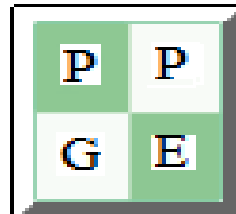


**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

***Educação das relações étnico-raciais: Contribuições de
cursos de formação continuada para professoras(es)***

Maria Fernanda Luiz

São Carlos
2013



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Educação das relações étnico-raciais: Contribuições de cursos de formação continuada para professoras(es)

Maria Fernanda Luiz

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte de requisitos para obtenção de título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Práticas sociais e processos educativos

Orientadora: Profa. Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

Agência Financiadora: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

São Carlos
2013

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

L953er

Luiz, Maria Fernanda.

Educação das relações étnico-raciais : contribuições de cursos de formação continuada para professoras(es) / Maria Fernanda Luiz. -- São Carlos : UFSCar, 2014.
138 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2013.

1. Processo educativo. 2. Educação. 3. Práticas pedagógicas. I. Título.

CDD: 370 (20^a)



Programa de Pós-Graduação em Educação
Comissão Julgadora da Dissertação de mestrado de

Maria Fernanda Luiz

São Carlos 16/08/2013

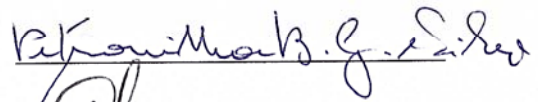
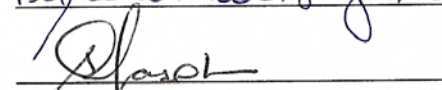
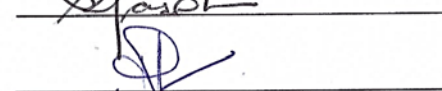
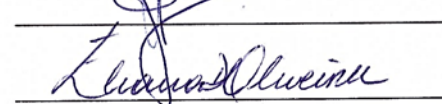
BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

Prof^ª. Dr^ª. Claudete de Sousa Nogueira

Prof^ª. Dr^ª. Aline Sommerhalder

Prof^ª. Dr^ª. Eliana de Oliveira

Esta dissertação foi elaborada no quadro da Linha de Pesquisa PPGE/UFSCar Práticas sociais e Processos educativos, do Grupo de Pesquisa PPGE/UFSCar Práticas sociais e Processos educativos, da linha de pesquisa NEAB/UFSCar Relações Étnico-Raciais e Educação.

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa às três mulheres negras que me influenciaram a ser o que hoje sou. Exemplos de luta e determinação. À Dona Bete (*in memorian*), minha mãe, à Dona Lourdes (*in memorian*), minha avó materna e à Dona Laudemira (*in memorian*), minha avó paterna. Toda admiração, gratidão, respeito e amor! Vocês sempre serão minha maior inspiração!

HOMENAGEM PÓSTUMA

Com essa pesquisa venho homenagear uma professora que em seus anos de atuação muito lutou pela educação das relações étnico-raciais nos anos iniciais da Educação Básica. Ana (*in memoriam*) sou grata pela oportunidade de ter te conhecido e de ter podido aprender contigo. O seu trabalho, a sua postura muito me incentivaram na luta de uma escola na qual a História e Cultura do povo negro se faça presente.

AGRADECIMENTOS

Venho agradecer a Deus pelo folego de vida. Sou grata pela chance de realizar esta pesquisa e por isso a faço como oferenda aos meus ancestrais que muito lutaram para que hoje eu esteja aqui.

Deixo aqui meus sinceros agradecimentos àquelas(es) que se fazem ou que se fizeram presentes em minha vida.

À minha mãe (*in memorian*) grande Dona Bete, em especial, pelo apoio e incentivo durante as noites de estudo. Sou grata pelo constante apoio e por sua luta para a realização dos meus/nossos sonhos. Sou feliz por tê-la tido como mãe, amiga e conselheira. Esteja em paz, guerreira! Ao meu pai, Seu Antônio, pelo investimento nos meus estudos. Ao meu irmão Junior, pela disponibilidade nas madrugadas para conversas intermináveis e pelo incentivo sempre dado. Ao meu irmão Fábio, pela amizade, pelos conselhos e chamadas de atenção. Às minhas cunhadas, Carol e Renata, pela amizade e incentivo. Aos pequenos(as) sobrinhos(as), Cora e Martin! Todos vocês são muito importantes e amados! Não tenho palavras para agradecê-los!

Àquele que se fez um grande companheiro, meu querido Fontes, sou grata pelo amor, amizade, carinho e paciência.

Aos meus tios Edson Roberto Benedito e Edmir Francisco Benedito (*in memorian*), aos meus avós paternos, Laudemira e Sebastião (*in memorian*) e aos avós maternos, Maria de Lourdes (*in memorian*) e Francisco.

Agradeço também à minha tia de coração, Tia Zezé e família.

À minha orientadora, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Sou grata pela oportunidade de muito aprender e crescer ao seu lado, pela confiança, apoio e incentivo nos momentos em que quase desisti. Você foi minha orientadora na academia e na vida!

Quero agradecer aos casais Iraci e Egídio, Angelina e Nilton, Gláucia e Roberto. Amigas(os) especiais!

As(aos) primas(os) parceiras(os) na caminhada desde minha infância. Willian Chacal, Everton, Juninho, Fayola, Robson, Zé Roberto. Bom ter vocês por perto!

Necessário agradecer à todas(os) as(os) professoras(es) que se fizeram presentes em minha trajetória escolar. Entre elas(es) quero citar: a professora Sandra (pré-escola), o professor Rogério (8ª série), a professora Marta (magistério), a professora Josilda (magistério), a Professora Maria Cristina (graduação), a professora Simone (graduação), a professora Cristiane (psicopedagogia), o professor Milton Lauherta. O diálogo com vocês contribuiu pra que eu chegasse aqui!

A todas(os) as(os) amigas(os) que contribuíram direta ou indiretamente. Meu muito obrigada Camila, Elen, Evaldo, Thulani, Juliana, Silvio, Jaqueline, Tatiane, Adriana e Tereza. Alguns em especial, pela constante participação em minha vida dentro e fora da Universidade. Amigos mais chegados que irmãos: meu muito obrigada Camila Cristina, Tatiani, Mayra, Robson (Papito), Gisele, Keila, Judeu, Clayton (Spina), Lívia, Camila, Vlamir, Fabiano Maranhão, Alessandra, Patrícia, Josmar, Lucimara, Cintia.

Aos que se tornaram amigas(os) nestas trocas de experiências e diálogos, seja dentro das salas de aula como nos corredores da instituição, e também durante os intervalos, almoços e caronas.

Às(aos) professoras(es) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, os quais proporcionaram-me crescimento intelectual como também pessoal.

Ao professor Luiz Gonçalves Junior por suas contribuições em minha banca de qualificação. Sou grata pela oportunidade de contigo aprender!

Não posso me esquecer de agradecer aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos por sempre me atenderem com muito respeito e atenção.

À secretária e amiga Odila por ser tão prestativa e auxiliadora. Às(aos) amigas(os) integrantes do Neab/Ufscar e do GEPFEC/UNESP, pela oportunidade de aprendizagem e crescimento junto de vocês. À toda equipe do Centro de Referência Afro de Araraquara.

Não posso me esquecer de agradecer as(aos) funcionárias(os), equipe gestora, docentes e discentes da EE “Profª Júlia Collaço França”, da EE “Profª Luisa Rolfsen Petrilli” e da EE “Narciso da Silva César”.

Quero também agradecer às responsáveis pelos benefícios da Bolsa Mestrado na Diretoria de Ensino da região Centro Sul, Sueli e Marizilda. Sou grata pela atenção e disposição de vocês!

Sendo assim, agradeço à equipe da Diretoria de Ensino da região Centro Sul e da região de Araraquara.

Venho também deixar o meu agradecimento à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo pelos benefícios da Bolsa Mestrado como também pela oportunidade de crescimento enquanto docente e pesquisadora.

Por fim, faço um agradecimento especial às participantes desta pesquisa. Ao lado de quem muito cresci e aprendi. Não há palavras para descrever minha gratidão à vocês.!

A todas(os) vocês, meu muito obrigada!

[...] Ser professor negro, ser negro na sociedade brasileira implicar dor e emoção, luta, resistência e indignação contra a constante discriminação racial a qual somos submetidos. Implica também a necessidade de repensar o nosso “lugar” e no caso de professores, também a nossa prática pedagógica numa perspectiva que almeje o expurgo de todas as formas de preconceito e discriminação.

(MACHADO, 2007, p. 20)

RESUMO

A presente pesquisa investiga as contribuições para mudanças (ou não) nas práticas pedagógicas de professoras(es) dos anos iniciais do ensino fundamental advindas dos processos educativos desencadeados nos cursos de formação referentes a temática étnico-racial. A partir da implementação da lei 10.639/03¹, os temas referente à História e Cultura afro-brasileira e africana tornaram-se obrigatórios no currículo escolar das redes públicas e particulares, o que cria demanda para realização de cursos de formação continuada para docentes dos diferentes níveis de ensino atuantes nestes sistemas. Sendo assim, foram convidadas a participar deste estudo, professoras negras e não negras dos anos iniciais do ensino fundamental que tenham participado de cursos de formação continuada referente à temática étnico-racial. Os dados da pesquisa foram coletados por meio de conversas aprofundadas realizadas com essas professoras. A relevância deste estudo para o campo da educação confirma-se pela possibilidade de reflexão sobre pontos que em cursos de formação continuada contribuíram, ou não, para mudança da prática dessas professoras, questões que precisam ser repensadas na formulação de futuros cursos, bem como a influência de questões subjetivas referentes às vivências de professoras(es) e que influenciam na compreensão e adesão da temática.

Palavras-chave: processos educativos, formação continuada de professores(as), práticas pedagógicas, educação das relações étnico-raciais.

¹ Em 2008, a Lei nº 10.639/03 foi alterada pela Lei 11.645/08 passando a incluir também a História e Cultura dos povos indígenas. Nesta pesquisa daremos ênfase ao primeiro recorte da lei, ou seja, a História e Cultura Africana e Afro-brasileira.

ABSTRACT

This research investigates the contributions for changes (or not) in the pedagogical practices of teachers of the early years of basic education stemming educational processes triggered in training courses relating to ethnic-racial theme. From the implementation of the law 10.639/03², topics related to the history and culture african-Brazilian and African became compulsory in the curriculum of public and private networks, which creates demand for conducting continuing education courses for teachers of different levels of education in these operating systems. Thus, were invited to participate in this study, black and non-black teachers in the early years of basic education who have participated in continuing education courses related to ethnic-racial theme. The research data were collected through in-depth conversations held with these teachers. The relevance of this study to the field of education is confirmed by the possibility of reflection on points that continuing education courses contributed or not to change the practice of these teachers, issues that need to be rethought in formulating future courses as well as the influence of subjective questions pertaining relating to the experiences of teachers and influence the understanding and coherency of the theme.

Keywords: Educational processes, Continuing teachers education, Pedagogic practices, Education of ethnic and racial relations.

² In 2008, Law No. 10.639/03 was changed by the Law 11.645/08 to include also the history and the culture of indigenous people. This research will emphasize the first cut of the law, in other words, the history of African Culture and Afro-Brazilian.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ATPC	Atividades de trabalho pedagógico coletivo
CNE/CP	Conselho Nacional da Educação /Conselho Pleno
FEFIARA	Federação das Faculdades Isoladas de Araraquara
HTPC	Hora de trabalho pedagógico coletivo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
JONESCO	Jovens Negros Conscientes
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros
ONG FONTE	Organização Não Governamental “Frente Organizada Para Temática Étnica”
PALOP	Países africanos de Língua Oficial Portuguesa
PCNP	Professor(a) Coordenador(a) do Núcleo Pedagógico
PEB - I	Professor(a) da Educação Básica I
PEB- II	Professor(a) da Educação Básica II
ProAC	Programa de Ação Cultural
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSJ	Universidade Federal de São João Del Rey
UNB	Universidade de Brasília
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNIAFRO	Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições de Educação Superior
UNIARA	Centro Universitário de Araraquara
UNIVESP	Universidade Virtual do Estado de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Caracterização das professoras participantes	66
Quadro 2	Modelo de quadro para análise dos dados.	72
Quadro 3	Modelo de quadro para análise dos dados parcialmente preenchido(Unidades de significado).	72
Quadro 4	Modelo de quadro para análise dos dados parcialmente preenchido (Unidades de significado e temas).	72
Quadro 5	Modelo de quadro para análise dos dados parcialmente preenchido (Unidades de significado, temas e dimensões).	73
Quadro 6	Modelo de quadro para análise dos dados parcialmente preenchido (Unidades de significado, temas, dimensões e observações).	74
Quadro 7	Parte dos registros de observações durante as conversas aprofundadas com a participante Angola	134
Quadro 8	Parte do quadro referente ao processo de organização dos dados, originados na transcrição da conversa realizada com a participante Angola	135

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO 1 : Dos caminhos da militância até os caminhos da pesquisa	20
CAPÍTULO 2 : Educando para as relações étnico-raciais: prática social em combate ao racismo	33
CAPÍTULO 3 : Processos de formação continuada de professoras(es) em busca da superação do racismo	47
Projeto de Formação Continuada de professores “São Paulo: Educando pela diferença para a Igualdade”	58
Projeto de Formação Continuada de professores “Educação: Africanidades - Brasil”	59
Projeto de Formação de professores “ Relações étnico-raciais ”	59
Cursos de aperfeiçoamento “Literatura Africana e História do Negro no Brasil” e “Povos Indígenas no Estado de São Paulo: Alteridade na contemporaneidade”	59
Projeto de Extensão “Curso de extensão à distância – Educação das relações étnico-raciais” organizado pela UFF	60
CAPÍTULO 4 : O passo a passo: Percurso metodológico	62
Participantes da pesquisa	63
Caracterização das professoras participantes	65
Procedimentos Metodológicos	68
Coleta de dados	68
a) As conversas Aprofundadas	68
b) Interpretação das conversas	70
Organização dos dados	70
Análise dos dados	71
CAPÍTULO 5 : Cursos de formação para educação das relações étnico-raciais e suas repercussões na sala de aula	76
Despertar: o racismo existe!	77
Dor e combate ao sofrimento	80
Busca por conhecimentos	82

Convívio	87
Participação na pesquisa	89
Espaço escolar	91
Papel da Gestão	94
Postura do Estado	96
Resistência	99
Pedagogias antirracistas	100
CONSIDERAÇÕES : Professoras(es) que educam e se reeducam para as	108
relações étnico-raciais	
REFERÊNCIAS	118
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	127
APÊNDICE I : Questionário para dados de identificação	129
APÊNDICE II : Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	131
APÊNDICE III : Perguntas desencadeadoras para realização das conversas	132
aprofundadas	
APÊNDICE IV : Trecho da transcrição das conversas aprofundadas feita	133
com a participante Angola	
APÊNDICE V : Parte dos registros de observações durante as conversas	134
aprofundadas com a participante Angola	
APÊNDICE VI : Parte do quadro referente ao processo de organização dos	135
dados, originados na transcrição de uma das conversas aprofundadas	
realizada com a participante Angola.	

INTRODUÇÃO

O interesse em realizar a presente pesquisa teve início na experiência enquanto docente dos anos iniciais do ensino fundamental na rede estadual paulista e na participação em cursos de formação continuada voltados para educação das relações étnico-raciais. Ao ter minha curiosidade aguçada, fui levada a buscar dados junto à equipe gestora da escola onde atuava, na intenção de saber a quantidade de crianças negras³ que havia naquela escola. Os dados obtidos revelavam a existência de uma maioria de crianças negras matriculadas e muitas delas, segundo a Direção, apresentavam dificuldades de aprendizagem. Sendo esse dado bastante significativo, existia a necessidade de saber como professoras trabalhavam com essas dificuldades. Saber que muitas(os) professoras(es) deixavam essas(es) alunas(os) negras(os) de lado, foi um fato que me trouxe grande indignação.

Dessa forma, comecei a me questionar como as(os) professoras(es) dos anos iniciais do ensino fundamental trabalhavam as relações étnico-raciais junto das(os) estudantes negras(os) e não negras(os), o que merece a atenção dos poderes públicos para este fato e dá relevância a pesquisa. Isso porque, ainda hoje existe diferença de tratamento em relação a negras(os) e não negras(os) na sociedade brasileira e, conseqüentemente, no espaço escolar. Sua relevância está em contribuir para a reflexão das ações cotidianas de professoras(es), de forma a dar abertura ao pensamento africano para o enegrecer do espaço escolar, não porque se deseja uma escola afrocêntrica, mas com o fim de contribuir para formação de cidadãos que valorizem as diferentes culturas que fazem parte da sociedade brasileira. Para isso, a escola ao proporcionar reflexão acerca desse tema possibilita o conhecimento e valorização da história e cultura africana, afro-brasileira contribuindo para que negras(os) e não negras(os) venham combater o racismo produzido pela sociedade e reproduzido nas escolas.

Com o enegrecimento da educação se propõe escola em que cada um se sinta acolhido e integrante, onde as contribuições de todos os povos para humanidade sejam presentes, não como lista, sequência de dados e informações, mas como motivos e meios que conduzam ao conhecimento, compreensão, respeito recíprocos, a uma sociedade justa e solidária. (SILVA, 2010b, p.41).

³ A expressão “negras(os)” é utilizada com referência na categorização do IBGE, reunindo “pretos + pardos”.

O relato descrito acima apresenta, portanto, como se deu a aproximação e o interesse em pesquisar as relações étnico-raciais em educação, culminando com o ingresso no mestrado e a realização da pesquisa *Educação das relações étnico-raciais: Contribuições de cursos de formação continuada para professoras(es)*.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi necessária uma aproximação de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, buscando compreender quais mudanças (ou não) foram possibilitadas em suas práticas pedagógicas advindas dos processos educativos proporcionados no decorrer de cursos de formação continuada voltados para educação das relações étnico-raciais na perspectiva da Lei 10.639/03. Temos como questão de pesquisa desta investigação, portanto: Quais as implicações dos cursos de formação continuada sob a perspectiva da lei 10.639/03 para as práticas pedagógicas de professoras(es) no sentido da educação das relações étnico-raciais?

Assim, a dissertação ficou estruturada da seguinte forma:

O primeiro capítulo trata da trajetória da pesquisadora, fazendo uma breve reflexão para contextualizar de onde fala a pesquisadora que sendo negra, mulher, militante, brasileira, latino americana, professora da rede estadual dos anos iniciais do ensino fundamental e pesquisadora, respondendo suas inquietações e indagações no que se refere à educação das relações étnico-raciais no espaço escolar.

O segundo capítulo traz referências da linha de pesquisa Práticas Sociais e Processos Educativo, ao qual a presente pesquisa pertence. Além disso, também apontamos como o Movimento Negro, por meio de suas ações, interfere no espaço escolar de forma a introduzir a educação das relações étnico-raciais nas escolas brasileiras.

O terceiro capítulo apresenta um levantamento da produção acadêmica no que se refere à formação continuada de professoras. Abordamos a necessidade de cursos de formação continuada voltados para a educação das relações étnico-raciais para sensibilização e instrumentalização das(os) professoras(es) no combate ao racismo e a adoção de uma prática pedagógica antirracista. Também traz um breve histórico dos cursos de formação continuada os quais as participantes desta pesquisa frequentaram.

O quarto capítulo aborda a metodologia, que na presente pesquisa está inspirada na Fenomenologia de Merleau-Ponty (1996). Com base em Bernardes (1989), Silva (1987), e Cota (1997), foram realizados os procedimentos para desenvolver uma análise compreensiva dos dados. Aborda a postura fenomenológica, buscando apresentar os

critérios de escolha das participantes da pesquisa, quem são estas e como foram realizados os procedimentos de coleta, organização e análise dos dados.

O quinto capítulo apresenta a descrição compreensiva na qual tratamos das análises dos dados. A partir dessas análises foram selecionadas, com ajuda da Diretoria de Ensino de Araraquara, experiências que demonstravam práticas sociais a serem mais bem conhecidas. Dessa forma, chegou-se às participantes da pesquisa. O foco para buscar compreensão do fenômeno que busca conhecer a pesquisa deu-se pelas entrevistas, que foram realizadas com três professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. A análise dessas entrevistas mostra as dimensões em que essas professoras se educam e educam para as relações étnico-raciais, bem como a dimensão das aprendizagens construídas a partir da busca pela reeducação das relações étnico-raciais.

Por fim, no sexto capítulo, nas considerações, busco fazer relações entre as aprendizagens e reflexões das professoras participantes, dados que me auxiliaram a compreender como os processos educativos constatados nesta pesquisa contribuem para a formulação e adoção de pedagogias antirracistas. Nesse capítulo, finalizo a pesquisa, mas não os questionamentos. Faço encaminhamentos a partir de propostas minhas e das professoras participantes da pesquisa, com vistas à implementação de Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial no espaço escolar e busco contribuir para a produção de conhecimento na área das relações étnico-raciais em educação, sobretudo, ao que se refere à formação de professoras(es).

CAPÍTULO 1

Dos caminhos da militância até os caminhos da pesquisa

O presente capítulo vem apresentar a trajetória da pesquisadora, destacando que, sendo fenotípica e culturalmente de família negra, por meio das experiências ao longo de sua vida junto ou não de seus familiares, foi se conhecendo enquanto ser humano de pele negra, o que mais tarde lhe possibilitou perceber a problemática do racismo presente em nossa sociedade, assim ocasionando reflexões e questionamentos acerca da educação das relações étnico-raciais no espaço escolar.

Importante salientar que nos diferentes momentos de formação escolar, muitas foram as situações de racismo, piadas que sempre eram feitas quando se falava em África e do povo que de lá se originou. Em eventos escolares, como festas juninas, por exemplo, muitas(os) das(os) “colegas” não queriam dançar com a única menina negra da turma. O afago da professora que não ocorria e a representação depreciativa das(os) negras(os) nos livros didáticos não era fácil de suportar. A escola, por meio da prática pedagógica de professoras(es), vinha fortalecer a imagem negativa do ser negro e em nada contribuía para um pertencimento étnico-racial positivo. Era no diálogo com o povo negro, que nessa fase da vida era representado por meus pais, tias(os), avós que me fazia perceber-se enquanto criança negra. Minha experiência de criança negra, vai ao encontro das considerações feitas por Gomes (2005b).

Assim, como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente este processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece. (p.43)

Desde tenra idade, ainda estudante dos anos iniciais, soube que em nosso cotidiano a convivência entre negras(os) e não negras(os) é pouco harmoniosa, por ter vivenciado o racismo velado que as(os) estudantes negras(os) sofrem cotidianamente na sociedade e também no espaço escolar.

No ano de 1986, iniciei minha vida escolar. O ambiente escolar foi o primeiro espelho onde me vi negra, porque no espaço de onde vinha todas(os) eram como eu, lá sim ser negro era sinônimo de beleza. Meu cabelo, minha pele era uma grande riqueza.

Sou negro, realizo uma fusão total com o mundo, uma compreensão simpática com a terra, uma perda do meu eu no centro do cosmos: o branco, por mais inteligente que seja, não poderá compreender Armstrong e os cânticos do Congo. Se sou negro não é por causa de uma maldição, mas porque, tendo estendido minha pele, pude captar todos os eflúvios cósmicos. Eu sou verdadeiramente uma gota de sol sob a terra.(FANON, 2008, p.56)

Com o tempo, percebi que o meu conceito de belo era diferente do conceito de beleza imposto pela sociedade, uma vez que ser negra(o) não é sinônimo de beleza, fato que me ocasionou dor e sofrimento por afastar pessoas apenas por essa condição. Em 1988, a partir de brincadeiras pejorativas, por parte das(os) colegas na primeira série do fundamental I, chorei por ter a cor da pele escura. Foi nesse momento que percebi que ser negra no Brasil não era fácil. Em uma escola privada da cidade de São Paulo, me dei conta de que era a única criança negra da sala de aula e que na minha escola éramos em apenas seis negros.

A situação ficou mais evidente quando alguns coleguinhas faziam piada dos meus cabelos. Era confuso porque sempre adorei o meu cabelo e achava lindo quando fazia tranças nele. Mas isso era motivo de zombaria e, quando buscava auxílio da professora, ela sempre me dizia para sentar-me, pois estava atrapalhando a aula. Quando procurada por minha mãe e questionada de sua prática, a mesma professora dizia que ali todas(os) eram iguais, não haviam privilégios. No entanto, isso não era o que eu via.

Foram as mediações feitas por meu avô, Francisco Benedito, que me fizeram compreender o que se passava, possibilitando-me libertação. Ajudou-me a sair da condição de vítima para de uma pessoa que busca a disseminação dos estudos ligados à questão do povo negro.

Cabe destacar que a sociedade brasileira é formada com base no mito da democracia racial. Assim, é corrente a crença de que há convívio harmonioso entre os diferentes grupos étnico-raciais e a não existência de ideologias racistas que permeiem as relações sociais. Nessa perspectiva, justificam-se as desigualdades étnico-raciais, com o argumento da estratificação socioeconômica. Todavia, as desigualdades foram

sendo construídas a partir dos processos culturais e políticos da colonização europeia, desde seu início, quando já aconteciam as lutas e resistência dos africanos e dos povos indígenas, diante da violência do projeto colonial historicamente português.

Cabe ressaltar que, sendo o Brasil o segundo país com maior concentração de população negra, ficando atrás apenas dos países do continente africano, as(os) negras(os) brasileiras(os) ainda permanecem ocupando a mais baixa posição na pirâmide social. Conforme mostram os dados⁴ do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), é expressiva a exclusão social da população negra, uma vez que mesmo com o aumento do número de negras(os)/pardas(os) ricas(os), houve um notável crescimento de negras(os)/pardas(os) mais pobres. É possível afirmar que essa exclusão também acontece no espaço escolar, interferindo nas relações que se desencadeiam nesse ambiente. Assim, é possível afirmar que há uma diferença de tratamento entre negras(os) e não negras(os), desse modo, a escola sofre influência da cor.

Outro estudo do IBGE no ano de 2011, conforme constou no jornal *O Estado de S. Paulo*, mostrou que 63,7% de brasileiros acreditam que a cor ou raça influencia na vida das pessoas:

A principal situação em que isso acontece, segundo os entrevistados, é no trabalho, citado por 71%, seguida por “relação com justiça/polícia” (68,3%), “convívio social” (65%), “escola” (59,3%) e “repartições públicas” (51,3%). No Distrito Federal, que teve os maiores percentuais e percepção de influência de cor ou raça, 86,2% dos entrevistados citaram trabalho, e 74,1%, a “relação com justiça/polícia”. Na Paraíba, 49,5% acreditam que a questão influencia no “casamento”. (ROGERO; LEAL, 2011).

A universidade tem classe e tem cor. E não é negra, pois as(os) negras(os) ainda são minoria, o que nos leva a uma reflexão do contexto que vivenciamos atualmente no Brasil, no que se refere às políticas públicas educacionais de ações afirmativas. Entendemos tais políticas como um passo importante para a superação do racismo, como também para o enfrentamento das injustiças vivenciadas por negras(os) no sistema educacional brasileiro.

A sociedade brasileira é racista e um dos locais onde o racismo existe é na educação formal (em livros didáticos, nos relacionamentos humanos, nos currículos eurocêtricos) que, anos a fio, tem

⁴ Referentes a os indicadores do IBGE do ano de 2010 (vide Referências).

contribuído para transformar diferenças étnicas e raciais, em desigualdades. (MARCHESI, 2009, p.12)

Há, porém, quem atribua a situação de desigualdade vivenciada pelas(os) negras(os) à falta de esforço ou de interesse dessas(es) e, nem de longe, conseguem perceber se tratar de efeitos do racismo. Entretanto, é notável o número de estudos que vem confirmar as denúncias feitas pelo Movimento Negro desde o início do século XX. Estudos como os de Hasenbalg e Silva (1990), mostram que o ambiente escolar é muitas vezes racista, discriminando negras(os) e pobres. Incentiva, cultiva o abandono dos estudos, ou oferece parcas condições de aprendizagem, além de privar esses estudantes de conhecimentos fundamentais para sua vida futura. Diante desse quadro, ocorre perguntar: Adotar uma postura, que também venha valorizar as raízes africanas, é privilegiar a população negra de nosso país em detrimento das demais?

Buscando lembranças de minha formação escolar, não me vem à memória nenhuma intervenção por parte das(os) professoras(es) para que fossem minimizadas as atitudes racistas que me agrediam. Aliás, elas(es) muito provavelmente não se davam conta do que estava acontecendo, ou, pior ainda, concordavam com as discriminações a que eu e meus colegas negras(os) éramos submetidas(os). Jamais presenciei uma professora minha tratar com respeito a história das(os) negras(os), muito menos problematizar as dificuldades das relações étnico-raciais, com a intenção de resolver, de alguma maneira, os efeitos de atitudes racistas e discriminatórias frequentes em sala de aula. Como falar de racismo em uma sociedade que o aceita e cultiva, renovando a cada dia o mito da democracia racial?

Por isso, começo a me dar conta da importância de denunciar o racismo. Cabe, então, ressaltar que “a ênfase na denúncia trouxe um olhar para a escola enquanto uma instituição que também discrimina os negros e veicula valores preconceituosos sobre os mesmos” (GOMES, 1997, p.20).

É possível, então, afirmar que a escola, estando numa sociedade classista e racista, reproduz o vivido nessa sociedade. No entanto, cabe ressaltar que essa instituição social tem importante papel no combate ao racismo.

A escola, de fato, além de não saber lidar com os problemas sentidos pelas crianças negras, acentua ainda mais esses problemas por não lhes dar importância ou não opinar a respeito das situações vividas por essas crianças. Muitas vezes até mesmo o professor e a professora são explicitamente racistas, ao reforçarem a ideia de que é natural que as

peças sejam discriminadas, ajudando a manter comportamentos racistas e contribuindo para o auto-isolamento delas. (RIBEIRO, 2001a, p.41)

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) outras(os), 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?

É sabido que muitas(os) das(as) professoras(es) que atuam nas diferentes redes de ensino passaram por oportunidades de formação que deixaram brechas no que se refere a educação das relações étnico-raciais, pois foram e ainda são formados a partir de uma perspectiva eurocêntrica. Isso as(os) leva adotarem uma postura que deixa o povo negro à margem desvalorizando sua história e sua cultura contribuindo, em muitos casos, para a negação da identidade e para o fracasso escolar das(os) negras(os).

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de evasão escolar, altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco. (MUNANGA, 2005, p.18)

Importante destacar que o não trabalhar da educação das relações étnico-raciais em sala de aula cria condições para que haja mais casos de racismo, discriminação racial, xenofobia, bem como a intolerância num ambiente tão multicultural e multiétnico como é o caso do Brasil.

