

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO NA EDUCAÇÃO
BÁSICA**

FLÁVIA FERNANDA RODRIGUES MENDONÇA

**POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:
Uma proposta de mediação e intervenção para as relações étnico-raciais na
rede municipal de educação de Itauçu-GO**

GOIÂNIA-GO

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese

2. Nome completo do autor

Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça

3. Título do trabalho

POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: Uma proposta de mediação e intervenção para as relações étnico-raciais na

rede municipal de educação de Itauçu-GO

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
- b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **FLÁVIA FERNANDA RODRIGUES MENDONÇA**, Discente, em 30/06/2021, às 11:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Danilo Rabelo, Professor do Magistério Superior**, em 05/07/2021, às 11:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2175968** e o código CRC **E5527D60**.

FLÁVIA FERNANDA RODRIGUES MENDONÇA

POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:

**Uma proposta de mediação e intervenção para as relações étnico-raciais na
rede municipal de educação de Itauçu-Go**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Ensino na Educação
Básica do Centro de Ensino e Pesquisa
Aplicada à Educação da Universidade
Federal de Goiás
Área de concentração: Ensino na
Educação Básica

Linha de pesquisa: Práticas Escolares e
Aplicação do Conhecimento

Orientador: Prof. Dr. Danilo Rabelo

GOIÂNIA-GO

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Mendonça, Flávia Fernanda Rodrigues

Por uma educação antirracista [manuscrito] : Uma proposta de mediação e intervenção para as relações étnico-raciais na rede municipal de educação de Itauçu-Go / Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça. - 2021.

clxxxvii, 187 f.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Rabelo.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2021.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui siglas, gráfico, lista de figuras.

1. Ensino. . 2. Educação Básica. . 3. Educação para as relações étnicas e raciais. . I. Rabelo, Danilo, orient. II. Título.

27/03/2022 17:56

SEI/UFMG - 2667322 - Ata de Defesa de Dissertação



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos doze dias do mês de março do ano 2021, às 14:00 horas, via teleconferência, foi realizada a Defesa da Dissertação intitulada: **POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: Uma proposta de mediação e intervenção para as relações étnico-raciais na rede municipal de educação de Itauçu-GO**, e do Produto Educacional intitulado: **PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E MEDIAÇÃO: Para uma educação antirracista no 5º ano do Ensino Fundamental**, pelo(a) discente **Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Prof. Dr. Danilo Rabelo (CEPAE/UFMG) –presidente,

Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk (CEPAE/UFMG) – membro interno,

Prof. Dr. Allysson Fernandes Garcia (CEPAE/UFMG) -membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por Allysson Fernandes Garcia, Professor do Magistério Superior, em 02/02/2022, às 13:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Danilo Rabelo, Professor do Magistério Superior, em 02/02/2022, às 13:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por Anna Maria Dias Vreeswijk, Professor do Magistério Superior, em 24/02/2022, às 08:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 2667322 e o código CRC 488B8DD8.

Referência: Processo nº 23070.034251/2021-01

SEI nº 2667322

Dedico este trabalho a todos os meus familiares. E em especial ao meu filho João Fernando maior presente que Deus poderia me dar, razão do meu viver e das minhas lutas diárias.

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a Deus por essa conquista que é muito importante para minha vida pessoal e profissional. Aos meus pais que sempre me motivaram a estudar e não me deixaram desanimar, sempre me incentivando para que eu nunca desistisse. Minha eterna gratidão à minha irmã, pois pela união, conseguimos passar por grandes desafios, todos vencidos com fé e humildade. Agradeço ao meu esposo pelo amor e companheirismo. Ao meu filho que, mesmo sendo uma criança, compreendeu de forma lúdica minhas constantes ausências, motivadas pela necessidade de estudo e escrita dessa pesquisa.

Durante o programa de Mestrado conheci pessoas maravilhosas as quais considero muito importante e as levarei para sempre em minha vida. Cito dentre elas: Marcela Jayme Costa, companheira de estrada, com quem pude compartilhar meus problemas e angústias; Eunice Aparecida Antunes Fleury que sempre se mostrou disponível e disposta a me ajudar na minha pesquisa; e, minha professora do curso de Pedagogia que depois viria a se tornar minha colega de curso, Amarolina Ribeiro Silva, que contribuiu muito para o meu ingresso no Programa de Mestrado do CEPAE-UFG.

Agradeço ao meu orientador Dr. Danilo Rabelo, um ser iluminado, que transmite uma paz e confiança por acreditar nesse trabalho, mesmo quando eu não acreditava. Obrigada pela orientação e dedicação.

Agradeço às professoras da escola pesquisada que demonstraram desde o primeiro contato interesse em participar, sempre foram muito solícitas a tudo que eu precisava. Agradeço também a cada estudante que participou, permitindo que essa pesquisa acontecesse.

Não poderia deixar de agradecer à professora Dr^a Anna Maria Dias Vreeswijk e ao professor Dr. Allysson Fernandes Garcia pelas contribuições na qualificação que foram pertinentes à minha pesquisa.

Muito obrigada a todos(as) que de forma direta ou indiretamente contribuíram para que esse sonho se tornasse realidade.

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar (Nelson Mandela).

MENDONÇA, Flávia Fernanda Rodrigues. **Por uma educação antirracista: Uma proposta de mediação e intervenção para as relações étnico-raciais na rede municipal de educação de Itauçu-Go.** 2021. 152f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

A presente pesquisa propõe uma intervenção e mediação no processo de ensino-aprendizagem, em uma sequência didática sobre o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana e que culminará na construção de bonecas negras (abayomis). Com o objetivo de fortalecer a autoestima e reconhecimento da identidade afro-brasileira com práticas pedagógicas que possam ser trabalhadas no 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede municipal de educação de Itauçu, que contemple a contribuição dos africanos na formação cultural brasileira, contribuir na formação da identidade das crianças brancas e negras, reconhecendo seu grupo racial de forma positiva e pertencente à sociedade brasileira, sem reforçar estereótipos, com uma abordagem pautada na desconstrução racismo. O projeto Educação para as relações étnico-raciais é uma pesquisa-ação, que pretende produzir e disponibilizar uma sequência didática, constituída de atividades para trabalhar os conteúdos relacionados à História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Um estudo de caso no 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola, na Rede Municipal de Educação de Itauçu-GO, na perspectiva de poder colaborar com o que está disposto na Lei nº10.639/03. Trata-se de uma pesquisa de observação participante, na qual a pesquisadora buscará integrar-se às atividades desenvolvidas no cotidiano da escola, com vistas a mais bem perceber as interações sociais e as práticas pedagógicas dos sujeitos pesquisados. O produto educacional intitulado Proposta de intervenção e mediação: Para uma educação antirracista no 5º ano do Ensino Fundamental desenvolvido no Curso de Mestrado Profissional Stricto Sensu do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), apresentou uma sequência de atividades com o objetivo de proporcionar aos (as) alunos (as) reflexões sobre as questões históricas, sociais e culturais africanas e afrodescendentes, desconstruindo as visões estereotipadas e racistas que foram produzidas ao longo da história brasileira, favorecendo a construção de identidades positivas. Ao final dessa pesquisa, espera-se que, por meio da sequência didática proposta, referenciar positivamente a contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros na formação da cultural brasileira. Fornecendo recursos pedagógicos aos (às) professores (as) para uma educação antirracista, promovendo a construção da cidadania e da democracia e ainda combatendo o preconceito e a discriminação racial no espaço escolar.

Palavras chave: Ensino. Educação Básica. Educação para as relações étnicas e raciais.

MENDONÇA, Flávia Fernanda Rodrigues. **For an anti-racist education: A proposal for mediation and intervention for ethnic-racial relations in the municipal education network of Itauçu-Go.** 2021. 152f. Dissertation (Master in Teaching in Basic Education) - Postgraduate Program in Teaching in Basic Education, Center for Teaching and Research Applied to Education, Federal University of Goiás, Goiânia.

ABSTRACT

This research proposes an intervention and mediation in the teaching-learning process, in a didactic sequence on the teaching of Afro-Brazilian and African history and culture, which will culminate in the construction of black dolls (abayomis). With the objective of strengthening self-esteem and recognition of the Afro-Brazilian identity with pedagogical practices that can be worked on in the 5th year of elementary school in a school in the municipal education network of Itauçu, which contemplates the contribution of Africans in the Brazilian cultural formation, to contribute in the formation of the identity of white and black children, recognizing their racial group in a positive way and belonging to Brazilian society, without reinforcing stereotypes, with an approach based on the deconstruction of racism. The Education for Ethnic-Racial Relations project is an action research, which aims to produce and provide a didactic sequence, consisting of activities to work on the contents related to Afro-Brazilian and African History and Culture. A case study in the 5th year of elementary school in a school, in the Municipal Education Network of Itauçu-GO, in the perspective of being able to collaborate with what is provided for in Law nº 10.639 / 03. It is a participatory observation research, in which the researcher will seek to integrate herself with the activities developed in the school's daily life, with a view to better perceiving the social interactions and the pedagogical practices of the researched subjects. The educational product entitled Proposal for intervention and mediation: For an anti-racist education in the 5th year of Elementary School developed in the Professional Master's Course *Stricto Sensu* of the Postgraduate Program in Teaching in Basic Education (PPGEEB) of the Center for Teaching and Research Applied to Education (CEPAE) of the Federal University of Goiás (UFG), presented a sequence of activities with the objective of providing students with reflections on African, Afro-descendant, historical, social and cultural issues, deconstructing stereotyped and racist views that have been produced throughout Brazilian history, favoring the construction of positive identities. At the end of this research, it is expected that, through the proposed didactic sequence, refer positively to the contribution of African and Afro-Brazilian peoples in the formation of Brazilian culture. Providing pedagogical resources to teachers for anti-racist education, promoting the construction of citizenship and democracy and combating prejudice and racial discrimination in the school space.

