanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

VAINFAS, Ronaldo. **Colonização, miscigenação e questão racial: notas sobre equívocos e tabus da historiografia brasileira**, *Tempo*, vol. 4, n. 8, Rio de Janeiro, 1999, p. 7-22.

VIEIRA, Ana e VIEIRA, Ricardo. **Identidades, aprendizagem e mediação intercultural: uma análise antropológica**, *Linhas Críticas* v.21, n.44, Brasília, DF, 2015, p. 95 - 115.

## **APÊNDICES**

- **Apêndice A**
- **Roteiro da entrevista:**

Perguntas pessoais:

1. Nome (não obrigatório):
2. Idade:
3. De onde veio? Sempre morou em Sorocaba?

Perguntas sobre a formação:

4. Em que ano terminou a escola
5. Em que ano iniciou e finalizou a graduação e onde?
6. Possui alguma pós-graduação?
7. Qual professor que mais marcou positiva ou negativamente enquanto era aluno na educação básica e na graduação?
8. Tem algum professor que leva como exemplo na sua carreira docente? Por quê?
9. Teve alguma matéria na graduação que abordasse o tema relações étnico-raciais?

Perguntas conceituais sobre a prática docente:

10. Já presenciou alguma experiência enquanto aluno(a) ou enquanto professor(a) de discriminação, preconceito ou debate sobre o tema?
11. Na escola que trabalhou existia algum projeto trabalhando o tema entre os alunos afim de conscientizá-los contra o racismo?
12. E quanto ao material didático: tem algum capítulo ou módulo que aborde a questão étnico racial ou a cultura afro-brasileira, conforme está previsto na lei?

- **Apêndice B**
- **Critérios adotados para a transcrição das entrevistas**

Os professores autorizaram utilizar os nomes nas entrevistas, entendendo que não seriam prejudicados(as) por terem a identidade revelada. Os critérios realizados para a transcrição das entrevistas foram os seguintes:

***Negrito e itálico***: fala da pesquisadora.

Fonte normal: fala dos entrevistados.

Além disso foram utilizados os seguintes sinais convencionais de pontuação gráfica: vírgula (,); ponto (.); ponto e vírgula (;); ponto de interrogação (?); dois pontos (:). Ao longo das transcrições optou-se em manter as características peculiares da linguagem coloquial, transcrevendo as falas tais como foram ditas pelos entrevistados, visando assim preservar “marcas”, as identidades do discurso oral de cada um.

- **Apêndice C**
- **Carta de autorização**

## **Carta de autorização**

Eu, \_\_\_\_\_ RG \_\_\_\_\_  
declaro conceder à Janaina de Oliveira Silva, RG 45.955.780-7 sem quaisquer  
restrições, os direitos sobre os dados da gravação da entrevista que lhe concedi na  
cidade de Sorocaba-SP, em \_\_\_\_\_, com duração de \_\_\_\_\_. Cedo também os  
direitos sobre a textualização da referida entrevista que foi a mim apresentada e cuja  
validade foi conferida.

Minha participação não será de forma anônima, entendendo que não serei  
prejudicado(a) por ter minha identidade revelada.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer  
incentivo financeiro e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da  
pesquisa e produção de conhecimento na área.

Atesto o recebimento de uma cópia do presente documento.

Sorocaba, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2020.

Assinatura do(a) participante:

\_\_\_\_\_

Assinatura \_\_\_\_\_ da  
pesquisadora: \_\_\_\_\_