King (2011, p.62), nos aponta que “a escola, o conhecimento acadêmico e as formas de conhecimento centrado na cultura europeia (ou na mais disseminada) contribuem para manter coesa a estrutura social existente”. Dessa maneira, é importante pensar que as(os) professoras(es), por meio de sua atuação no espaço escolar, podem adotar uma prática que contribua ou não para que essa estrutura permaneça. Vale salientar que, para que se adote uma postura de combate, essas(es) professoras(es)

precisam perceber o racismo presente na sociedade brasileira para assim trabalhar a favor da educação das relações étnico-raciais. Ressaltamos que, essa percepção leva professoras(es) a um posicionamento de reconhecimento e valorização das histórias e culturas dos diferentes grupos étnico-raciais presentes na sociedade brasileira contribuindo para a desconstrução da estrutura eurocêntrica presente no sistema educacional de nosso país.

Foi no ano de 1999, ao terminar o Magistério⁵ e começar a dar aulas, que passei a perceber que a estrutura eurocêntrica presente no sistema de ensino vem influenciar nos pensamentos e práticas pedagógicas de muitas(os) professoras(es). Então, passo a dar importância a uma educação que pense nas relações étnico-raciais no espaço escolar. Envolvida em atividades do Movimento Negro araraquarense, por meio do JONESCO (Jovens Negros Conscientes), vim construindo a identidade de professora negra que teve formação escolar com raiz europeia e formação familiar com raiz africana. As aprendizagens feitas junto a minha família e ao Movimento Negro me levaram a perceber o sistema de ensino brasileiro, por meio de suas escolas, como um espaço que ensinou e ainda ensina a ser um bom europeu, um bom americano, mas não um bom brasileiro, um bom latino americano que conhece e respeita as raízes africanas, indígenas, orientais, além das europeias.

Tendo ingressado em 2000 no curso de Normal Superior no Centro Universitário de Araraquara – UNIARA, comecei a perceber, cada vez mais nitidamente, quanto o racismo está fortemente estruturado e como o mito da democracia racial se faz cada vez mais forte na sociedade brasileira.

Cabe destacar que o mito da democracia racial é o imaginário construído em torno da ideia de que vivemos, negras(os) e não negras(os), harmoniosamente em uma democracia racial. Dessa maneira, as relações vivenciadas por todas(os) nós durante muitos anos sofreram influência desse mito, o que contribuiu para a dificuldade de percepção da realidade que envolve as(os) negras(os) em nosso país, e isso precisa ser discutido e analisado com maior atenção, inclusive na escola, se quisermos construir uma sociedade que reconheça os diferentes grupos étnico-raciais. Assim, com o despertar e reconhecimento das desigualdades existentes entre as(os) negras(os) e as(os) não negras(os), se favorece a desconstrução desse mito tão presente no modo de ver as relações.

⁵ Formação de professoras(es) em nível de Ensino Médio. Formação tal que extinguiu-se por determinação feita na LDBEBN.

O mito já desmoronou, mas no imaginário coletivo a ideia de que nosso problema seja social, de classe socioeconômica, e não da cor da pele, faz com que ainda subsista. Isso é o que eu chamo de “inércia do mito da democracia racial”. Ele continua a ter força, apesar de não existir mais, porque o Brasil oficial também já admitiu ser um país racista. Para o brasileiro é, porém, uma vergonha aceitar o fato de que também somos racistas.⁶ (MUNANGA, 2012)

Diariamente são frequentes as situações de discriminação e preconceito racial. Situações que, muitas vezes, são entendidas como ação “natural” do relacionamento humano e tratadas como assunto sem grande importância. Fato esse decorrente da forma como o mundo tem olhado para África, a partir de um olhar eurocêntrico⁷, que conduz à desvalorização da história, da cultura africana e afro-brasileira, colocando em condição de superioridade a branquitude e os saberes ocidentais. Isso tem gerado situações de desconforto aos estudantes negros(as) e feito com que as(os) negros(as) tenham menos êxito escolares que as(os) não negros(as).

Durante minha trajetória escolar e universitária, fui percebendo que as(os) estudantes negros(as) eram cada vez menos numerosos, à medida que eu avançava em cada nível de ensino, que me graduava. Passei a questionar professoras(es) sobre essa situação. Diante de minhas perguntas acerca do assunto, eles optavam pelo silenciamento. Isso causava-me inquietações, pois eu estava em busca de uma formação que me permitisse ensinar pautada numa prática que viesse colocar a escola enquanto um espaço de mudanças no qual os saberes de diferentes grupos étnico-raciais fossem valorizados.

Cabe aqui destacar que para que quando falamos da diversidade étnico-racial, falamos dos saberes, da história e da cultura não apenas do povo negro, mas também a dos povos indígenas e de todos os grupos étnico-raciais que sofrem com a marginalização decorrente da hegemonia da cultura europeia.

Em 2003, ano de conclusão do curso de graduação, aconteceu a promulgação da Lei 10.639/2003, a qual alterou a Lei 9394/1996, introduzindo o artigo 26A que diz que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira”.

⁶ Munanga (2012) em entrevista concedida à Revista Carta Capital. Disponível em: <<http://www.viomundo.com.br/politica/kabengele-munanga-a-educacao-colabora-para-a-perpetuacao-do-racismo.html>>

⁷ Ideia que vem sobrepor a cultura europeia às demais culturas.

Assim, o estudo da história e da cultura da África e Afro-brasileira passou a ser analisado sob outra perspectiva e, por conseguinte, a educação das relações étnico-raciais a ocupar lugar no espaço escolar. Segundo Fonseca (2004), “com a implementação da Lei 10.639/03, as imagens do negro configuradas pela contínua fixação de sua condição de pobreza e escravidão” estariam “em estado de tensão, de ambivalência diante dos novos paradigmas”.

Nesse sentido, os cursos de formação continuada de professoras(es) tem fundamental importância, uma vez que, de um lado os estudos universitários foram conduzidos como se vivêssemos numa sociedade monocultural, de outro proporcionam uma visão distorcida da realidade social, fomentada pelo mito da democracia racial, impedindo a compreensão da diversidade de culturas e de experiências de vidas presentes na sociedade brasileira. Desse modo, professoras(es) ainda deverão se familiarizar com práticas antirracistas que busquem a promoção da igualdade racial no espaço escolar e, conseqüentemente, em todos os espaços da nossa sociedade.

A diversidade étnico-cultural é uma característica marcante em qualquer sociedade. Ela está presente nas relações que estabelecemos no mundo do trabalho, na família, nos espaços de lazer e demais locais e instituições. Ela sempre participará da nossa vida pois é um constituinte da nossa formação como seres humanos e sujeitos socioculturais (GOMES; SILVA, 2011, p.19).

Voltando à minha experiência enquanto professora, cabe dizer que ao atuar como docente nos anos iniciais do ensino fundamental sempre busquei desenvolver atividades voltadas à educação das relações étnico-raciais, pensando na diversidade e no multiculturalismo da sociedade. Assim, vivenciei as várias dificuldades no dia-a-dia da profissão. A mais marcante tem relação com os aspectos da supremacia branca que determinam as práticas no espaço escolar por conta do caráter etnocêntrico deste espaço.

Quanto mais a sociedade, a escola e o poder público negam a lamentável existência do racismo entre nós, mais o racismo existente no Brasil vai se propagando e invadindo as mentalidades, as subjetividades e as condições sociais dos negros. O abismo racial entre negros e brancos no Brasil existe de fato. As pesquisas científicas e as recentes estatísticas oficiais do Estado brasileiro que comparam as condições de vida, emprego, saúde, escolaridade, entre outros índices de desenvolvimento humano, vividos por negros e brancos, comprovam a existência de uma grande desigualdade racial em nosso país. Essa desigualdade é fruto da estrutura racista, somada

a exclusão social e a desigualdade socioeconômica que atingem toda a população brasileira e, de um modo particular, o povo negro. (GOMES, 2005b, p.47)

Diante disso, sendo professora negra e militante do Movimento Negro, a partir de reflexões e pensando na prática como professora dos anos iniciais do ensino fundamental, faço indagações sobre como os cursos de formação continuada de professoras(es) na perspectiva da Lei 10.639/03 podem, ou não, contribuir para adoção de uma prática pedagógica antirracista. Essa é mais uma ação que empreende equidade entre negras(os) e não negras(os).

A escola, por meio das(os) profissionais que nela estão, pode possibilitar reconhecimento e valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, se empenhando na busca de rompimento com currículos que educam para que se mantenham as desigualdades. Currículos esses que fomentam ideias preconceituosas contra as(os) negras(os), favorecendo baixa auto-estima, sofrimento, negação de suas origens étnico-raciais.

Ao combater o racismo, a escola, por meio das práticas pedagógicas das(os) professoras(es), contribui para o rompimento do silêncio sobre a verdadeira história na construção da formação da sociedade brasileira. Silêncio esse que até então tem tornado a população negra invisível. Mas as(os) professoras(es) estão preparados para isso? Foram formados para isso? Como eles veem as pessoas negras? Que ideia fazem dessas pessoas? Em sua prática pensam que vivemos em um país pluriétnico e pluricultural? Adotam uma postura de combate ao racismo?

Dentro da escola o preconceito se manifesta das mais variadas formas, em brincadeiras piadas ou apelidos alusivos à cor, na seleção social dos colegas de estudo ou na ocupação de lugares na sala de aula; na expectativa dos professores quanto ao rendimento do alunado negro [...] (MACHADO, 2007, p. 95)

Diante disso, é importante destacar a necessidade de as(os) professoras(es) terem oportunidades de formação voltadas a repensar a adoção de práticas que atentem 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 o enfrentamento das situações de racismo, desencadeadas e presenciadas no espaço escolar. Tais cursos precisam ter por meta a reeducação desses profissionais e habilitá-los para a

desconstrução de imagens e atitudes estereotipadas e preconceituosas em relação à população negra. Isso se faz necessário, uma vez que a dinâmica que envolve a nossa sociedade e conseqüentemente, o espaço escolar, vem exigir que professoras(es) adotem novas posturas que envolvam competências e habilidades que, possivelmente, não tenham sido construídas quando em formação inicial uma vez que, muitas vezes, não se admite o racismo ainda presente em nossa sociedade.

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.(BRASIL, 2004, p.13-14)

Não deveria ser preciso dizer sobre a importância de se reeducar para as relações étnico-raciais como um dos caminhos para enfrentamento do racismo. As nossas escolas ainda estão alicerçadas em um currículo monocultural que ignora a história e cultura dos povos não europeus tais como negros, indígenas e descendentes de orientais, esquecendo que o Brasil é um país multicultural, pois passou por um processo histórico através do qual se permitiu a inserção num mesmo cenário de três grupos distintos sendo: portugueses, indígenas e negros de origem africana, ocasionando a fusão dessas culturas, levando à construção do Brasil que hoje temos. Para que isso se faça presente no espaço escolar, existe a necessidade de compromisso firmado nos planos político-pedagógicos das escolas, como também nos planos de ensino de cada profissional da educação.

No ano de 2011, ao cursar o mestrado em educação da UFSCar⁸, na linha de pesquisa *Práticas Sociais e Processos Educativos*, comecei a perceber que além de mulher negra brasileira, também sou latino-americana e que essa condição também incide sobre meu trabalho como pesquisadora na área de educação e relações étnico-raciais. A partir dessa percepção, somando-se aos diálogos com professoras(es) da Universidade Federal de São Carlos, que foi se firmando o interesse em realizar um

⁸ Universidade Federal de São Carlos

estudo no campo da educação que abordasse as experiências vivenciadas por professoras(es) dos anos iniciais do ensino fundamental, tendo em vista a reeducação das relações étnico-raciais no espaço escolar e em nossa sociedade.

Não só o fato de cursar as disciplinas me conduziram pelos caminhos que trilho na presente pesquisa, mas também a participação em estudos, junto à linha de pesquisa *Relações Étnico-Raciais e educação* do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da UFSCar (NEAB-UFSCar)⁹ me levaram a pensar sobre o papel da escola e seus professores na estrutura da formação da sociedade brasileira.

Os estudos e conversas na disciplina *Práticas sociais e Processos Educativos*, e no NEAB/UFSCar aguçaram minhas indagações, instigando-me a querer entender como a escola e seus profissionais fazem para introduzir no espaço escolar a história, a cultura e os saberes do povo negro, visando contribuir para o combate ao racismo presente na sociedade brasileira. Mais ainda, busquei compreender qual a contribuição de cursos de formação continuada de professoras(es) para mudanças na forma de entender as relações étnico-raciais; que experiências para a educação das relações étnico-raciais são proporcionadas nas salas de aula. E, com isso, o que aprendem professoras(es) ao buscarem formular e aplicar práticas pedagógicas antirracistas. Assim, de indagação a indagação, cheguei à questão de pesquisa que orienta esta investigação:

Quais as implicações dos cursos de formação continuada sob a perspectiva da lei 10.639/03 para as práticas pedagógicas de professoras(es) no sentido da educação das relações étnico-raciais?

Entendo que existe a necessidade de cursos de formação continuada voltados à educação das relações étnico-raciais de forma a possibilitar aos professoras(es) que repensem suas práticas pedagógicas, encarando-as como possibilidades de fortalecer a identidade de negras(os), valendo-se, para tanto, de materiais didáticos e de atividades escolares que valorizem a história e cultura africana e afro-brasileira. Cursos podem, ou não, contribuir para que a educação das relações étnico-raciais seja prioridade no sistema educacional brasileiro.

Não cabe, nessa perspectiva, a ênfase na formação de professores e de professoras centrada em um tipo de qualificação que privilegie pela homogeneização, uniformidade de currículos, dos saberes, dos métodos, da avaliação e da organização da escola. Faz-se necessário

⁹ A história do NEAB-UFSCar (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da UFSCar) faz com que se pense na importância da temática do estudo. Tendo o grupo sido fundado em 1991, se constituiu como um núcleo de estudo que desenvolve pesquisas e discussões, particularmente nas áreas de educação e sociologia.

formar professores e professoras que saibam lidar pedagogicamente com a diversidade. Mas será que isso é possível? (GOMES, 2011, p.22)

É o que se pretende verificar com a realização desse estudo, cujo objetivo é compreender como os processos educativos desencadeados em cursos de formação continuada voltados para educação das relações étnico-raciais contribuem, ou não, para mudanças nas práticas pedagógicas de professoras(es) da rede pública estadual de educação que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental em escolas do município de Araraquara, interior do estado de São Paulo.

É sabido que a Lei 10639/03 foi promulgada em 9 de janeiro de 2003 e que obriga a inclusão da “História e Cultura Afro-Brasileira”, no currículo oficial das redes públicas e privadas de ensino fundamental e médio, alterando a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996:

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 pertinente 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 Brasileira.

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'.

Com a promulgação da referida lei, que garante o reconhecimento e valorização da história e cultura dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira, passam as(os) professoras(es) a ser desafiados a adotar práticas pedagógicas antirracistas. Infelizmente, o racismo é uma realidade presente no ambiente escolar, por isso as(os) professoras(es) tem papel fundamental no sentido de mantê-lo ou de desconstruí-lo. Assim, esses profissionais devem buscar familiarizar-se com as discussões sobre as questões étnico-raciais no seguinte sentido:

Para superar a tudo isto, precisamos ultrapassar estereótipos, extinguir preconceitos, e como disse Senghor, em um de seus poemas, proceder a uma “desintoxicação semântica”, isto é, redefinir termos e conceitos, por exemplo, no nosso caso do campo educacional, a começar por

educação, aprender, ensinar, saber, educar, educar-se (SILVA, 2007, p. 501).

É nesse sentido que precisam ser planejados cursos de formação continuada para o cumprimento consistente da lei em questão. É preciso salientar que,

O trabalho de formação continuada constitui uma tentativa de construir novas concepções teóricas, ou seja, reformular conceitos, visando novos rumos na formação de professor voltada para uma perspectiva humana. As questões raciais necessitam aflorar das relações socioculturais, que são, em geral, tratadas superficialmente, visando ao respeito à diversidade cultural e à luta contra a discriminação e a desigualdade social. (TOMASONI, 2008, p.13)

Atualmente, podem ser vistas muitas ações que vêm sendo desencadeadas com a intenção de diminuir e erradicar as desigualdades presentes em nossa sociedade, por meio da prática pedagógica de professoras(es) das diferentes redes e níveis de ensino. Pesquisas, palestras, seminários e cursos têm sido realizados, com o apoio de diferentes instituições de ensino superior, com a colaboração de pesquisadoras(es) e também de militantes do Movimento Negro.

Vale salientar que, desde a promulgação da lei 10.639/03, cursos para professoras(es) em exercício tem sido propostos chamando atenção para o racismo tão latente em nossa sociedade, de forma que professoras(es) possam identificar situações de racismo e trabalhar no sentido de superá-las.

A escola e as(os) profissionais que nela atuam, precisam trabalhar para a reeducação das relações étnico-raciais para que negras(os), indígenas e outros grupos que se sintam discriminados tenham suas raízes valorizadas por meio do reconhecimento enquanto cidadãos, sem deixar de ser o que são histórico e culturalmente. Por meio dessa reeducação, professoras(es) poderão identificar práticas de discriminação racial no contexto escolar e assim combatê-las.

CAPÍTULO 2

Educando para as relações étnico-raciais: prática social em combate ao racismo

Nesta pesquisa, o termo ‘educar’ está sendo entendido como: comunicação de saber docente sobre o processo de construção coletiva dos saberes, tanto por parte da(o) educanda(o) quanto da(o) educadora(or). Nesse processo é importante, dentre outros aspectos, reconhecer a realidade exterior ao ambiente escolar, isso porque a educação vai se desenvolvendo através de situações e experiências vivenciadas por cada indivíduo ao longo da sua vida nos diferentes espaços no qual ele se faz presente.

Segundo Merleau-Ponty,

O mundo é inseparável do sujeito, mas de um sujeito que não é senão projeto do mundo, e o sujeito é inseparável do mundo, mas de um mundo que ele mesmo projeta. O sujeito é ser-no-mundo, e o mundo permanece subjetivo, já que sua textura e suas articulações são desenhadas pelo movimento de transcendência do sujeito. Portanto, com o mundo enquanto berço das significações, sentido de todos os sentidos e solo de todos os pensamentos, nós descobríamos o meio de ultrapassar a alternativa entre realismo e idealismo, acaso e razão absoluta, não-sentido e sentido (MERLEAU-PONTY, 1996, p.576).

Assim, sujeito e mundo são inseparáveis e um é significado pelo outro num movimento contínuo. O contato e a relação com o mundo é a prática social primeira e contínua de cada indivíduo, na convivência com outras pessoas. Vale, então, destacar que “eu me construí como pessoa no convívio com outras pessoas; e, cada um ao fazê-lo, contribui para a construção de um nós em que todos estão implicados” (OLIVEIRA et al., 2009, p.1).

Isso nos leva a entender que cada pessoa num ato que é individual, mas não solitário, é educada no convívio com as(os) outras(os) e, assim, significa o mundo e tudo que nele se encontra a partir das experiências vividas. Essas relações, desencadeadas em diferentes espaços, sejam eles escolares ou não, constroem significações, ao mesmo tempo que cada um se constrói sujeito.

Ressaltamos que a educação, no que se refere ao ensino escolar, exerceu e exerce papel preponderante na construção de significados a respeito do mundo, é por meio dela que se desenvolve uma perspectiva de olhar a vida e formar opiniões. Importante destacar que não é a educação escolar e nem as pedagogias escolares únicas

para a elaboração das significações, embora elas sejam decisivas. Muitas vezes, é na escola o primeiro contato que as crianças têm com a discriminação racial, a discriminação religiosa; como, por exemplo, a diferença de tratamento por ter a pele escura, ou, por ser candoblecista, entre outras diferenças. A instituição escolar, ao não adotar uma postura favorável às relações de igualdade entre pessoas de diferentes grupos étnico-raciais por meio de uma educação antirracista, tem ajudado na construção e consolidação das desigualdades entre os indivíduos.

A educação antirracista tem por objetivo a erradicação do preconceito, das discriminações e dos tratamentos diferenciados. Uma escola que considera esse objetivo como importante, ocasiona uma mudança de um paradigma presente no espaço escolar e possibilita a reconquista de uma identidade positiva aos seus estudantes que sofrem com o preconceito.

Levando em conta o fato de que o nosso país possui uma formação colonialista, nos constituímos na mesma perspectiva de uma nação europeia. Por isso, ao longo do século XX, foram desvalorizadas a história, a cultura africana e afro-brasileira, assim como a dos povos indígenas. Talvez, nós professoras(es), não nos demos conta do quanto prejudicamos as relações étnico-raciais na medida que valorizamos unicamente a história e as raízes culturais europeias e não trabalhamos para a educação das relações étnico-raciais. Segundo Arroyo (1986) ,a história da educação mostra que as escolas, em nosso país, vêm servir “aos interesses das classes dirigentes e proprietários, e não serviu, antes desserviuiu, aos interesses reais das classes trabalhadoras” (p.15), o que gera situações de desconforto.

A educação é um direito do ser humano que deve ser garantida em condições de igualdade, de equidade. Assim, para a superação de desigualdades, negras(os), mulheres, homossexuais, indígenas, pessoas com deficiência, precisam representados dignamente nos espaços escolares a fim de que sejam conhecidos e valorizados nas suas particularidades, conhecidos e respeitados tanto como brancas(os), homens, heterossexuais, pessoas sem deficiência.

A escola, sendo espaço de convivência de diferentes grupos étnicos, sociais e culturais é lugar privilegiado para reeducação das relações étnico-raciais o que “impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para a construção de uma sociedade justa, igual, equânime” (BRASIL, 2004, p.14).

Para pensar em um espaço escolar no qual haja uma educação a favor das(os) negras(os), é necessário fazer algumas considerações sobre as relações étnico-raciais vivenciadas no Brasil. Primeiramente, cabe lembrar que segundo os dados do ano de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população brasileira¹⁰ é composta por cerca de 50,7% de população negra (pretos e pardos)¹¹, portanto as(os) negras(os) são maioria na sociedade brasileira. Diante desse quadro percebe-se que a discussão e medidas para educação das relações étnico-raciais têm relevância para que toda sociedade brasileira usufrua da cidadania: mulheres e homens, negras(os) e não negras(os), indígenas, asiáticos, entre outros.

A questão do racismo deve ser apresentada à comunidade escolar de forma que sejam permanentemente repensados os paradigmas, em especial os eurocêntricos, com que fomos educados. Não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido a um histórico processo de negação da identidade e de coisificação dos povos africanos (ROCHA E TRINDADE, 2006, p.56).

O Movimento Negro buscou criar condições de educação para os negros que se encontravam fora das escolas, em virtude de políticas tácitas que mantinham as crianças e os jovens negros fora dos estabelecimentos de ensino, denunciando que o ambiente escolar é, muitas vezes racista, discriminando negras(os) levando-os à evasão escolar. Pesquisas como as de Rosemberg (1998), Hasenbalg e Silva (1990), com o intuito de mostrar a presença/ausência das(os) negras(os) em escolas, ao falarem acerca das desigualdades apontam esse espaço social como mais um de reprodução da discriminação e desigualdade racial vivida no dia a dia da sociedade. Foi a partir de situações de racismo e desigualdades que o Movimento Negro insistiu ser indispensável ao sistema de ensino, a fim de criar condições para possibilitar o combate ao racismo, por meio do reconhecimento e valorização da história e cultura dos descendentes de africanos.

Como se observa, o Movimento Negro é um importante protagonista nessa luta por uma educação antirracista e por mudanças no sistema educacional brasileiro no que se refere a educação da população negra, uma vez que buscou combater o racismo por meio do reconhecimento e da valorização da história e cultura afro-brasileira nos diferentes espaços da sociedade brasileira. Sua luta tem sido importante para aquilo que

¹⁰ Vale salientar que a população brasileira é composta por 47,73% de brancos, 2,1% de amarelos e 0,3% de indígenas.

¹¹ Este índice eleva o Brasil como país não africano com maior população negra do mundo.

se vive ainda na atualidade, não só no sentido de proporcionar educação de qualidade para as(os) negras(os) como no de valorizar as diferentes raízes culturais brasileiras e beneficiar a todas(os) com a educação das relações étnico-raciais através da qual se percebe as diferentes raízes culturais brasileiras.

No caso de negras(os) descendentes de africanos, suas raízes culturais estão presentes em todas as instâncias de vida e atuação da sociedade. Suas contribuições e participações se originam de africanidades e produzem africanidades brasileiras. Africanidades brasileiras são:

raízes da cultura brasileira que têm origem africana. Dizendo de outra forma, estamos, de um lado, nos referindo aos modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprios dos negros brasileiros, e de outro lado, às marcas da cultura africana que, independentemente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte do seu dia-a-dia (SILVA, 2005a, p.155).

Atualmente, a presença de africanidades por força da lei 10.639/03, que neste ano de 2013 completa dez anos, vem sendo contemplada no sistema de ensino brasileiro. Estudar as africanidades brasileiras se faz necessário. Tal estudo significa:

tomar conhecimento, observar, analisar um jeito peculiar de ver a vida, o mundo, o trabalho, de conviver e de lutar pela dignidade própria, bem como pela de todos os descendentes de africanos, mais ainda de todos que a sociedade marginaliza. Significa também conhecer e compreender os trabalhos e criatividade dos africanos e de seus descendentes no Brasil, e de situar tais produções na construção da nação brasileira (SILVA, 2005a, p.156).

O Movimento Negro sempre apostou na escola como um espaço de combate ao racismo, por isso dela se aproximou notadamente nos anos de 1970 e 1980, pondo-se à disposição para realizar atividades de cultura negra e de história dos africanizados africanos e seus descendentes.

Com nossas experiências, temos aprendido que discutir a questão racial na escola, para além das abordagens mitológicas e folclóricas, e sustenta-la em referenciais teóricos e científicos, além do domínio dos instrumentos pedagógicos, que com certeza despertam no educador a necessidade de contextualizar o processo educativo como uma tarefa, que garanta, sobretudo, condições de igualdade entre aqueles que ensinam e aprendem. É a partir disto, que a escola se tornará um espaço de luta contra o racismo e, em consequência, um espaço de conquista da cidadania negra (LIMA, 1997, p.88)

Essa é uma das ações concretas do movimento, que começou a ir além das denúncias ao racismo e passou à proposição de políticas escolares de combate à discriminação racial. Essas iniciativas evoluem com o passar dos anos culminando na efetivação de políticas públicas para educação das relações étnico-raciais.

Municípios e Estados, desde os anos de 1986, deram início ao Conselho da Educação, a começar pelo Estado da Bahia¹². Começam assim a se definir políticas para o ensino da história e cultura dos africanos e afro-brasileiros, no sentido de preparar professoras(es) para tal.

Cabe, entretanto, destacar que estas normas e leis ou foram reconhecidas e aplicadas enquanto gestores do sistema de ensino que as apoiaram estavam em exercício, ou jamais foram implantadas. Em 1997, o MEC instituiu no quadro dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) um tema transversal, *Pluralidade Cultural*, esse módulo introduz referências à cultura de raiz africana, valorizando-a.

Os PCNs abordam a diversidade cultural de cada região, assim cabe às instituições adequarem-se a essa diversidade. Tratam, também, de questões sociais, étnicas, religiosas e políticas.

[...] no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos. Essa igualdade implica necessariamente o acesso à totalidade dos bens públicos, entre os quais os conjuntos dos conhecimentos socialmente relevantes. (PCNs, 2007, p.13).

Entretanto, Silvério (2006), Munanga(1996), entre outros, fazem críticas ao fato de os parâmetros poderem reforçar o mito da democracia racial, uma vez que não encaravam a séria problemática das dificuldades das relações étnico-raciais informadas pelo racismo e discriminações.

Cabe lembrar o reconhecimento do racismo em nossa lei maior, a Constituição Nacional de 1988, a qual em seu artigo 5º, inciso XLII estabelece que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão nos termos da lei”. Tal reconhecimento faz com que....

¹² Além de Salvador (BA), podemos citar as cidades de São Paulo (SP), Porto Alegre (RS), Florianópolis (SC), Itajaí(SC), Santa Cruz do Sul(RS) e Rio de Janeiro(RJ) como lugares que se realizavam atividades de combate ao racismo antes da promulgação da lei nº 10.639//03.

A Constituição de 1988 representa um marco para a construção de uma sociedade inclusiva. As mudanças na Constituição política são reflexos da correlação de forças entre grupos que disputam o poder, neste, os movimentos sociais - negros e indígenas em especial - ganham relevância por assumirem a luta contra a opressão recebida em virtude de suas diferenças étnico-raciais e culturais. (SILVÉRIO, 2005, p. 88).

Cabe também lembrar, que o ex-presidente da república Fernando Henrique Cardoso reconheceu a discriminação racial contra os negros no Brasil:

Sob pressão do movimento negro, em 1995, o atual presidente Fernando Henrique Cardoso iniciou publicamente o processo de discussão das relações raciais brasileiras, admitindo oficialmente pela primeira vez na história brasileira, que os negros eram discriminados. Apesar desse primeiro passo, o reconhecimento oficial do racismo no Brasil pode-se dizer que até agosto de 2000 o governo brasileiro não havia empreendido grandes esforços para que a discussão e implementação de ações afirmativas entrasse na agenda política e/ou nacional brasileira. (SANTOS, 2005a , p.15)

As leis 10.639/03 e 11.645/08, as quais tornam obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e dos povos indígenas, alterando a Lei de diretrizes e Bases da educação Nacional (LDBEN) foram sendo construídas pelo Movimento Negro e pelo Movimento indígena por suas lutas e persistências ao longo do século XX.

A elaboração do parecer CNE/CP¹³ 03/2004¹⁴, da resolução CNE/CP 01/2004¹⁵ e do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, são passos importantes para a superação do racismo no ambiente escolar, uma vez que servem para orientar as instituições educacionais acerca de suas atribuições no que se refere à incorporação da diversidade étnico-racial presente na sociedade brasileira nas práticas escolares. É importante salientar que essas leis alteram a LDBEN¹⁶ 9394/96, acrescentando-lhe a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e dos povos indígenas. Desse modo, ampliaram o já estabelecido no seguinte sentido: “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes

¹³ Conselho Nacional da Educação/Conselho Pleno

¹⁴ Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

¹⁵ Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

¹⁶ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996). Trata-se da contundente determinação da legislação educacional brasileira para que a diversidade étnica e cultural da nação seja conhecida, reconhecida e respeitada.

Sempre é bom repetir que, a Lei 10.639/03, altera a LDBEN 9394/96, ao incluir o artigo 26-A o qual determina a obrigatoriedade de inclusão nos currículos escolares, do “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 a História do Brasil” (BRASIL, 2003). Essa mesma lei também determina que esses conteúdos devam ser ministrados especialmente nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira. Como veremos mais adiante, o Conselho Nacional de Educação, ao cumprir sua função de interpretar a lei maior da educação para que possa ser executada, entendeu que para a concretização da valorização da contribuição dos africanos e seus descendentes na vida brasileira seria necessário estender a todas as disciplinas e a todos os níveis de ensino essa obrigatoriedade. Isso porque o sentido maior de estudar história e cultura dos afro-brasileiros e africanos está em reeducar as relações étnico-raciais e, para tanto, é preciso que os currículos dos diferentes níveis de ensino se empenhem. A Lei 10.639/03 inclui também o artigo 79-B o qual, determina a inclusão do dia 20 de novembro no calendário comemorativo escolar, como o Dia Nacional da Consciência Negra.