Keywords: Teaching. Basic education. Education for ethnic and racial relations.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Cartazes construídos pela turma da professora PA.....	106
FIGURA 2: Cartazes construídos pela turma da professora PB.....	107
FIGURA 3: Algumas das bonecas construídas pelos(as) estudantes da Escola Campo.....	113

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Faixa etária dos(as) estudantes do(a) escola campo pesquisada– 2019.....	58
GRÁFICO 2 - Gênero dos(as) estudantes da escola campo pesquisada– 2019.....	59
GRÁFICO 3 - Raça/etnia dos(as) estudantes da escola pesquisada– 2019.....	60
GRÁFICO 4 - Região em que mora os(as) estudantes da escola campo pesquisada - 2019....	62
GRÁFICO 5 - Religião dos(as) estudantes da escola pesquisada– 2019.....	64
GRÁFICO 6 - Participação em brincadeiras em relação aparência dos(as)estudantes pesquisados(as) – 2019.....	65
GRÁFICO 7 - Elementos corporais que são motivos de piadas dos(as) estudantes da escola pesquisada-2019.....	66
GRÁFICO 8 - Insatisfação com a própria aparência dos estudantes da escola pesquisada-2019.....	68
GRÁFICO 9 - Respostas estudantes da escola pesquisada (2019) sobre as partes do corpo da qual não gostam.....	69
GRÁFICO 10 - Conceito de racismo pelos(as) estudantes da escola pesquisada 2019.....	70
GRÁFICO 11 - Práticas e situações de racismo e/ou de discriminação racial presenciadas pelos(as) estudantes pesquisados(as) - 2019.....	72
GRÁFICO 12 - Situações de racismo e/ou de discriminação racial presenciadas pelos(as) estudantes pesquisados(as) – 2019.....	74
GRÁFICO 13 - Você já sofreu algum tipo de discriminação estudantes da escola pesquisada– 2019.....	75
GRÁFICO 14 - Tipo de discriminação sofrida pelos(as) estudantes pesquisados(as)– 2019.....	76
GRÁFICO 15 - Locais onde acontece discriminação segundo os(as) estudantes pesquisados(as) – 2019.....	78

GRÁFICO 16 - Percentuais de estudantes pesquisados(as) que estudaram sobre as contribuições das populações negras para a cultura brasileira 2019.....	80
GRÁFICO 17- Frequência com que os(as) estudantes pesquisados(as) citaram as contribuições da cultura afro-brasileira e africana– 2019.....	81
GRÁFICO 18- Percepção da temática racismo no curta metragem o xadrez das cores pelos(as) estudantes pesquisados(as)– 2019.....	97
GRÁFICO 19- Percepção da relação entre a patroa e a empregada no vídeo o xadrez das cores pelos(as) estudantes pesquisados(as)– 2019.....	99
GRÁFICO 20- Interpretação da fala da personagem da patroa branca no curta metragem o xadrez das cores pelos(as) estudantes pesquisados(as)– 2019.....	100
GRÁFICO 21- Interpretação da fala da personagem da empregada negra no curta metragem o xadrez das cores pelos(as) estudantes pesquisados(as)–2019.....	102
GRÁFICO 22- Opinião sobre a mensagem do curta metragem o xadrez das cores pelos(as) estudantes pesquisados(as)– 2019.....	104

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CEPAE- Centro de Pesquisa Aplicada a Educação
CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil
CNE- Conselho Nacional da Educação
CNPIR - Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial
CP - Conselho Pleno
DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDH - Ministério dos Direitos Humanos
MEC – Ministério da Educação e Cultura
NEABs - Núcleos de Estudos Afro-brasileiros
ONU - Organização das Nações Unidas
PAR - Plano de Ações Articuladas
PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNBE - Programa Nacional de Bibliotecas Escolares
PNE - Plano Nacional da Educação
PNLD - Programa Nacional do Livro Didático
PNLEM - Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio
PPP- Projeto Político Pedagógico
SECAD - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	22
1.1-As bases legais que amparam a educação da relações étnico-raciais.....	23
1.2- Racismo, Discriminação racial, Preconceito racial.....	35
1.2.1- Racismo.....	35
1.2.2- Discriminação Racial.....	39
1.2.3- Preconceito Racial.....	40
1.3- O corpo e o cabelo na construção da identidade afrodescendente.....	41
CAPÍTULO II - DIAGNÓSTICO DA ESCOLA CAMPO E DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA	49
2.1- A caracterização e análise da escola campo.....	49
2.2- Análise do Projeto Político Pedagógico e do planejamento anual.....	51
2.3- A caracterização dos sujeitos pesquisados.....	52
2.4 As representações dos(as) estudantes pesquisados.....	64
CAPÍTULO III - 3- ENSINO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UMA PROPOSTA PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	82
3.1- Justificativa e elaboração do produto educacional.....	83
3.2 Aplicação e avaliação do produto educacional.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS	118
APÊNDICE 01: Questionário para os(as) alunos(as).....	126
APÊNDICE 02: Produto educacional.....	127
APÊNDICE 03: Conceito de racismo.....	161
APÊNDICE 04: Avaliação dos(as) professores(as) sobre das atividades da sequência didática.....	162
APÊNDICE 05: Termo de assentimento livre e esclarecido/ Tale para(o) estudante.....	164
APÊNDICE 06: Termo de assentimento livre e esclarecido – Tale para os pais ou responsáveis.....	168
APÊNDICE 07: Termo de assentimento livre e esclarecido/ Tale para as professoras.....	173
APÊNDICE 08: Carta enviada a secretária municipal da educação De Itauçu.....	177
APÊNDICE 09: Carta enviada a diretora municipal da escola campo.....	179
ANEXO 01: Letra da Canção Racismo é burrice.....	182
ANEXO 02: Letra da Canção Cabelo.....	185

ANEXO 03: Poema sobre o cabelo do(a) afrodescendente.....	186
ANEXO 04: A história das bonecas abayomi.....	187

INTRODUÇÃO

Na sociedade brasileira o preconceito e o racismo se manifestam, comumente, de forma velada nas relações pessoais. São piadas, brincadeiras, processos sutis e perversos de discriminação que, muitas vezes, são silenciados e remetem o negro ao desprestígio e à exclusão social. A escola como um espaço sociocultural de formação pode (e deve) contribuir na construção de uma educação antirracista e, para isso, é necessário discutir a pluralidade cultural e racial brasileira. No entanto, nem sempre isso ocorre.

Geralmente, a escola também reverbera e mantém um cenário de exclusão e propagação de preconceitos e discriminações; o que propicia um sentimento de inferiorização racial. Nesse sentido, a escola estimula os estereótipos e a submissão aos valores europeus - do branco como modelo a ser seguido; e, assim, não apresenta o(a) negro(a) como um referencial positivo (CAVALLEIRO, 1998).

A história do Brasil é marcada pelo racismo. Durante os séculos XIX e XX existiu uma ideologia de branqueamento da sociedade, que era amplamente aceita. Tratava-se de difundir uma concepção de que uma nação civilizada segue os pressupostos da cultura europeia: religião, modos de vestir, de alimentar, dentre outros. Após a abolição oficial da escravidão no Brasil (final do século XIX) a população negra não foi inserida na sociedade com as mesmas oportunidades e direitos que os brancos usufruíam. Desse modo, os negros absorveram as crenças e valores da cultura branca para que pudessem tentar participar de uma sociedade pautada nos princípios europeus (COQUEIRO, 2008). Tais pressupostos estavam (e ainda estão) presentes no currículo escolar e, desta forma, a cultura, a arte, a formação da sociedade como um todo, é estudado sob a perspectiva do europeu. Não há (ou não houve) nenhuma preocupação em mostrar a história da humanidade sob outro ponto de vista ou cultura, mesmo sabendo que muitos povos contribuíram para a formação do povo brasileiro.

No entanto, no ano de 2003, uma política pública surgiu com a intenção de minimizar os problemas causados pela ausência de reflexões acerca dessa miscigenação do povo brasileiro e, mais especificamente, considerar a história das culturas africanas como parte integrante dos currículos escolares. A implementação da Lei 10.639/03 tornou

obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as instituições de ensino fundamental e médio no Brasil. Essa política pública é o resultado das lutas dos Movimentos Negros e Sociais na busca de igualdade racial por meio de uma educação que contemple a diversidade social, histórica e cultural.

A partir da referida lei passou a ser orientado e, portanto, fundamental que a instituição escolar trabalhasse com princípios e práticas voltadas para a construção de conhecimentos e valores que corroborem para o desenvolvimento de cidadãos críticos, que tenham conhecimento de sua realidade e identidade, e que compreendam as relações étnico-raciais, valorizando as diferenças que formam a população brasileira.

Para tanto, o Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) “busca(m) oferecer às professoras e aos professores informações e conhecimentos estratégicos para a compreensão e o combate do preconceito e da discriminação raciais nas relações pedagógicas e educacionais das escolas brasileiras” (BRASIL, 2005, p. 9).

Todavia, muitas vezes, o(a) professor(a) fica sem saber como trabalhar o ensino de história e cultura afro-brasileira, encontrando dificuldades na elaboração de suas aulas, no uso de metodologias adequadas para refletir sobre o conteúdo junto aos estudantes de modo que eles percebam que a história africana está entrelaçada à construção de nosso país. Dessa forma, a Lei 10.639/03 acaba aparecendo no currículo escolar como um projeto deslocado dos demais, pois, geralmente, o que vemos é a utilização do dia 20 de novembro (Dia da consciência negra) como uma data para trabalhar a cultura africana: apenas um dia de comemorações estereotipadas e, quase sempre, sem reflexões mais críticas.

A educação para as relações étnico-raciais visa garantir o direito à diversidade cultural no ambiente escolar por meio de práticas e produção de conhecimentos, que possibilitem uma convivência harmoniosa e respeitosa entre os diversos grupos étnico-raciais presentes no espaço escolar. Deve, ainda, promover a divulgação e produção de conhecimentos, atitudes, posturas e valores que eduquem o cidadão quanto à diversidade étnico-racial, garantindo o respeito aos direitos legais e a valorização da identidade (BRASIL, 2004).

Conforme Schuman (2012), o documento - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro - Brasileira e Africana - destinou-se a orientar as instituições escolares de todo o país a uma adequação nos currículos para a inserção do estudo da África e dos africanos, bem como da luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, valorizando suas contribuições no processo histórico do Brasil.

A motivação para estudar essa temática surgiu devido à experiência profissional no curso de extensão realizado pela Universidade Federal de Goiás (UFG), campus Goiânia, intitulado - África em Arte Educação: Construção de objetos pedagógicos -, no qual eu era tutora à distância. Além disso, vivenciei na infância situações de racismo as quais me fizeram negar o meu pertencimento racial. A partir do desenvolvimento do curso de extensão, entrei em contato com atividades relacionadas à efetivação da Lei nº. 10.639/03 no ambiente escolar que, até aquele momento, era algo desconhecido por mim.

Diante do desconhecimento e despreparo frente à educação para as relações étnico-raciais, decidi cursar uma especialização em História e Cultura Afro-brasileira e Africana para ter propriedade e maior conhecimento sobre essa temática. Antes mesmo de concluir a especialização, participei do processo seletivo para o ingresso no Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG. Isto porque tive ótimas referências de colegas professores que já haviam estudado nessa instituição, além de identificar que o propósito do programa é qualificar profissionais da educação que atuam no ensino básico.

O objetivo geral dessa pesquisa é construir uma sequência didática de atividades que possa contemplar os conteúdos relacionados à educação para as relações étnico-raciais, favorecendo ações educativas na busca de novas concepções, a fim de romper com atitudes preconceituosas, imagens pejorativas construídas ao longo da história.

Entre os objetivos específicos estão: compreender as bases legais que amparam o ensino da história e da cultura afro-brasileiras e africanas; reconhecer a importância desse ensino para as mudanças de comportamentos tão necessárias na atualidade para uma educação antirracista; analisar a educação étnico-racial e sua relação com o cotidiano escolar; desenvolver atividades de sensibilização, visando ampliar a compreensão e a valorização da

diversidade étnica e cultural que compõe a nossa sociedade brasileira, para serem trabalhadas no Ensino Fundamental, em especial no 5º ano; confeccionar bonecas negras – Abayomis, com o intuito de valorizar as identidades negras e suas estéticas no âmbito escolar como forma de tentar e suprir de alguma forma com a elaboração do produto educacional.