Um ano após a Lei 10.639/2003, o Parecer CNE/CP 003/2004 é aprovado pelo Conselho Nacional de Educação, em março de 2004, o qual estabelece as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”, trazendo orientações de como as escolas, bem como as/os profissionais que nela estão inseridos podem fazer para as determinações dos artigos 26^a e 79B a Lei 9394/96 incluídos por força da lei 10.639/03 serem efetivadas no cotidiano escolar. Em 2004, os sistemas de ensino em parceria com estabelecimentos de ensino superior que formam professores atendendo à determinação da Resolução CNE/CP01/2004, desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. No Estado de São Paulo, entre outras oportunidades de formação, destaca-se *São Paulo educando pela diferença para igualdade* que abrangeu em torno de 15 mil professores e teve a duração de dois anos.

Em 2008, vale a pena repetir, foi promulgada a Lei 11.645/08, que estende a obrigatoriedade, para todos os brasileiros, do ensino da história e cultura dos povos indígenas, além do ensino da história e cultura dos africanos e afro-brasileiros. Em 2009, após ampla consulta em todas as regiões do país, o Ministério da Educação formula e implanta o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana com o intuito de orientar na implementação dos artigos 26^a da lei 9394/96 após as reformulações sofridas por meio das leis 10.639/03 e 11.845/08.

A partir dessas conquistas que foram reivindicações do Movimento Negro e do Movimento Indígena, vemos a possibilidade de transformação do espaço escolar e também da nossa sociedade, por meio da incorporação da história e cultura africana e afro-brasileira e da história e cultura dos povos indígenas. Como se vê, essa importante política curricular tem papel preponderante na superação do racismo que cabe à escola e seus professores executar. Como bem salientam as Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-raciais:

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas. (BRASIL, 2004)

Se faz necessária, portanto, uma formação que contribua para a desalienação das(os) professoras(es), para tal, há a contribuição dos estudos dos seguintes autores, que abordam as relações étnico-raciais dessa perspectiva: Romão (1997; 2005), Guimarães (2005; 2008), Silvério (2006; 2009; 2011; 2012), Gomes (2002; 2012).

Autores como Vanda Machado(1999), buscam nas africanidades base teórica para a possível elaboração de pedagogias próprias para enfrentar as difíceis relações étnico-raciais. É também de se destacar obras que podem fornecer importantes referências teórico-práticas produzidas a partir da reflexão das relações étnico-raciais no Brasil e da busca de referências nas raízes africanas, por exemplo: Wilson Caetano Junior, Eduardo Oliveira, Azoilda, Renato Nogueira, entre diversos outros,

pesquisadoraas(es) que envolvidas(os) com o Movimento Negro vêm lutando ativamente para as causas que envolvem a população negra também no espaço escolar.

O fato de durante muitos anos a escola ter negado a história e saber das(os) negras(os), e dos demais grupos marginalizados, como indígenas, mulheres, ciganos, entre outros, vêm impossibilitando a aplicabilidade da Lei no contexto de sala de aula para ações efetivas de superação do racismo, por meio das práticas pedagógicas numa abordagem antirracista. Nesse sentido, embora, a obrigatoriedade do ensino da história da África e da cultura africana, proposta pela legislação vigente, não represente a efetiva superação do racismo na escola e nos demais espaços da sociedade, é uma importante conquista a qual possibilita a construção de um espaço educativo que não seja eurocêntrico e segregador. Uma vez que, por meio dela, vemos a possibilidade de reflexão da prática pedagógica, o que pode ocasionar o comprometimento de professoras(es) para que haja a materialização de uma escola que venha abarcar todos os grupos que antes eram marginalizados. A partir disso, aponta Freire:

Como marginalizados, “seres fora de” ou “à margem de” a solução para eles estaria em que fossem “integrados”, “incorporados” à sociedade sadia de onde um dia “partiram”, renunciando, como trãnsfugas, a uma vida feliz. Sua solução estaria em deixarem a condição de ser “seres fora de” e assumirem a de “seres dentro de”. Na verdade, porém, os chamados marginalizados, que são oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que o transforma em “seres para outro”. Sua solução, pois, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se”, a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres-para-si” (FREIRE, 1987, p.69,70).

Para isso, vale ressaltar a importância de professoras(es), pois a medida em que reconhecem os problemas decorrentes das relações étnico-raciais e se solidarizam com aquelas(es) que sofrem o racismo promovem a transformação de pensamento e ações cotidianas de combate ao racismo para e com os povos que vivenciam situações de racismo e discriminações.

Desse modo, não falamos em solidariedade, no sentido de querer fazer a transformação para o povo, mas sim, com o povo. Necessário é destacar que, para Freire(1987), solidariedade significa o reconhecimento da liberdade que foi roubada, reconhecimento de que sua existência não é plena e, assim, se sentir responsável por isso.

Para que haja essa transformação, de acordo com Silva (2010a),

[...] requerem-se, do professor, competência e sensatez para não fazer vista grossa para as tensas relações étnico-raciais que “naturalmente” integram o dia-a-dia de homens e mulheres, para não ignorar que a sociedade brasileira projeta-se como branca, para não reduzir a diversidade étnico-racial da população a questões de ordem econômica (p.744).

É importante salientar que as(os) professoras(es) são peça fundamental para a superação do racismo no espaço escolar, pois agindo no sentido da “transformação da resistência, muitas vezes inconsciente do aluno, em ação crítica consciente depende em grande parte do papel do professor, valendo-se para tanto da mediação do conhecimento em sua ação pedagógica” (SILVA, 1997, p.37).

Como aponta Chiarello (2003), “o profissional docente superando os limites impostos pelo mundo à sua ação pedagógica terá a oportunidade de rever suas crenças, opiniões, ações e ideias superando ideologias que destituem de valor a população negra” (p. 181). Dessa forma, terá condições de desenvolver ações que positivem a identidade das(os) estudantes negras(as), desconstruindo preconceitos por meio de prática antirracista em busca da promoção da igualdade racial. Não só no espaço escolar, como na sociedade, contribuindo para a reconstrução da forma de pensar o negro na sociedade brasileira. Isso se faz necessário, uma vez que somos a segunda maior nação negra no mundo depois da Nigéria e mesmo assim em nosso cotidiano somos obrigados, negras(os) e não negras(os), conviver com o racismo.

Esperamos que as(os) professoras(es) estejam engajados nessa luta contra o racismo, de forma que mudem suas práticas pedagógicas buscando reconhecer a participação efetiva dos povos africanos na formação de nossa nação potencializando a efetivação das políticas públicas voltadas à educação das relações étnico-raciais. Acreditamos que, embora a escola seja reconhecida como um espaço de reprodução dos interesses e da cultura das classes hegemônicas, ela também é um espaço de confronto de forças, de mudanças.

Assim, faz-se necessário que as(os) professoras(es) saibam mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira a qual envolve a população negra de nosso país como também suas tradições e valores.

Conhecer, reconhecer e trabalhar a realidade dos alunos não significa negar os conhecimentos universais. O conhecimento pode ser um dos meios para diminuir a desigualdade social. Portanto, a forma como este conhecimento é apresentado deverá ser diferente. Ensinar, aprender e conhecer não está associado à imposição de conteúdos, mas a uma prática de reconhecimento do diferente, do semelhante, do contexto dos alunos e do refazer diante do desafio de transformar a escola num meio de superação das desigualdades (TOMASONNI, 2008, p.73).

Por meio desse conhecimento, poderá ajudar a superar opiniões preconceituosas sobre as(os) negras(os), a África, a diáspora, denunciando o racismo e a discriminação racial de forma a contribuir para a implementação de políticas públicas a favor da população negra, rompendo com o mito da democracia racial presente em nossa sociedade. Desta forma, seremos direcionados para um novo Brasil, o qual reconhece as suas raízes africanas promovendo a construção de imagens positivas de negras(o)s. Para isso,

é preciso não só boa vontade e sensibilidade dos profissionais da educação, mas também o fornecimento de material didático-pedagógico anti-racista e recursos auxiliares aos professores para que possam ministrar aulas combatendo o preconceito e a discriminação raciais.(CAVALLEIRO, 2005, p.14)

Nessa perspectiva, para eficácia desses materiais e recursos, necessitamos de cursos voltados à formação de professoras(es) que discutam a utilização desses e possibilite “aprender a identificar, criticar, desconstruir distorções, omissões, avaliações baseadas em preconceitos” (SILVA, 2010 b, p.45), como também valorize a oralidade, a corporeidade e da arte paralelamente à escrita e à leitura. Nesse sentido, permite-se às(aos) professoras(es) que assumam novos papéis na escola para que seja construída uma nova escola que considere que o Brasil é composto por uma sociedade multicultural e pluriétnica, onde várias culturas fundiram-se. Sendo assim, faz-se necessário que ocorra o diálogo e a valorização das diferentes culturas presentes em nossa sociedade. Indo além, o que se almeja é que se veja presente o conhecimento das diferentes culturas no espaço escolar.

Entendemos que as(os) estudantes negras(os) não vivenciam isso nas escolas, uma vez que em nosso dia a dia, enquanto docentes e enquanto estudantes, percebemos os negros aparecerem apenas como ilustração do período escravista do Brasil Colônia ou, então, em situações de subserviência ou desprestígio. Assim, fica evidente a

ausência, quase que total, da história e cultura africana e afro-brasileira em nossas escolas.

Contudo, a escola não é um espaço neutro. O educador, conscientemente ou não, realiza um ato político. A exclusão da cultura afro-brasileira responde à necessidade da ideologia dominante que é escamoteadora e ocultadora dos valores negros. A escola, portanto, favorece a manutenção da estrutura vigente impondo às/aos alunas/os negras/os uma cultura padrão que está afastada de sua realidade e gera necessidade de moldar-se para poderem ser aceitas/os pelo grupo dominante. Esta homogeneização atinge mais diretamente os negros, mas todos são afetados na medida que a discriminação racial passa a ser vista como normal, reforçando relações racistas predominantes em nosso cotidiano social. (RIBEIRO, 1999, p.34)

É preciso ressaltar que, pesquisas como as de Oliveira(1994), Cavalleiro(1998), entre outros, apontam professoras(es) como agentes do racismo no espaço escolar. Isso nos leva a perceber que a introdução dessa discussão sistemática das relações étnico-raciais e da história e cultura africanas e afro-brasileiras, por meio de cursos de formação continuada, podem impulsionar mudanças significativas na escola básica brasileira e na vida das(os) professoras(es) uma vez que,

§ 1º 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 aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. (BRASIL, 2011)

Ainda é grande a luta para que se alcance tal objetivo, de forma que se tenha uma escola que contemple elementos da cultura africana e afro-brasileira e que combata as hierarquias impostas desde a colonização de nosso país. Para isso, esperamos que as(os) professoras(es) estejam não apenas instrumentalizados, mas que mudem sua forma de ver o negro. Assim, diante de tais questões, não mais se permitirão silenciarem-se, buscando repensar a educação oferecida às(aos) estudantes negras(os) e brancas(os), isso porque as(os) professoras(es) comprometidos com uma educação que contribui para a construção de novas relações e não apenas para reprodução do que já existe hegemonicamente, não somente ensina determinados conteúdos, mas sobretudo oportunizando as(aos) estudantes o exercício dos direitos básicos à cidadania e assim busca a superação dos problemas de desigualdades, exclusões e discriminações.

Quando entramos nesse debate, estamos questionando a atuação profissional de

professoras(es), sua postura ética, política, como também a resistência ou não da implementação de políticas públicas que trabalhem nessa perspectiva de valorização da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. Por isso, ao pensar em educação das relações étnico-raciais no ambiente escolar, é preciso olhar para as(os) professoras(es) em exercício pensando na importância de cursos de formação continuada que as(os) levem à reestruturação e aprofundamento de conhecimentos adquiridos na formação inicial de forma a produzir mudanças em posturas e formas de agir.

Ressaltamos que os cursos de formação continuada professores se fazem necessários, uma vez que professoras(es) que já passaram pela formação inicial precisam ser atualizados, e isso pode ser feito por meio desses cursos, que trazem à tona discussões não feitas no momento inicial da formação destas(es).

Esse movimento de mudança de paradigma, formação de novos olhares e formas de agir, possibilitará que o ambiente escolar “contemple a história, a cultura, o cotidiano e as experiências dos diversos segmentos étnico-raciais da nossa sociedade” (SILVA, 1997, p.39), de forma a avançar na relação entre saberes escolares e a realidade social.

Se por um lado há um notável avanço, visando a implementação de políticas públicas a favor da população negra brasileira ocasionando mudanças no espaço escolar, não podemos nos esquecer das inúmeras dificuldades enfrentadas para a operacionalização das medidas legais já citadas neste texto.

Todos nós estamos desafiados a pensar diferentes maneiras de trabalhar com a questão racial na escola. Será que estamos dispostos? Podemos, enquanto educadores(as) comprometidos(as) com a democracia e com a luta pela garantia dos direitos sociais, recusar essa tarefa? A nossa meta final como educadores(as) deve ser a igualdade dos direitos sociais a todos os cidadãos e cidadãs. Não faz sentido que a escola, uma instituição que trabalha com os delicados processos da formação humana, dentre os quais se insere a diversidade étnico-racial, continue dando uma ênfase desproporcional à aquisição dos saberes e conteúdos escolares e se esquecendo de que o humano não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades, emoções, representações, valores, títulos... Dessa forma, entendo o processo educacional de uma maneira mais ampla e profunda. Poderemos avançar no nosso papel como educadores/as e realizar um trabalho competente em relação à diversidade étnico-racial.(GOMES, 2005 , p.154)

A esse respeito, consideramos que o contexto da formação de professoras(es) tem grande importância por ser uma das possibilidades de abordagem da questão étnico-racial, preparando suas(seus) participantes para o enfrentamento de situações de racismo

na escola como também fora dela contribuindo tanto para que se ofereça a educação de qualidade como para uma sociedade equânime. Porém, para que isso aconteça é preciso que haja investimento na formação destas(es) profissionais, pois isso os tornará além de mais qualificados, pessoas conscientes ao exercerem a prática docente para o pleno exercício de sua cidadania com uma postura a favor de relações de igualdade entre negras(os) e não negras(os).

CAPÍTULO 3

Processos de formação continuada de professoras(es) em busca da superação do racismo

Entendemos que o processo de formação de professoras(es) tem fundamental importância para uma educação de qualidade. Isso porque as(os) professoras(es) tem um importante papel no espaço escolar e, assim sendo, existe a necessidade de pensar numa formação, que constantemente se renove, para o exercício da docência.

Formar professores implica compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacite a enfrentar questões fundamentais da escola como instituição social, uma prática social que pressupõe idéias de formação, reflexão e crítica. (VEIGA, 2009, p.25)

No Brasil, a preocupação com a formação de professoras(es) não é recente e vem sendo estudada já há algum tempo por pesquisadoras(es), entre eles estão Rodrigues e Esteves (1993) e Estrela et al. (2002), na intenção de compreender, descrever e contribuir para a construção de caminhos que superem as dificuldades apresentadas nos sistemas de ensino, enfrentadas no dia a dia das salas de aula, das escolas.

A formação inicial tem parte indispensável na formação das(os) professoras(es), esse período de estudos de campos específicos do conhecimento, bem como de familiarização com questões relativas a processos de ensinar e de aprender, encaminha para a vida profissional, entretanto, pode ser insuficiente para conduzi-la, para sempre, com êxito. A tendência em considerar a formação inicial como única responsável pela aprendizagem de se tornar professora(or) vem perdendo força, à medida que professoras(es) precisam, cada vez mais, lidar com situações diversas das vistas em sua formação inicial, com problemas impossíveis de serem previstos, entre eles, os decorrentes de relações sociais, notadamente étnico-raciais.

A opção por usar o termo Formação Continuada se deu por entender que as(os) professoras(es) vivem em um processo de formação que não se finda e essa formação, além de as(os) preparar para ação docente, contribui também para suas vidas. Importante destacar que a expressão *Formação Continuada* aparece respectivamente como “capacitação em serviço” e “educação continuada”, nos Artigos 61 e 63 da

LDBEN 9394/96. O termo formação continuada é recente e veio substituir outros termos¹⁷, considerados hoje inadequados para se referir à educação de professoras(es) ao longo de sua vida profissional. Nesse sentido, dos assim chamados cursos de formação continuada, espera-se contributos para a consolidação da formação de professoras(es).

Importante destacar que muitas(os) professoras(es) após a formação inicial, ao atuarem no espaço escolar sentem a necessidade de renovar seus conhecimentos e assim, optam por voltarem à universidade participarem de programas de formação de professoras(es), ou ainda, para participarem de cursos seja eles de curta ou longa duração, e que sejam voltados para seu desenvolvimento profissional. Em outras palavras, professoras(es) ao longo de suas carreiras, após passarem pela formação inicial veem nos cursos de formação continuada a possibilidade de aperfeiçoar, de ressignificar, de repensar suas práticas pedagógicas como também adquirir novos conhecimentos. Esses cursos, podem ou não, ser promovidos pelas Secretarias de Educação, onde estas(es) professoras(es) estão vinculadas(os) ou por outras entidades interessadas na formação de professoras(es).

Estudos na área, dentre os quais os de Candau (1999) confirmam que esse modelo de formação continuada de professoras(es), é o que mais vem sendo praticado, e portanto, o mais aceito. Assim, é possível afirmar que os programas de formação continuada, notadamente por meio de cursos, é um meio bastante utilizado pelas(os) professoras(es) a fim de se atualizarem para minimizar, se não for possível resolver, os problemas vivenciados no cotidiano escolar. Tais oportunidades de formação acontecem em diferentes oportunidades e formatos: congressos, seminários, debates, mesas redondas, simpósios, palestras, oficinas, cursos de curta ou longa duração.

O referencial para as propostas de formação dos professores visa à construção coletiva de um projeto alternativo capaz de contribuir, cada vez mais, para o desenvolvimento de uma educação de qualidade para todos. (VEIGA, 2009, p.19)

Importante ressaltar que as ações voltadas à formação continuada de professoras(es) foram impulsionadas na década de 1990, período no qual a partir do

¹⁷ Segundo Prada (1997), os diferentes termos empregados para nomear os programas de formação continuada de professoras(es) carregam a concepção filosófica que orienta o programa, e além disso, também carregam as influências da região e das instituições envolvidas nestes programas.

Artigo 67, Inciso II da LDBEN 9394/96 se estabeleceu o direito de aperfeiçoamento por meio de cursos de formação continuada aos profissionais da educação. Desta forma, as oportunidades para formação continuada passam a ter papel de destaque no processo de educação de professoras(es), uma vez que partem do entendimento da continuidade de aprendizagens, que redimensionam o papel dos cursos de formação inicial e dão relevância a possibilidades de constante e renovado crescimento profissional e humano.

Assim, a formação continuada ganha papel de extrema relevância no processo de formação de professoras(es).

Gatti (2003), porém, ressalta que nem sempre os cursos de formação continuada desempenham o seu papel, isso porque algumas vezes ao serem planejados e implementados, enfatizam, sobretudo, uma base conteudista e informativa. Assim, professoras(es) nem sempre chegam a repensar sua prática pedagógica, ao frequentarem tais cursos. No entanto,

a formação continuada deve alicerçar-se numa “reflexão na prática e sobre a prática” através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores (NÓVOA, 1991, p.30).

Nessa perspectiva, faz-se necessário salientar que as(os) professoras(es) são educados nos diferentes espaços onde se fazem presentes. Sua formação se constrói e reconstrói ao longo da experiência como estudantes e, mais tarde, como profissionais docentes, em oportunidades e ambientes diversos. Passa pelo curso de formação inicial e certamente pelas oportunidades continuadas de aprimoramento profissional. É importante dizer que a formação continuada é dimensionada para além dos cursos apenas, inclui aprendizagens que vão se constituindo nos processos educativos decorrentes do dia-a-dia na escola e fora dela.

Nesse contexto, a formação continuada vem assumindo posição de destaque no que se refere à elaboração e implementação de políticas públicas voltadas à formação docente, o que certamente incide sobre investigações e publicações que discutem formação inicial e continuada de professoras(es). Dentre os autores que realizam esses trabalhos, cabe citar Schôn (1992), Candau (1996;2007), Nóvoa (1992; 1995), Mizukami (1996) e Huberman (1992), que, entre outros aspectos, destacam a necessidade de tal formação atender às exigências da sociedade atual. Nesse sentido, Nóvoa (1991) afirma que:

A formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturarem em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos. (NÓVOA, 1991, p.30)

Devido a esse debate, a formação continuada de professoras(es) vem ganhando papel de extrema relevância, sendo vista como possibilidade de mudança nos paradigmas presentes não só no espaço escolar, como na sociedade como um todo. Isso porque a participação em tais cursos de formação continuada pode contribuir para que essas(es) profissionais reavaliem suas práticas, diante de problemáticas socialmente relevantes. Exemplo disso é a importância de se superarem os estereótipos e preconceitos relacionados à população negra.

O desafio para o campo da didática e da formação dos professores no que se refere à diversidade é pensá-la na sua dinâmica e articulação com os processos educativos escolares e não-escolares e não transformá-las em metodologias e técnicas de ensino para os ditos 'diferentes'. Isso significa tomar a diferença como constituinte dos processos educativos, uma vez que tais processos são construídos por meio de relações socioculturais entre seres humanos e sujeitos sociais. (GOMES; SILVA, 2011, p.16)

Considerando que a educação das relações étnico-raciais ocupa lugar secundário na formação inicial de professores, essa se configura como uma temática a ser considerada na formação dessas(es) profissionais, sobretudo por meio dos cursos de formação continuada.

Nesse contexto, algumas iniciativas de formação de professores(as) voltadas para a diversidade étnico-racial vêm se configurando. Em vários estados e municípios brasileiros têm sido organizados e ministrados cursos de extensão, de aperfeiçoamento e de especialização sobre a questão racial, por meio da articulação das universidades, as secretarias de educação e os movimentos sociais. Os núcleos de estudos afro-brasileiros, no interior das Universidades públicas e privadas do país, têm sido solicitados a dar apoio a essas e outras iniciativas, mediante a realização de cursos, oferta de disciplinas, organização de seminários, produção de material didático e de pesquisas voltadas para educação básica. No entanto, a movimentação não é suficiente para superar a situação de desequilíbrio enfrentada pela discussão sobre a diversidade étnico-racial nos processos de formação inicial e continuada de professores(as). (GOMES, 2011, p.41,42)

E embora não suficiente, vemos os cursos de formação continuada como parte importante nesse processo de formação das(os) professoras(es), não se trata necessariamente de proposta para contornar as lacunas deixadas pela formação inicial no que se refere a educação das relações étnico-raciais, mas sobretudo de aprimoramento, mais do que isso, de educação que privilegia a abordagem e discussão de questões relativas às tensas relações entre não negras(os) e negras(os), não indígenas e indígenas, forjadas desde a chegada dos portugueses ao Brasil nos anos 1500, o que implica reconhecer desigualdades e buscar superá-las. Não se trata somente de aprimoramento, que pode contribuir para formação, para educação de professoras(es) atuantes em diferentes redes e níveis de ensino, mas também de luta de cidadãos pela igualdade racial, contra ao racismo e toda sorte de discriminações.

É importante salientar que a formação de cada professora(or) não tem início nos cursos de formação inicial, mas sim se aprofunda e vai completando, não só em cursos e outras oportunidades de estudos, mas também em experiências que vivenciam nos diferentes espaços de convivência e atuação social, profissional. É nesse processo que se constitui a formação, pois, não é possível dissociar as experiências vivenciadas nesses cursos com as experiências que se dão fora desses. Cole & Knowles (apud RINALDI 2006, p.29) destacam que a vida pessoal da(os) professoras(es) influencia em suas práticas profissionais. Diante disso, é possível afirmar que as(os) professoras(es) também levam para os cursos que fazem sobre relações étnico-raciais no Brasil, o conhecimento já adquirido no dia a dia, em práticas sociais diversas acerca do povo negro. Por isso, ao reeducarem-se para orientar relações étnico-raciais positivas, se preparam para intervir positivamente em situações discriminatórias que marginalizam, tratam pejorativamente negros, indígenas, grupos populares, entre outros, que não correspondem ao ideal de humanidade cultivado pelos grupos que se pretendem dominantes na sociedade. Assim, os professores se preparam para superar e evitar dores e sofrimentos causados por discriminações e tratamentos depreciativos, além de repensar o papel dos negros na construção de nossa sociedade, combater o racismo buscando reconhecer e valorizar as raízes históricas e culturais das(os) negras(os), descendentes que, aqui no Brasil, foram escravizados, assim como também repensarão o papel de outros grupos étnico-raciais que fazem parte da nossa sociedade.

Nesse sentido, ao pensarmos em cursos de formação continuada voltados à educação das relações étnico-raciais, esperamos que professoras(es) garantam, além dos conteúdos a ensinar, a orientação e tratamento de valores importantes para uma

educação que privilegie as diferentes raízes históricas e culturais brasileiras e, para tanto, construam e adotem pedagogias antirracistas. Assim, professoras(es) podem ter desenvolvida a capacidade de produzir novas posturas e formas de agir para uma educação equânime para todos os brasileiros.

Estudos de especial interesse vêm sendo desenvolvidos por vários autores na perspectiva do reconhecimento da importância de se trabalhar no âmbito educativo questões relativas à diversidade cultural, étnica, às questões de gênero. (CANDAUI, 1997, p.67).

Acrescentaríamos nós, juntamente com Bedani (2006), que a formação inicial, a não ser quando ministrada por docentes que assumem compromisso social, também ignoram a diversidade da população brasileira, ignorando e subestimando a presença de negros, indígenas com suas histórias e culturas. Silva (2001) nos diz que a formação de professoras(es) envolvidos no combate ao racismo nas escolas brasileiras é uma tarefa essencial e, nesse sentido, compreendemos a relevância que essa temática vem adquirindo nas últimas décadas e, a partir desses profissionais que adotam uma prática de combate ao racismo, a escola torna-se um espaço de superação, no qual as(os) professoras(es) podem dar sua contribuição para a valorização da história e cultura africana e afro-brasileira, assim como dos povos indígenas, que tem sido ignoradas pela maior parte dos brasileiros.

A escola tem sido reconhecida por todos como o local onde os alunos aprendem o que é ensinado pelos professores. Mas isso é uma meia verdade. Nela também nós, professores, aprendemos especialmente sobre a nossa profissão, sobre como ensinar aos nossos alunos. É nela que avançamos nos modos de produzirmos nossa ação, que vamos mudando nossas práticas. E assim a escola também se modifica, se transforma. (ALMEIDA, 2005, p.13)

Assim, a universidade brasileira vem buscando ampliar suas ações e, por meio de seus programas de pós-graduação e extensão, favorecendo uma maior abertura às discussões sobre as relações étnico-raciais, com vistas a contribuir para a formação continuada das(os) educadoras(es) que atuam na ensino fundamental. Desse modo, a universidade visa atender, principalmente, as demandas dos sujeitos que buscam nesses cursos de formação continuada instrumentos que venham subsidiar suas práticas docentes, no que se refere à educação das relações étnico-raciais, posto que a formação dada as(aos) professoras(es) de nosso país nos cursos de Pedagogia ou nas

licenciaturas não lhes forneceram subsídios para trabalhar com os desafios colocados pela presença de crianças e jovens negros em sala de aula, nas diferentes esferas do ensino.

Lamentavelmente, nas faculdades de educação do País, não será difícil constatar a existência de uma estrutura curricular que sequer inclui o debate sobre as demandas históricas dos movimentos sociais pela educação. As análises presentes nas diferentes disciplinas curriculares de licenciatura e pedagogia ainda tendem a privilegiar os conteúdos desconectados dos sujeitos, a política educacional sob enfoque único do Estado e seus processos de regulação, e as metodologias de ensino sem conexão com os complexos processos por meio dos quais os sujeitos aprendem. O caráter conservador dos currículos acaba por expulsar qualquer discussão que pontue a diversidade cultural e étnico-racial na formação do(a) educador(a). Assim, o estudo das questões indígenas, racial e de gênero, as experiências de educação do campo, os estudos que focalizam a juventude, os ciclos de vida e os processos educacionais não escolares deixam de fazer parte da formação inicial de professores(as) ou ocupam lugar secundário nesse processo. (GOMES, 2011, p. 43)

Dessa forma, os cursos de formação continuada de professoras(es) adotam uma perspectiva de suprir esse desequilíbrio por meio de uma formação que adote uma postura para reeducação para as relações étnico-raciais. Nesse sentido, cabe destacar o artigo 1º da resolução CNE/CP 01/2004 que aponta:

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004.

Entendemos que a formação de professoras(es) é um processo contínuo e por melhor que sejam aperfeiçoados para o exercício da docência, não têm a sua formação acabada e, por isso, a busca em subsidiar a prática docente nunca termina, existindo a necessidade de especialização, aperfeiçoamento ou atualização, visando a compreensão das relações étnico-raciais, entre outras questões sociais e pedagógicas relevantes numa democracia. Isso nos leva a pensar que um curso, voltado à educação das relações étnico-raciais pode vir alienar ou desalienar nossa prática docente.

A formação que aliena se realiza por imposição de valores, por assimilação a crítica dos conteúdos, isto é, pela incoerência entre o discurso dos mestres e as suas posturas pedagógicas quando são trabalhados os conhecimentos. A

formação que desaliena é realizada por opção de quem se forma e de quem forma, por assimilação crítica dos conteúdos, isto é, quando o discurso dos mestres corresponde à postura pedagógica e a formação acontece pelo diálogo libertador, num clima em que a criticidade e a criatividade tem a possibilidade de expandir a formação de alunos e de mestres (COTA, 1997, p.78)

Então, ao formar professoras(es), é necessário considerar as representações que esses profissionais possuem acerca do racismo, isso porque o fato de passarem por cursos de formação continuada, não os leva necessariamente recompor seu projeto de sociedade, suas concepções de mundo. Nesse sentido, Gatti (2003) afirma que os profissionais da educação são seres sociais que constroem suas identidades pessoais e profissionais a partir das dimensões sociais e intersubjetivas. Diante disso, fica a compreensão de que as dimensões pessoal, profissional e organizacional que envolvem a atuação de professoras e professores devem ser consideradas como aspectos importantes na sua formação, já que os saberes dos quais se valem, foram adquiridos em diferentes situações e provêm de várias e diversificadas fontes.

As significações que vamos dando ao mundo, nas experiências vividas, por meio das práticas sociais em que estamos inseridos, o convívio com diferentes projetos de vida e diferentes escolhas e opções formam nossas idéias e concepções. Assim, nos formamos como pessoas, seres que pensam, interpretam, questionam, aprendem e ensinam. Nesse sentido, o modo como o racismo é pensado, interpretado, questionado, aprendido na e pela sociedade brasileira é também ensinado para e pelas(os) professoras(es). É necessário destacar que esse modo interfere nas decisões tomadas no cotidiano escolar, seja no interior da sala de aula ou no contexto da organização da escola. Dessa forma, as(os) professoras(es) em suas práticas pedagógicas são influenciados pelo racismo.