Esse trabalho trata de uma pesquisa-ação por meio da qual produzimos e disponibilizamos uma sequência didática constituída de atividades para trabalhar os conteúdos relacionados à educação para as relações étnico-raciais. O campo da pesquisa foi delimitado no 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola da Rede Municipal de Educação de Itauçu-GO, na perspectiva de poder colaborar com o que está disposto na Lei nº10.639/03. Trata-se também de uma pesquisa de observação participante, na qual a pesquisadora atuou na perspectiva de integrar-se às atividades desenvolvidas no cotidiano da escola com vistas a perceber melhor as interações sociais e as práticas pedagógicas dos sujeitos pesquisados.

A elaboração de um produto educacional em forma de uma sequência didática já estava estabelecida antes do contato com a escola. A sequência de atividades foi elaborada com base nas respostas do questionário aplicado aos(as) alunos(as). Os questionários, em sua maioria, apontaram para uma dificuldade dos alunos em conceituar o racismo. Além disso, os relatos das professoras mostraram situações de racismo no ambiente escolar.

A sequência de atividades realizadas na Escola Campo teve como objetivo: proporcionar aos(as) alunos(as) reflexões sobre as questões históricas, sociais e culturais africanas e afrodescendentes, desconstruindo as concepções estereotipadas e racistas que foram produzidas ao longo da história brasileira, favorecendo a construção de identidades positivas.

É importante ressaltar que este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da UFG em 2019. Após a aprovação, a pesquisa de campo teve duração total de oito meses: entre maio e dezembro do ano de dois mil e dezenove. O primeiro momento foi dedicado ao contato com a Escola campo e com a Secretaria Municipal de Educação para a autorização da pesquisa. Em seguida, realizamos as observações sobre as quais fizemos os devidos registros (por escrito e por fotos) em relação à rotina escolar e às aulas. Os registros foram devidamente autorizados pelos(as) responsáveis dos(as) estudantes e os demais participantes da pesquisa

por meio das assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Nesse momento da pesquisa aplicamos um questionário.

Nesse sentido, esse estudo está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo apresentamos as bases legais que amparam a educação para as relações étnico-raciais, das quais elencamos: a Lei nº. 10.639/03, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-raciais e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Além disso, destacamos os conceitos de racismo, discriminação racial e preconceito racial por meio das concepções de Munanga (2005), Sant'ana (2005), Guimarães (2004) e Gomes (2005). Ainda nesse capítulo refletimos sobre a relação da importância do corpo e o cabelo na construção da identidade negra sob a perspectiva de Gomes (2002, (2003), (2005); Carvalho (2015). Para isso, subdividimos o capítulo em três partes: a primeira, intitulada - As bases legais que amparam a educação das relações étnico-raciais; a segunda - Racismo, Discriminação racial e Preconceito racial e a terceira; e o terceiro tópico - O corpo e o cabelo na construção da identidade negra.

No segundo capítulo relatamos o contexto da escola pesquisada por meio da análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Planejamento Anual de História de 5º do Ensino Fundamental. O intuito foi averiguar se o conteúdo programático contempla a educação para as relações étnico-raciais, quais práticas são adotadas pelos(as) professores(as) na abordagem dessa temática em sala de aula e, por fim, a descrição dos sujeitos da pesquisa, por meio dos dados coletados do questionário aplicado aos(as) alunos(as).

Finalizamos com o terceiro capítulo apresentando a proposta de intervenção didática, por meio de uma sequência didática nas turmas de 5º anos do ensino fundamental, que buscou auxiliar a educação das relações étnico-raciais. Nesse capítulo esclarecemos sobre todo o processo de elaboração, aplicação e avaliação do produto educacional confeccionado nesta pesquisa. O referido material pretende auxiliar no ensino para as relações étnico-raciais, na implementação da Lei 10.639/2003 e no fortalecimento de uma educação antirracista e na positivação da cultura e da história negra do país.

1- EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Neste capítulo, apresentamos as bases legais que amparam a educação para as relações étnico-raciais; os conceitos de racismo, discriminação racial e preconceito racial, categorias estas que estão intimamente ligadas; e, por fim, estabelecemos a relação da importância do corpo e o cabelo na construção da identidade negra. Para isso, subdividimos o capítulo em três partes: a primeira, intitulada - As bases legais que amparam a educação das relações étnico-raciais -; a segunda - Racismo, Discriminação racial e Preconceito racial e a terceira -; e o terceiro tópico - O corpo e o cabelo na construção da identidade negra.

A primeira parte traz um estudo sobre a Lei nº. 10.639/03; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-raciais, um documento elaborado para orientar as instituições escolares de todo o país para uma adequação nos currículos, para a inserção do estudo da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o(a) negro(a) na formação da sociedade nacional, de forma a valorizar suas contribuições no processo histórico do Brasil. E, ainda nesse tópico, apresentamos uma breve discussão sobre como a BNCC orienta o trabalho a ser realizado em relação à educação para as relações étnico raciais, buscando identificar as principais ações que podem ser tomadas para uma educação antirracista, o papel da comunidade escolar frente a essa temática.

Na segunda parte abordamos os conceitos de racismo, discriminação racial e preconceito racial, por meio das concepções de Munanga (2005), Sant'ana (2005), Guimarães (2004) e Gomes (2005). Esses conceitos estão intimamente ligados, porém, constantemente são confundidos entre si.

Na terceira parte refletimos sobre a construção da identidade afrodescendente por meio da linguagem do corpo, bem como na estética do cabelo. Para tanto, relacionamos estudos de diversos autores¹ que se preocuparam em estabelecer pesquisas relacionadas ao corpo e o cabelo como elemento norteador da identidade negra.

¹ Gomes (2002, 2003, 2005); Carvalho (2015).

1.1- As bases legais que amparam a educação das relações étnico-raciais

Fora do continente africano² o Brasil é o país que tem a maior população negra do mundo. Apesar disso, os negros brasileiros ainda são tratados como minorias³. Eles representam a maior parcela da população que sofre pelas políticas de exclusão social no que se referem a diversas questões: oportunidades de emprego, acesso às universidades, remuneração por trabalho igual prestado por seus colegas trabalhadores brancos⁴. Essa exclusão dos(as) negros(as) na sociedade brasileira é oriunda do período da escravidão, quando eles(elas) eram tratados como mercadorias. “A experiência da escravidão no Brasil transformou o(a) africano(a) em escravo(a); o(a) escravo(a), em negro(a), e o(a) negro(a), numa pessoa que tende a desaparecer em nome da constituição de um povo cordial e moreno” (FERREIRA e CAMARGO, 2001, p. 7).

Mesmo após a promulgação da Lei Áurea, em 1888, que decretava o fim da escravidão, a população negra continuou a ser tratada como seres inferiores, vivenciando situações de desigualdade racial se comparados a outros grupos étnico-raciais. Segundo Bonifácio⁵ (2016), os(as) negros(as) no Brasil são marcados pela exploração e exclusão social por meio de atos discriminatórios que permaneceram mesmo após o fim da escravidão. Isto porque, a sociedade brasileira não se preocupou em tomar medidas para a integração socioeconômica dos ex-escravos(as) e seus descendentes.

A história do Brasil mostra que os(as) negros(as) vivenciaram momentos árduos após o fim da escravidão, sofrendo desarranjos sociais que os relegaram à própria sorte. Nesse sentido, concluir a luta pela liberdade era apenas o primeiro passo para a obtenção da igualdade racial, pois o racismo permanecia como uma concepção que orientava fortemente a sociedade no pós-abolição oficial. Por isso, a própria população negra era obrigada a criar

² De acordo com o Ministério das Relações Exteriores, o Brasil tem a maior população negra fora da África. Segundo a Fundação Cultural Palmares (entidade de defesa da cultura afro-brasileira ligada ao Ministério da Cultura), 44,2% da população brasileira é composta por afro-brasileiros. Fonte: Revista Raça Brasil.

³ Minorias, segundo Rabelo (2010, p. 15), são grupos étnicos, religiosos, sociais e sexuais que por suas características físicas, crenças, valores e práticas sociais são destituídos de aceitação social e de poder de decisão no âmbito político, bem como são marginalizados e estigmatizados pela sociedade envolvente.

⁴ Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2009-nov-19/depois-120-anos-abolicao-negros-continuam-excluidos-brasil>

⁵ Cf. também Cavalleiro (2000) e Santos (2005)

mecanismos sociais para melhorar a sua posição social, visando superar a condição de excluídos ou miseráveis.

Desde o período da escravatura os povos negros já lutavam e organizavam-se por meio de movimentos em busca de liberdade, direitos econômicos e sociais. Segundo Garcia (2007), a atuação do Movimento negro no Brasil foi importante para garantir alguns direitos, além de liberdade. A atuação desses movimentos foi essencial para reivindicar a inserção desses povos no âmbito educacional.

Segundo Santos (2005, p.18), “a valorização da educação formal foi uma das técnicas sociais empregadas pelos negros para ascender de status”. Desse modo, a escola passou a ser entendida como um instrumento essencial para a ascensão social para esses grupos marginalizados, que acreditavam na educação como mecanismo para superar as desigualdades sociais e econômicas a que eram submetidos. Porém, os movimentos negros compreenderam que a escola também era um espaço que propagava o racismo.

Ao perceberem as injustiças, o racismo e o preconceito herdados do período colonial de que eram protagonistas, os movimentos sociais negros começaram a se organizar em busca de um sistema educacional que contemplasse a diversidade étnico-racial do seu alunado e sua contribuição para a sociedade brasileira. Diante da realidade de exclusão do(a) negro(a) no ambiente escolar, Santos (2005) relata que ao

Perceberem a inferiorização dos negros, ou melhor, a produção e a reprodução da discriminação racial contra os negros e seus descendentes no sistema de ensino brasileiro, os movimentos sociais negros (bem como os intelectuais negros militantes) passaram a incluir em suas agendas de reivindicações junto ao Estado Brasileiro, no que tange à educação, o estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira (SANTOS, 2005, p. 20).

O Movimento negro promoveu uma série de debates que resultaram em determinações legais para estudos que contemplassem uma representatividade positiva dos(as) negros(as), de sua história e cultura dentro do ambiente escolar. O estudo para as relações étnico-raciais começou a ter ênfase para o Movimento negro nas comemorações de 300 anos do assassinato de Zumbi dos Palmares, em 20 de novembro de 1995. Nessa data foi realizada a marcha para Zumbi em direção ao Palácio do Planalto, em Brasília, com o objetivo de

denunciar o preconceito, o racismo e a ausência de políticas públicas para a população negra (RODRIGUES JÚNIOR, 2016).

Como consequência da marcha, o então presidente Fernando Henrique Cardoso instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra. No ano seguinte, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ou Lei nº 9.394/96, que determinou em seu Art. 26 § 4º, “o ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias⁶ para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 2004, p.10).

Em 2003, durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foram criadas duas leis importantes para a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras e para a diminuição das desigualdades raciais no país. Essas leis são, respectivamente: a Lei nº10.639, de 9 de janeiro de 2003 e a Lei nº 10.678, de 23 de maio de 2003. A Lei nº 10.639/03 alterou o art.26 da Lei nº 9.394/96, tornando obrigatório nos estabelecimentos o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, conforme a seguir:

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 Brasileiras.

§ 3º Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’ (BRASIL, Lei nº 10.639/03).