Por isso é preciso falar sobre a questão racial, desmistificar o racismo, superar a discriminação racial. Diferentemente do que alguns pensam, quando discutimos publicamente o racismo, não estamos acirrando conflito entre os diferentes grupos étnico/raciais. Na realidade é o silenciamento sobre essa questão, que mais reforça a existência do racismo, da discriminação e da desigualdade racial. (GOMES, 2005b, p. 51-52)

Assim, é importante formar professoras(es) com efetivo engajamento na promoção da educação das relações étnico-raciais, que preocupados com a equidade não somente aprendem no decorrer desses cursos, mas, sobretudo, oportunizam práticas de

superação ao racismo, ocasionando uma nova possibilidade de relação entre negras(os) e não-negras(os) no ambiente escolar e, conseqüentemente, na sociedade onde estamos inseridos.

Nesse sentido, por meio de cursos de formação continuada, além da oportunidade de qualificação profissional, se pode promover a mudança de olhares no que se refere a história e cultura africana e afro-brasileira, indígena e então, oportunizar meios de se trabalhar positivamente a educação das relações étnico-raciais. Isso só acontecerá se professoras(es) pensarem e refletirem suas práticas como também suas vidas. A prática comprometida é aquela que faz com que nos sintamos responsáveis pela realidade e por sua transformação, sendo o primeiro passo para mudanças dos paradigmas nos quais temos nos pautado e adoção de uma postura de intervenções positivas e favoráveis aos estudantes negras(os) e não negras(os).

Estudos como os de Oliveira (2001) e Gomes (2006), mostram a importância da formação continuada para a correção de distorções históricas que envolvem o povo negro e apresentam a criação de novas concepções a partir do confronto com experiências de novas realidades.

Desenvolver um trabalho voltado à educação das relações étnico-raciais é um grande desafio para professoras(es), por não se tratar de um tema que tem centralidade na formação inicial uma vez que “embora a lei garanta a inclusão da diversidade nos currículos escolares e nas políticas educacionais, essa discussão é muito restrita nos cursos de formação de professores(as), nas licenciaturas”.(BEDANI,2006, p.11).

Como se pode observar, a partir da promulgação da Lei 10639/2003, faz-se necessário entender que a formação do(a) professor(a) tem de passar a agregar novos elementos. E, como muitas(os) das(os) professoras(es) em exercício, já completaram obviamente sua formação inicial, impõe-se a necessidade de cursos de formação continuada, voltados às questões relacionadas à população negra, considerando que os efeitos do racismo “são múltiplos e causam danos materiais, físicos e psicológicos”, conforme muito bem salienta D’Adesky (2006, p.36).

A escola, por meio das(os) professoras(es), tem a responsabilidade de não silenciar-se diante das discriminações sofridas por suas(eus) estudantes e, até mesmo, professoras(es), funcionárias(os) pelo fato de serem negras(os), descendentes de africanos. Por isso, a necessidade da valorização da história e cultura africana nos termos da lei 10.639/03, que exige o reconhecimento das heranças históricas e culturais dos africanos e seus descendentes. Dessa forma, contribuir-se-á para a efetivação da

educação das relações étnico-raciais no espaço escolar e para democratização da educação e da escola, enquanto ambiente formador e não como mero veículo de transmissão de conhecimentos.

Nesse sentido, ao refletir sobre a educação das relações étnico-raciais, se faz necessário pensar em cursos de formação continuada para os(as) professores(as) que já se encontram em efetivo exercício, nos diferentes níveis de ensino, assim como daqueles que se encontram na sua etapa inicial de formação. Espera-se que tais cursos avancem na relação entre saberes escolares e a realidade social, possibilitando às(aos) professoras(es) a valorização da História e Cultura africana como contribuição decisiva para Cultura Brasileira, ao lado das histórias e culturas dos povos indígenas, dos descendentes de imigrantes europeus e asiáticos. Pode ser notável a contribuição de tais oportunidades de estudos e ampliação de horizontes, para a construção da identidade das(os) estudantes negras(os), indígenas e também dos oriundos de outras raízes étnico-raciais. Convém salientar que também as identidades de professores, no desencadear e consolidar pedagogias antirracistas também se fortificam, consolidam.

Para tanto, há que ter presente as especificidades da lei 10.639/03, do parecer CNE/CP 03/2004, da resolução CNE/CP 01/2004, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, como também do Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana.

Nós, professoras(es), fomos formados por meio de uma educação eurocêntrica, que nos possibilitou uma socialização a partir de uma única visão de mundo, o que nos impediu e ainda impede de aprendermos a estabelecer diálogos entre culturas de diferentes raízes, o que na realidade brasileira é fundamental. A reeducação das relações étnico-raciais é primordial, pois estão presentes no ambiente escolar, na sociedade, pensamentos estereotipados a respeito das(os) negras(os) que os colocam em posição de inferioridade em relação às pessoas brancas, descendentes de europeus. Por isso, faz-se necessário que, através de cursos de formação continuada, mais do que isso, de oportunidades distintas, voltados à educação das relações étnico-raciais, professoras(es) tomem o conhecimento da necessidade e assumam a importância de se adotar práticas de combate ao racismo.

Assim, a discussão sobre os cursos formação de professoras(es) nos remete a pensá-los como possíveis espaços de transformação, isso porque as experiências de

formação continuada contribuem para mudança ou para consolidação das crenças e práticas das(os) professoras(es). Destacamos a necessidade de formar professoras(es) preparados para lidar com a diversidade étnico-racial presente em nossa sociedade e também nas salas de aula, mas acima de tudo, preparados para fazer a crítica ao currículo vigente nas escolas como também de sua prática na execução de tais currículos.

Silva (2009), aponta que as professoras que participaram de pesquisa que realizou, ao passarem “a ver” não necessariamente passaram a “agir”. É preciso, pois, que professoras(es), mais que sensibilizadas(os) sejam conscientes das tensas e difíceis relações étnico-raciais, em nosso país. Isso porque o fato de se sensibilizarem, não as(os) tornam necessariamente responsáveis pela construção de novas relações, se não se sentirem parte delas. Importante destacar que a conscientização, como nos ensina Freire (1987), é o que possibilita, a homens e mulheres, a inserção num processo histórico de busca por sua afirmação, pela afirmação de sua humanidade.

Os momentos de formação continuada podem, ou não, proporcionar esse movimento de reflexão sobre as práticas pedagógicas e as próprias vidas das(os) professoras(es), caracterizando-se como um passo que contribui para a conscientização, e que não se esgota ali. A formação vai sendo construída nas relações em que as professoras estabelecem com suas famílias, com as(os) alunas(os), com as pessoas do trabalho, com as(os) amigas(as), nas situações cotidianas dos diferentes espaços onde se fazem presentes. Assim sendo, cabe destacar que, em nosso país, muitos estados investiram na criação de cursos em caráter de aperfeiçoamento e extensão, a fim de viabilizar um ensino voltado para a educação das relações étnico-raciais. Foram criados projetos e estratégias, a fim de aperfeiçoar professoras(es) dos diversos níveis de ensino. Todos os projetos visavam subsidiar essas(es) profissionais para lidarem positivamente com as diferenças étnico-raciais, como também para o combate das práticas de racismo, além de valorização das diferentes culturas no ambiente escolar, por meio de uma nova prática pedagógica.

Nesse sentido, para concretização das ações que venham favorecer a educação das relações étnico-raciais, o Ministério da Educação e Cultura, por meio da SEPPIR¹⁸ e do UNIAFRO¹⁹, buscou investir em projetos que concedem recursos financeiros para consolidação de experiências de pesquisa e extensão voltados a questão étnico-racial,

¹⁸ Secretária de Políticas da Promoção da Igualdade Racial.

¹⁹ Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições de Educação Superior.

possibilitando financiamento para realização de cursos em Universidades que tenham oficialmente Núcleos de Estudos de Culturas Afro-brasileiras (NEABs), ou outros grupos correlatos.

Sendo assim, destacaremos diferentes projetos de formação continuada de professoras(es), os quais foram organizados por diferentes instituições sejam elas de ensino ou não. São esses, por exemplo: “São Paulo: Educando pela diferença para a Igualdade”, “Educação: Africanidades - Brasil”, “Relações étnico-raciais”, “Literatura africana e História do Negro no Brasil”, “Povos Indígenas no Estado de São Paulo: Alteridade na contemporaneidade” e também “Educação das relações étnico-raciais”.

A escolha para dar destaque a esses cursos se justifica pelo fato de as participantes da pesquisa, na tentativa de uma reeducação para as relações étnico-raciais, terem participado destes cursos. Assim sendo, nas linhas a seguir trazemos um breve histórico destes cursos.

1) Projeto de Formação Continuada de professores “São Paulo: Educando pela diferença para a Igualdade”

O curso *Educando pela diferença para a igualdade* é executado com a finalidade de cumprir as medidas sancionadas pela lei 10.639/ 03, no Estado de São Paulo.

No ano de 2004, após estudos sistemáticos, docentes da Universidade Federal de São Carlos vinculados ao NEAB/UFSCar elaboraram um material voltado, principalmente, para o aperfeiçoamento de professoras(es) da Rede Oficial de Ensino do Estado de São Paulo. O projeto foi composto por dois módulos de 40 horas que buscavam articular teoria e prática. Sendo, o fascículo azul para o Ensino Fundamental e o marrom para o Ensino Médio. Incluía encontros presenciais, videoconferências, atividades de pesquisa e estudos dirigidos. Apresentavam-se sugestões didáticas para contribuir para uma nova prática pedagógica voltada à educação das relações étnico-raciais.

2) Projeto de Formação Continuada de professores “Educação: Africanidades - Brasil”

O curso de extensão *Educação: Africanidades - Brasil* foi organizado pela UNB²⁰ no ano de 2008 . Foi oferecido na modalidade à distância e utilizou material impresso e ambiente virtual de aprendizagem.

Visava atender professoras(es) da Educação Básica da rede pública federal, estadual ou municipal. Tendo como objetivo formar professoras(es) multiplicadores com conhecimentos da história e cultura da África e do negro no Brasil, de forma a contribuir para valorização da comunidade negra e contribuição da sua auto estima.

3) Projeto de Formação de professores “ Relações étnico-raciais ”

O curso de aperfeiçoamento em *Relações étnico-raciais* aconteceu no ano de 2009 e foi organizado pela UFSJ²¹, em parceria com os municípios participantes do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Foi oferecido na modalidade à distância e utilizou material impresso e ambiente virtual de aprendizagem, com apoio de material didático e tutores, tendo encontros presenciais nos polos, conforme projeto pedagógico do curso.

Visava atender professoras(es) da Educação Básica, da rede pública (estadual ou municipal) e privada. Teve como objetivo formar professoras(es) que, a partir do conhecimento da história e cultura africana e afro-brasileira, tivessem mudança de mentalidade informada pelo equívoco do “mito da democracia racial” e contribuíssem para mudança de mentalidades, informadas pelo racismo e desigualdades raciais.

4) Cursos de aperfeiçoamento “Literatura Africana e História do Negro no Brasil” e “Povos Indígenas no Estado de São Paulo: Alteridade na contemporaneidade”

Os cursos *Literatura Africana e História do Negro no Brasil* e *Povos Indígenas no Estado de São Paulo: Alteridade na contemporaneidade* foram organizados e oferecido pela ONG FONTE²² nos anos de 2008 e 2009, com financiamento da Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo, por meio de um edital da PROAC²³,

²⁰ Universidade de Brasília

²¹ Universidade Federal de São João Del Rey

²² Organização Não Governamental “Frente Organizada Para Temática Étnica”, fundada em 2004 na cidade de Araraquara.

²³ Programa de ação cultural da Secretária de Estado da Cultura do Governo do Estado de São Paulo

visando atender professoras(es) da rede pública e privada do município de Araraquara, como também para estudantes de cursos de licenciatura.

Esses cursos de aperfeiçoamento foram oferecidos na modalidade presencial. Para isso, utilizou material impresso e também realizou videoconferências. Foram planejados levando-se em consideração a importância das Leis 10.639/03 e 11.545/08 que prevêem o ensino da história e cultura dos povos africanos e indígenas, apontando as contribuições destes povos na constituição cultural e histórica do povo brasileiro.

Dessa forma, os cursos trouxeram contribuições bibliográficas significativas para ampliação do conhecimento e a compreensão das(os) participantes sobre a questão étnico-racial o que veio a contribuir para a prática pedagógicas dessas(es).

5)Projeto de Extensão “Curso de extensão à distância – Educação das relações étnico-raciais” organizado pela UFF²⁴

O curso de extensão à distância *Educação das relações étnico-raciais*, ainda em andamento, está sendo desenvolvido neste ano de 2013 e foi organizado pela UFF, em parceria com o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Oferecido na modalidade à distância, trata do tema de Relações Raciais e Educação.

Visa atingir não apenas o público que mantém vínculo regular com a Universidade, mas busca também a participação da população em geral. Teve como objetivo trazer significativas contribuições para as políticas de ações afirmativas no espaço escolar.

Através desses cursos, realizados por diferentes instituições percebemos, uma maior abertura para a discussão da educação das relações étnico-raciais, com vistas à contribuição para a formação continuada de professoras(es) que atuam na Educação Básica. Desse modo, os cursos de formação continuada podem contribuir para a ampliação do conhecimento da história e cultura africana e afro-brasileira de professoras(es), principalmente, aquelas(es) que buscam instrumentos que venham subsidiá-los em sua prática pedagógica, uma vez que esses profissionais, em sua formação inicial, seja ela em nível médio, no magistério ou em nível superior, ou nas licenciaturas, não foram preparadas(os) para trabalhar com os desafios colocados pelo racismo.

²⁴ Universidade Federal Fluminense

Importante lembrar que, a formação continuada de professoras(es), pode se desencadear de diferentes formas e em diferentes espaços. A SECADI²⁵, ao realizar atividades em parcerias com o Movimento Negro, com as Universidades Federais e com as Secretarias Estaduais de Educação, por exemplo, oportuniza mais um meio que contribui com a formação continuada de professoras(es), subsidiando a ação dessas(es) docentes para adoção de uma prática pedagógica antirracista. Os livros que são publicados por essa secretaria e disponibilizados na internet também possibilitam a formação das(os) professoras(es) para que, em suas práticas, pensem nos diferentes grupos étnico-raciais que compõem a sociedade brasileira, como as comunidades indígenas, os povos descendentes de negras(os) escravizados, as comunidades quilombolas, entre outros.

²⁵ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

CAPÍTULO 4

O passo a passo: Percurso metodológico

No presente capítulo tratamos da metodologia da pesquisa. Assim, ressaltamos que a concretização desta pesquisa se dá a partir da abordagem qualitativa de investigação. Segundo Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como aquela que obtêm dados descritivos, conseguidos por meio do contato direto entre pesquisador(a) e a situação que se pretende estudar, dando ênfase a todo o processo da pesquisa e não somente aos resultados preocupando-se em retratar o olhar das(os) participantes da pesquisa e não a da(o) pesquisadora(or).

Para a realização desta pesquisa, considerando que a fenomenologia é o estudo das essências através do qual procuramos descrever e compreender o fenômeno, e não analisá-lo ou explicá-lo, buscamos orientações em Merleau-Ponty (1996), uma vez que queremos compreender processos educativos desencadeados em cursos de formação continuada de professoras(es). Para esse autor, a fenomenologia “é a tentativa de uma descrição direta de nossa experiência tal como ela é, e sem nenhuma deferência à sua gênese psicológica e às explicações causais” (MERLEAU-PONTY, 2006, p.1). Dessa forma, é importante salientar que cabe à pesquisadora suspender qualquer julgamento ou conclusão.

Nesta perspectiva temos que:

A preocupação central desta trajetória de pesquisa se dá com o ato de compreender, mais do que explicar o objeto de estudo. A fenomenologia [...] enquanto uma práxis ou forma de ação, opera através do método que investiga a experiência, no sentido de compreendê-la e não de explicá-la. [...] Compreender é tomar o objeto a ser investigado na sua intenção total, é ver o modo peculiar específico, do objeto existir. Explicá-lo é tomá-lo na sua relação causal (MACHADO, 1994, p.35-36).

Assim, inspirada na fenomenologia optamos por um percurso metodológico que possibilite conviver com as participantes da pesquisa de forma a ouvi-las, permitindo que sintam pesquisadoras de suas próprias experiências por acreditar que “não podem ser tratadas como um objeto passivo de pesquisa” (BERNARDES, 1989 p.50). Diante disso, no convívio com as participantes, tenho as direções que me permitem a compreensão do fenômeno estudado. Sendo que, a presente pesquisa tem como fenômeno compreender os processos educativos desencadeados em cursos de formação

continuada voltados para educação das relações étnico-raciais para a prática pedagógica no dia a dia das salas de aulas das participantes, as quais são todas professoras dos anos iniciais do ensino fundamental.

Importante destacar que “conviver não é apenas um desejo ou uma opção pessoal do pesquisador, que corre paralelamente à pesquisa, mas, sim, o cerne do ‘fazer’ da pesquisa, explicitado na metodologia, experimentado e avaliado” (OLIVEIRA et al., 2009, p.11). Ao nos relacionarmos dessa forma com as(os) outras(os) e com o mundo, transformamos esse convívio em uma experiência singular, pois perceber o fenômeno que se pretende estudar não é imediato, mas segundo Bicudo (1997), decorrem da “busca atenta e rigorosa do sujeito que interroga e que procura ver além da aparência, insistindo na procura do característico básico, essencial do fenômeno (aquilo que se mostra para o sujeito)” (p.18).

Por isso, o diálogo é um procedimento desenvolvido durante a pesquisa, pois se constitui em uma oportunidade de mulheres e homens se aproximarem uns das(os) outras(os) permitindo a compreensão do pensamento da(o) outra(o) e o compartilhar experiências de forma a ampliar as possibilidades de aprendizagem das pessoas envolvidas no processo educativo.

Se cada um constituísse seu mundo, esse não poderia ser a mediação para o encontro das consciências, e essas se comunicariam sem o mundo, o que não é o caso, pois somos seres encarnados, ou não nos comunicaríamos (FIORI, 1986, p.5). Foi por isso que nestas relações com as professoras, enquanto participantes da pesquisa, e eu estabelecemos uma relação de intersubjetividade, de forma que essas não eram apenas informantes, pois juntas buscamos a compreensão dos processos educativos advindos dos cursos de formação continuada.

Participantes da pesquisa

Temos como participantes desta pesquisa aquelas professoras com as quais realizamos conversas aprofundadas a partir da questão de pesquisa.

É necessário destacar que os critérios para escolha das participantes foram professoras(es):

- da rede pública de ensino;
- dos anos iniciais do ensino fundamental;
- com prática pedagógica comprometida com a educação das relações étnico-raciais;

- com mais de cinco anos de docência;
- que tivessem participado de cursos de formação continuada voltados para a educação das relações étnico-raciais.

Para que pudéssemos chegar às participantes, houve um primeiro contato com a Coordenadoria Executiva Especial de Promoção da Igualdade Racial do município de Araraquara na intenção de obter informações de cursos realizados por eles e identificar nomes de professoras(es) que pudessem colaborar com a pesquisa. Após isso, fiz contato também com a Diretoria Regional de Ensino no Município estudado com o objetivo de obter informações sobre os cursos de formação continuada voltado para educação das relações étnico-raciais que professoras(es) dos anos iniciais do ensino fundamental tenham participado. Sendo assim, na intenção de verificar as(os) professoras(es) que teriam disponibilidade para participação na pesquisa, passei a contatar as poucas professoras que obtivemos informações por meio de uma conversa com duas PCNP²⁶ do núcleo pedagógico da Diretoria de Ensino da região de Araraquara.

Necessário é destacar que nesse contato com essas profissionais descobrimos que não haviam registros onde constavam os nomes das professoras participantes dos cursos voltados a educação das relações étnico-raciais nos dois espaços procurados. Dessa forma, recorreremos àquelas professoras que foram lembradas por desenvolverem um trabalho que fizesse menção aos povos negros ou indígenas. Importante dizer que apenas sugeriram-nos nomes de professoras, nenhum professor foi sugerido.

Assim, fizemos contato telefônico com essas professoras, na intenção de convidá-las para serem participantes da pesquisa em questão. Das sete professoras contatadas: duas já se aposentaram; uma disse não gostar de participar dessas pesquisas acadêmicas; uma não foi encontrada; uma disse que se dispunha a conversar, mas que não gostaria que os dados fossem utilizados na pesquisa; duas aceitaram colaborar com a pesquisa.

Sendo assim, após o aceite dessas duas professoras, marcamos uma primeira conversa com cada uma das duas para que pudéssemos nos apresentar, explicar a pesquisa e falar como aconteceria a coleta de dados. Nessa conversa, foi entregue a cada uma delas o questionário de identificação e o termo de consentimento. Após a primeira

²⁶ Professor(a) Coordenador(a) do Núcleo Pedagógico.

conversa aprofundada, surgiu na fala de uma das participantes o nome de uma professora de Educação Física que trabalha nos anos iniciais e que desenvolve um trabalho interessante no que se refere a educação das relações étnico-raciais. Ao fazer contato com essa professora, ela também aceitou participar.

Já com o quadro daquelas que seriam participantes da pesquisa, foi encaminhado por e-mail as questões que embasaram as conversas aprofundadas, que aconteceram em horário e local sugerido por cada uma delas. Saliento que tais conversas aconteceram de acordo com a disponibilidade das mesmas. Dessa forma, são participantes da pesquisa três professoras dos anos iniciais do ensino fundamental da rede estadual de São Paulo que participaram de cursos de formação continuada voltado para educação das relações étnico-raciais. Sendo duas delas PEBI²⁷ e uma PEBII²⁸.

Caracterização das professoras participantes

Assim, apresentaremos a seguir um quadro com os dados que buscam a caracterização das professoras que participaram da pesquisa. Seguindo as orientações do Comitê de Ética em pesquisas com seres humanos da UFSCar, o qual aprovou a realização desta pesquisa, para preservação das participantes procuramos junto delas escolher pseudônimos.

Seguindo a sugestão das participantes da pesquisa, optamos por representá-las com nomes de países africanos, que fazem parte do PALOP²⁹: Angola, Cabo Verde e Moçambique, os quais foram escolhidos por elas.

A seguir, apresentamos um quadro com a caracterização das participantes da pesquisa, o qual foi preenchido a partir das respostas dadas por elas ao questionário de identificação entregue antes da realização das conversas aprofundadas.

²⁷ Professor de Educação Básica I.

²⁸ Professora de Educação Básica II.

²⁹ Países africanos de Língua Oficial Portuguesa.

Quadro 1 – Caracterização das professoras participantes

Professora	Idade	Autoclassificação	Formação	Tempo de Exercício	Estado Civil	Filhas(os)	Curso realizado/ Instituição
Angola	53	Negra	Magistério História Pedagogia	21 anos	Casada	1	“São Paulo: Educando pela diferença para a Igualdade” (UFScar) “Educação: Africanidades - Brasil” (UNB) “Educação das relações étnico-raciais”(UFF)
Cabo Verde	36	Branca	Pedagogia	8 anos	Casada	2	“Relações Étnico-Raciais” (UFSJ)
Moçambique	29	Negra	Educação Física Cursando Pedagogia	7 anos	Solteira	-	“Literatura Africana e História do Negro no Brasil” (ONG FONTE) “Povos Indígenas no Estado de São Paulo: Alteridade na contemporaneidade”(ONG FONTE)

O quadro nos informa que todas são mulheres, na faixa etária entre os 29 e 53 anos com tempo de docência entre 7 e 21 anos. Em relação à formação, todas com Ensino Superior e apenas uma cursou o magistério. No que se refere à autoclassificação, duas são negras e uma branca. Importante ressaltar que, por fatores não intencionais, das três professoras participantes da pesquisa, duas são negras e uma é branca. Todas as participantes, na tentativa de uma reeducação para as relações étnico-raciais, participaram de cursos na perspectiva da Lei 10.639/03, organizados por diferentes instituições. Vale salientar que todos os projetos dos quais participaram visavam subsidiar professoras(es) para lidarem com as diferenças étnico-raciais, como também o combate das práticas de racismo e valorização das diferentes culturas no ambiente escolar.

Angola é negra, de uma família de professoras, todas preocupadas com uma escola que pensa na igualdade. Tem 53 anos, fez magistério e é formada em História pela FEFIARA³⁰ e em pedagogia pela Fiso-Faculdades Integradas Soares de Oliveira. Atua como professora desde 1982, estando na rede estadual há vinte e um anos. É natural de Araraquara e reside na mesma cidade com seu cônjuge e sua filha. Participou do Projeto de Formação de professores “São Paulo: Educando pela diferença para a Igualdade”, organizado pelo NEAB/UFSCar; do Projeto de Formação de Professores “Educação: Africanidades - Brasil”, organizado pela UNB; e atualmente participa do Projeto de Extensão voltado à Formação de Professores “Educação das relações étnico-raciais” organizado pela UFF.

Cabo Verde é branca. De uma família evangélica. Desde criança ficava incomodada com a forma que as pessoas tratavam o que era diferente. Fez pedagogia no Centro Universitário de Araraquara, atua como professora desde 2005, estando na rede estadual há oito anos, tendo trabalhado anteriormente na rede municipal da cidade de Matão/SP. É natural de Araraquara e reside na mesma cidade com seu cônjuge e suas duas filhas. Participou do Projeto de Formação de Professores “Relações étnico-raciais” organizado pela UFSJ.

Moçambique é negra, filha de pai branco e mãe negra. Descobriu o mito da democracia racial adulta. Fez Educação Física na UNESP-Rio Claro, atualmente faz Pedagogia pela Univesp³¹. Atua como professora desde 2006, está na rede estadual há sete anos, tendo trabalhado também no município de Américo Brasiliense/SP. É natural

³⁰ Federação das Faculdades Isoladas de Araraquara

³¹ Universidade Virtual do Estado de São Paulo

de Araraquara e reside na mesma cidade com seus pais, sendo noiva e com seu casamento marcado. Participou como aluna especial da disciplina “Africanidades” na UFSCar, do NEAB, e também de dois projetos de Formação de Professores com cursos organizados pela ONG FONTE, atendendo o edital da PROAC. Sendo esses: “Literatura africana história do negro no Brasil” e “Povos Indígenas no Estado de São Paulo: Alteridade na contemporaneidade”.

Procedimentos Metodológicos

- **Coleta de dados :**

Quanto aos procedimentos metodológicos, tendo como mapa as referências teóricas acerca da temática desenvolvida na pesquisa, após o aceite de cada uma das participantes agendamos os encontros para que pudéssemos realizar as conversas aprofundadas³².

- a) **As conversas Aprofundadas:**

Para concretização da presente pesquisa, foram feitas conversas com as três professoras que se dispuseram a colaborar com a pesquisa e que participaram de cursos de formação continuada na perspectiva da Lei 10.639/03. Essas conversas feitas com cada uma das participantes nos possibilitaram o encontro entre a pesquisadora e elas, encontro no qual tivemos a oportunidade de trocar saberes, experiências e visões de mundo.

A conversa, de acordo com Silva (1990):

é uma maneira privilegiada de captar o mundo que nos rodeia, a sociedade em que vivemos, o espaço físico por onde se desdobra nossa ação, a maneira de ser e de agir dos nossos parentes, vizinhos, amigos, nossa maneira pessoal de ser e de agir (p.120).

Durante a coleta dos dados, utilizamos um gravador digital, após o consentimento de cada uma das participantes, para gravar as conversas para posterior transcrição. Também utilizamos um caderno de registro para que, após as conversas, pudéssemos realizar o registro das impressões, intuições e observações dos acontecimentos vivenciados. Registros que contribuíram no preenchimento do quadro de análise.

³² Ressaltamos que o Projeto de Pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), sob o processo nº 23112.004383/2011-08.

As conversas feitas com as participantes foram realizadas a partir de perguntas desencadeadoras, as quais foram elaboradas para possibilitá-las a falarem livremente e sem interrupções, descrevendo acerca do que vivenciaram nos cursos de formação continuada que vieram transformar, ou não, suas práticas pedagógicas. Por isso, foi necessário elaborar as perguntas desencadeadoras com base na questão desta pesquisa.

Assim sendo, temos como perguntas desencadeadoras para realização das conversas:

- O que você entende por educação das relações étnico-raciais?
- Como/quando foi e vem formulando o entendimento de educação das relações étnico-raciais?
- Como as relações étnico-raciais interferem ou não em seu cotidiano, em sua prática na sala de aula ao preparar e selecionar os conteúdos, imagens, elaborar exercícios?

A partir dessas perguntas, realizamos as conversas com as participantes, a utilização dessas como procedimento metodológico nos conduziu à compreensão do fenômeno interrogado, uma vez que:

As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente 'raciocinar' ou 'calcular' ou argumentar como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos (LARROSA-BONDÍA, 2002, p.21).

Foram realizadas duas conversas com cada uma das participantes, que ocorreram em períodos distintos: no mês de abril de 2012, conversamos com a professora Angola; em junho de 2012 conversamos com Cabo Verde; e em setembro e dezembro de 2012 conversamos com Moçambique. Importante destacar que essas conversas foram gravadas em ambientes onde estavam presentes apenas a pesquisadora e uma das participantes. Com as professoras Angola e Cabo Verde, essas conversas aconteceram na biblioteca da escola onde as participantes ministram aulas, no horário do almoço das

mesmas. Já as conversas com a professora Moçambique, na sala de reuniões do Centro de Referência Afro do Município de Araraquara no período da noite.

Nessas conversas com as participantes, buscamos compreender a forma de ver de cada uma das participantes. É importante ressaltar que, ao realizar as conversas, não definimos um tempo, pois, de acordo com o que afirma Bosi, “deve durar o quanto dura uma amizade” (2003, p. 60). Por isso, as conversas com as participantes não se encerram e nem se limitam a um dia e horário, uma vez que o diálogo acerca do que envolve a pesquisa acontece em outras oportunidades.

Atendendo ao pedido das participantes, para que pudessem se conhecer, realizamos dois encontros em grupos para que falassem entre si o que já havíamos conversado anteriormente individualmente. Foram, então, feitas duas conversas com todas as participantes e essas aconteceram no mês de dezembro em uma sala reservada no Centro de Referência já citado anteriormente. Vale ressaltar que as participantes sugeriram que esses encontros acontecessem mensalmente para que pudessem conversar acerca de um assunto que entendem ser de extrema importância.

b) Interpretação das conversas:

Feitas as conversas, foi necessário fazer as transcrições para que pudéssemos fazer a interpretação das mesmas. Assim, ao ouvir e escrever as falas das participantes buscamos as significações que nelas aparecem. Esses significados são marcados pelo pertencimento étnico-racial de cada uma delas.

Cabe ressaltar que, nessa construção de significações, é importante suspender juízos de valores e conclusões que partam da minha vivência. Isso porque estas significações não devem ser minhas, mas das participantes uma vez que ao nos debruçarmos sobre as conversas precisamos nos afastar o máximo possível delas.