A Lei nº 10.678/03, por sua vez, criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) da Presidência da República com o intuito de

⁶ Para Munanga (2003, p.12) “uma etnia é um conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum; têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão; uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território”.

reduzir as desigualdades raciais no Brasil principalmente em relação à população negra. A criação dessa lei representou um marco nas lutas e reivindicações do Movimento negro em âmbito nacional e internacional. As funções da (SEPPPIR) foram definidas no artigo 24-C da Lei nº 12.314, de 19 de agosto de 2010:

Art. 24-C. À Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial compete assessorar direta e imediatamente o Presidente da República na formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial na formulação, coordenação e avaliação das políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais e étnicos, com ênfase na população negra, afetados por discriminação racial e demais formas de intolerância, na articulação, promoção e acompanhamento da execução dos programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, voltados à implementação da promoção da igualdade racial, na formulação, coordenação e acompanhamento das políticas transversais de governo para a promoção da igualdade racial, no planejamento, coordenação da execução e avaliação do Programa Nacional de Ações Afirmativas e na promoção do acompanhamento da implementação de legislação de ação afirmativa e definição de ações públicas que visem ao cumprimento dos acordos, convenções e outros instrumentos congêneres assinados pelo Brasil, nos aspectos relativos à promoção da igualdade e de combate à discriminação racial ou étnica (BRASIL, 2010).

A Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR) tem como órgão principal o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CNPIR)⁷. Trata-se de um órgão de caráter consultivo criado pela Lei nº 10.678/03 e regulamentado pelo Decreto nº 4.885, de 20 de novembro de 2003.

A implementação da Lei nº 10.639/03 no Brasil foi fruto da luta antirracista dos movimentos sociais e negros na busca de igualdade racial por meio da educação e da política de ações afirmativas. Essa lei visa possibilitar que os estudantes tenham acesso a informações relacionadas aos povos que contribuíram para a construção de nosso país e, por meio dessas informações, terem consciência de sua própria identidade. Estudar a história e cultura afro-brasileira é fundamental para entender a luta dos povos que contribuíram para a constituição da identidade brasileira, garantindo e fortalecendo ações educativas que combatam o racismo e as discriminações.

⁷ A CNPIR é um órgão colegiado de caráter consultivo e integrante da estrutura básica do Ministério dos Direitos Humanos / Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (MDH/SEPPPIR). Sua principal missão é propor políticas de promoção da igualdade racial, com ênfase na população negra e outros segmentos raciais e étnicos da população brasileira (BRASIL, 2003).

A promulgação da Lei 10.639/2003 representa uma conquista das lutas antirracistas no Brasil, sobretudo, no sentido de guiar os sistemas de ensino e as instituições educacionais para a introdução de conteúdos que contemplem a diversidade étnico-racial da sociedade brasileira. “Essa lei visa reparar os danos causados pela escravidão e pelo racismo no Brasil” (OLIVEIRA, 2019, p.15).

Depois que essa lei foi sancionada e, como forma de garantir a implementação do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino, foi homologada a Resolução Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno (CNE/CP) nº001/2004 e o Parecer CNE/CP nº003/2004 do Conselho Nacional de Educação. Esse parecer estabeleceu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e também para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana inserindo essa temática no currículo escolar, ressaltando que:

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (BRASIL, 2004, p. 8).

O Parecer CNE/CP nº 003/004 instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais, tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas (BRASIL, 2004, p.20).

Esse parecer que determinou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) teve, dentre outros, o objetivo de conceder uma resposta na área da educação em relação à solicitação da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, de reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade (RODRIGUES JÚNIOR, 2016).

As DCNs direcionam o currículo para uma abordagem que não mude o foco eurocêntrico para o foco africano, mas que amplie a perspectiva no que se refere à construção da identidade do povo brasileiro. Porém, o avanço dessas diretrizes tende a criticar e relacionar o estudo da história africana ao estudo da história dos afrodescendentes.

As diretrizes apontam, ainda, para a necessidade de políticas legitimadoras para a reparação, o reconhecimento e valorização de ações afirmativas, reconhecendo que o racismo atinge negros(as), brancos(as) e outros grupos étnico-raciais e é preciso “fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra” (RABELO, S/D).

Segundo Rodrigues Júnior (2016) a Lei 10.639/2003 é um importante instrumento para as instituições educacionais quanto às suas atribuições no âmbito do ensino étnico-racial. Considerando que sua aplicação requer formação e produção de conhecimento, ela ainda não se universalizou nos sistemas de ensino. Há o entendimento de que é necessário fortalecer e institucionalizar essas orientações, por isso as diretrizes curriculares estabelecem de forma ampla e clara as orientações.

No ano de 2006 o Ministério da Educação (MEC) publicou o documento - Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais - com o objetivo de propor orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais, para cada nível de ensino. O documento foi desenvolvido por meio de grupos de trabalho formado por pesquisadores e educadores que elaboraram e o apresentaram como um material que busca orientar os professores(as) na implementação da Lei nº. 10.639/03 em todas as escolas no Brasil, por nível/modalidade de ensino, fazendo uma abordagem minuciosa desses temas no campo educacional e concluindo com todas as perspectivas de sua ação (BRASIL, 2006).

Em março de 2008 foi criada a Lei nº. 11.645/08 que diz respeito à obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena, alterando a Lei nº. 10.639/03, mas sem substituí-la.

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

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

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (BRASIL, 2008).

Em 2009 foi publicado outro documento importante para a efetivação da Lei nº 10.639/03: o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O Plano Nacional tem como objetivo principal

Colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e solidária (BRASIL, 2009, p. 22).

Esse Plano Nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) é constituído por seis eixos que têm como princípio nortear as instituições educacionais para ações e programas de promoção da diversidade e de combate à desigualdade racial na educação em políticas públicas de Estado, como apresentado a seguir:

O Eixo 1 - Fortalecimento do Marco Legal tem contribuição estruturante na institucionalização da temática. Isso significa, em termos gerais, que é urgente a regulamentação das Leis 10639/03 e 11645/06 no âmbito de estados, municípios e Distrito Federal e a inclusão da temática no Plano Nacional de Educação (PNE). Os eixos 2 - Política de formação inicial e continuada e 3 - Política de materiais didáticos e paradidáticos constituem as principais ações operacionais do Plano, devidamente articulados à revisão da política curricular, para garantir qualidade e continuidade no processo de implementação. Tal revisão deve assumir como um dos

seus pilares as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Todo o esforço de elaboração do Plano foi no sentido de que o MEC possa estimular e induzir a implementação das Leis 10639/03 e 11645/08 por meio da Política Nacional de Formação Inicial e Continuada de Profissionais da Educação, instituída pelo Decreto 6755/2009, e de programas como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) e o Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE). O eixo 4- Gestão democrática e mecanismos de participação social reflete a necessidade de fortalecer processos, instâncias e mecanismos de controle e participação social, para a implantação das Leis 10639/03 e 11645/08. O pressuposto é que tal participação é ponto fundamental para o aprimoramento das políticas e concretização como política de Estado. O eixo 5 – Avaliação e Monitoramento apontam para a construção de indicadores que permitam o monitoramento da implementação das Leis 10639/03 e 11645/08 pela União, estados, DF e municípios, e que contribuam para a avaliação e o aprimoramento das políticas públicas de enfrentamento da desigualdade racial na educação. Nestes indicadores incluem-se aqueles monitoráveis por intermédio do acompanhamento da execução das ações contidas no Plano de Ações Articuladas (PAR) implementado pelo MEC. O eixo 6 - Condições Institucionais indicam os mecanismos institucionais e rubricas orçamentárias necessárias para que a Lei seja implementada. Reafirma a necessidade da criação de setores específicos para a temática étnico-racial e diversidade nas secretarias estaduais e municipais de educação (BRASIL, 2009).

Por meio da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação para as Relações Étnico-raciais, outras ações foram surgindo para fortalecer o combate ao racismo e discriminação e ampliar o acesso dos(as) negros(as) e afro-brasileiros(as) a todos os sistemas educacionais de ensino. Dentre essas ações destacaram-se as parcerias com órgãos federais por meio dos quais a SEPPIR proporcionou debates sobre a universalização da informação, formação de professores na temática étnico-racial e o fortalecimento dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs) constituídos nas Instituições Públicas de ensino. Além disso, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) disponibilizou aos (às) professores(as) e “informações e conhecimentos estratégicos para a compreensão e o combate do preconceito e da discriminação raciais nas relações pedagógicas e educacionais das escolas brasileiras” (BRASIL, 2005, p. 9)

As principais medidas para tentar reparar as desigualdades sociais, raciais e econômicas no Brasil foram as ações afirmativas. Trata-se de políticas públicas que têm como objetivo o combate às discriminações de origem étnica, de raça, religião e de gênero, e que possibilitam maior participação desses grupos na sociedade. Dentre as principais políticas de

ações afirmativas para os(as) afrodescendentes adotadas, destacam-se a Lei nº 12.711/2012 que criou o sistema de cotas para entrada dos(as) negros(as) nas universidades públicas e a Lei nº 12.990/2014 que reserva aos(às) negros(as) 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos (RODRIGUES JÚNIOR, 2016).

Conforme Rabelo (S/D), a criação da Lei nº 12.711/2012 e da Lei nº 12.990/2014 tem gerado repercussões no cenário nacional. Uma delas refere-se ao discurso de que o sistema de cotas seria inconstitucional porque reforçaria a discriminação contra os(as) negros(as) que receberiam tratamento diferente. Nesse caso, as críticas partem do pressuposto de que a prática da ‘discriminação negativa⁸’ é inadmissível, porém reconhece-se a oportunidade da ‘discriminação positiva⁹’ como instrumentos necessários para reparar distorções socioeconômicas.

A aplicação de uma lei não ocorre de forma rápida, são necessários diversos mecanismos para a sua efetivação. No caso da Lei 10.639/03, embora várias iniciativas por parte das diversas esferas do poder público para sua implantação, muitas questões que se vinculam às escolas precisam ser revistas, repensadas e reorganizadas (BONIFÁCIO, 2016). Para que as leis não sejam consideradas apenas instrumento de orientações é necessária a união de todos os setores da sociedade, principalmente o educacional, pelo fato de a educação desempenhar papel fundamental na busca pela igualdade racial.

Desde a implementação da Lei 10.639/03 tem sido um desafio para as instituições escolares brasileiras trabalhar o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana de forma a contribuir para combater as concepções estereotipadas e racistas que são produzidas sobre os povos negros na sociedade. Desse modo, o currículo escolar é essencial na garantia de aprendizagens sobre a diversidade étnico-racial e na promoção da igualdade racial. Por isso, ele precisa contribuir na formação de consciência e reflexão crítica para ser uma base de

⁸ Segundo Coutinho (2005) a discriminação negativa aponta-se o tratamento desigual que cria um desfavor ao indivíduo, negando-lhe o exercício de seus direitos de pessoa humana, ou que segrega, ou exclui da vida social os membros de determinado grupo, e tem como efeito provocar desigualdades injustificadas.

⁹ Ainda conforme Coutinho (2005) a discriminação positiva é um modo de eliminar as diferenças, ao assegurar a igualdade de oportunidades a todos, mediante políticas protetivas ou distributivas de benefícios às pessoas ou grupos que se encontram em situação desfavorável, com o objetivo de corrigir os desequilíbrios existentes na sociedade. Justifica-se a discriminação positiva a partir da ideia de equidade, que vai dizer da necessidade de tratamento igual para os iguais e desigual para os desiguais.

transformação sociocultural. O currículo deve objetivar o conhecimento, todavia, é necessário respeitar a diversidade e a cultura de cada povo.

Sobre currículo Sacristán (2000) esclarece que

O currículo aparece, assim, como o conjunto de objetivos de aprendizagem selecionados que devem dar lugar à criação de experiências apropriadas que tenham efeitos cumulativos avaliáveis, de modo que se possa manter o sistema numa revisão constante, para que nele se operem as oportunas reacomodações (SACRISTÁN, 2000, p. 46).

Na educação o currículo é uma ação pedagógica complexa, construída historicamente, vinculada às relações sociais, políticas, econômicas e culturais. As concepções sobre currículo escolar estão relacionadas aos objetivos educacionais, conteúdos escolares, planejamentos dos professores e experiências de aprendizagem.

Para Saviani (2009) os conhecimentos que necessitariam constar nas propostas e orientações curriculares devem partir da cultura produzida e acumulada historicamente. No Brasil, conhecimentos sobre a cultura africana integram o contexto da cultura brasileira, uma vez que se trata de um elemento de construção das identidades. O autor admite a necessidade dos conteúdos culturais, pois estes “são históricos e o seu caráter revolucionário está intimamente associado à sua historicidade. Desse modo, a transformação da igualdade formal em igualdade real está relacionada à transformação dos conteúdos formais, fixos e abstratos, em conteúdos reais, dinâmicos e concretos” (SAVIANI, 2009, p. 51).

Diante da necessidade de integração de conteúdos relacionados às questões de formação a identidade cultural do povo brasileiro, as legislações não podem ser consideradas apenas instrumentos de orientação para o combate à discriminação. Isto porque foram criadas um conjunto de Leis Afirmativas que reconhecem a escola como um local de formação de cidadãos(ã), bem como identificam a relevância desta na promoção da valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil um país rico, múltiplo e plural (COMAR e RUARO, 2010).

Bourdieu (1998) compreende que a escola não é neutra nem justa, visto que não promove a igualdade de oportunidades e também não transmite da mesma forma determinados conhecimentos, pois é um espaço que reverbera a cultura da classe dominante

que está presente nos conteúdos. Quando a escola trata os estudantes de maneira igual, tanto em direitos quanto em deveres, aqueles que já são marginalizados socialmente acabam sendo prejudicados, uma vez que aqueles que têm herança cultural¹⁰ já são privilegiados.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental, aprovada em 2017, é considerada um documento de caráter normativo do MEC que tem o objetivo de reduzir as desigualdades relacionadas aos conteúdos trabalhados nas diversas regiões do país. Nesse sentido, tendo em vista que os povos africanos e afro-brasileiros sofreram um processo histórico de exclusão e marginalização pela sociedade, é imprescindível conhecer as propostas curriculares e avaliar de que forma as relações étnico-raciais aparecem nesse documento, propiciando uma melhor compreensão sobre a formação cultural brasileira.

O documento oficial da BNCC, dentro de suas competências gerais estabelecidas, apresenta algumas questões relevantes sobre a diversidade:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 9-10)

Para atender o que determina a legislação em relação à Educação para as Relações Étnico-Raciais os objetivos de conhecimento devem ser abordados em todas as etapas e modalidades da educação, bem como devem aparecer em todos os componentes curriculares e áreas de conhecimento. A Educação para as Relações Étnico-Raciais deve ocorrer em qualquer tempo e os objetivos de conhecimento devem fazer parte de todo o processo de

10 Segundo Bourdieu (1998) a herança cultural é conjunto de valores implícitos profundamente interiorizados, revelados nas posturas e atitudes e composta pelas características da linguagem e facilidades linguísticas, práticas culturais (acesso a teatros, museus etc). Sendo essa herança, segundo o autor muito importante para o êxito escolar.

ensino-aprendizagem de forma interdisciplinar ou transdisciplinar, como uma abordagem pautada na desconstrução do racismo (SÃO PAULO, 2008).

Em relação à educação étnico-racial, em conformidade com o que está disposto na Lei 10.639/03, a BNCC concentrou esse assunto nos conteúdos de Língua Portuguesa, Artes e História, embora também estejam contemplados em Geografia e Ciências. Contudo, é na área de História que se encontra a maior parte das orientações para a construção de conteúdos sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais, para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, reunidos nos tópicos: o lugar em que vive /a produção dos marcos da memória: formação cultural da população; condições sociais; grupos migrantes; diversidade cultural e cidadania. Todos esses conteúdos, de acordo com o documento, devem ser trabalhados tendo em vista o acumulado dos séculos de formação da civilização brasileira e as relações advindas de conflitos e modificação de conceito (CARTH, S/D).

Sobre a inclusão das temáticas obrigatórias definidas pela BNCC para o estudo de história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, o documento orienta que:

Deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil. A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes compreenderem o papel das alteridades presentes na sociedade brasileira, comprometerem-se com elas e, ainda, perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber (BRASIL, 2017, p. 399).

Essa orientação é uma tentativa de reverter a situação histórica que marginaliza esses grupos historicamente discriminados, incorporando conteúdos que valorizem a diversidade cultural desses povos e destituindo o ensino eurocêntrico fundamentado apenas na história das populações europeias. O documento apresenta recomendações em relação à valorização da história da África e das culturas afro-brasileira e indígena (Lei nº 11.645/2008) não apenas sobre o tema da escravidão, mas, considera também a história e os saberes produzidos por essas populações. De modo simultâneo, são objetos de conhecimento os processos de inclusão/exclusão desses povos nas recém-formadas nações do Brasil e da América ao longo dos séculos XIX e XX (BRASIL, 2017).

A implementação de temáticas que contemplem uma educação antirracista é um mecanismo de transformação social conforme a própria lei estabelece. É importante salientar que os conteúdos da BNCC precisam contribuir no fortalecimento e consolidação das relações étnico-raciais no ambiente escolar.

Para garantir que a inserção do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana aconteça de forma contínua é importante orientar a comunidade escolar a criar mecanismos que auxiliem a abordagem dessa temática para que, no âmbito educacional, ela seja capaz de promover uma educação antirracista, valorizando as matrizes culturais que fizeram do Brasil um país multicultural.

1.2- Racismo, discriminação racial, preconceito racial

Para uma melhor compreensão sobre a intolerância e desigualdade racial existente em relação ao outro, torna-se necessário compreendermos as categorias que estão vinculadas a esta questão. Sendo assim, apresentamos nesta seção os conceitos de racismo, discriminação racial e preconceito racial, categorias que estão intimamente ligadas. Entretanto, muitas vezes, no senso comum esses conceitos são confundidos entre si.

1.2.1- Racismo

Para entender essa categoria é imprescindível compreender as condições históricas que norteiam o surgimento do racismo, bem como é necessário abordar a construção de ideologias que resultaram na classificação da diversidade humana em raças superiores e inferiores.

Segundo Munanga (2003),

Etimologicamente, o conceito de raça veio do italiano *razza*, que por sua vez veio do latim *ratio*, que significa sorte, categoria, espécie. Na história das ciências naturais, o conceito de raça foi primeiramente usado na Zoologia e na Botânica para classificar as espécies animais e vegetais. Foi neste sentido que o naturalista sueco, Carl Von Linné conhecido em Português como Lineu (1707-1778), o usou para classificar as plantas em 24 raças ou classes, classificação hoje inteiramente abandonada (MUNANGA, 2003, p.1).

O surgimento do conceito de raça apresentado por Munanga (2003) demonstra que o termo não tem sustentação científica, os códigos genéticos não são suficientes para classificar as raças em superiores e inferiores, mas serviu para justificar a escravização dos negros e índios pelos colonizadores. Esse autor revela que este conceito não leva em consideração as relações sociais e culturais de um dado grupo.

As perspectivas propagadas pelo Cristianismo serviram aos interesses econômicos da época numa tentativa de hierarquizar as desigualdades sociais e provar a inferioridade e a superioridade de uma raça sobre a outra. E, para isso, desenvolveram ideias fundamentadas em textos bíblicos (NASCIMENTO, 1994).

O livro de Gênesis, 9: 20-27, foi um dos textos extraídos da Bíblia Sagrada para justificar a escravização do(a) negro(a).

Noé, que era agricultor, plantou uma vinha. Tendo bebido vinho embriagou-se, e apareceu nu no meio de sua tenda. Cam, o pai de Canaã, vendo a nudez de seu pai, saiu e foi contá-los aos seus dois irmãos. Mas Sem e Jafet, tomando uma capa, puseram-na sobre os seus ombros e foram cobrir a nudez do seu pai, andando de costas; e não viram a nudez de seu pai, pois que tinham os seus rostos voltados. Quando Noé despertou de sua embriaguez, soube o que lhe tinha feito o seu filho mais novo. ‘Maldito seja Canaã’, disse ele; ‘que ele seja o último dos escravos de seus irmãos!’ E acrescentou ‘Bendito seja o senhor Deus de Sem, e Canaã seja seu escravo! Que Deus Dilate a Jafet; e este habite nas tendas de Sem, e Canaã seja seu escravo’ (BÍBLIA SAGRADA - Gênesis, 9: 20-27).

Segundo Rabelo (2006) alguns mitos relacionados ao livro de Gênesis da Bíblia, atribuem a Cus, filho de Cam e neto de Noé (Gênesis, 10;1-32), a ascendência de tez escura da raça humana, por meio de seus cinco filhos: Sebá, Havilá, Sabtá, Raamá e Sabtecá. Após a

destruição da Torre de Babel¹¹, devido à confusão das línguas, os cusitas migraram para a África e a península Arábica. Sebá, filho de Cus, é associado à África Oriental e os outros quatro filhos são associados às regiões da península Arábica.

Nascimento (1994) argumenta que esse mito do texto bíblico foi o instrumento utilizado para comprovar que a escravidão negra era uma punição ao pecado de Cam¹². Essa concepção fundamentada na religião descreve a construção simbólica das origens dos povos. Cam, o filho pecador e amaldiçoado, chamado pai de Canaã (símbolo da África), Sem (símbolo da Ásia) e Jafet (símbolo da Europa). Essa linha de raciocínio contribuiu para justificar o processo de escravização dos povos africanos. Desse modo, a civilização branca europeia foi privilegiada em detrimento de outros povos.

Esse discurso ideológico, exclusivamente destinado ao(a) negro(a), escravo(a) do(a) branco(a), foi herdada pelo Cristianismo e propagado como doutrina teológica nas sociedades que os europeus colonizavam. Fundamentado nisso, a eles era dado o direito teológico de explorar os(as) negros(as) como uma forma de remissão do pecado (NASCIMENTO, 1994).