Para, assim, entender que cada palavra dita pelas participantes nos permite compreender o modo como olham e entendem o fenômeno pesquisado. Ressaltar que, com essas conversas, não se pretendia encontrar similaridades ou diferenças entre as falas das professoras participantes, mas buscar os significados das aprendizagens que elas foram formulando na participação em cursos de formação continuada voltados para educação das relações étnico-raciais. Significados, tais, que podem ter (ou não) contribuído para a mudança da prática pedagógica destas professoras.

• Organização dos dados:

Assim, para a organização dos dados, advindos das conversas com as professoras participantes, buscamos: transcrever minuciosamente e na íntegra cada uma

das conversas; apresentar a transcrição para as participantes; reler a transcrição para identificação das unidades de significado; identificar as unidades de significado; identificar os temas que aparecem em cada uma das unidades de significado; ler os temas para identificação das dimensões; organização das dimensões; realização da descrição compreensiva a partir das dimensões.

Descrição compreensiva, ao nosso entender, é quando se descreve o processo de construção de percepções que, nesta pesquisa, foram construídas em cursos de formação continuada voltados para a educação das relações étnico-raciais, mas não apenas neles. Para que essa descrição seja feita, as falas das participantes, ou seja, os dados coletados durante as conversas aprofundadas, foram organizados e analisados por meio de um quadro que não considera os conhecimentos prévios da pesquisadora. Destacamos que, a partir dos dados organizados no quadro, procuramos formular a análise sobre a forma de descrição, que na Fenomenologia, é um texto que é desencadeado a partir de cada dimensão. Texto no qual se explicita os significados expressos na fala das participantes. Vale salientar que, na pesquisa em questão, tais falas são decorrentes das conversas realizadas com cada uma das participantes.

- **Análise dos dados:**

A última fase desta pesquisa consistiu na análise dos dados que tem como objetivo a compreensão do fenômeno interrogado. Entendemos que essa análise não é feita a partir das referências teóricas, mas a partir do contexto desencadeado nas falas das participantes que foram organizadas em um quadro.

Feita as transcrições das conversas, as entregamos às participantes para lerem o que falaram, a fim de que pudessem fazer alterações, caso achassem necessário. Logo após, passamos a analisá-las e assim realizamos a leitura dessas transcrições, e depois de realizar várias leituras das mesmas, iniciamos os momentos de análise.

As falas das participantes são organizadas em trechos que chamamos de unidades de significado. Para melhor identificação nas transcrições das conversas, esses trechos aparecem sublinhados e numerados sequencialmente com números arábicos.

Buscamos, então, os temas que aparecem em cada unidade de significado, para que a partir dos diferentes temas expressos pelas participantes da pesquisa em suas conversas, revelássemos cada uma das dimensões.

A seguir, apresentamos o modelo do quadro utilizado para a análise dos dados, ressaltando que foi a partir desse modelo que construímos o quadro o qual contribuiu na escrita da descrição compreensiva.

Quadro 2 – Modelo de quadro para análise de dados³³

Unidade de significado	Temas	Dimensões	Observações

É necessário saber que as unidades de significados são trechos da transcrição das falas das participantes. Tais trechos têm um significado e são importantes na identificação dos temas que ocasionam as dimensões em que se desenvolvem o processo pesquisado.

Quadro 3 – Modelo de quadro para análise de dados parcialmente preenchido (Unidades de significado)³⁴

Unidades de significado	Temas	Dimensões	Observações
Angola disse...			
<u>Procuro sempre/ fazer cursos/ que está voltado a essas questões da África</u>			

O tema serve para indicar o assunto abordado por cada pessoa em cada unidade de significado, a partir dos temas são revelados as dimensões.

Quadro 4 – Modelo de quadro para análise de dados parcialmente preenchido (Unidades de significado e temas)

Unidades de significado	Temas	Dimensões	Observações
Angola disse...			
<u>Procuro sempre/ fazer cursos/ que está voltado a essas questões da África</u>	Busca continuada de formação História e cultura africana Africanidade		

³³ Os quadros que aparecem aqui não estão preenchidos completamente, pois servem para exemplificar a forma com que trabalhamos com os dados. Para ver o quadro completo, como ficou ao final desta pesquisa, ver modelo preenchido de uma das participantes no Apêndice E.

³⁴ Os quadros que aparecerão a seguir foram preenchidos de acordo com a metodologia adotada pela pesquisadora.

Partindo dos temas elencados, formulamos as dimensões em que foram se desenvolvendo aprendizagens por parte das participantes no processo de se educar e de educar para as relações étnico-raciais. Para definição das dimensões, mais do que identificar as aprendizagens mencionadas pelas participantes, se faz necessário o conhecimento das formas de aprender como também os contextos em que aprenderam e aprendem. Essa compreensão foi se dando ao longo da análise dos dados, ao percebermos que elas não somente educam para as relações étnico-raciais ao participarem nos cursos de formação continuada, mas, que educam e se educam nos mais variados espaços sendo estes escolares ou não.

Quadro 5 – Modelo de quadro para análise de dados parcialmente preenchido (Unidades de significado, temas e dimensões)

Unidades de significado	Temas	Dimensões	Observações
Angola disse...			
<u>Procuo sempre/ fazer cursos/ que está voltado a essas questões da África</u>	Busca continuada de formação História e cultura africana Africanidade	Busca por conhecimento	

Entendemos que as relações étnico-raciais estão presentes na vida das participantes da pesquisa desde que iniciaram sua socialização, pois, ao nos relacionarmos com pessoas pertencentes a diferentes grupos étnico-raciais, criamos concepções a respeito desses diferentes grupos, a partir do contato com pessoas e com as informações que uns dão sobre os outros. Todavia, nem sempre nos damos conta de que existem desigualdades entre esses, por vivermos sob o mito da democracia racial. No entanto, os caminhos traçados por cada uma das participantes lhes permitiram criar novos significados. Esse entendimento é importante para a compreensão da análise das conversas no que tange ao caminho percorrido pelas professoras participantes no processo de educar e educar-se na e para a educação das relações étnico-raciais nos cursos de formação continuada.

Nas observações, anotamos nossas impressões a partir dos registros feitos no caderno, como também buscamos relações com a bibliografia estudada. É por meio do que se anotou nas observações é que tivemos suspenso o nosso olhar buscando apenas o olhar das participantes.

Quadro 6 – Modelo de quadro para análise de dados parcialmente preenchido (Unidades de significado, temas, dimensões e observações)

Unidades de significado	Temas	Dimensões	Observações
Angola disse...			
<u>Procuro sempre/ fazer cursos/ que está voltado a essas questões da África</u>	Busca continuada de formação História e cultura africana Africanidade	Busca por conhecimento	Inscreve um jeito de ser negra nas metodologias que os cursos dão (Lembrar da tese do Douglas Verrangia) Tempo da professora Tempo do curso Cursos surgem com a lei

Concluído o quadro com as falas de todas as participantes, iniciamos a análise dos dados. Essa análise foi construída a partir das conversas feitas durante os encontros realizados com três professoras dos anos iniciais do ensino fundamental que participaram de Cursos de Formação Continuada na perspectiva da Lei 10.639/03, na tentativa de expressar os significados que as professoras construíram nos e a partir dos cursos de formação continuada.

Para falar das aprendizagens construídas por essas professoras ao passarem por cursos de formação continuada na perspectiva da Lei 10.639/03 como meio de se reeducarem para e nas relações étnico-raciais no cotidiano de suas práticas pedagógicas, tenho como diretriz o plano nacional para implementação das diretrizes nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, o qual aponta “a implementação da Lei 10639/2003, uma das primeiras leis sancionadas pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, significa estabelecer novas diretrizes e práticas pedagógicas que reconheçam a importância dos africanos e afro-brasileiros no processo de formação nacional”.

Ao final, apresentamos a análise feita para que as participantes da pesquisa avaliem e, caso julguem pertinente, tenham a possibilidade de fazer alterações. Importante ressaltar que, o entendimento do que foi dito nas conversas não é um trabalho apenas da pesquisadora, mas também das participantes desta pesquisa, as quais participaram do processo de análise, uma vez que disseram se as interpretações feitas pela pesquisadora condiziam com o que quiseram dizer durante a entrevista. Nesse sentido, ressalta Bosi (2003, p.66), “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”. Nessa perspectiva, feita as transcrições das conversas e sua análise em diálogo entre participantes e pesquisadora, chega-se à compreensão correta da interpretação das respostas da entrevista.

Depois de muito estudar as conversas, por meio do quadro de análise dos dados, chegamos às dimensões que auxiliam nossas análises. Necessário é salientar que tais dimensões não desmembram, mas unem significados. Uma está ligada à outra, se encontram interconectadas.

São as dimensões: *Despertar: o racismo existe!; Dor e combate ao sofrimento; Busca por conhecimentos; Convívio; Participação na pesquisa; Espaço escolar; Papel da Gestão; Postura do Estado; Resistência; Pedagogias antirracista.*

Assim sendo, no capítulo seguinte, no qual trazemos a descrição compreensiva na qual buscamos tratar cada uma dessas dimensões citadas.

CAPÍTULO 5

Cursos de formação para educação das relações étnico-raciais e suas repercussões na sala de aula

Este capítulo expõe as dimensões, e os diferentes significados que as compõem, expressas nas falas das professoras participantes da pesquisa, ao narrarem suas experiências decorrentes de cursos de formação continuada que deveriam prepará-las para promover educação das relações étnico-raciais.

Nessa direção, as dimensões, enquanto instâncias em que transcorrem o processo de formar-se, expressam pensamento, lutas, conquistas, aprendizagens das professoras, decorrentes de cursos que visaram oferecer-lhes condições para promover educação das relações étnico-raciais. Dimensões que são constituintes de um mesmo fenômeno, neste caso, a elaboração de práticas pedagógicas para reeducação das relações étnico-raciais. Tais dimensões foram identificadas em falas em que as professoras expuseram sua experiência de participar de cursos de formação continuada com o objetivo de formar-lhes para executar as determinações do parecer CNE/CP 03/04 Diretrizes Curriculares para educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana.

A descrição compreensiva que segue, busca articular as compreensões emanadas das falas das participantes da pesquisa. Cabe, antes de prosseguir, precisar o que nesta pesquisa se entende por compreensão. Segundo Gonçalves Junior:

Compreensão envolve a busca do conhecimento em termos de possibilidades, de respeito à perspectividade dos fenômenos na forma como eles se manifestam ao serem interrogados, pois só é despertada à medida que o ser defronta-se com o mundo e perplexo o interroga, apreendendo e atribuindo significados. (GONÇALVES JUNIOR, 2008, p.79)

As dimensões a seguir, desdobradas a partir das falas das professoras são constituintes de processos de reeducar-se para relações étnico-raciais positivas, por meio de cursos de formação continuada, oferecidos tanto para o seu aprimoramento profissional como para a progressão na carreira.

Despertar: o racismo existe!

A percepção do racismo se constrói à medida que as professoras se dão conta da diferença no tratamento entre pessoas negras e não negras, com desvantagens para as primeiras. Consolida-se, quando percebem que, ainda nos dias de hoje, ser negro, descendente de africanos escravizados, é viver conflitos causados pelo fato de terem a pele negra e serem postos à margem da sociedade.

O racismo começa a ser percebido em diferentes momentos da história de vida de cada uma, o que interfere na sua história profissional, levando-as a tomar atitudes para o enfrentamento de situações que envolvem o racismo.

Para Angola, a vida escolar fez propiciou-lhe a percepção das desigualdades das relações étnico-raciais pela invisibilidade da sua negritude. Em outras palavras, descobriam o racismo velado ao passarem despercebida, isto é, como se não estivessem presentes evidenciando, assim, o racismo velado. A professora diz que na época não percebia sofrer o racismo, hoje não tem dúvida de que vivenciou o racismo e que esse ainda se faz presente no espaço escolar.

Durante a exposição que fazem para compor esta pesquisa, as participantes sublinham que começam a se dar conta da crueldade do racismo, quando percebem relações étnico-raciais que privilegiam uns e depreciam outros. Se dão conta de que o racismo se manifesta de diferentes maneiras e que causa dor, tristeza e sofrimento, provoca ignorâncias, inclusive a respeito de si própria.

Moçambique diz que, para ela, uma expressão viva e cruel do racismo foi se “descobrir” negra, somente quando cursava o ensino superior. Por que a vida escolar anterior negou-lhe isso? se pergunta.

A dor levou essas professoras a levar práticas para suas salas de aulas, notadamente nas relações com seus alunos e entre seus alunos, que pudessem provocar mudanças. Mudanças na forma como as(os) não negras(os) percebem os negras(os), e como as(os) negras(os) percebem a si próprios e como todas(os) percebem o valor da sua raiz africana. Essa é uma forma que encontram para tentar combater o racismo presente em nossa sociedade, racismo este que é reforçado pelo ensino de História nas escolas.

Interessante que eu **penso nisso** desde quando era estudante, no ginásio. Eu percebia que algo estava errado. Não achava que aquela história era verdadeira. Não concordava com aquilo que estava escrito
(Angola)

Na experiência das participantes desta pesquisa, sejam as professoras que se declararam negras (preta ou parda), seja a professora que se declarou branca, suas famílias não mencionavam questões como o racismo, a dificuldade entre pretos e brancos. Embora as participantes não tenham vivido em famílias que trouxessem essas questões para situações em que orientavam sua educação. Afirmam que a família é o primeiro lugar que prepara as pessoas para a vida. Na família também nos educamos para as relações étnico-raciais e, mesmo que não se possa evitar experiências negativas que causam dor e sofrimento, existe a possibilidade de se ensinar a como percebê-las e enfrentá-las.

A professora, filha de pai branco e mãe negra, discorre:

Mas antes esse diálogo não acontecia, nunca meus pais falaram sobre isso. Não sei se é pelo fato de meu pai ser branco e minha mãe negra. Mas nunca falamos sobre isso e depois que eu me **percebi**, até eles se envolveram mais, porque comecei a perguntar e a minha mãe que é negra começou a querer saber mais também. E agora ela conta histórias de antigamente que aqui em Araraquara, no passado, brancos e negros eram separados. Uma baile só de negros, um clube só de brancos! Pra você ver... e antes ela não falava! **(Moçambique)**

Esse silêncio possivelmente fosse entendido como forma de proteção e, essa tentativa de proteção, tem êxito até certo ponto. Diante disso, a construção do pertencimento étnico-racial, de alguém oriundo de raízes africanas, vai fazer-se em espaços de convívio fora da família. Como, por exemplo, no exercício da profissão.

Mas o interessante é que antes nunca tinha **percebido**³⁵ isso na pele, mesmo sendo negra! É ao trabalhar com a temática comecei a me dar conta de quantas situações de racismo vivi. Nossa, como é triste! **(Moçambique)**

O fato de descobrir-se negra já na idade adulta causa desconforto, tristeza. Se entre famílias negras pode acontecer de não cultivar o pertencimento étnico racial entre os filhos e não alertá-los para situações de racismo e nem dar elementos para enfrentá-los, dificilmente as famílias brancas preparam suas(seus) filhas(os) para não serem racistas.

³⁵ Sempre que a palavra aparecer em destaque é para dar ênfase à fala da participante. Importante ressaltar que tal destaque fora feito pela participante no decorrer das nossas conversas.

A família, na experiência das participantes, é um espaço no qual se educa para as relações étnico-raciais, pois nele aprendizagens são construídas, e isso independe do núcleo de convivência a que se pertence, a um grupo étnico-racial, no caso negro ou branco.

A descoberta do racismo e de seus efeitos, causa dor e tristeza entre as professoras negras que participaram desta pesquisa. As palavras da professora branca evidenciam, além de dor e de tristeza, que a descoberta do racismo pode causar indignação entre brancos. É o que mostra a experiência de Cabo Verde, quando diz:

[...] Hoje sei que o racismo existe! E a gente percebe isso em nosso dia a dia. Isso, eu vejo pelas palavras que as pessoas usam com os negros, o jeito que olham. Se a gente pensar no que vocês passaram[e passam]. As pessoas precisam entender o que estão fazendo. Mas eu entendi muito bem, eu cheguei a me colocar no lugar, na situação daquela história, sabe? De toda história da África, dos negros que vieram pra cá. Aquela coisa pesada! Assim que tipo, que sacanagem que fizeram! Desumano! Palhaçada mesmo! **(Cabo Verde)**

A descoberta do racismo causa dor, indignação e a necessidade de saber mais para combatê-lo, entre as participantes negras e também a branca. Pessoas brancas, pois, podem indignar-se e se aliar aos negros na luta ao racismo. Isso parece acontecer sempre que a pessoa não aceita exclusão social, seja de que forma for e contra quem for. E mesmo que a pessoa branca não pertença a um grupo excluído pela sociedade, ela pode opor-se e passar a empreender luta contra a exclusão, seja lá quem for o excluído. Nesse sentido, é responsabilidade de todas(os), sublinha Moçambique, combater o racismo e as distorções por esse geradas, e buscar convencer pessoas de seu pertencimento étnico-racial.

(...) eu **sempre** fui em defesa daquela massa excluída da sociedade. Não somente dos negros. Mas em defesa dos pobres, dos gordos. Porque parece que você tem que ter uma linhagem e acabou! O bonito é ser branco, rico e magérrimo! E isso me incomoda e sempre me incomodou! Eu não sou aquela pessoa de olhar e falar que não é comigo! Eu sempre fui de entrar no meio pra defender alguma coisa! **(Cabo Verde)**

Cabo Verde, professora branca lamenta e se indigna tendo em sua experiência amigas(os) e conhecidas(os) afastarem-se quando empreende luta em defesa de direitos iguais, contra o racismo.

De acordo com as participantes para se combater, racismo e discriminações, não basta indignar-se, é preciso se posicionar e para isso faz-se necessário conhecer mais sobre as relações que criam as desigualdades. É preciso saber mais sobre aqueles que são excluídos. Tem-se:

De correr atrás. Sabe, acho que é preciso saber mais, conhecer mais. Quem foi esse povo que veio da África. Você me entende? (**Cabo Verde**)

Na busca por conhecimentos acerca da História e Cultura africana e afro-brasileira, das muitas aprendizagens, as professoras levam para o seio da família e para suas vivências fora da escola, preocupações e reflexões sobre relações étnico-raciais difíceis entre negras(os) e brancas(os), presentes em nossa sociedade.

Para Moçambique, a professora branca, depois que reconhece as desigualdades étnico-raciais presentes na sociedade brasileira, a família torna-se um espaço de reflexão e busca de modificação das relações étnico-raciais que mantem com pessoas negras. Percebemos, em sua fala, que não foi a família, que a fez refletir quando criança e jovem, sobre essa questão, mas hoje ela busca reeducar sua família, não só suas(seus) alunas(os).

É no processo de se educar e reeducar como professoras, que as participantes vão construindo novos olhares sobre as relações que as pessoas mantem entre si, notadamente brancas(os) e negras(os) e para combater o racismo que permeia toda a sociedade. Entendem, elas, que não se combate racismo e discriminação sem conhecimento de quem o sofre, de por que o sofre, e das relações que garantem a permanência do racismo.

Face ao reconhecimento do racismo como condutor das relações étnico-raciais, entre brancas(os) e negras(os), sentem-se comprometidas a tentar superar o racismo, que atravessa também suas práticas pedagógicas. Assim, voltam-se para promover a reeducação das relações étnico-raciais a partir das salas de aulas da mesma forma como fazem em suas famílias.

Dor e combate ao sofrimento

Dor é o sentimento que envolve as professoras, ao descobrirem o racismo presente em nossa sociedade.

Doeu descobrir que nossa sociedade é racista! (Cabo Verde)

Essa dor levou as professoras a repensarem suas práticas na sociedade e na escola. E nesse movimento, tornam críticas das práticas pedagógicas de colegas. Impulsionadas pela dor de se descobrirem ou vítimas de racismo ou motivadoras de situações racistas, buscam meios de combater o seu próprio sofrimento como também de suas(seus) alunos promovendo práticas pedagógicas antirracistas.

Fico **pensando** o quanto essas práticas [pedagógicas] podem ser melhoradas se essas professoras [que não passaram por cursos de formação] passarem por capacitações. (Moçambique)

As participantes entendem que os cursos de formação continuada podem contribuir para que professoras(es) ao terem entendimento de que, muitas vezes, reproduzem o racismo por meio de suas práticas pedagógicas, precisam repensá-las e assim refazê-las e recriá-las buscando, então, a promoção da educação das relações étnico-raciais em todas as instâncias do espaço escolar, não só entre alunas(os), mas também entre as(os) professoras(es), direção e professoras(es) e outas(os) agentes educacionais como: merendeiras(os), inspetoras(es), faxineiras(os), inclusive as(os) policiais da ronda escolar.

Passam a entender que existe a necessidade de mostrar as(aos) estudantes, mas não só a eles, outra perspectiva histórica acerca da formação do Brasil, valorizando a participação dos negros, dos indígenas, também dos descendentes de asiáticos e não principalmente a dos descendentes de europeus.

[...] Mas sei que de alguma forma essas atividades servem pra abrir os olhos dos pequenos como os meus foram abertos um dia. (Cabo Verde)

Para Angola, Cabo Verde e Moçambique, a dor que é ocasionada pela descoberta do racismo e dos males que causa, as levou a combatê-lo. Para combatê-lo, é preciso estudar para conhecer e compreender a verdadeira história das(os) negras(os) neste país. Isso é tarefa para os diferentes níveis de Ensino, nas diferentes redes de ensino. Em outras palavras, para as participantes, estudar a História e Cultura Africana e Afro-brasileira deve iniciar na Educação Infantil e prolongar-se até a Educação Superior, tanto na rede pública ou privada.

Acho que essa história precisa estar na escola. E vou além, em **todas** as escolas! De criança e na faculdade também! Nas escolas particulares e nas públicas. **(Cabo Verde)**

Busca por Conhecimentos

As professoras começam a constituir seus conhecimentos sobre a história e cultura africana e a afro-brasileira não apenas em cursos de formação continuada de que participam, mas em outras oportunidades e ambientes.

Por exemplo, eu quando fiz o projeto sobre os jogos africanos participava de grupos de estudo da UFSCar [NEAB]. Isso foi importante! Eu de quando entrei no Estado [há 8 anos] não passei por nenhum curso dado pelo Estado que trabalhasse as relações raciais **(Moçambique)**

A busca por esses conhecimentos acontece assim que se dão conta de que sua formação, até então, não tratara desses temas e questões relativos à África pré colonial, ao tráfico ao escravismo, e aos descendentes das(os) escravizadas(os). Tampouco tinham tido oportunidade de estudar conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira ou de aprender a identificar e analisar comportamentos racistas entre seus alunos e colegas, nas reuniões de estudos entre professores. Assim, não possuíam base suficiente para trabalhar, com seus alunos, o proposto nas *Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana*. Inicialmente as professoras têm que buscar esse conhecimento por conta própria, pois as oportunidades ficavam apenas com as(os) professoras(es) licenciados em História ou Geografia.

Não vimos isso em nossas formações e se queremos nos aproximar desse tema temos que participar de cursos como te falei, estudar por conta própria como você faz. E o triste que isso acontece principalmente com o PEB-1. Sei de cursos que são feitos, mas muitos apenas para os professores de História e de Geografia. E nós, PEB-1?? Acho que também precisamos participar. O racismo também acontece nas escolas de crianças pequenas. A gente precisa estar **preparado!** **(Angola)**

Por isso, essas professoras passam a procurar diferentes fontes e meios que contribuam para sua educação. Tais como: publicações, conversas com militantes do Movimento Negro, busca de referências e materiais com outros professores que já

trabalham, com suas classes, sobre temáticas relativas à história e cultura negra. E, fazem isso, porque entendem ser necessário que professoras(es) busquem aprofundar e ampliar seus conhecimentos. Portanto, o professor também é responsável por sua formação. Em outras palavras, não cabe apenas às mantenedoras das escolas (secretarias da Educação Municipal e Estadual, ou entidades privadas) garantirem o aperfeiçoamento dos professores, embora essas tenham necessariamente que não se eximir.

[...] eu estou **sempre** pesquisando porque entendo que isso faz parte da minha atuação enquanto professora. Porque trabalhar com educação é sempre uma pesquisa, você vai sempre aprender coisas novas! **(Moçambique)**

Por isso, nas raras oportunidades oferecidas pelas mantenedoras, as professoras não podem deixar de participar. As mantenedoras nem sempre parecem ter a dimensão de suas responsabilidades, no que diz respeito a oportunidades de aprofundamentos de estudos por parte dos profissionais da educação que fazem parte de seu quadro. E quando as oferecem, não criam as condições necessárias para que ela(es) apliquem o que aprenderam: orientação pedagógica, materiais didáticos, horas de planejamento conjunto, ajuda financeira. Quando isso acontece, tem sido iniciativa dos próprios professores e, às vezes, em horário extra escolares.

Fica a impressão de que as mantenedoras se preocupam em apenas cumprir uma formalidade, uma exigência da lei, de que o fazem para que conste em relatórios a serem enviados a órgãos superiores dos sistemas de ensino.

Sabe às vezes acho que muitos desses cursos são feitos porque tem a lei e a Diretoria de Ensino, a Secretaria da Educação tem que implementar a lei e dizer que seus professores estão capacitados para implementar a lei. **(Angola)**

O professor que é ciente de seu papel não espera por ofertas esporádicas de cursos. Desde que percebe a importância de uma questão a ser tratada em sala de aula, busca por conta própria ou junto com outros colegas. Não espera pelas convocações e orientações da Secretaria da Educação ou dos coordenadores pedagógicos que nem sempre atendem a suas necessidades, muito menos a de suas(seus) alunas(os).

Essa africanidade que está em **evidência** agora, e que pra mim, sempre esteve (**Angola-1**)

As participantes desta pesquisa, não foram despertadas para a problemática do racismo nos cursos, mas pelo sofrimento trazido, pelo racismo, a elas próprias e as(aos) suas(seus) alunas(os). Assim ao chegarem aos cursos, sua formação para educação das relações étnico-raciais já estava iniciadas.

Desse modo, chegam ao entendimento de que africanidade é uma atitude de reconhecimento e valorização dos negros e das raízes africanas. Passam a reconhecer por esse caminho que as pessoas negras são iguais e, ao mesmo, tempo diferentes das brancas. Iguais porque nascem, vivem, comem e morrem como qualquer ser humano. Mas, diferentes pela cor de sua pele, o que não se restringe unicamente a uma diferença física, mas também a diferenças de raízes culturais e de históricas vividas e construídas distintamente no seio de uma mesma sociedade.

A gente **precisa** conhecer e dar importância aos negros, saber da importância deles na construção do nosso país. (**Cabo Verde**)

O conhecimento, pois, da história e cultura africana e afro-brasileira tem de ir além do reconhecimento e valorização de africanos e descendentes, mais do que isso, tem de contribuir para que se conheça e entenda a construção da nação brasileira com suas dificuldades, atrocidades e realizações.

Da compreensão depreendida das falas das participantes, estudar a história e cultura africana e afro-brasileira exige muito mais que colher informações, é preciso e exige repensar o que se entende por História, o que se sabe realmente sobre culturas. Cada professora teve que colher informações e, assim, construir sua formação própria e a de seus alunos no campo das africanidades – História e Cultura dos africanos, dos afro-brasileiros. Como se observa, na fala das professoras, estudar história africana e afro-brasileira não se trata simplesmente de mais qualificação numa área do conhecimento. É preciso formar-se e informar-se para interferir nas relações étnico-raciais, tornando-se, assim, capaz de participar da reeducação dessas relações que, no Brasil, têm causado sofrimento para as(os) negras(os), desumanizando-os e também desumanizando aquelas(es) que os discriminam.

Salientam, as professoras, que a desumanização das relações étnico-raciais não diz respeito apenas a professoras(es) e seus alunos, todos os brasileiros precisam

reeducação do povo brasileiro, para combater racismo e discriminações de qualquer natureza.

Para as participantes, o trabalho positivo para a educação das relações étnico-raciais é a oportunidade de construir uma história de vida diferente, seja para as(aos) estudantes negras(os), que podem encarar sua negritude positivamente, ou para as(aos) estudantes brancas(os), que passam a perceber que as diferenças étnico-raciais entre negras(os) e brancas(os) não são um problema e nem podem ser encaradas como tal.

Eu acho que todo mundo, não só professores deviam fazer algum curso, alguma coisa. Porque a relação entre negros e brancos não é fácil. Pra aprender sobre isso não é só ler um texto, porque pra muitos isso não é importante. É a leitura, a sensibilização porque isso faz a gente entender a necessidade. Porque será que a lei 10.639 surgiu? Foi de uma hora pra outra? Será que é a toa que ela veio? É por isso que eu acho que não apenas os professores deveriam fazer cursos sobre essa temática conhecer a história dos negros porque me dói ouvir o que às vezes eu escuto. **(Cabo Verde)**

As professoras que já buscavam construir pedagogias antirracistas, a partir dos cursos de formação continuada, se sentem fortalecidas e comprometidas com a implementação da Lei 10.639/03. A Lei lhes dá o respaldo legal e os argumentos quando são criticadas por preocupadas com o combater o racismo. Como se vê esperam que os cursos tragam contributos que vão além da qualificação profissional. Essas profissionais ficam indignadas pelo fato de que nas oportunidades anteriores de estudo, seja no curso de magistério em nível médio ou nos cursos de graduação, nem mesmo chamaram atenção para todas essas questões, sobretudo, para o racismo da sociedade. Ao contrário, ensinaram e deram condições para que o racismo tivesse continuidade.

[...] na faculdade num vi **nada** que falasse sobre esse tema e aí quando entrei na sala de aula, comecei a me deparar com situações que me causavam estranhamento porque algumas crianças tratavam diferente os negros, **mas** não sabia como lidar com isso porque não entendia nada desse assunto. **(Cabo Verde)**

Segundo elas, muitos dos colegas, não haviam posto sentido em atitudes racistas em sala de aula foi preciso que alguém lhes dissesse: Isto é racismo! Descubrem assim durante o curso que vivem e promovem relações racistas, encarando isso com

naturalidade. Ao darem-se conta, muitas professoras começam mudar suas relações com os alunos, notadamente os negros, outras permanecem insensíveis e o curso serve apenas para sua evolução funcional.

Entretanto, outros se descobrem racistas e, conhecer e saber que os africanos e seus descendentes têm história e cultura, ajuda na mudança de suas posturas e atitudes.

Nos cursos que fiz vi muitos professores falando que se percebiam racistas, mas diziam que não conheciam [a história e cultura do povo negro] e aprender mais da história desse povo que foi escravizado era importante. Para muitos, era um despertar! (**Moçambique**)

Conhecimento da História e Cultura Afro-brasileira e Africana faz com que todas(os) as(os) professoras(es), tanto aquelas(es) que empreendiam pedagogias anti—racistas, quanto a despertar para o fato de que a escola traz em seu âmbito e que os currículos escolares se constituem a partir de uma visão eurocêntrica da sociedade. Dão se conta de que o racismo é fruto do eurocentrismo. Nesse sentido, Cabo Verde diz:

Mas eu comecei a refletir a partir daquilo que estava vendo lá [no curso]. E é uma história que a gente não aprendeu nos livros de história, porque nós aprendemos que os Europeus é que fizeram o Brasil. Mas eu fiquei emocionada com o curso, me apaixonei legal e vi que eu podia fazer algo por aquelas crianças que tratavam os negros diferentes. E isso é papel de todos. Branco, negro, amarelo! (**Cabo Verde**)

O conhecimento desperta emoção que mobiliza no sentido de buscar a corrigir distorções nas relações entre brasileiras(os) de diferentes pertencimentos étnico-raciais: povo indígenas, afro-brasileiros, descendentes de asiáticos e de europeus.

Para as professoras, quando há envolvimento das(os) participantes os cursos de formação continuada contribuem para sua qualificação, como também para reafirmar a convicção da necessidade de reeducação das relações étnico-raciais.

Essas professoras têm buscado preparar-se de diferentes maneiras para a correção dos equívocos e distorções ocasionadas pelo racismo, e os cursos de formação continuada são apenas um dos meios de busca para estratégias de combate ao racismo.

Por isso, para elas, os cursos são importantes, nessa mobilização de combate ao racismo. É bem verdade que nem todas(os) se mobilizam. Há aquelas(es) que não parecem ser sensíveis ao sofrimento que o racismo e as discriminações causam. Para Angola, é fundamental que as(os) professoras(es) estejam engajadas(os).

Mas os cursos que fiz ajudaram, mas **porque me envolvi, porque me abri** e porque busquei conhecer ainda mais a temática (**Angola**)

Para Cabo Verde, os cursos de formação continuada proporcionam conhecimentos teóricos e práticos que podem desencadear mudança de comportamento, reforçar um posicionamento que as(os) professoras(es) já tem. No entanto, aquelas(es) convictos em manter privilégios e convictos da inferioridade de seus alunos, da inferioridade dos negros e dos pobres permanecem insensíveis. E então, apesar do curso contribuem para a manutenção do racismo.

Os cursos são importantes porque eu acho que o conhecimento pode mudar o comportamento das pessoas! (**Cabo Verde**)

Por meio de acesso a conhecimentos fundamentais para compreender a sociedade, as(os) professoras(es) têm mais condições de identificar a problemática do racismo e da discriminação racial.

As experiências das professoras participantes da pesquisa mostram que os cursos de formação continuada dão suporte para a aquisição dos conhecimentos necessários para se reeducar as relações étnico-raciais em sala de aula, mas os cursos não são o único meio tampouco garantia para aquisição do conhecimento que envolve a história e cultura africana e afro-brasileira.

Convívio

O convívio diário é lugar importante de construção/reconstrução das relações étnico-raciais. Neste convívio, se tem a oportunidade de aprender a conhecer e a respeitar as pessoas com as quais convivemos, mas também pode ser oportunidade de fazer frutificar desigualdade entre grupos sociais, notadamente étnico-raciais.

O curso chama atenção para desigualdades e racismo na sociedade, com isso mobiliza professoras(es) mas também aquelas(es) que se sentiam ameaçadas de perda de privilégios e que por isso justificam a necessidade de manutenção de desigualdades não se deixam atingir. A construção de práticas pedagógicas de combate ao racismo é possível no dia-a-dia de convívio com os alunos, com outros professores, os estudos e debates de HTPC podem ser uma oportunidade que complementa os cursos.

Segundo as falas das participantes, as(os) professoras(es) precisam de tempo entre as informações que recebem, as observações que passam a fazer na sala de aula e a reinterpretação de situações de discriminações raciais que eram invisíveis a seus olhos. E a vivência do dia a dia, com os olhos abertos para o que realmente se passa ao seu redor, vai possibilitar à criação de práticas pedagógicas de combate ao racismo.

[...] Isso vem com o tempo em nossa prática e em nosso dia-a-dia em nossas conversas com as pessoas que temos alguma proximidade porque somos confrontados com situações de racismo, de preconceito.
(Angola)

As professoras preocupadas com o racismo e as discriminações presentes em seu dia a dia, não esperam que a Secretaria da Educação lhes ofereça algum curso, mas vão em busca de colegas que já encontraram estratégias para enfrentar tais situações para promover a reeducação das relações étnico-raciais. Sejam essas(es) colegas negros ou não. Colegas que, no dia a dia, estão atentos e buscam atender às orientações curriculares dos anos em que atuam, inserindo questões para o enfrentamento das situações de racismo, visando revertê-las. Colegas que não se restringem a cumprir um calendário de datas comemorativas. Por exemplo, a professora não negra que fazia do ensino de artes uma possibilidade de combater o racismo, ensinando arte de raiz africana. Ela não transmitia informações, mais do que isso, ela vivia o que ensinava e levava suas(seus) alunas(os) a viverem o que aprendiam.

Ela vivia aquilo! Não era apenas para alguma comemoração do 20 de novembro como muitos professores acabam fazendo. A Ana vivia, gostava e conhecia. O trabalho dela era encantar e levava outros professores, não apenas eu, querer conhecer mais. **(Moçambique)**

Contar sobre suas experiências e ouvir as de suas colegas é importante, não só por contribuir para a compreensão das dificuldades das relações étnico-raciais, mas para busca de meios para sua reeducação. Não se trata simplesmente da construção ou busca de exemplos de recursos didáticos, mas de ressignificação da relação de ensinar e de aprender. É por meio dessa construção que fazem em intercâmbio com colegas interessados que as professoras constroem um pensamento didático-pedagógico, dirigido à educação das relações étnico-raciais. Como se observa, as professoras fazem entender que a prática pedagógica não se transfere de uma situação para outra, mas é uma construção teórico-prática e prático-teórica que vai se renovando, a partir dos

estudos de cada professora, em sua privacidade e/ou no intercâmbio com outras colegas que tenham preocupações e buscas da mesma natureza. E, sobretudo, na experiência de convívio com seus alunos na sala de aula.

Tenho algumas amigas que eu sei que se interessam por essas questões e que fizeram esses cursos comigo. Então, **aproveito e troco ideia** com elas sobre esse assunto e muito do que falam, contribuem para minha prática e pra aquilo que penso. **Porque levo isso pra minha vida também! (Angola)**

O aprendizado nos cursos e na experiência diária na escola não fica restrito aos muros da escola. As professoras levam para o dia a dia da vida, intervindo sempre que forem provocadas. Valem-se, então, do que aprendeu no curso e do que tem aprendido ao aplicá-lo.

Até em bate papo, na sala dos professores, na casa de um amigo. Falou alguma coisa contrária ao que aprendi e que tenho como certo depois do curso aí eu lavo a alma, e coloco tudo que eu aprendi. As pessoas precisam saber e mudar na escola e na vida! **(Cabo Verde)**

Como se vê para a professora branca, as relações étnico-raciais passam a ser um dos filtros pelo qual observa a vida fora no ambiente escolar e fora dele, entre amigas(os) ou em família. Suas observações e muitas de suas palavras passam a ter um sentido crítico, o que incomoda muita gente. Assim, ao trabalhar cotidianamente com a educação das relações étnico-raciais, essas questões passam a fazer parte da forma pela qual enxerga o mundo.

Destacamos que, na fala das participantes, se percebe que a vida não está separada do conhecimento que se adquire sobre o mundo e, assim, o conhecimento e as vivências em torno das relações étnico-raciais, levam as professoras a refletir sobre suas próprias vidas, seja para mudança de suas concepções ou para repensar suas posturas. E nesse movimento elas expressam o seu projeto de sociedade como todas(os) nós exprimimos. O que se quer: uma sociedade equânime ou permanecer numa sociedade cheia de desigualdades?

Participação na pesquisa

Os cursos de formação continuada possibilitam oportunidade de intercâmbio entre as participantes, a experiência de repensar concepções e posturas vem sendo uma

constante desde o momento em que perceberam as desigualdades das relações étnico-raciais. Assim, tiveram desnaturalizadas atitudes e pensamentos que antes pareciam normais, adotando então uma postura de combate ao racismo. Por isso, as professoras incluíram essas questões em suas práticas pedagógicas.

Essa experiência advém de cursos de formação continuada de professores, mas não apenas deles. As professoras salientam que essa postura de combate ao racismo passa a fazer parte das demais vivências, tanto na escola como fora dela. Buscam, então, relações com outras(os) professoras(es) que trabalham com a temática.

Depreende-se na fala das professoras que a participação na pesquisa não foi somente uma oportunidade de participar de uma pesquisa, mas possibilitou que estreitasse laços com colegas e aprofundassem ideias, práticas, análises, tentativas de novas buscas. A presente pesquisa serve como oportunidade de intercâmbio entre as professoras, por abrir um espaço para que se possa, além de conversar, buscar aprofundamento nessas questões.

Importante a gente poder conversar aqui. Precisamos fazer isso sempre. Olha, a gente [as professoras] tá na mesma cidade e nem se conhecia. Eu nem sabia do trabalho dela[indica uma das participantes]. (**Angola**)

Para as participantes, essa oportunidade de aproximação de pessoas que antes não se conheciam abrem novos horizontes. Outras pessoas que não conheciam e que estão interessadas nas mesmas questões que dizem respeito as dificuldades das relações étnico-raciais, aos efeitos do racismo entre negros e brancos buscando meios para construir pedagogias antirracistas.

Acho que a gente precisa conversar mais vezes. Eu uso muito a internet pra pesquisar sobre isso. A gente além de conversar aqui, podia usar o face, né? (**Cabo Verde**)

Assim, desencadeia-se uma nova oportunidade de formação que é de um lado a participação na pesquisa que as leva analisar e expor a própria experiência e de outro a abertura de possibilidade de discussão e troca de experiências por meio das redes sociais. Ponderam que dessa forma poderão ter maiores e melhores condições para trabalhar com as(os) estudantes, no que se refere à educação das relações étnico-raciais.

Espaço escolar

As professoras participantes desta pesquisa, entendem que todo o espaço escolar, área física, diferentes dependências e notadamente as relações entre as pessoas constituem em oportunidade para educação das relações étnico-raciais, não apenas como temática de disciplinas ou como mero conteúdo curricular. Isso partindo da Educação Infantil, e sublinha-se, não apenas em datas comemorativas.

Para Angola e Moçambique, a escola é mais um espaço onde somos educados, pois esse processo de se educar acontece em todo lugar. As(os) alunas(os) são as(os) personagens principais nesse processo e, para elas(es), as(os) professoras(es) tem importante papel.

Na escola aprendemos, mas não só nela. As crianças chegam pra gente já sabendo muita coisa. Coisas boas e ruins. E a gente? Ignora isso? A gente tem que trabalhar com eles. **(Moçambique)**

A criança é como uma obra que todo mundo toca. E eu quero tocar e deixar a minha marca! **(Angola)**

Chama atenção talvez não por acaso que essa última fala expressa o entendimento oriundo da matriz africana de que todos os adultos são responsáveis pela educação dos jovens e das crianças, sejam suas(seus) filhas(os), seus parentes ou não. Talvez essa fala seja um fruto dessa busca da raiz africana para reeducar as relações étnico-raciais.

Entretanto essa postura anunciada acima não é comum. As professoras apontam para uma dificuldade que compromete o desenvolvimento de um possível trabalho a favor da educação das relações étnico-raciais: o fato de se introduzir História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apenas quando se desenvolve alguma atividade nas datas comemorativas que tenham ligação com população negra, por exemplo, em 13 de maio e 20 de novembro. Sendo, essa última, somente lembrada quando há professoras(es) engajados em trabalhar com as relações étnico-raciais de forma positiva.

Quando chega o mês de novembro, valorizar o 20 de novembro pra quê? Muitos não aceitam **ainda. (Angola)**

Muitos professores, segundo as participantes, acabam realizando atividades apenas em datas comemorativas³⁶, por não terem conhecimento e terem o entendimento que as relações étnico-raciais estão bem.

Eu trabalho com isso durante todo ano e em diferentes momentos. Mas muitos de nós acabamos realizando um trabalho mais intenso em novembro com um projeto voltado só para a história do negro. Sabe, às vezes o que falta é conhecer mais. Saber das leis! Isso ainda falta pra muitos professores. **(Cabo Verde)**

As professoras apontam que é preciso se conhecer a lei 10.639/03 e trabalhar para que seja implantada, pois só assim mudanças ocorrerão no espaço escolar.

Mesmo isso sendo lei não é o que acontece. Na lei, está falando que isso deve ser trabalhado em artes, em literatura. Mas eu acho que todas as disciplinas devem falar sobre isso iniciando na Educação Infantil. **(Moçambique)**

Para as professoras, há necessidade de desenvolver intervenções diárias no que se refere ao combate ao racismo, pois, não é possível educar para as relações étnico-raciais positivas apenas nessas duas datas. Isso porque a educação é um processo e não acontecimentos pontuais.

A iniciativa de realizar um trabalho voltado para a educação das relações étnico-raciais tem início por diferentes motivações, mas com o fim de entender ser direito das(os) negras(os) ter sua história e cultura valorizada, reconhecida e desenvolvida no espaço escolar. Por isso, as professoras conseguem, impulsionadas pelos sentimentos e entendimento do que deva ser a sociedade que as motivam, buscar estratégias que possibilitem a correção dos equívocos e distorções provocados pelo racismo. Essa busca por estratégias são ocasionadas pela necessidade de intervir nas situações de racismo enfrentadas no espaço escolar.

No espaço escolar, as professoras observam reproduções do racismo e da discriminação das mais diferentes formas. E, para as professoras, essa é uma situação que não pode permanecer, já que é necessário que as(os) professoras(es) de alguma forma combatam essa situação.

³⁶ As datas a que se refere são: 13 de maio (dia em que popularmente se “comemora” a abolição da escravatura no Brasil) e 20 de novembro (data de morte de Zumbi dos Palmares, dia em que se comemora o dia da Consciência Negra).

Não me canso de dizer que precisamos gritar, eles [os estudantes] precisam saber porque são um futuro. E podem mudar essa realidade.
(Angola)

Para as participantes, o grito significa o rompimento com o silêncio. Atitude que visa a transmissão do conhecimento acerca da história e cultura do povo negro, ocasionando mudanças no espaço escolar. Mudança que leve a se repensar a imagem do negro na sociedade, a forma como o negro é tratado, reconhecendo sua humanidade e seu papel central na história do Brasil e na construção da sociedade brasileira.

Ao meu ver, com relação a história do povo negro ainda precisa ter mais espaço na escola. **Tem muita coisa pra ser mudada na escola!**
(Angola)

A escola precisa passar por um processo de transformação para que os diferentes grupos étnico-raciais sejam respeitados e valorizados o que se tornará evidente quando tiverem acesso a todos os níveis de ensino e todos os segmentos da sociedade.

As participantes entendem que cabe a todas(os) e também às(aos) professoras(es) tomarem atitudes frente às situações de racismo. Dessa forma, todas(os) as(os) estudantes e seus professoras(es) tem que pensar acerca dessa séria problemática buscando tomar atitudes, como também cobrando a implementação de uma lei³⁷ que está em vigor há dez anos. Esse deveria ser um comprometimento de todas(os) cidadãos sejam negros ou não. Sendo assim, as(os) professoras(es) entendem que essa é uma característica que deveria ser inerente aos profissionais da educação. Como diz Cabo Verde:

Então, eu apliquei o que aprendi na escola que eu dava aula e a partir de então, faço isso sempre! Enquanto estiver dando aulas eu vou trabalhar com essa temática. Os negros sofreram e ainda sofrem, não acho justo ficar quieto agora que sei e percebo essa situação. **Sou professora e preciso fazer isso. Todos precisamos!** Professores, alunos, brancos, negros... **todos! (Cabo Verde)**

A persistência do racismo apontada na fala da professora mostra mais que um desafio, mas uma necessidade a ser enfrentada pelas(os) professoras(os) e suas(seus) alunas(os) com persistência e sempre renovada a atenção. Já que, é enfrentando o racismo que todos, professoras(es) e alunas(os), crescem e aprendem.

³⁷ Lei 10.639/03

Acho que o professor tem papel importante nesse processo e cabe a ele se questionar se está ou não trabalhando com essas questões. Mas muitos professores acham isso trabalhoso mesmo entendendo que o racismo acontece e que como formamos cidadãos temos que fazer algo. Mas entendo que o trabalhoso é o enriquecedor, porque o que você ensina você aprende em dobro. **(Moçambique - 30)**

Muitas(os) desistem diante da enormidade de esforço e da continuidade do racismo por cinco séculos.

Na experiência das professoras, elas observam que há colegas que reconhecem a existência do racismo e não assumem qualquer atitude para mudar a situação vivenciada pelas(os) suas(seus) alunas(os) negras(os).

Para as participantes, para a diminuição dessas dificuldades, é necessário haver mais cooperação e interação entre professoras(es) com a equipe gestora (coordenadora, vice-diretora e diretora), como também o Estado precisa ter mais ações interventivas.

Papel da Gestão

Os processos de gestão das escolas são fundamentais para qualquer processo educativo notadamente a reeducação das relações étnico-raciais. Para as participantes, a gestão das escolas pode ou não garantir a implementação de uma política que favoreça uma educação para a construção de uma sociedade equânime.

Acho que a direção é um ponto forte pra essa questão. Ela pode contribuir, ou não, para instigar o professor a pesquisar sobre esse assunto. **(Moçambique)**

Segundo as participantes, o trabalho em conjunto do corpo docente e a abertura a essas questões por parte da equipe gestora da escola, são cruciais para que todo o processo construído por meio da participação nos cursos de formação continuada possam ser efetivadas nas práticas pedagógicas em suas salas de aulas. Para as professoras, a equipe gestora, ou seja, a direção e coordenação pedagógica, exercem um papel importante para qualquer mudança dentro da escola, não diferente seria para a reeducação das relações étnico-raciais no espaço escolar. As participantes desconhecem se a equipe gestora tem recebido alguma formação voltada à educação das relações étnico-raciais.

Não sei se os diretores e coordenadores fazem cursos sobre essa temática. Isso seria importante! Acho apenas que a direção precisa ser envolver mais nessas questões, conhecer mais também. **(Cabo Verde)**

A superficialidade com que muitas(os) diretoras(es) e coordenadoras(es) tratam tão séria problemática impede a reeducação das relações étnico-raciais. Ao contrário, ajuda a conservar relações racistas entre alunos, alunos e professores, professores e professores. Se a direção não toma uma posição, tanto atrapalha as práticas diárias de sala de aula como ajuda conservar práticas racistas dentro da escola. Isso nos é apontado por Angola:

E a direção? Eles também precisam participar. Não precisam ser capacitados? Saber dessa história? Muitas mudanças dependem deles! **(Angola)**

As professoras nos apontam que, muitas vezes, não há apoio nem valorização daquilo que é feito nas salas de aulas para a reeducação das relações étnico-raciais.

Não tenho problemas com a direção. Porque eles não me impedem. Mas também não me apóiam. O reconhecimento vem quando alguém de fora identifica. Porque a direção em si não sabe o que faço, como faço e eu acho que é por falta de interesse e por não achar esse assunto de fato importante. **(Moçambique)**

Muitas vezes, a direção apóia por conhecer e respeitar o trabalho da professora. No entanto, falta conhecimentos de como lidar com as situações de racismo, isso porque se desconhece a história e cultura afro-brasileira e africana. Mas, sobretudo, de análises que permitam conhecer e reconhecer o racismo institucional.

Afirmam as professoras: o trabalho do professor não pode ser isolado e precisa estar articulado, deveria haver um trabalho maior da escola, da direção. Por isso, o Plano Político Pedagógico deve prever uma ação conjunta de professores e direção.

Vejo minha coordenadora preocupada com essas questões. Por exemplo, quando ela trabalhou com a gente aquele artigo³⁸ [Brasileiro se define como negro, em vez de preto, diz IBGE] que fala das classificações do IBGE. Nos fez pensar! Quando abre espaço pra professora da UNESP vir aqui pra realizar um trabalho com a gente sobre essa temática. Quando pede pra você falar da sua pesquisa, das atividades que realiza em sala. Acho isso ótimo! Mas ainda falta um

³⁸ Artigo disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2307201113.htm>.

preparo maior e até mais envolvimento porque o nosso trabalho tem que caminhar junto com a direção. **(Cabo Verde)**

Segundo as participantes, o trabalho em conjunto das(os) professoras(es) e a direção da escola é crucial para que todo o processo construído por meio dos cursos de formação continuada possa se realizar nas práticas pedagógicas das nossas escolas nos mais diferentes momentos, sendo por professoras(es) negras(os) ou não negras(os). Para as participantes o enfrentamento do racismo e a promoção da educação das relações étnico-raciais são questões pertinentes a todas(os), não só do povo negro salientam as participantes.

Postura do Estado

A postura do Estado, a respeito do tratamento que vem sendo dado para as relações étnico-raciais no espaço escolar, é preocupante para as participantes. É preciso considerar que para muitas(os) professoras(es) o racismo não existe e assim não existe a necessidade de combatê-lo. Outras(os) não sabem como lidar com conflitos que envolvem o racismo entre as(os) alunas(os) e não têm oportunidade para refletir sobre suas práticas ou discutir suas inquietações.

Na verdade muitas professoras que estão em sala de aula não sabem como fazer, como trabalhar essa questão e fico pensando, no que o Estado contribui para isso mudar? **(Moçambique)**

Elas entendem que o Estado precisa adotar uma postura de combate ao racismo, buscando a valorização e o reconhecimento das influências do povo negro para cultura nacional. De forma a fazer valer a legislação que trata destas questões e preparando suas(seus) profissionais para essa mudança, sejam elas(es) negras(os) ou não, porque é uma questão nacional e não unicamente de um grupo, os negros, mas de todas(os) que compõem a nação brasileira. Não apenas para ter conhecimento da história e da cultura deste povo, mas para introduzir esse conhecimento como parte da história brasileira, uma vez que isso é importante para a construção da nossa cidadania.

E eu acho muito importante estudar, conhecer a história desse povo. E não porque eu sou negra ou porque sou graduada em história, mas porque eu sou uma cidadã brasileira e todos nós precisamos saber como os africanos chegaram no Brasil, conhecer a cultura desse povo, suas influências na formação do povo brasileiro e da nossa cultura. E essa consciência deve já ser trabalhada no meio escolar. Precisamos

estar preparados! O Estado, por exemplo, poderia ter isso já no currículo desde os pequenos! **(Angola)**

A busca para contribuir com essa mudança não pode partir apenas das(os) professoras(es), deve ser periodicamente oferecido pela própria Secretaria da Educação.

[...] eu busco sempre me aprofundar pra ter como debater sobre esse tema que eu defendo e acredito que tem importância. Porque se eu for esperar os cursos oferecidos pelo Estado! **(Angola)**

Mesmo o Estado tendo algumas iniciativas, as participantes entendem que ainda não é o suficiente, uma vez que afirmam que nem todas(os) professoras(es) têm a oportunidade de participarem dos cursos de formação.

Acho que o Estado precisa proporcionar mais cursos para os professores se formarem nessa questão do racismo. A única coisa que vejo é que com o projeto ler e escrever aumentou o número de livros que chegaram nas escolas e muitos com esse recorte racial. **(Moçambique)**

Além da oferta desses cursos, é preciso que esses aconteçam com uma certa frequência e que sejam divulgados em espaços de convivência das(os) professoras(es).

O Estado faz tempo que não realiza [cursos] e os cursos, palestras que são feitos na Universidade ainda são pouco divulgados aos professores que não estão neste espaço. Acho que ainda ficam mais pra aqueles professores que de alguma forma tem um **vínculo** com a Universidade pública ou privada. É preciso ter mais divulgação e mais parcerias junto das Secretarias Municipais e Estaduais da Educação. **(Moçambique)**

Para as participantes, a oferta desses cursos precisa ser uma real oportunidade de formação. Cursos que contribuam para a qualificação docente instrumentalizando para a implementação da lei 10.639/03.

Sabe às vezes acho que muitos desses cursos são feitos porque tem a lei e a Diretoria de Ensino, a Secretaria da Educação tem que implementar a lei e dizer que seus professores estão capacitados para implementar a lei. Esse é o problema. Eles fingem que formam e nós fingimos que eles formaram a gente. E quem sofre? São os alunos, né? **(Angola)**

Segundo as participantes, o Estado é muitas vezes omissivo e quando não é, realiza cursos que não possibilita mudanças reais para as(os) professoras(es) e suas escolas.

Quando o curso é oferta da Secretaria Estadual da Educação não há oportunidade de participação para todas(os) as professoras(es) da rede. Se escolhe apenas uma(um) e essa escolha é feita a partir de critério estipulado pela equipe gestora. A proposta é que essa(e) professora(r) seja um multiplicador e transmita os conteúdos estudados em momentos de formação. Segundo as participantes, a proposta acaba não dando resultado nas escolas, isso porque nesses espaços de formação comum a todas(os) professoras(es)³⁹ se valorizam outras questões que se julgam de maior importância e se acaba deixando de lado questões relativas ao racismo e a discriminação.

Mas chega no HTPC⁴⁰ isso acaba não acontecendo. Porque no HTPC se discute outras questões. Como: quantos alunos são alfabéticos, quantos são pré-silábicos, qual é índice do SARESP, o índice do IDESP. Mas não como agir quando percebemos situações de racismo. Aí o professor escolhido pra fazer o curso, acaba não passando nada sobre o que aprendeu! Até porque se acha que o racismo não está na escola, né? Sabe, percebo que a gente acaba não tendo acesso aquilo que o professor aprendeu no curso e muitas vezes quando nós fazemos o curso acabamos não passando o que aprendemos porque não há interesse da escola em xerocar o material, fazer uma apostila pra que qualquer professor tenha acesso ou em fazer HTPCs pra pensar nessas questões. **(Moçambique)**

Uma reivindicação feita pelas participantes é a de que as oportunidades de participação em cursos de formação voltados para educação das relações étnico-raciais sejam para todas(os) professoras(es) e de maneira contínua por ser essa uma problemática importante e que merece atenção.

(...)eu acho que essa temática deve ser discutida com os professores todos os anos. Deveria ter uma formação contínua. **(Angola)**

A questão do desconhecimento sobre a cultura negra está ainda presente no ambiente escolar e pode estar associada à falta de interesse por parte das(os) professoras(es) e também dos governantes que não oferecem continuidade na oferta de

³⁹ ATPC (Atividade de trabalho pedagógico coletivo)

⁴⁰ Horário de trabalho pedagógico coletivo substituído em 2012 por ATPC.

informações e troca de experiência entre as(os) professoras(es) tampouco de avaliação do que vem ocorrendo a partir desses cursos nas escolas.

Acho que é importante que o professor tenha o entendimento do que é a educação das relações étnico-raciais e de como trabalhar isso com os alunos. Mas como isso é pensado pelo Estado, eu não sei. Será que eles realmente se importam? Tenho dúvidas! (**Moçambique**)

Os cursos têm que ser organizados a partir do que está ocorrendo na sociedade, nos sistemas de ensino e nas escolas.

[...] Muita coisa aconteceu. Por exemplo, essa história dos livros do Monteiro Lobato. Nesses cursos se tem a oportunidade de falar sobre isso? Mas isso aconteceu, e o Estado nem se manifestou. (**Angola**)

Resistência

As experiências que remetem à construção do que significa resistência são muito distintas entre as professoras negras e a professora branca.

Dessa forma, resistência, para Angola e Moçambique, se remete à atitude de professoras(es) não desenvolverem práticas pedagógicas antirracista, por entenderem que isso é assunto para elas que são negras. Acreditam que a resistência acontece de maneira velada, pois normalmente as(os) professoras(es) não declaram abertamente que não querem trabalhar acerca dessas questões, mas também não dizem trabalhar.

Acho triste que no século XXI muitos professores não se importem em trabalhar a história do negro, do índio. Já ouvi tanto que faço isso porque sou negra. Mas não é por isso! (**Angola**)

Já para Cabo Verde, está no fato de desenvolver um trabalho que pense nos diferentes grupos étnicos que compõe nossa sociedade, o que ocasiona a dificuldade de muitas professoras(es) em compreender que ela sendo branca busque enfrentar as condições adversas provocadas pelo racismo.

Já ouvi de muitos professores que isso não é importante. Alguns acham estranho eu trabalhar com isso! (**Cabo Verde**)

As participantes revelam que nem todas(os) professoras(es) que participam dos cursos de formação continuada adotam uma postura de combate ao racismo. Isso porque estão apenas buscando pontos para a evolução funcional.

Mas vemos muitos professores que fazem [os cursos] não mudam nada em sua pratica porque permanecem com a mesma postura e às vezes até racistas. Mas vão ter os pontos, por isso vão fazer o tal curso, né! (**Angola**)

Contudo, nas falas das participantes podemos perceber o empenho das professoras em criar condições para realizar a educação das relações étnico-raciais da melhor forma possível. Então, a resistência aqui também significa enfrentar dificuldades, para conseguir educar para a equidade entre os diferentes grupos étnico-raciais.

A maioria [dos alunos] apresenta uma visão deturpada desse continente [africano]: pobreza, fome, desnutrição. E porque isso acontece? Porque não se trabalha para a desconstrução dessa imagem, porque não se está preparado para isso. Eu trabalho, acho importante. Mas posso contar nos dedos quem trabalha! Mas é como aquela história do beija-flor quando queimou a floresta. Então eu vou fazer a minha parte! A gente corre atrás, né! (**Angola**)

As professoras demonstram resistência e buscam, inegavelmente, uma prática pedagógica voltada à educação das relações étnico-raciais, inserindo a história e cultura africana e afro-brasileira em diferentes oportunidades de aprendizagem nos diferentes ambientes escolares. Angola conta que se lembra do que aprendeu acerca da população negra no Brasil e destaca que o pouco estudado tinha um viés negativo porque se abordavam apenas aspectos da escravização das(os) negras(os). Ela acredita que isso precisa ser modificado e o meio de modificar isso é combater e resistir, assim como os negros fizeram quando foram escravizados.

Eles lutaram e por isso estamos aqui. Eles sempre lutaram! (**Angola**)

A postura de resistência dessas professoras mostra o desejo de assumir uma postura de luta antirracista uma vez que essas professoras afirmam a necessidade de uma melhor formação que as preparem para essa luta permitindo que através de suas práticas em sala de aula buscam combater o racismo.

Pedagogias antirracistas

Para Angola, Cabo Verde e Moçambique, buscar elaborar suas aulas é trazer uma outra história, agora positivada e valorizada, do povo negro, fato importante no Brasil. As participantes tem mais certeza disso ao perceberem os ganhos junto de seus

alunos, sejam eles negros ou não. A realização de trabalhos positivos para a educação das relações étnico-raciais gera mudança de comportamento desses alunos.

As pedagogias antirracistas de acordo com as professoras não se pautam na busca de técnicas para melhor passar um conteúdo, mas da vontade e comprometimento em buscar estratégias de combate ao racismo a serem utilizadas na elaboração de suas aulas.