Em 1859, Charles Darwin publicou a Teoria da Evolução que difundiu conceitos como seleção natural, evolução das espécies, a origem da espécie humana, competição e hereditariedade. No entanto, suas concepções, posteriormente, foram deturpadas com o intuito de justificar a dominação do imperialismo europeu. Esta deturpação ficou conhecida como Darwinismo Social. No aspecto da origem dos seres humanos a teoria Darwinista pressupôs

¹¹ De acordo com as escrituras bíblicas, toda a terra possuía uma mesma língua, um único idioma. E aconteceu que, um grupo de homens partiram do oriente, e acharam uma planície na terra de Sinar; e se estabeleceram ali. Passado um tempo, se organizaram entraram em consenso de edificar uma cidade e uma torre cujo topo tocasse os céus, e dar a esta torre um nome, para que o povo que ao redor dela habitasse não fosse espalhado sobre a face de toda a terra. Após esta decisão, há o relato de que o Senhor desceu para ver a cidade e a torre que os filhos dos homens estavam construindo. Consta que o próprio Senhor disse “Eis que o povo é um, e todos têm uma mesma linguagem. Isto é apenas o começo e agora, não há restrição para tudo o que eles intentarem fazer. Vinde, desçamos e confundamos ali a sua língua, para um que não entenda a língua do outro”. O senhor os dispersou daquele lugar por toda a Terra e cessaram a construção da cidade. Deram-lhe o nome de Babel, porque foi naquele lugar que o senhor confundiu a língua de todos os habitantes da Terra (Gn 11,1:9).

¹² Segundo Coqueiro (2008, p.8) “Cão ou Cam – Filho mais novo de Noé pecou ao ver a nudez de seu pai, não o protegeu e ainda anunciou a seus irmãos. Uma espécie de pecado original, que conforme o texto bíblico, por causa disso foi amaldiçoado e condenado à escravidão. Esse episódio foi usado pelos teólogos para associar a pele negra ao pecado, a escuridão e a escravidão”.

que estas estariam ligadas ao continente africano, uma vez que os primatas mais parecidos com o homem, o gorila e o chimpanzé, lá estariam. A propagação dessa teoria levou à formação de uma opinião comum de que o homem é herdeiro do macaco e que o negro estava mais próximo dele do que o branco (COQUEIRO, 2008).

No Brasil, essa questão obteve destaque por meio das pesquisas do cientista João Batista Lacerda, professor do curso de Antropologia Física no Museu Nacional. Lacerda e outros pesquisadores interessados em morfologia e classificação indígena sistematizaram estudos sobre as raças encontrando justificativas para legitimar a divisão das raças. Eles também inventaram a teoria do branqueamento, pela qual concluíram que a seleção natural e social, inspirada no darwinismo social, levaria ao desaparecimento progressivo do índio e do negro. Assim, teríamos uma nação “pura” das características negativas atribuídas a esses grupos considerados inferiores (COQUEIRO, 2008).

Segundo Munanga (2005), o racismo no Brasil surgiu e ainda permanece legitimado na concepção de que a desigualdade entre os seres humanos está nas diferenças biológicas, na natureza e na constituição do ser humano. O autor ainda afirma que o racismo é uma convicção na existência das raças superiores e, nesse caso, considera que as características intelectuais e morais de um determinado grupo são consequências de fatores físicos ou biológicos.

Sant’ana (2005) define o racismo como uma suposição de que há raças e, em seguida, a caracterização biogenética de fenômenos puramente sociais e culturais. É uma maneira de justificar a dominação de um grupo sobre outro, inspirada nas diferenças fenotípicas da espécie humana.

De acordo com Geertz (1989) a extrema variação cultural na humanidade não corresponde a diferenças morfológicas importantes: o sistema nervoso central, volume do cérebro, por exemplo, são semelhantes em qualquer sociedade e em todos os seres humanos, independente da cor da pele ou do cabelo.

Todas essas teorias teológicas e científicas não perduraram por muito tempo. Estudiosos¹³ concluíram que raça não é uma realidade biológica e sim concepção para

¹³ Munanga (2005), Sant’ana (2005) e Nogueira (2002).

justificar a diversidade humana. Entretanto, todas essas concepções propiciaram a propagação do racismo, expressada de várias formas, das mais sutis às mais perversas, fazendo com que a prática do racismo na cultura brasileira perdure até os dias atuais.

1.2.2- Discriminação Racial

Segundo Munanga (2005), a discriminação é a supervalorização de determinadas culturas, dando ao dominador a ideia de que ele é melhor e, portanto, desenvolve no discriminado o sentimento de menos valia¹⁴. A discriminação pode ser entendida como forma de tratamento excludente dispensado a uma pessoa, ou a um grupo de pessoas, em razão de seu pertencimento determinado por fatores ligados à raça, cor, sexo, nacionalidade, origem étnica, orientação sexual entre outros. A discriminação racial consiste na atitude ou ação de distinguir, separar as raças, tendo por base ideias preconceituosas (MUNANGA, 2005).

Para Guimarães (2004) a discriminação racial fundamenta-se na diferenciação de tratamento entre as pessoas considerando a concepção da ideia de raça, podendo tal comportamento gerar segregação e desigualdade raciais.

De acordo com a Convenção de 1966 da Organização das Nações Unidas (ONU)¹⁵, discriminação racial significa:

Qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional, ou étnica que tenha como objetivo ou efeito de anular ou restringir o reconhecimento, o gozo ou exercício, em condições de igualdade, os direitos humanos e liberdade fundamental no domínio político social ou cultural, ou em qualquer outro domínio da vida pública (SANT'ANA *apud* MUNANGA, 2005, p. 63).

¹⁴Segundo Munanga (2005, p.189) o sentimento de menos valia permite que a sociedade seja considerada sob duas óticas: 1) a do discriminador, que manda e se considera o mais capaz, o mais culto, etc.; 2) a do discriminado, que é subjugado pelas ideias, atitudes e interesses do discriminador.

¹⁵ Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, que foi aberta à assinatura em Nova York e assinada pelo Brasil a 07 de março de 1966.

Analisando as concepções de discriminação, percebemos que as teorias de raças estão sendo utilizadas como preceitos para diferenciar os indivíduos, distinguindo-os como dignos de respeito, consideração e valorização ou, pelo contrário, impossibilitando-os de toda e qualquer expressão de seus direitos.

Dessa forma, devido à discriminação racial, indivíduos são frequentemente alvos de tratamentos desiguais e concebidos como indignos de direitos universais e humanitários dispensados pelas instâncias dominantes da sociedade. Isso tem exposto a base da desigualdade que desnivela os indivíduos, os grupos e as populações (SOUZA, 2014).

1.2.3- Preconceito racial

Guimarães (2004, p. 18) define o preconceito como uma “crença prévia (preconcebida) nas qualidades morais, intelectuais, físicas, psíquicas ou estéticas de alguém, baseado na ideia de raça”. Para esse autor, enquanto a discriminação se refere à prática, um tratamento desigual, o preconceito expressa uma concepção verbal que pode ser considerada uma conduta ofensiva e desonrosa à integridade do indivíduo.

Na concepção de Munanga (2005) o preconceito racial é um julgamento preestabelecido de intolerância e aversão de uma raça em relação à outra, sem razão objetiva ou efetiva que, transformada em atitudes, se constitui em um grande entrave para o desenvolvimento da humanidade.

Na perspectiva de Gomes (2005),

O preconceito é um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade, pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos.

O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos. Ele inclui a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro (GOMES, 2005, p. 50).

O preconceito racial tem sua gênese histórica firmada nas crenças das teorias raciais, que estigmatizaram a inferioridade do(a) negro(a) perante a sociedade. No Brasil, o

preconceito racial está legitimado na ideia de que o(a) negro(a) é inferior na escala humana. Segundo Carmo (2006), o preconceito racial é reforçado por meio de atribuições negativas, piadas, brincadeiras, manifestadas no âmbito da subjetividade.

No cotidiano brasileiro, o preconceito racial se manifesta de forma implícita. Dificilmente são expressas de formas diretas. São, geralmente, processos sutis e perversos, muitas vezes silenciados, que remetem o negro ao desprestígio e à exclusão social. No Brasil existe uma dificuldade de compreender o preconceito contra a população negra em razão do mito da democracia racial¹⁶ que a nega (FERREIRA e CAMARGO, 2001).

O preconceito racial, comumente, se manifesta pelo desprezo das características físicas da população negra, principalmente referentes à cor da pele e ao cabelo. Conforme Gomes (2002a), vivemos em um país com uma estrutura preconceituosa em que a cor da pele de uma pessoa lamentavelmente é mais determinante para o seu destino social do que o seu caráter, a sua história e a sua trajetória.

A cor da pele e o cabelo são alguns dos elementos definidos pela sociedade brasileira, construídos e usados culturalmente para definir o pertencimento étnico-racial dos indivíduos (GOMES, 2002b). Partindo desse pressuposto, no próximo tópico apresentamos uma reflexão sobre a relação do(a) negro(a) com o corpo e o cabelo.

1.3- O corpo e o cabelo na construção da identidade afrodescendente

O corpo e o cabelo desempenham papel fundamental na construção da identidade negra, pois essas características estabelecem a maneira de como o(a) negro(a) se vê e como ele(a) é visto perante a sociedade. Todavia, dependendo do contexto em que o(a) negro(a) esteja inserido(a) os cabelos e o corpo continuam sendo considerados como marcas de inferioridade ou até mesmo de negação ao seu pertencimento.

Para Gomes (2003), o cabelo crespo e o corpo negro são considerados representações simbólicas da identidade negra no Brasil, pois juntos eles promovem a

¹⁶ Gomes (2005, p.53) “O mito da democracia racial pode ser compreendido, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento”.

construção social, cultural, política e ideológica da comunidade negra valorizando as suas construções biológicas. Ainda conforme a autora, para a população negra, o cabelo e o corpo fazem parte da construção e consolidação da sua cultura, assim como, os classificam e os localizam dentro de seu um grupo étnico/racial.

Refletir sobre a construção da identidade dos indivíduos é algo complexo, pois os seres humanos são inseridos em vários espaços sociais, na família, na comunidade, no trabalho, nos movimentos sociais, na escola, dentre outros. Segundo Stuart Hall (2011, p. 8) “as identidades se moldam nas representações sociais, surgem do nosso pertencimento a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo nacionais”. O autor ainda afirma que o sujeito assume diferentes identidades em diferentes momentos de sua vida, ou seja, as identidades não são estáticas, estão em constante movimento. Desse modo, as pessoas são levadas a assumir diferentes posições e comportamentos sociais, conforme o meio em que estão inseridas.

A escola é vista como um espaço em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas, também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade (GOMES, 2002a). Nesse sentido, o ambiente escolar tem responsabilidade social e educativa de compreender e respeitar as identidades já construídas pelos sujeitos que atuam no processo educativo escolar e contribuir positivamente, pois a identidade é um processo contínuo, construído nos vários espaços, institucionais ou não, nos quais os indivíduos e os grupos sociais circulam.

De acordo com Gomes (2002a), a escola pode ser compreendida como um espaço que interfere na construção da identidade negra. Desta forma, a autora esclarece que o olhar lançado sobre o(a) negro(a) e sua cultura no ambiente escolar tanto pode valorizar identidades e diferenças quanto pode estigmatizá-las, discriminá-las, segregá-las e até mesmo negá-las.

Para uma criança que está em processo de construção de sua identidade, compreender apenas que os seus ascendentes eram “escravos”, colocados como seres inferiores, sem cultura própria, apenas para o trabalho, sem contribuição para o desenvolvimento da sociedade, pode servir para essa criança negar a identidade negra, levando-a a ter dificuldade em definir seu pertencimento à população negra. Essa criança procurará outra identidade ou fará a negação da sua condição de negra (CARVALHO, 2015).

No Brasil ainda não há uma educação democrática satisfatória em relação à valorização da cultura afro-brasileira e africana, à sua estética, especialmente se relacionadas ao corpo negro e ao cabelo crespo. Embora a promulgação da Lei Federal nº 10.639/03 tenha proporcionado caminhos para uma educação antirracista, ainda existem registros de atitudes racistas no ambiente escolar.

Construir uma identidade negra em uma sociedade que orienta os(as) negros(as) e afrodescendentes a negar a si mesmos para serem aceitos, é um obstáculo que esse grupo enfrenta no meio social, uma vez que são induzidos a absorver as crenças e valores de outras culturas.

Desde o período da escravidão a concepção de identidade negra leva em consideração aspectos relacionados ao fenótipo, ou seja, a cor da pele escura, o cabelo crespo, os lábios grossos, o nariz achatado, como características físicas dos(as) negros(as). Havia uma definição de quem seria considerado negro(a) e quem não seria. A identidade cultural e a ancestralidade não eram tidas como critério no momento de definição de quem seria ou não negro(a) (CARVALHO, 2015).

Sobre o conceito de identidade negra, Gomes (2005) compreende como uma construção social, histórica, cultural e plural, construída gradativamente sobre o olhar de um grupo étnico-racial ou de indivíduos que pertencem a um mesmo grupo étnico-racial, sobre si mesmos, partindo da relação com o outro. Ela é também construída durante a trajetória escolar. Referente a esse assunto, Cunha Jr. (2005, p. 258) esclarece que:

A identidade negra ou afrodescendente é definida a partir das experiências sociais passadas pelos povos originários da África e pelos descendentes. A cultura processada, que serve de referência à identidade, não inclui apenas pessoas de fenótipo considerado “negro” na sociedade brasileira. (...) a definição de identidade, como vemos, tem sempre um caráter político.

Segundo Gomes (2003, p. 9) “em torno da manipulação do corpo e do cabelo do(a) negro(a) existe uma vasta história. Uma história ancestral e uma memória. Há, também, significações e tensões construídas no contexto das relações raciais e do racismo brasileiro”.

Ao longo dos séculos, a sociedade brasileira idealizou a imagem da perfeição humana por meio da pele de cor clara. Em contrapartida, a pele negra era sinônimo de tudo o

que é imperfeito, feio, sujo. Conforme Carvalho (2015) essa compreensão que se perpetuou durante séculos da história ainda persiste nos discursos atuais de várias pessoas brancas e também não brancas que, ao justificarem o preconceito que sentem contra seres humanos diferentes, atribuem à cor da pele um fator de diferenciação entre as pessoas e hierarquização de poder e oportunidades de vida. Com isso, a população de pele branca está quase sempre em vantagem em relação àquela de pele negra.

No período da escravidão a barbárie do modelo escravocrata consolidou-se na forma como o corpo negro era retratado. A dessemelhança contida nesse mesmo corpo pela cor da pele e pelos demais sinais diacríticos foi usada como mais um argumento para justificar a colonização e camuflar intencionalidades econômicas e políticas. Foi a comparação dos traços do corpo negro (o nariz, a boca, a cor da pele e o tipo de cabelo) com os do branco europeu e colonizador que, naquele contexto, serviu de argumento para a definição de um padrão de beleza e de feiura que permanece até os dias atuais (GOMES, 2002a).

No Brasil a tonalidade da pele está vinculada à aparência, ao status, à posição econômica e aceitação social. Ter a cor de pele menos escura ganhou, ao longo dos tempos, inúmeras definições: mestiços(as) (mulatos(as), pardos(as), morenos(as), dentre outras denominações) apresentam características negroides leves, às vezes, passam despercebidos(as) do racismo, tende a ter mais possibilidade de ascensão no meio social.

Uma das grandes dificuldades no Brasil perpassa pela concepção do que é ser negro(a). Essa questão está interligada com a cor de pele, sujeitos que são tratados como negros(as) e não se identificam assim. Sobre essa concepção, Valente (1994, p. 46) define que “ser negro é ser identificado como negro e reconhecer-se negro”. Porém, o autor cria outra discussão a partir das seguintes indagações: “E se um negro não quiser ser negro? E se um negro não for reconhecido como negro? E se um mulato não quiser ser negro? E se um branco for reconhecido como negro”?

Sobre essas discussões Carvalho (2015) afirma que

Essas questões criam uma discussão sobre identidade, se ela passa pela cor da pele, ou está mais intrínseca a questões de reconhecimento cultural, político e ancestral. Se somente a cor da pele é usada para definir quem é ou não negro, pode-se correr o risco de trazer força à discriminação étnico-racial, pois em uma sociedade cuja cor

da pele é referência de valorização ou não de um indivíduo, ter a pele negra pode ser sinônimo de prejuízo social e econômico.

Assim, se identificar como negro(a) partindo da cor da pele é uma questão complexa, não envolve apenas a aparência, está relacionado com uma identidade ancestral. A cor de pele deve ser entendida como uma característica biológica, não como identidade étnica, ser negro(a) é atitude política, construção de uma consciência de pertencimento partida da ancestralidade, da cultura e identidade com a luta política do povo negro (CARVALHO, 2005, p.19).

Mesmo sem informações evidentes, o discurso pedagógico sobre o(a) negro(a) expõe indícios e representações sobre o corpo dele(a). Por outro lado, o cabelo também tem se constituído como um dos principais símbolos desse processo de construção de identidade negra. Desde a escravidão o cabelo tem sido usado como elemento definidor do lugar do sujeito dentro do sistema de classificação racial brasileiro, sendo considerado símbolo marcante na hierarquia, na relação de poder de diferentes povos.

Nas escrituras bíblicas o cabelo é retratado com simbologia de poder e resistência, ilustrado pela história de Sansão e Dalila. Sansão era hebreu, tinha longos cabelos que nunca tinham sido cortados, que davam uma força física sobrenatural. No entanto, Dalila, sua esposa, era na verdade uma espiã. Numa noite “ela o fez dormir sobre os seus joelhos, e chamou a um homem, e rapou-lhe as sete tranças do cabelo de sua cabeça; e começou a afligi-lo, e retirou-se dele a sua força” (BIBLIA SAGRADA JUÍZES 16:19). Diante dessas representações, podemos concluir que o cabelo é um elemento marcante e símbolo de poder, tendo um caráter universal para diferentes povos e cultura.

Levando em consideração a concepção de que ser negro(a) não está na questão da cor de pele, mas sim, relacionado ao pertencimento étnico, reconhecimento da ascendência e da cultura, algumas simbologias foram desenvolvidas para retratar a negritude e, entre elas, está o cabelo crespo,

[...] o cabelo é um dos elementos mais visíveis e destacados do corpo. Em todo e qualquer grupo étnico ele é tratado e manipulado, todavia a sua simbologia difere de cultura para cultura. Esse caráter universal e particular do cabelo atesta a sua importância como símbolo identitário (GOMES, 2003, p. 174).

Embora o cabelo seja considerado elemento importante na construção de uma identidade, de uma etnia, não se pode considerar que somente ele será suficiente para assumir uma identidade étnica.

Entende-se que o cabelo como símbolo de identidade, este pode ser um veículo na compreensão da identidade negra na comunidade. O mesmo vem sendo reprimido na tentativa de manipulação no enquadramento dos padrões sociais eurocêntricos (FELIX, 2010, p.6).

O cabelo é considerado um prenúncio de aceitação e resistência pela comunidade negra, visto que quando o indivíduo negro reconhece e adere ao estilo negro, ele(a) assume sua condição de negro(a) perante a sociedade. Desta forma, é imprescindível compreender como o cabelo do(a) negro(a) é visto na escola, se proporciona ou fomenta atitudes ou reflexões sobre a diversidade que abrangem este ambiente.

No espaço escolar ocorrem situações de racismo em relação aos(as) negros(as). Existe uma classificação de pessoas de acordo com o padrão estético. Há relatos dos nomes pejorativos dirigidos aos(as) negros(as), especialmente relacionados ao seu cabelo, tais como “cabelo Bombril, ‘negro do cabelo duro’ entre outras denominações que expressam que o cabelo afrodescendente é tido como símbolo de inferioridade” (FELIX, 2010, p.3).

Segundo Gomes (2002b, p. 45) “[...] esses apelidos recebidos na escola marcam a história de vida dos(as) negros(as). São, talvez, as primeiras experiências públicas de rejeição do corpo vividas na infância e adolescência”. O âmbito escolar, por vezes, tende a se transformar em representações coletivas negativas sobre o(a) negro(a) e sobre o cabelo crespo. Sendo assim, é fundamental a que os profissionais da educação entendam que existem variações com relação à cultura, raça, classe, contexto histórico e político que devem ser levadas em consideração para além da simples significação social mais ampla e genérica do cabelo (GOMES, 2002b).

Na escola, essas situações de intolerância relacionadas ao cabelo crespo e penteados afro podem criar mecanismos que resultam em negação em relação a seu pertencimento como indivíduo negro(a) ou, ao mesmo tempo, para alguns, pode ser o impulso

que irá propiciar uma identificação mais forte com a sua cultura, ancestralidade e identidade negra.

Diante desse contexto, a família e a instituição escolar se fazem necessárias para oferecer à criança uma estrutura com relação à aceitação ou negação de sua estética negra. Se a família e escola conduzem o processo de forma pertinente, essa criança tende a compreender melhor a sua própria situação como negro(a) e estabelece mecanismos de defesa perante as situações adversas de racismo. No entanto, se a família e a escola orientarem a criança para a negação de sua estética negra, proporcionando meios para que essa criança esconda sua negritude, então a tendência é dessa criança tornar-se um adulto com dificuldades de assimilar os desafios que o racismo apresenta no cotidiano de negros(as) (CARVALHO, 2015).

Em torno da manipulação do cabelo crespo e penteado afro existem várias críticas em relação ao(a) negro(a) que se submete a essas transformações capilares, pois a comunidade negra, e até mesmo os movimentos negros, entendem que seja um processo de negação da sua ancestralidade e identidade, considerando como uma submissão aos padrões da estética branca.

Para Carvalho (2015) independente se o cabelo é natural, crespo, liso ou tratado com o uso de químicas, o que se deve levar em consideração é a maneira com a qual o(a) negro(a) trata a sua própria identidade como sujeito. Assim, é importante ressaltar que há negros(as) de cabelos de todos os estilos, desde naturais até cabelos lisos e loiros. O cabelo é um elemento que contribui na construção da identidade. Entretanto, é importante compreender que a cultura negra, a resistência negra, a negritude, não está apenas na cabeça, mas sim, na luta cotidiana para manter a sua condição de negro(a), vítimas diárias do preconceito por serem negros(as).

É também importante considerar que, mesmo as pessoas negras que continuam utilizando das transformações capilares, buscam outras formas de representatividade em relação à identidade negra, seja por meio das vestimentas, da atividade religiosa, da pesquisa acadêmica, da atuação no Movimento Social Negro, na luta contra toda a forma de racismo ainda existente e na defesa diária da história e cultura africana e afro-brasileira.