Os cursos de formação continuada, dos quais as professoras participaram, contribuíram para a elaboração de suas aulas, pois foi um meio para acesso a sugestões de atividades a serem realizadas com seus alunos. Para as professoras, só foi possível construir pedagogias antirracistas no momento em que elas tiveram conhecimentos, não apenas técnicos, sobre a história e cultura africana e afro-brasileira e de como acontecem as relações étnico-raciais no Brasil. Assim, ao se sentirem tocadas, se enxergarem nessas relações e se sentirem afetadas, as professoras sentem a necessidade de adotar uma postura de combate.

As professoras negras elaboram atividades a partir das suas experiências enquanto pessoas negras. Dessa forma, o pertencimento étnico-racial dessas professoras negras possibilitou a elas que se construíssem como profissionais que se preocupam com a educação das relações étnico-raciais e que buscam um trabalho em favor das(os) estudantes negras(os).

Eu penso sempre nos alunos negros. Os alunos brancos sempre são os ajudantes⁴¹, os bonitos, Eu faço o contrário! Fui aluna negra, senti isso! (**Angola**)

Para as professoras negras, o curso de formação continuada é um momento para reafirmar a necessidade da valorização e reconhecimento da história e cultura africana e afro-brasileira por meio da prática pedagógica das professoras(es). E vai além de reafirmar a necessidade de tratar essas questões no espaço escolar, mas exige dessas professoras adotarem uma postura de combate ao racismo e às discriminações.

[...] eu acho que o curso me ajudou mais no sentido de me posicionar, a querer trabalhar mais essas questões, de pensar na minha prática e dos professores que convivo na escola. Não tenho dúvida de que o conhecimento não é só o europeu, mas tem muita coisa pra conhecer e

⁴¹As professoras dos Anos Iniciais do ensino fundamental costumam eleger diariamente uma(um) aluna(o) para ajuda-la(o) nas atividades realizadas.

que não está na Europa. Isso precisa estar na prática do professor!
(Moçambique)

As falas das participantes desvelam que a adoção de pedagogias antirracistas é necessária para a educação das relações étnico-raciais positivas, pois, além de fazer com que as(os) estudantes passem a se reconhecer positivamente no que diz respeito ao seu pertencimento étnico-racial, contribuem para a mudança de comportamento em relação às(aos) estudantes negras(os). Apontamento que fica claro no relato de Angola, ao contar acerca de uma aluna branca que não quis dar a mão para uma aluna negra durante uma atividade em roda e isso aconteceu diversas vezes. E após ter realizado algumas intervenções, a aluna demonstrou mudança no comportamento, participando da atividade dando a mão para a aluna negra já quando percebeu que a atividade era em roda.

Depois essa aluna mudou e agora, brinca com as crianças negras. Isso me faz ver que podemos e devemos fazer algo! **(Angola)**

Ao adotar uma prática pedagógica que pense na educação das relações étnico-raciais, se tem a oportunidade de contribuir para relações mais justas na sociedade. Para as professoras negras, ao seguirem as orientações dadas nos cursos, trazem um novo olhar para suas práticas e assim tem oportunidade de ao repensar, recriar.

Eles [os cursos] me fornecem material, que consulto para preparar minhas aulas **(Angola)**

Para a professora branca, o curso de formação continuada, a escola e outros contextos escolares (ou não) de formação, contribuem para o despertar das realidades criadas pelas desigualdades e pelas relações étnico-raciais aversivas aos negros, assim, posta a frente do problema, se dá conta da importância de refletir sobre as desigualdades étnico-raciais, o que a leva ao repensar de sua postura.

Assim, o curso acaba tendo por finalidade favorecer aos participantes repensar suas práticas pedagógicas e também de outras(os) professoras(es). Isso as leva ao engajamento para solucionar os problemas referentes ao racismo como também faz com o professor cresça enquanto pessoa e enquanto profissional.

Eu me apaixonei e cresci muito. O material deles era muito legal. Eram vídeos, eram leituras e era legal porque eles te chocavam. Fui **obrigada a pensar** em como os negros são tratados [e ainda são!]. E a **pensar como fazer para trazer isso** [na sala de aula] nas coisas que faço com meus alunos! **(Cabo Verde)**

Essa emoção, além de gerar o envolvimento com os sofrimentos e dificuldades causado pelo racismo, também interfere na prática pedagógica dessas professoras. A professora branca aplica o projeto feito para conclusão do curso e faz isso por achar importante discutir em sala de aula situações de racismo. Ela também busca aplicar aquilo que aprendeu no curso, aproveitando as sugestões passadas para realizar atividades com as(os) estudantes com quem convive sendo elas(es) negras(os) ou não.

Mas eu antes [do curso] não tinha uma definição e conhecimento das relações étnico-raciais. Por exemplo, às vezes as pessoas falavam em trabalhar o 20 de novembro, eu até trabalhava, mas faltava algo. Eu antes não tinha essa consciência da importância. Agora eu sei que preciso fazer algo. E consulto o material do curso e aplico o que vejo. O triste é que podia ter feito algo antes. Mas eu pensava assim, como eu não tenho preconceito não preciso, isso bobagem. Isso não existe! **(Cabo Verde)**

Por esse motivo, a professora branca, a partir do momento em que toma consciência do problema, passa a encará-lo como algo presente na sociedade brasileira e, sendo assim, coloca-se não como culpada, mas como pessoa que tem a responsabilidade de buscar soluções que resolvam essa questão que envolve o racismo. Consciência que as professoras negras já tinham antes da participação nos cursos de formação continuada. E enquanto professoras, entendem que podem fazer algo que venha favorecer as(os) estudantes negras(os).

Percebe-se que, para as professoras negras, o curso é uma possibilidade de elaboração de diferentes estratégias voltadas à educação das relações étnico-raciais. As professoras negras aproveitam as sugestões dadas nos cursos, recriam-nas considerando a realidade das(os) suas(seus) estudantes.

São muitas as formas o que não podemos é ficar quietos. Pra criança muito pequena não podemos falar que é racismo o que estão fazendo. Para os maiores, ah... com eles já podemos conversar! **(Angola)**

Assim, conscientes da necessidade de tomar uma posição que venha favorecer todo e qualquer cidadão provocando a conscientização das(os) alunas(os), as

professoras adotam, quando necessário, uma postura de silenciamento. Silenciamento que não significa compactuar com pensamentos e atitudes preconceituosas e racistas, mas sim uma postura combativa e consciente, que busca solução através das práticas pedagógicas.

Podemos fazer isso, com as crianças pequenas: nas atividades de alfabetização, nas atividades de leitura e escrita. E com os maiores há também muito para fazer. Produção de texto, roda de conversa, criação de peças de teatro, roda de música... tem muita coisa!
(Angola)

A conversa é uma estratégia usada para a valorização da cultura negra. Para as participantes é importante ouvir o que as(os) estudantes dizem, saber o que eles pensam sobre as relações étnico-raciais, de forma a conhecer se houveram situações de racismo que foram vivenciadas por estas(es) estudantes para assim realizar intervenções. Como relata Angola e Cabo Verde:

Eu converso muito com eles [os alunos] e tiro deles o que sabem sobre esse assunto. **(Angola)**

Faço bate papos na intenção de conhecer os alunos. No início do ano, por exemplo, a gente conversa sobre essa história de ofender as pessoas, de tratar as pessoas diferente. Então aproveito esses momentos para falar sobre as formas de preconceito que não é legal e tal. **(Cabo Verde)**

As professoras planejam sua prática em sala de aula, pensando nos desafios encontrados no que se refere às relações étnico-raciais. Para elas, a valorização das diferenças é um objetivo pretendido para a promoção da reeducação das relações étnico-raciais. Relatam que muitas(os) professoras(es) ainda não reconhecem a diversidade e isso faz com que não tenham a capacidade para repensar e transformar a sua prática, buscando adotar práticas de combate ao racismo. Deixam claro que essa é uma questão que deve ser tratada por todas(os) as(os) professoras(es), embora destaquem que as(os) professoras(es) que conhecem e que tratam dessas questões em geral são negras(os).

Para as professoras negras, muitas(os) professoras(es) têm uma prática que acaba por inferiorizar as(os) negras(os) enquanto que para a professora branca, muitas(os) professoras(es) não trabalham com a educação das relações étnico-raciais por não compreenderem e nem vivenciarem na pele o racismo.

Moçambique, que também relata sobre o desenvolvimento de projetos, aponta que as relações étnico-raciais podem estar também presentes quando forem trabalhados temas de outros campos do conhecimento e não apenas nas datas comemorativas, como ocorreu em sua escola na área de educação física. Ao mesmo tempo em que realizavam atividades físicas, aprendiam jogos e brincadeiras de diferentes países africanos.

Angola e Cabo Verde, ao longo de seus relatos, falam a respeito de suas experiências em sala de aula, que tinham como objetivo reeducar as relações étnico-raciais. Atividades que buscavam atender a necessidade das(os) alunas(os) e com o recorte étnico-racial.

As professoras criam novos materiais e, quando preciso, envolvem a família das(os) estudantes.

A família das(os) estudantes também estão presentes nas falas das professoras. Segundo as participantes, as(os) estudantes trazem de casa suas experiências de vida manifestando-as nas relações que mantêm dentro da escola e se, de alguma forma, manifestam o racismo é porque o aprenderam em casa, isso porque, muitas vezes, a própria família ensina pressupostos racistas às crianças. Para Angola, é preciso ter os pais como parceiros, pois sozinha não conseguirá desenvolver seu trabalho, ela precisa da participação e envolvimento dos pais.

Eu procuro falar com os pais e os responsáveis, na reunião de pais que é quando eles estão mais perto de nós. Porque a criança é racista porque o adulto é racista. Precisamos de alguma forma trabalhar com esses pais. Se não de nada adiantará o nosso trabalho! (**Angola**)

A percepção do papel da família ganha delineamento importante nas falas das professoras na medida que atuam para a educação das relações étnico-raciais. Para todas se tem a oportunidade de propiciar mudanças de comportamento no tratamento das(os) negras(os) tanto dentro da escola, quanto, fora dela. As participantes consideram que trazer os pais para esse trabalho é importante, uma vez que muitas vezes a família é quem introduz ideias racistas na cabeça das(os) estudantes. Por isso, ao propiciar aos pais a possibilidade de reflexão sobre a questão étnico-racial, mudanças são desencadeadas já em casa e esse assunto passa a ser visto como importante.

A Ana contava que o problema que enfrentava em sua escola era com os pais e não com a direção. Ela dizia que no começo foi bem

complicado porque para alguns pais esses assuntos eram desnecessários. **(Moçambique)**

Para as professoras, as pedagogias antirracistas dão resultado quando escola e família falam a mesma língua. Afirmam que a escola tem sua responsabilidade no combate de situações discriminatórias e racistas, não cabendo apenas aos pais. Por isso, valorizam o envolvimento dos pais para a mudança dos alunos acerca dessas questões, mas ressaltam que a escola e as(os) professoras(es) podem fazer algo.

E nós não podemos ficar sem fazer nada. **(Cabo Verde)**

Trazendo os pais para a escola, as professoras têm a oportunidade de conhecer seus alunos e saber quais as suas concepções isso porque o aluno é aquilo que ele vivencia, o aluno reproduz aquilo que aprende na escola, mas também o que aprende com seus pais e demais familiares.

As famílias dos nossos alunos precisam estar na escola. Os alunos são o que são as suas famílias. **(Moçambique)**

Acreditam que as crianças são racistas, por aprenderem aquilo que lhes ensinam em suas casas e, muitas vezes, a família lhes ensinam pressupostos racistas.

Eu acho que a criança aprende ser racista com os adultos. E os adultos que ela mais está junto são os adultos da sua família! **(Cabo Verde)**

Para as professoras, se as(os) alunas(os) trazem para escola aquilo que vivenciam em suas casas junto de suas famílias, é necessário olhar as(os) alunas(os) a partir de suas famílias e, assim, o planejamento acaba por envolver não somente as crianças, mas também suas famílias, por isso ter as famílias por perto é tão importante.

Quando planejo as atividades que vou fazer com meus alunos. Eu penso na origem deles! De onde eles vêm, como são suas famílias! Acho isso importante! **(Angola)**

Para Angola, essa aproximação da família das(os) alunas(os), além de valorizar o trabalho que a escola faz, é importante, uma vez que, através das crianças se pode

causar transformação no comportamento dos adultos que possam ter atitudes e ideias racistas acerca do povo negro.

CONSIDERAÇÕES

Professoras(es) que educam e se reeducam para as relações étnico-raciais

Guardam na memória
Uma bela história
De um povo guerreiro
Tão cheio de Glória
Rappin Hood

Este capítulo não trata de uma conclusão, mas de considerações relevantes para mim, como também de descobertas que a pesquisa me permitiu. O processo de investigar relatado nesta dissertação tem sua origem na minha formação inicial, no curso de formação para magistério em nível de Ensino Médio, quando me dei conta de que nada havia aprendido, estudado, discutido acerca da história e cultura do meu povo: o povo negro. Esse incômodo perdurou durante a graduação e me levou, a querer entender a razão dessa omissão na escolarização das(os) brasileiras(os) e para tanto busquei ingressar no Mestrado em Educação.

A realização desta pesquisa foi, pois, motivada pela necessidade de levar contribuições para o combate ao racismo nos espaços escolares. Com a promulgação da Lei 10639/2003 e respectiva regulamentação pelo Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer CNE/CP 3/2004 e da Resolução CNE/CP1/2004, promoveram-se oportunidades de formação continuada de professores, tendo em vista o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, bem como a decorrente educação das relações étnico-raciais. No convívio com colegas, na escola onde trabalho, em reuniões de estudos, nos mencionados cursos, fui observando que participar de um curso não significa necessariamente compreender, formular ou reformular procedimentos de ensino, opiniões sobre desigualdades entre diferentes grupos étnico-raciais, desconstruir preconceitos e comportamentos informados por idéias, atitudes racistas. Então fui instigada, para realizar a pesquisa que neste capítulo encerro, pela seguinte questão orientadora: *Quais as implicações dos cursos de formação continuada sob a perspectiva da lei 10.639/03 para as práticas pedagógicas de professoras(es) no sentido da educação das relações étnico-raciais?*

As experiências das professoras que concordaram participar desta pesquisa, descritas no capítulo anterior, indicam que os modelos de cursos de formação

continuada pelas quais elas passaram, não atenderam, não trataram dos reais problemas vivenciados por elas no dia a dia de suas escolas. Em outras palavras, os resultados a que chegamos, deixaram evidente que os cursos de formação continuada trazem poucas contribuições para uma educação antirracista. De acordo com as professoras participantes da pesquisa, os cursos têm sido, saliente-se, uma oportunidade de formação para a docência e para a vida apenas para àquelas(es) professoras(es) que estão afetadas(os) pelo racismo independente de sua cor de pele.

Nesse sentido, é importante destacar que trabalhar a favor da educação das relações étnico-raciais, antes de uma decisão de ordem pedagógica, é uma escolha política de muitas(os) professoras(es). É importante salientar que a organização e realização de cursos de formação de professoras(es) nessa perspectiva depende da vontade política de gestores dos sistemas de ensino, dos governos sejam eles municipais, estaduais ou federais.

O racismo ainda é um grande entrave para a construção de uma escola inclusiva que abarque os diversos grupos étnico-raciais presentes em nossa sociedade. Sendo assim, cabe aqui destacar que a lei 10.639/03, para a população negra, é uma das mais significativas conquistas para o enfrentamento do racismo, uma vez que foi a partir da promulgação dessa lei que se alcançou maior envergadura para a proposta de uma educação antirracista.

E se antes acreditávamos que combater o racismo não é inerente apenas às pessoas negras, ao analisar os dados, tivemos certeza, sobretudo tendo em vista a posição e disposição de Cabo Verde, professora branca, que busca combater o racismo com toda convicção e todas as forças de quem defende a educação como meio para construir uma sociedade equânime. Em sua ação dentro da escola, por meio de sua prática pedagógica, busca, no dia a dia, contribuir para um projeto de sociedade em que todos tenham iguais direitos e iguais oportunidades de realização enquanto pessoas cidadãs.

As experiências das participantes desta pesquisa levam à compreensão de que é preciso na prática pedagógica diária considerar a diversidade nos modos de ser, viver, aprender de cada aluno, não devendo estar condicionada à cor da pele nem dos(as) alunos(as), nem das(os) professoras(es). Isso porque a educação das relações étnico-raciais não é uma problemática apenas para as(os) negras(os), mas para toda a sociedade. Nesse sentido, a educação das relações étnico-raciais não é uma questão apenas da escola, mas envolve o projeto de sociedade que todos e cada um queremos.

Cabe, aqui, insistir que o racismo gerou e ainda gera desigualdades. E ao mantê-lo, contribuímos para que as desigualdades sejam mantidas. Combater o racismo exige um estado de vigilância e um esforço constante, uma vez que imersos em uma estrutura social opressora, desigual, sexista e racista, mecanismos de opressão são inevitáveis e usados para a manutenção de privilégios. Diante disso é de se perguntar como se quer construir a sociedade daqui para frente? Com desigualdades ou equidades?

É num ou em outro sentido que a educação, o tratamento das relações étnico-raciais entre todas(os) cidadãs tem se processado, e isso independe do grupo étnico do qual se faz parte. Assim, com certeza, a educação das relações étnico-raciais não é um trabalho apenas da escola, mas de toda a nossa sociedade e esta precisa ser reeducada.

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãs, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípua de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos. (SILVA, 2007, p.490)

Sabemos que alguns grupos étnico-raciais, ainda na atualidade, são vistos historicamente como superiores e, por isso, acabam por serem reverenciados na escola, enquanto a outros não se dá nenhuma importância, chegando ao ponto de não serem tratados ou referidos superficialmente. Para que homens e mulheres, negros(as), brancos(as) pobres, indígenas, entre outros grupos que se vêm excluídos no processo de se educar, possam usufruir de cidadania e se educar para e em relações étnico-raciais que valorizem a todos, é indispensável que as contribuições e participações de todos esses grupos estejam presentes no currículo, no próprio entendimento de educação. Isso porque são essas contribuições que, nas relações entre umas e outras, as pessoas, cidadãs e cidadãs vão formando o que conhecemos como Brasil, fazendo-nos entender quem somos como pessoas brasileiras, bem como facilitando as aprendizagens escolares.

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à

conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.(BRASIL, 2004 , p.15)

Para isso, importante que as(os) professoras(es) sejam preparadas(os) para através de suas práticas pedagógicas favorecerem a educação antirracista, de forma a reconhecer e valorizar a História e Cultura da população negra. O racismo, segundo as participantes da pesquisa, é um peso jogado diariamente sobre a população negra, cuja maioria está à margem da sociedade. As participantes, apontam e reconhecem que combater o racismo, nas escolas, compete a professoras(es), gestores, funcionárias(os) brancas(os), negras(os), indígenas, descendentes de asiáticos uma vez que o tratar da educação das relações étnico-raciais é de responsabilidade das(os) professoras(es) negras(os).

No entanto, segundo os resultados da pesquisa os cursos que visam preparar para a implantação do determinado na Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira, exaradas pelo Conselho Nacional de Educação e orientadas pelo Conselho Estadual de Educação, nem sempre atingem convicções de professores, baseadas no mito da democracia racial. Oportunidades de formação acerca de uma problemática tão importante quanto séria , para os muitos profissionais da educação que ainda não assumem que vivemos em uma sociedade racista não contribuem para a reeducação das relações étnico-raciais destes profissionais, precisando ser revistos e repensados.

Nesse sentido, há um longo caminho a se percorrer até que aconteça efetivamente a superação do racismo e o combate de atitudes discriminatórias no espaço escolar. O Movimento Negro, há muito pressiona os governos para a realização de ações que contribuam para o combate ao racismo no espaço escolar.

De acordo com o levantamento das ações desenvolvidas pelo MEC no período entre 2003 e 2006, verificamos um conjunto de dezenove ações. No entanto, notou-se que as ações concentraram-se prioritariamente em apenas duas Secretárias do Ministério, a SECAD e a SESU, além das ações da Secretaria da Educação Especial, como foco já definido pra essa modalidade. (RODRIGUES; ABRAMOWICZ, 2013, p.25-26)

Cabe, então, destacar que a pressão feita pelo Movimento Negro impulsionou mudanças em diferentes setores da vida social e política, notadamente na educação. . Assim é possível ver, em diferentes regiões e Estados do nosso país, iniciativas de programas de formação continuada para professoras(es) uma vez que se reconhece a

desconsideração de questões relativas à diversidade étnico-racial na formação inicial destas(es).

Faz-se necessário ressaltar que, na atualidade, são muitas as parcerias e incentivos para a planejamento e oferta de cursos voltados para a educação das relações étnico-raciais, visando à implementação de políticas de promoção da igualdade racial na educação. Cabe, então, salientar que uma vez que esses cursos de formação de professoras(es) são um instrumento importante para o combate ao racismo no espaço necessário que objetivo principal desses seja a formação de professoras(es) conscientes, formadas(os) para perceber os efeitos do racismo e combater o racismo. Diante disso, é de se ponderar que para que ocorra efetivamente educação para as relações étnico-raciais, há necessidade de se educarem professoras(es). Isso para que estejam preparados, ou melhor, se formem para lidar com a diversidade da sociedade, preparados para fazer a crítica ao currículo e as suas práticas.

Dessa maneira, quando as(os) professoras(es) participarem de cursos de formação continuada voltados à problemática do racismo serão mais que aperfeiçoadas(os) ou sensibilizadas(os) para adoção de uma postura que seja a favor da educação das relações étnico-raciais, mas terão condição de não mais se silenciarem e combaterão o racismo.

Destacamos, então, que o conhecimento é um importante instrumento para esse combate possibilitando a ascensão da História e Cultura Negra no espaço escolar. Mas para isso, é preciso além de coragem ter ações que contribuam para um futuro que favoreça a equidade entre os diferentes grupos étnicos-raciais presentes na nossa sociedade.

Cabe aqui salientar que entendem, as professoras participantes desta pesquisa, africanidade é uma atitude de reconhecimento e valorização dos negros e das raízes africanas. Assim elas, praticam africanidade em suas salas de aulas, junto de suas famílias e nos demais espaços onde se fazem presente. Assim nos trazem um novo sentido de africanidade, não como raiz, mas como atitude.

Atitude que tem valor e significado para o combate ao racismo, como a resistência, para superar a constante recriação do racismo, fortemente presente na sociedade brasileira. Entendem essas professoras que o racismo não acabará logo e que há um longo caminho a se percorrer, para o que é exigido, ter prática de combate ao racismo.

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, tem dado passos em busca da superação dos atos racistas ocorridos em sala de aula ou no espaço escolar, uma vez que oferece diferentes oportunidades de formação as(aos) suas(seus) professoras(es), por meio de orientações técnicas, conferências, cursos. Entendem todas as participantes desta investigação que são as(os) professoras(es) quem garantirão a aplicabilidade da lei 10.639/03, mas que para tanto gostariam que houvesse a garantia cursos de formação continuada voltados a essa problemática e que acontecessem com regularidade.

Se os cursos trazem informações novas e oferecem oportunidades de intercâmbios, a experiência diária no convívio com as(os) alunas(os), nos processos de ensinar e de aprender também formam as(os) professoras(es) para a luta antirracista. A partir da experiência das participantes da pesquisa, professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, foi possível compreender como se pode combater o racismo por meio de pedagogias antirracistas. Cabe destacar que pedagogias antirracistas são :

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas [e que] têm como objetivo, fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira. (BRASIL, 2004, p.16-17)

Pedagogias que implicam conversar com as(os) alunas(os), criar possibilidades de colaboração com as família, estabelecer parceria entre as famílias e a escola, por meio, por exemplo, rodas de histórias, leituras de diferentes textos escritos por autores negros, leitura e construção de tabelas e gráficos com dados que revelam as desigualdades historicamente impingidas à população negra. Essa forma cooperativa de trabalho pedagógico cria novas abordagens para a valorização da História e Cultura do povo negro, que primam pela formação de cidadãos que respeitem o jeito de ser negro e que assumam que a sociedade é racista e que precisa ser mudada.s. Vale destacar que,

Cidadãos são mulheres e homens que tomando a história de grupos a que pertencem nas mãos, empreendem luta para que todos, nas suas particularidades sejam reconhecidos, aceitos e respeitados, buscam

garantias para participar das decisões que encaminharão os destinos de suas comunidade, da nação onde exercem sua cidadania, do continente onde vivem(SILVA; ARAÚJO-OLIVEIRA, 2004, p.6)

Destacamos, que na presente pesquisa, foi possível compreender que a adoção de pedagogias antirracistas evidencia que as participantes da pesquisa estão sensibilizadas para perceber a existência do racismo no cotidiano do espaço escolar e já chegam nos cursos de formação continuada sensibilizadas. E assim, por reconhecerem a história e cultura do povo negro buscam combater o racismo por meio das pedagogias antirracistas.

Cabe aos profissionais da educação, notadamente às professoras(es), mas não só a elas(es), a concretização das pedagogias antirracistas, em ações cotidianas e persistentes, visando à transformação do espaço escolar como também da sociedade, no que se refere à educação das relações étnico-raciais, a partir do reconhecimento e da valorização das(os) negras(os). É importante salientar que todos os que atuam na educação - estabelecimentos de ensino da educação infantil à superior, secretarias de educação, conselhos de educação, conselhos escolares, universitários - docentes, supervisoras(es), gestoras(es), secretárias(os), agentes educacionais, merendeiras também precisam engajar-se nesse processo transformador, a fim de contribuir para o combate ao racismo, garantindo processos educativos que não mais negam a humanidade das(os) negras(os), mas que as(os) reconheçam e valorizem.

Entendemos que a educação das relações étnico-raciais começa na família e passa também pela orientação de profissionais da educação, sejam eles , como já dissemos, professores, equipe gestora (direção e coordenação), gestores (das diferentes redes de ensino) ou todos os outros profissionais presentes no espaço escolar (inspetores, secretários, merendeiros...), como também pelas(os) estudantes, sejam elas(es) negras(os) ou não. “Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime.” (BRASIL, 2004 , p.14)

Juntas(os), todas(os) essas(es) profissionais com seus alunos e as famílias desses buscam a desconstrução dos rótulos e dos estereótipos colocados contra o povo negro. Nesse sentido, afirmamos que não é possível fazer um trabalho isolado, sem a colaboração de todos os implicados, Só quando há união de pessoas que pensam uma sociedade não só igualitária, mas também equânime, existe a possibilidade de ao

combater o racismo se criar um novo projeto de sociedade no qual se insiram todos aquelas(es) que têm sido excluídas(os). E esta é a possibilidade que os cursos de formação devem oferecer, a de combater e superar o racismo, a começar pelo que está presente nos estabelecimentos de ensino. Cabe, então, ressaltar que os cursos de formação de professoras(es) são um instrumento importante para o combate ao racismo no espaço escolar como também para a mudança da situação que envolve as(os) negras(os). Assim sendo, esses cursos não devem estar restritos apenas as(aos) professoras(es), mas também aos gestores – diretores, coordenadores pedagógicos, supervisores. É possível, então, afirmar para que se ocorra efetivamente uma educação para as relações étnico-raciais, existe a necessidade de se educar professoras(es) e os demais profissionais presentes no espaço escolar para que estejam preparados para lidar com a diversidade, mas que acima de tudo, estejam preparados para fazer a crítica ao currículo vigente nas escolas e às práticas pedagógicas adotadas.

Vimos como aspecto de importante, o fato desta pesquisa ter-se tornado uma oportunidade de formação para as participantes, que elas planejam continuar. A partir da experiência de realizarmos juntas a presente investigação, nasceu o desejo e o empenho de dar continuidade às reuniões para compartilhar alegrias, dissabores, sucessos, dificuldades de conceber e aplicar pedagogias antirracistas, de combater o racismo presente na instituição escolar. Pretendem as professoras que colaboraram nessa pesquisa, juntas construir e pensarem em pedagogias antirracistas que possibilitem mudanças de atitudes em suas escolas.

Vemos, pois, que a garantia de inserção da Lei 10.639/03 e suas Diretrizes visando o trato da educação para as relações étnico-raciais no espaço escolar é doloroso e dificultoso, isso porque implica em mudanças no modo como pessoas, sejam elas negras ou brancas, se enxergam e enxergam o outro.

As participantes dessa pesquisa buscam juntas amenizar tal dificuldade e dor, nem se dão conta de que por meio de suas práticas pedagógicas têm uma proposta de reeducação das relações étnico-raciais contribuindo para a construção de uma nova sociedade e conseqüentemente de uma nova escola.

Essas professoras, acabam por contribuir para o direcionamento de um novo Brasil, que ao corrigir as distorções em relação às(aos) negras(os) reconhece nossas raízes africanas como também promove a construção de imagens positivas de negras(os). Deixam claro que para isso,

é preciso não só boa vontade e sensibilidade dos profissionais da educação, mas também o fornecimento de material didático-pedagógico anti-racista e recursos auxiliares aos professores para que possam ministrar aulas combatendo o preconceito e a discriminação raciais. (CAVALLEIRO, 2005, p.14)

Para se ter uma escola que pense em educação para valorização do ser humano, é necessário que os cursos de formação continuada de professoras(es) possibilitem as(aos) professoras(es) avancem na maneira de ver e trabalhar as diferenças étnico-raciais, de forma que adotem pedagogias antirracistas e assim busquem proporcionar processos educativos que partam das experiências que envolvem a vida fora da escola, valorizando, respeitando e reconhecendo não só a origem étnico-racial de cada cidadão, como também a experiência histórica dos grupos a que pertencem.

A equipe gestora, diretoras(es), vice-diretoras(es) e coordenadora(es), têm importante papel para efetivação da educação das relações étnico-raciais, mostra a pesquisa. Segundo as participantes, a gestão das escolas acabam tendo pouca contribuição ou participação no que se refere a esta problemática. A equipe gestora em sua articulação tem de contribuir para a reconstrução de uma escola vise a transformação do projeto de sociedade vigente. Para isso, repetimos, e a participação dos gestores em cursos de formação continuada é necessária para viabilizar uma educação das relações étnico-raciais profunda e produtiva.

Nesse sentido, para o campo da formação continuada de professoras(es) em serviço como também aos demais profissionais que atuam na educação salientamos a necessidade de construção de políticas na perspectiva da Lei 10.639/03, do Parecer CNE/CP 03/04, da resolução CNE/CP 01/04 e de suas respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Vemos nos cursos de formação continuada uma oportunidade de aprendizagens na perspectiva de reconhecimento e valorização da História e Cultura africana e afro-brasileira. Nesse sentido, é possível através desses cursos possibilitar transformações na maneira de ver e pensar as relações étnico-raciais no espaço escolar, desconstruindo o mito da democracia racial ainda tão fortemente estabelecido em nossa sociedade levando à percepção do povo negro como cidadãos construtores de histórias.

Ao finalizar essa pesquisa, percebo que esta foi significativa uma vez que além de oportunidade de formação às participantes e à pesquisadora também nos mostrou a necessidade de repensar os cursos de formação continuada de professoras(es) realizados. Apontou-nos a necessidade de além de formar professoras(es) com postura

de combate ao racismo também formar a equipe gestora e as(os) funcionárias(os) para que percebam o racismo e que por meio de suas práticas pedagógicas trabalhem para o reconhecimento e valorização da história e cultura dos diferentes grupos presentes na sociedade brasileira.

Assim, compreendendo que essa pesquisa não se encerra aqui, espero ter dado contribuições no campo da formação continuada de professoras(es) no que se refere à educação das relações étnico-raciais e ressalto que caberá a realização de novos estudos nessa mesma perspectiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. Formação contínua de professores em face das múltiplas possibilidades e dos inúmeros parceiros existentes hoje. **Formação Contínua de Professores**. Boletim 13, 2005.

ALGARVE, V. A. Cultura negra na sala de aula: **Pode um cantinho de africanidades elevar a auto-estima de crianças negras e melhorar o relacionamento entre crianças negras e brancas** . Dissertação (Mestrado em Educação). Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos,2007.

ANDRADE, P. S. **Pertencimento étnico-racial e ensino de história** . Dissertação (Mestrado em Educação). São Carlos, 2006, 179p. Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos,2006.

BERNARDES, N. M. G.. **Crianças oprimidas: autonomia e submissão**. 1989. Tese (Doutorado em Ciências Humanas e Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1989.

BEDANI, V.M. **O curso de pedagogia e a diversidade étnico-racial: trilhando caminhos**. 93f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

BICUDO. M. A. V. Sobre a fenomenologia. In: BICUDO, M. A. V.; ESPÓSITO, V. H. C. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em educação**. 2ed. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1997. p.15-22.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Trabalho de campo. In: _____. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto/Portugal: Porto Editora, 1994a. p.111-145.

_____. Dados qualitativos. In.: _____. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto-Portugal: Porto Editora, 1994b. p. 147- 201

BOSI, E. Sugestões para um jovem pesquisador. In.: _____. **O tempo vivo da memória: ensaios da psicologia social**. São Paulo: Ateliê. 2003. p.59 -67.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações étnico-raciais e para ensino da história e da cultura afro-brasileira**. Brasília, DF: MEC/SEF, 2009

_____. **Orientações e ações para educação das relações étnico-raciais**. Brasília, DF: SECAD, 2006.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações étnico-raciais e para ensino da história e da cultura afro-brasileira.** Brasília, DF: MEC/SEF, 2004.

_____. Lei nº10.639. Inclui a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial das diferentes redes de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: 2003.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: 1996.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

CANDAU, V. M.F. (org.).**Magistério: construção cotidiana.** Petrópolis: Vozes, 3ª Edição, 1999.

_____. A formação continuada de professores: tendências atuais. In.: REALI, A. de M. R.; MIZUKAMI, M. da G. N. (Orgs). **Formação de professores: tendências atuais.** São Carlos: EDUFSCar, 1996. p.139-152.

CAVALLEIRO, E. dos S. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. In.: HENRIQUES, R. (Org.). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03.** Brasília: SECAD/MEC, 2005, p.65-104.

CAVALLEIRO, E. dos S (Org).**Racismo e anti-racismo na educação: repensando a escola.** São Paulo/SP: Summus, 2001.

_____. **Do silêncio da lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

CHIARELLO, Rosana A. P. **Preconceitos e discriminações raciais: um olhar de professoras sobre seus alunos(as) negros(as).** São Carlos: UFSCar, 2003. Dissertação de Mestrado. CECH-Centro de Educação e Ciências Humanas.

COTA, M. C. **Formação de professores: um estudo sobre construção e reconstrução de referencias do fazer docente.** 1997. 277f. Tese (Doutorado em Educação e Ciências Humanas). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1997.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

FINI, M. I. Sobre a pesquisa qualitativa em educação, que tem a fenomenologia como suporte. In: BICUDO, M. A. V.; ESPÓSITO, Vitória H. C. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em educação**. 2ed. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1997. p.23-33.

FIORI, E. M. Conscientização e educação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre: UFRDS, v.11. n.1, jan./jul., p.3-10, 1986.

FONSECA, D. J. **Políticas públicas e ações afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

_____. A história, o africano e o afro-brasileiro. In.: **Cadernos de Formação: Ensino de História**. São Paulo: Programa Pedagogia Cidadã PROGRAD UNESP, 2004.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 30ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia da esperança**. 11ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2003.

_____. **A educação na cidade**. 6ed. São Paulo: Cortez, 1991

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1987

GATTI, B. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, v.1, n.119, p.191-204, 2003.

_____. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n.113, p. 65-81, 2001.

GOMES, N. L. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na perspectiva da lei 10.639/03**. 1ed. Brasília: MEC/UNESCO, 2012.

_____. **Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório**. In.: FONSECA, M.V.; SILVA, C. M. N da.; FERNANDES, A. B.. (Orgs). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011. p.39-59.

_____. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê, 2006

_____. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre Algumas Estratégias de Atuação In MUNANGA, K: (Org) **Superando o racismo na escola**. 2ed. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005a.p.143-154

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In.: HENRIQUES, R. (Org.). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n.º. 10.639/03**. Brasília: SECAD/MEC, 2005b, p.35- 64.

_____. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo; reprodução de estereótipos ou ressignificação da cultura. **Cadernos UFMG**. Belo Horizonte, 2002.

_____. A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In.: BARBOSA, L. M. de A.; SILVA, P. B. G. e. **Pensamento negro em educação no Brasil**. São Carlos: EDUFSCar, 1997. p.17-30.

GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. (Orgs). **Experiências étnico-raciais para formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

GOMES, N. L.; MARTINS, A. A. **História da África e das culturas afro-brasileiras: a construção dos plurais**. In.: DALBEN, A. I. de F.; GOMES, M. de F. C. (Orgs). **Formação Continuada de docentes da Educação Básica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p.87-130.

GOMES, N. L., OLIVEIRA, F. S., SOUZA, K. C. C. Pesquisa: formando professores(as) da educação básica para a diversidade. In: GOMES et al. **Identidades e corporeidades – reflexões sobre uma experiência de formação de professores(as) para a diversidade étnico-racial**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.95-273.

GONÇALVES JUNIOR, L. Lazer e trabalho: a perspectiva dos líderes das centrais sindicais do Brasil e de Portugal em tempos de globalização. In: _____ (Org.). **Interfaces do lazer: educação, trabalho e urbanização**. São Paulo: Casa do Novo Autor Editora, 2008. p.54-108.

GONÇALVES, L. R. D. **Educação das relações étnico-raciais: o desafio da formação docente**. Campinas: UNICAMP, 1996.

GUIMARÃES, A.S.A. **Preconceito racial: modos, temas e tempos**. 1ed. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

_____. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. 2ed. v.1. São Paulo: Editora 34, 2005.

HASENBALG, C. A.; SILVA, N. do V. Raça e oportunidades educacionais no Brasil. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n.73, p.5-12, maio 1990. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741990000200001&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 08 jul. 2012.

HOOD, R. Us guerreiro (faixa 02). In: HOOD, R. **Sujeito Homem – Volume 2**. São Paulo: Trama, ano.CD.

HUBERMAN, M. Os ciclos de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de Professores**. Lisboa: Porto Editora, 1992, p.31-61.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. **Estudos e pesquisas: informação demográfica e socioeconômica**, Rio de Janeiro, n.27, p.229, 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2010/SIS_2010.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2011.

KING, J. E. Usando o pensamento africano e o conhecimento nativo da comunidade. In.: GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. (Orgs). **Experiências étnico-raciais para formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p.61-72.

LARROSA-BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de J. W. Gerald. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n.19, p.20-28, 2002.

LIMA, I. C. Ações educacionais em Santa Catarina. In.: BARBOSA, L. M. de A.; SILVA, P. B. G. e. **Pensamento negro em educação no Brasil**. São Carlos: EDUFSCar, 1997. p.81-88.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, L. H. de A. **Pedagogias anti-racistas: as estratégias dos professores negros de Pires do Rio /Goiás frente às experiências de discriminação e racismo**. 2007. 162f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

MACHADO, V. **Ilê Axé: Vivências e intervenção pedagógica: as crianças do opô afonjá**. Salvador: EDUFBA, 1999.

MACHADO, O. V. de M. Pesquisa qualitativa: modalidade fenômeno situado. In: BICUDO, Maria A. V.; ESPOSITO, Vitória H. C (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. Piracicaba: Ed. UNIMEP, 1994. p.35-46.

MARCHESI, I. de L. **Procedimentos didáticos para combater o racismo, preconceito e a discriminação**. Franca: Cristal, 2009.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

_____. O ser-para-si e o ser-no-mundo. In: _____. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1996, p.492-612.

MIZUKAMI, M. da G. N. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional. In: REALI, A. M. de M. R.; MIZUKAMI, M. da G. N. (Orgs.). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFSCar, 1996. p.59-91.

MIZUKAMI, M. G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência: Processos de investigação e formação**. São Carlos: Edufscar, 2002.

MORAES, R. H. **Nos meandros do processo de formação da identidade profissional de professoras e professores negros**. 2006. 205f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

MUNANGA, K. A educação colabora para perpetuar racismo. **Carta Capital**. Entrevistador: Adriana Marcolini. São Paulo: Editora Confiança, 2012. Disponível em: <<http://www.viomundo.com.br/politica/kabengele-munanga-a-educacao-colabora-para-a-perpetuacao-do-racismo.html>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

_____. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ed. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005.

_____. (Org.). **Estratégias e Políticas de combate à discriminação racial**. Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

NÓVOA, A. (Org.) **Profissão professor**. Porto: Porto editora, 1995.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992a.

_____. Os professores e as histórias de sua vida. In.: _____ (Org.). **Vidas de Professores**, 1992b, p.11-30.

_____. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: Nóvoa A. (org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas**. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

OLIVEIRA, E. ;BRITO, J. E. de ; SILVA, N. N. da . Regional sudeste: In : GOMES, N. L. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na perspectiva da lei 10.639/03**. 1ed. Brasília: MEC/UNESCO, 2012.

OLIVEIRA, E. **Relações Raciais nas creches municipais de São Paulo**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

OLIVEIRA, M. W. et al. **Processos educativos em práticas sociais**: reflexões teóricas e metodológicas sobre a pesquisa educacional em espaços sociais. São Carlos, 2009. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT06-5383--Int.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2011

OLIVEIRA, R. de. **Preconceito, discriminação e formação de professores**: do proposto ao alcançado. 2001. Tese (Doutorado em educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2001.

PRADA, Luis Eduardo Alvarada. **Formação participativa de docentes em serviço**. Taubaté. Cabral Editora Universitária, 1997.

REGERO, T; LEAL, L, N. IBGE: 63,7% acreditam que cor ou raça influencia na vida das pessoas. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 22 jul. 2011. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/cidades,ibge-637-acreditam-que-cor-ou-raca-influencia-na-vida-das-pessoas,748458,0.htm>>. Acesso em: 22 jul. 2011.

RIBEIRO, R. M. B. **Etnias e educação**: trajetórias de formação de professores frente à complexidade das relações étnicas no cotidiano escolar. 2001. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001a.

RIBEIRO, M. S. P. **O romper do silêncio**: história e memória na trajetória escolar e profissional dos docentes afrodescendentes das universidades públicas do Estado de São Paulo. 2001. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001b.

RINALDI, R. P. **Informática na educação**: um recurso para aprendizagem e desenvolvimento profissional de professoras mentoras. 2006. 196f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

ROCHA, R. M. de C.; TRINDADE, A. L. da. Ensino fundamental. In.: **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SEDAD, 2006. p.53-75.

ROCHA, R. M. de C. **Pedagogia da diferença**. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

RODRIGUES, T.C; ABRAMOWICZ, A.O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas públicas em educação. In: **Revista Educação e pesquisa**. São Paulo, v.39, n.1, p.15-30, 2013.

ROMÃO, J. **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

ROMÃO, J.; LIMA, I. C. (Orgs). **Negros e currículo**. Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros, 1997.

ROSEMBERG, F. Raça e desigualdade racial no Brasil. In.: AQUINO, J. G. **Diferenças e preconceitos na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1998, p.73-92.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SANTOS, S. A. dos. **Ações afirmativas e Combate ao racismo nas Américas**. Brasília: SECAD/MEC, 2005a.

_____. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In.: **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC/Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005b.

SCHÔN, Donald A. In: NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SILVA, P. B. G. Escola e discriminações: negros, índios, cultura erudita. In.: SOARES, L. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a.

_____. Estudos afro-brasileiros: africanidades e cidadania. In ABRAMOWICZ, A.; GOMES, N. L. (Orgs.). **Educação e raça**: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010b.

_____. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**. Porto Alegre, n.3 (63), p.489-506, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/2745/2092>>. Acesso em: 09 maio 2011.

_____. História e Cultura africana no ensino brasileiro e na formação para cidadania. In: BOLAMA, N.A. (Org.). **Redes de conhecimentos**: novos horizontes para cooperação Brasil e África . São Carlos: Pedro & João editores, 2007. p.103-111.

_____. Prática do Racismo e Formação de Professores. In: Juarez Dayrell. (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. 2ed. Belo Horizonte: UFMG, 2006, v. , p. 168-194

_____. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ed. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005a, p.155-172.

_____. Pesquisa e luta por reconhecimento e cidadania. In: ABRAMOWICZ, A.; SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). **Afirmando diferenças**: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola. São Paulo: Papirus, 2005b. p.27-53.

_____. Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afro-descendentes e africanos. In: BARBOSA, L. M. de A., SILVA, P. B. G. e, SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). **De preto a afro-descendente: trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil**. São Carlos: EDUFSCar, 2004. p.181-197.

_____. Pesquisa em educação com base na fenomenologia. **Pesquisa em Serviço Social**, v.1, n.1, p.109-132, 1990.

_____. **Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro**. 1987. 328f. Tese. (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1987.

SILVA, P. B. G.; ARAÚJO-OLIVEIRA, S. E. Cidadania, ética e diversidade: desafios para a formação em pesquisa. In: ENCUENTRO CORREDOR DE LAS IDEAS DEL CONO SUR, 6., Montevideo, 2004, **Anais...** Montevideo: Corredor de las Ideas, 2004.

SILVA, A. C. da. Movimento negro e ensino nas escola: experiências da Bahia. In.: SILVA, P. B. G. (Org.). **O pensamento negro em educação no Brasil**. São Carlos: EDUFSCar, 1997. p.31-39.

_____. A desconstrução da discriminação no livro didático. In.: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria da educação continuada, alfabetização e diversidade, 2008.

SILVA, D. V. C. da. **A educação das relações étnico-raciais no ensino de ciências: diálogos possíveis entre Brasil e Estados Unidos**. 2009. 322f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

SILVA, M. A. da. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001. p. 64-82.

SILVERIO, V. R.; MATIOLLI, E. A. H; MADEIRA, T. L (Orgs.). **Relações étnico-raciais: um percurso para educadores**. São Carlos: EdUFSCar, 2012

SILVERIO, V. R.; PINTO, R. P. (Orgs.). **Relações raciais no Brasil: pesquisas contemporâneas**. São Paulo: Contexto, 2011.

SILVERIO, V. R. et al.(Org) **Educação, diferença e desenvolvimento nacional**. São Carlos: EdUFSCar, 2009

SILVERIO, V. Introdução: a diferença como realização da liberdade. In.: ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L. M. de A.; SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê, 2006.

_____. **Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil.** Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 219-246, nov. 2002.

SOUZA, E. de L. **Percepções de Infância de Crianças Negras por Professoras de Educação Infantil.** 2012. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

TOMASONI, M. L. de A. B. **Educação das relações étnico-raciais e a formação de professores.** 2008. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, 2008.

VEIGA, I.P.A. **A aventura de formar professores.** Campinas/SP: Papirus, 2009.

VIEIRA, H. M. M. **Como vou aprendendo a ser professora depois da formatura: análise do tornar-se professora na prática da docência.** 2002. 311f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2002.

Bibliografia Consultada

ARROYO, M. Revendo os vínculos entre o trabalho e educação: elementos materiais da formação humana. In.: SILVA, T. T. (Org.). **Trabalho, educação e prática social:** por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 163-216.

_____. A. A escola possível é possível? In.: _____ (Org.). **Da escola carente à escola possível.** São Paulo: Edições Loyola, 1986.

CASHMORE, Ellis. **Dicionário das Relações Étnicas e Raciais.** [tradução: Dinah Kleve]. São Paulo: Summus, 2000.

TRINDADE, A. L. . **O Projeto Político da/na Escola:** Capilarizando a Temática das Africanidades Brasileiras. 1a. ed. Rio de Janeiro: CEAP, 2007. 36p .

_____. . Educação da População Negra. In: GARCIA, Januário. (Org.). **25 Anos 1980-2005: Movimento Negro no Brasil.** Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006, v. , p. 108-109.

GONÇALVES, L. A. O; SILVA, P. B. G. Movimento Negro e educação. **Revista Brasileira de Educação,** São Paulo, v. 15, n.15, p. 134-158, 2000.

LIMA, M. B. ; TRINDADE, A. L. . Africanidades, currículo e formação docente.: Desafios e Possibilidades. In: Marcos Ribeiro de Melo; Maria Batista Lima; Edinéia Tavares Lopes. (Org.). **Identidades e alteridades:** debates e práticas a partir do cotidiano escolar. São Cristóvão: Editora UFS, 2009, v. , p. 15-45.

MUNANGA, K. . O preconceito racial no sistema educativo brasileiro e seu impacto no professo de aprendizagem do "alunado" negro. In: AZEVEDO, José Clóvis; GENTILI,

Pablo; KRUG, Andréa; SIMON, Katia. (Org.). **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRS/Secretaria Municipal de Educação, 2000a, v. , p. 235-243.

. **Etnicidade, violência e direitos humanos em África**. Cadernos Penesb (Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira), UFF, v. 3, p. 31-44, 2000b.

_____. (Org.). **Estratégias e Políticas de combate à discriminação racial** –Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada: das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SACRISTÁN, G. J. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores, in NÓVOA, Antonio (org.). **Profissão Professor**. Portugal: Porto Editora, 1991.

SILVA, P. B. G. e . Práticas de Racismo e Formação de Professores. In: Juarez Dayrell. (Org.). **Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura**. 194ed. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

_____. Aprender a Conduzir a Própria vida: Dimensões do educar-se entre afro descendentes. In: V. R. S.; P. B. G. e S.; L. M. de A. B. (Org.). **De preto a afro- descendentes - trajetos de pesquisa sobre negro, Cultura negra e relações étnico raciais**. 01ed. São Carlos: Edufscar, 2003, v. , p. 181-197.

APÊNDICE I

Questionário para dados de identificação

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676

Tel/Fax: (0xx16) 3351-8356

CEP 13.565-905 – São Carlos - SP – Brasil

e-mail: secppge@power.ufscar.br

Questionário para dados de identificação

1 - Dados (Nome, Idade, sexo, local de nascimento, cidade em que reside)

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Local de nascimento: _____

Cidade em que reside: _____

Cidade em que atua como docente: _____

2 - Qual é a sua Cor/Raça?

() Preta () Parda () Branca () Amarela () Indígena

3 - Qual seu tempo de experiência em sala de aula?

4 - Rede de atuação como docente:

() Privada () Municipal () Estadual

5 - Onde e em que ano se deu sua formação inicial?

6 - Fez cursos de formação continuada voltados à educação das relações étnico-raciais?

() Sim () Não

7 - De qual(is) curso(s) de formação continuada voltados a educação das relações étnico-raciais participou?

8 - Que instituição promoveu o(s) curso(s) que participou?

9 – Entre os/as professores/as que te deram aula, você destacaria algum? Qual? Por que o destacou?

APÊNDICE II

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676

Tel/Fax: (0xx16) 3351-8356

CEP 13.565-905 – São Carlos - SP – Brasil

e-mail: secppge@power.ufscar.br

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você, _____, está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada “*Educação das relações étnico-raciais: contribuições de cursos de formação continuada de professores/as*”. A qualquer momento antes da conclusão deste trabalho você pode desistir de participar e retirar seu consentimento, sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a estudante ou com a instituição. O objetivo deste estudo é compreender contribuições de mudanças, ou não, nas práticas pedagógicas de professores/as dos anos iniciais do Ensino Fundamental nos processos educativos desencadeados em cursos de formação continuada de professoras(es) voltados para educação das relações étnico-raciais. Sua participação nesta pesquisa consistirá em conceder a permissão para uso dos diálogos, fatos e acontecimentos desencadeados em conversas as quais serão transcritas minuciosamente e para uso exclusivamente acadêmico-científico. Os riscos em sua participação são o possível cansaço durante as conversas, o constrangimento e desconforto por rememorar situações de racismo. No entanto, sua participação poderá trazer benefícios no sentido de compreensão dos referidos cursos enquanto um tempo/espço potencialmente educativo e formativo. Salientamos que seu nome e da instituição a que está vinculado não citados. Assim sendo, usaremos pseudônimos. Você receberá uma cópia deste termo em que constam os dados documentais e o telefone da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre a pesquisa, a qualquer momento.

 Maria Fernanda Luiz

(RG: 2X.XXX.XXX-X /CPF: 2XX.XXX.XXX-XX/Tel.: (16) 91XX-XXX/(16)82XX-XXXX aluna regular do PPGE/UFSCar, orientada pela Prof^a Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva)

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

São Carlos, ____ / ____ / ____.

 Nome do participante da Pesquisa

(RG: _____ / CPF: _____ / Tel.: _____)

APÊNDICE III**Perguntas desencadeadoras para realização das conversas****UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676

Tel/Fax: (0xx16) 3351-8356

CEP 13.565-905 – São Carlos - SP – Brasil

e-mail: secppge@power.ufscar.br

Perguntas desencadeadoras para conversa com as participantes

Você é uma participante da pesquisa intitulada “*Educação das relações étnico-raciais: Contribuições de cursos de formação continuada de professoras(es)*”. Para que juntas possamos ter uma melhor compreensão da contribuição de cursos de formação continuada voltados à educação das relações étnico-raciais para a prática pedagógica em sala de aula de professoras(es) doas anos iniciais do ensino fundamental faremos algumas conversas a partir das seguintes perguntas:

- O que você entende por educação das relações étnico-raciais?
- Como/quando foi e vem formulando o entendimento de educação das relações étnico-raciais?
- Como as relações étnico-raciais interferem ou não em seu cotidiano, em sua prática na sala de aula ao preparar e selecionar os conteúdos, imagens, elaborar exercícios?

APÊNDICE IV

Trecho da transcrição das conversas aprofundadas feita com a participante Angola

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Via Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676

Tel/Fax: (0xx16) 3351-8356

CEP 13.565-905 – São Carlos - SP – Brasil

e-mail: secppge@power.ufscar.br

Trecho de transcrição da conversa realizada no mês abril de 2012 – **Angola**

Angola – Meu nome é Sou formada em história e fiz magistério. Tenho 21 anos como PEBI na rede estadual. Sempre trabalhei no estado. Procuo sempre fazer cursos que está voltado a essas questões da África. Essa africanidade que está em evidência agora e que pra mim sempre esteve . Eu fiz alguns cursos: educando pela diferença, educação africanidades Brasil e faço esses cursos porque acho isso importante. Esses cursos me fazem crescer. Mas mesmo fazendo esses cursos não vejo muita mudança de colegas que fizeram esses cursos comigo e falo isso porque vejo a mesma postura antes e depois do curso.Como pode,isso! As pessoas precisam acordar. A gente sabe da lei, mas a coisa ainda é difícil. Não mudou muito coisa em relação a trabalhar o continente africano e ainda mais no Ciclo I, muitos professores não trabalham passam por cima.Não procuram se atualizar. Eles falam, mas parece que quando dá tempo de trabalhar. Mas não é uma aula preparada que se estuda, se organiza para ensinar o que é verdadeiro. Não se pesquisa e vê o que é e o que deixa de ser. Quando chega o mês de novembro, valorizar o 20 de novembro pra que? Muitos não aceitam ainda. Muitas não tem a consciência que se precisa ter para trabalhar africanidades. Vejo muitos fazendo apenas por fazer, porque a coordenação determina que seja feito e isso sem nenhuma reflexão .Ao meu ver, com relação a história do povo negro e a valorização de sua cultura ainda precisa ter mais espaço na escola. Ao meu ver ainda não mudou muita coisa na educação e agente sabe que tem a lei 10.639 que tá aí, precisa ser considerada porque não foi criada à toa. Tem muita coisa pra ser mudada na escola e o que o Estado tem feito para isso?

APÊNDICE V

Quadro 7 -Parte dos registros de observações durante as conversas aprofundadas com a participante Angola

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Via Washington Luiz, Km. 235 – Caixa Postal 676

Tel/Fax: (0xx16) 3351-8356

CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil

e-mail: secppge@power.ufscar.br

Registro de observações - **Angola**

DATA 12 / 04 / 2012

CONVERSA APROFUNDADA COM ANGOLA - REGISTRO DO QUE VI

Na intenção de conhecer um pouco da trajetória que da professora...marcamos uma conversa para nos conhecermos. Nesse primeiro encontro conversamos acerca de sua formação, sua prática docente, seu olhar para a educação das relações étnico-raciais

A professora falou com **empolgação (O SONHO DE SER PROFESSORA!)**de sua formação inicial, do seu tempo enquanto docente. **Ressaltou** a necessidade de buscar cursos que tratem a **africanidade(RELER ARTIGO DA PROF^a PETRONILHA)**. Enfatizou a importância da lei 10.639/03, das situações de racismo que presenciou em sala de aula e da necessidade de **se silenciar(BUSCAR REFERÊNCIA ACERCA DO SILENCIAMENTO)** em alguns momentos.

Significado de silenciamento(Dicionário)

APÊNDICE VI

Quadro 8 -Parte do quadro referente ao processo de organização dos dados, originados na transcrição da conversa realizada com a participante Angola.

UNIDADES DE SIGNIFICADO	TEMAS	DIMENSÕES	OBSERVAÇÕES
Angola disse...			
<u>Procuro sempre fazer cursos/ que está voltado a essas questões da África./</u>	Busca continuada de formação História e cultura africana Africanidade	Busca por conhecimento	Inscreve um jeito de ser negra nas metodologias que os cursos dão (Lembrar da tese do Douglas Verrangia, artigo Petrô)
<u>Essa africanidade/ que está em evidência agora/ e que pra mim sempre esteve .</u>	Africanidade Destaque Tempo:atualidade Tempo em permanência	Despertar: o racismo existe!	Tempo da professora Tempo do curso Cursos surgem com a lei
<u>Eu fiz/ alguns cursos/ educando pela diferença, educação africanidades Brasil/</u>	Busca por uma formação certificada	Busca por conhecimento	(Ler artigo O desafio da diversidade do livro experiências)
<u>E faço esses cursos/ porque acho isso importante/ Esses cursos me fazem crescer /.</u>	Atitude de realizar Busca por uma formação certificada Busca continuada de formação Persistência Causa da persistência	Busca por conhecimento	Dá instrumentos para construir (Usar a tese da Rachel – Prof ^o preparados para usar material criado por outros) Diretrizes curriculares criar pedagogias antirracistas Experiência de professora negra

<p><u>Eles[os cursos] me fornecem material/ que consulto/ para preparar minhas aulas</u></p>	<p>Crescer Razão porque busca os cursos Ação docente Fornecem idéias, sugestões Finalidade(do curso e da consulta)</p>	<p>Busca por conhecimento</p>	<p>Material algo palpável Recriação a partir da experiência da professora e da sua necessidade. O curso dá a certificação Destaque de dois cursos Quem faz mais de um curso se interessa por aquilo que se está estudando. O material dá oportunidade de iniciativa</p>
<p><u>Mas mesmo fazendo esses cursos/ não vejo/ muita mudança/ de colegas que fizeram esses cursos comigo /e falo isso porque vejo a mesma postura/ antes e depois do curso/</u></p>	<p>Os cursos não são suficientes(para uma mudança) Atitude de observação(não ver) Nem para todos os cursos provocam mudanças Permanência de posturas (outras pessoas)</p>	<p>Dor e sofrimento</p>	<p>A participação em cursos pensando apenas na pontuação não traz mudança na prática de muitas/os professoras/es</p>
<p>Como pode,isso!/ As pessoas/precisam acordar/</p>	<p>Indignação Importância das pessoas Percepção</p>	<p>Despertar: o racismo existe!</p>	
<p><u>A gente sabe da lei./ mas a coisa ainda é difícil./ Não mudou muito coisa/ em relação a trabalhar o</u></p>	<p>Medida legal: Política curricular Permanência de postura Resistência para trabalhar a</p>	<p>Espaço escolar</p>	<p>Reler a lei, o parecer e a resolução</p>

<p><u>continente africano/ e ainda mais no Ciclo I./ muitos professores não trabalham /passam por cima./</u></p>	<p>temática étnico-racial Nível de ensino Engajamento dos professores Tratam superficialmente</p>		
<p><u>Não procuram se atualizar./ Eles falam,/ mas parece que quando dá tempo de trabalhar./ Mas não é uma aula preparada/ que se estuda,/ se organiza para ensinar o que é verdadeiro./ Não se pesquisa e vê o que é e o que deixa de ser.</u></p>	<p>Engajamento dos professores Tratam superficialmente Falta de aperfeiçoamento Tratam superficialmente Dar aula exige estudo e organização para ensinar Falta de estudo</p>	<p>Busca por conhecimento</p>	<p>Falta de clareza dos objetivos da necessidade de educar para as relações étnico-raciais</p>
<p><u>Quando chega o mês de novembro./valorizar o 20 de novembro pra que?/ Muitos não aceitam ainda./ Muitos não tem a consciência que se precisa ter para trabalhar africanidades./ Vejo muitos fazendo apenas por fazer,/ porque a coordenação determina que seja feito/ e isso sem nenhuma reflexão</u></p>	<p>Tempo do ensino (cronológico) Tempo(Datas comemorativas) Valorização da data Questionamento Não aceitação Possibilidade de aceitação Falta de consciência Engajamento Falta de comprometimento</p>	<p>Espaço escolar</p>	<p>Para alguns o curso serve apenas para certificar e para outros produz mudanças. A mudança não depende do curso Uma dimensão talvez seja formação do professor, tempo, mudança</p>
<p><u>Ao meu ver,/ com relação a história do povo negro e a valorização de sua cultura ainda precisa ter mais espaço na escola./</u></p>	<p>Opinião Lei 10.639/03 Falta de tratamento devido Medida legal : política curricular Opinião Permanência de postura</p>	<p>Postura do Estado</p>	<p>Quais são as ações do Estado(governo?) para efetivação da educação das relações étnico-raciais no espaço escolar</p>

<p><u>Ao meu ver/ ainda não mudou muita coisa na educação/ e a gente sabe que tem a lei 10.639 que tá aí./ precisa ser considerada porque não foi criada à toa./ Tem muita coisa pra ser mudada na escola/ e o que o Estado tem feito para isso?</u></p>	<p>Permanência de postura Medida legal:política curricular Reconhecimento da medida legal A escola não pode ser a mesma Intervenção/presença do Estado</p>	<p>Postura do Estado</p>	<p>Iniciativas de formação Políticas de ações afirmativas Não houve mudanças?(Discutir isso no capítulo final)</p>
--	--	--------------------------	--