Diante dos argumentos apresentados e reconhecendo a escola com um ambiente de diversidade cultural, consideramos imprescindível traçar o perfil dos sujeitos participantes

da pesquisa, com o objetivo de verificarmos as concepções que eles possuem sobre racismo e as experiências em relação à discriminação, expondo algumas respostas dadas por eles(as), que contribuíram para o diagnóstico do ambiente escolar.

2. DIAGNÓSTICO DA ESCOLA CAMPO E DESCRIÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.

Nesse capítulo apresentamos um pouco sobre o contexto da escola pesquisada: sua estrutura física, sua proposta de Projeto Político Pedagógico e o Planejamento Anual do 5º do Ensino Fundamental. O intuito foi verificar se o conteúdo programático contempla a educação para as relações étnico-raciais, quais práticas são adotadas pelos(as) professores(as) na abordagem dessa temática em sala de aula e, por fim, a descrição dos sujeitos da pesquisa, das respostas dadas ao questionário aplicado aos(as) alunos(as).

Vale ressaltar que não houve critérios na escolha da escola a ser pesquisada no município de Itauçu, uma vez que existe apenas uma instituição escolar que atende a primeira fase do Ensino Fundamental.

2.1- A caracterização e análise da escola campo

A escola campo foi criada em 2003 e a autorização para o funcionamento contempla do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental em regime seriado. Até o ano de 2018 essa escola funcionou em um endereço, porém foi cedido pelo Governo Estadual um prédio, onde funcionava uma escola estadual que teve suas atividades encerradas neste mesmo ano. Isso ocorreu devido ao processo de reordenamento da rede estadual de ensino em Goiás¹⁷.

A instituição recebe alunos(as) oriundos da zona rural e urbana. No período matutino a maioria da demanda é a zona rural, pois o transporte municipal escolar funciona apenas nesse período. Além disso, a instituição é a única escola pública dentro do município de Itauçu que oferece a etapa de 1º ao 5º ano do ensino fundamental. No período vespertino todos(as) os(as) estudantes são da zona urbana. O espaço físico da instituição conta com

¹⁷ As escolas da rede estadual que ofertavam turmas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental foram transferidas para os municípios a responsabilidade dessas unidades. Dentro do regime de colaboração que há entre o Estado e os municípios, o governo estadual fez a cessão dos prédios das escolas às prefeituras e ainda doou parte do mobiliário às redes municipais (SEDUCE, 2019). Disponível em <https://site.educacao.go.gov.br/educacao/reordenamento-da-rede-e-processo-natural-para-otimizar-recursos-da-educacao/>. Acesso em 21/01/2020.

quadra poliesportiva coberta, nove salas de aula, uma biblioteca, três salas para o corpo administrativo, uma cantina e um depósito. No que se refere aos recursos didáticos para as aulas, a escola possui data show, telas para projeção, televisão, aparelho de som e DVD.

O prédio da escola campo está edificado na região central da cidade e nas suas proximidades encontra-se o Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás de Itauçu, o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) e o Estádio Municipal. Na mesma rua, situa-se o Destacamento da Polícia Civil composto pelo Conselho tutelar, Polícia Militar, Polícia Civil, entre outros órgãos.

No ano de 2019, a escola contava com um total de vinte e nove funcionários: uma diretora, uma secretária geral, dez professores regentes, uma auxiliar de secretaria, uma coordenadora pedagógica, uma professora de apoio, duas merendeiras, duas auxiliares de merenda, três auxiliares de serviços gerais, uma digitadora e um porteiro. A escola ainda não tem eleição para escolha de direção. A direção da escola é nomeada pelo poder executivo municipal. A gestão atual está há dez anos no comando dessa instituição. O corpo docente é constituído de professores habilitados na área educacional, todos integrantes do Quadro de Pessoal da Prefeitura Municipal, por meio de concurso público, sendo o último realizado no ano de 2016.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, com a extinção da Escola Estadual e o remanejamento dos(as) discentes dessa unidade escolar, foram matriculados(as) no ano de 2019, 361 alunos(as), o que representou um grande aumento no número de alunos(as) nessa unidade escolar. Desse total, 60 alunos(as) foram matriculados nos 5º(s) ano(s) do Ensino Fundamental do turno matutino.

A escola campo foi uma das instituições mais bem avaliadas no IDEB¹⁸ do Estado de Goiás, no ano de 2017 “Em 2011 a média foi 6.7 uma nota considerada pela gestão escolar

¹⁸ O IDEB (Índice de Desenvolvimento de Educação Básica), criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino. O Ideb funciona como um indicador nacional que possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos, com o qual a sociedade pode se mobilizar em busca de melhorias. Para tanto, o Ideb é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os estados e o País, realizados a cada dois anos. As metas estabelecidas pelo Ideb são

bem alta sendo que a meta era de 5.4. Já em 2013, a média foi de 6.4, já em 2015 foi de 6.5, a de 2017 foi de 7.8, acima da meta estipulada que era de 5.6” (ITAUCU, 2019a, p.10). Somente participam da Prova Brasil os(as) alunos(as) que cursam os 5º(s) anos do Ensino Fundamental. Durante o período das observações em sala de aula, que aconteceram nos meses de maio e junho nas turmas do 5º(s) anos do turno matutino, percebemos que os(as) discentes estavam sendo preparados pelas professoras por meio de simulados para essa avaliação que aconteceu no mês de novembro.

Para Libâneo, Oliveira e Toshi (2005) esse tipo de avaliação educacional refere-se a determinados aspectos, que podem estar relacionados ao papel do professor, aos saberes e à concepção de educação, uma concepção que entende a qualidade atrelada à quantidade. Nesse sentido, o modelo de educação brasileira dispõe de avaliações educacionais que quantificam numericamente o conhecimento dos alunos e, em seguida, realizam um ranking entre as escolas que conseguem ter bons índices de avaliação. Entretanto, considerar exclusivamente esses elementos, é insuficiente para avaliar o(a) aluno(a), uma vez que outros componentes devem ser considerados, tais como as condições das escolas, a formação dos professores, a capacidade crítica do aluno participar da sociedade, dentre outros.

Para esses autores, o processo de avaliação não é o desfecho, mas o início para uma tomada de decisão, isto é, a avaliação analisa e cria bases para elaboração e reelaboração de novos planejamentos.

2.2- Análise do Projeto Político Pedagógico e do planejamento anual

A construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP) envolve toda a comunidade escolar. É um instrumento fundamental no planejamento de uma instituição escolar, pois é por meio desse documento que a escola norteia e idealiza: metas, objetivos educacionais, avaliação, bem como estabelece as concepções sobre o processo pedagógico e

diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em 23/01/2020.

quais as ações que serão desenvolvidas no decorrer do ano letivo para atingi-las. Conforme Vasconcelos (2002) o PPP busca contemplar o ser humano em seus aspectos humanístico, cultural, político, sócio afetivo e a formação profissional. Sua elaboração não é aleatória, uma vez que se constitui por meio de alguns critérios como: a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional – alunos(as), pais, coordenações pedagógicas e de turnos, professores(as), funcionários administrativos, ou seja, toda a comunidade escolar.

A proposta pedagógica da escola campo está sob a responsabilidade do Departamento Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação de Itauçu (2019), o qual trabalha com propostas curriculares ordenadas em torno de grandes eixos articuladores, projetos interdisciplinares com base em temas geradores, formulados a partir de questões da comunidade e articuladas aos componentes curriculares e às áreas de conhecimento. A proposta ainda procura trabalhar as questões cognitivas e as questões culturais numa perspectiva transversal, adaptando a teoria com a realidade prática do cotidiano, trabalhando a interdisciplinaridade por meio dos projetos. Esses, por sua vez, são elaborados a partir de um diagnóstico das turmas em que se define o tema gerador que deve estar em consonância com a necessidade e o interesse dos grupos a serem atendidos. Desse modo, a escola vem buscando adaptação à BNCC, capacitando o corpo docente e a coordenação pedagógica, por meio de cursos, palestras, oficinas entre outros (ITAUCU, 2019a).

Para que um PPP possa servir realmente de instrumento norteador das ações da escola, é necessário que o documento tenha um compromisso com o conhecimento sistematizado e, a partir deste, a produção de novos conhecimentos, que permitam a formação de cidadãos conscientes e participativos na sociedade em que estão inseridos. Desta forma, a escola precisa propiciar aos discentes uma formação crítica, reflexiva e disponibilizar a toda a comunidade um projeto político pedagógico consolidado pela colaboração mútua e o exercício da construção coletiva, que possa desencadear experiências inovadoras na escola.

Entendemos que a escola tem responsabilidade social e educativa de compreender e respeitar as identidades construídas pelos sujeitos que participam do processo educativo. Para tanto, Silva (2000, p. 74) apresenta reflexões acerca das estratégias que a escola pode inserir em seu contexto, por meio do currículo, para levar os estudantes a um comprometimento diante as diferenças:

Como o tratamento preconceituoso e discriminatório do outro é um desvio de conduta, a pedagogia e o currículo deveriam proporcionar atividades, exercícios e processos de conscientização que permitissem que as estudantes e os estudantes mudassem suas atitudes. Para essa abordagem, a discriminação e o preconceito são atitudes psicológicas inapropriadas e devem receber um tratamento que as corrija. Dinâmica de grupo, exercícios corporais, dramatizações são estratégias comuns nesse tipo de abordagem (SILVA, 2000, p.74).

O discurso presente no PPP da escola campo reafirma a necessidade de combater o racismo nas instituições educacionais e, para isso, o documento analisado considera as leis¹⁹ e projetos, demonstrando que essa questão está impregnada na sociedade e que ela reflete tensões de cunho étnico-raciais intoleráveis para uma democracia. Nesse sentido, a instituição pesquisada oferece às suas

[...] crianças situações por meio de projetos, execução do tema em sala, realização de eventos, danças, desfiles em que se identifiquem como negros, pardos e brancos e que firmem como sua identidade, o orgulho de sua raça e origem tenham sempre uma posição de dignidade e nunca de opressão frente a sua cor (ITAUÇU, 2019a, p.16).

Nesta pesquisa, em consonância com PPP da escola, elaboramos uma sequência didática (sobre a qual esclarecemos melhor no próximo capítulo) para ser trabalhada na disciplina de História, entretanto nada impede que seja utilizada em outras disciplinas. Diante da escolha em aplicar as atividades nas aulas de História, tornou-se imprescindível analisarmos o Planejamento Anual do 5º do Ensino Fundamental desta disciplina em relação aos objetivos, conteúdos e possibilidades de trabalho.

O Planejamento Anual de História da Escola Campo (ITAUÇU, 2019b) tem como objetivo geral desenvolver a compreensão do(a) aluno(a) e sua participação social e política e, ainda, promover atitudes de cidadania, tão indispensáveis para se conviver numa sociedade democrática, pluralista e solidária. O documento mostra que é preciso levar o aluno a entender

¹⁹ Lei 10.639/03 determina o estudo da história e cultura afrodescendentes nas escolas, sendo aplicada com a Lei 11.645/2008 que inclui a cultura e história indígena.

a história como um processo resultante dos acontecimentos que são vivenciados num dado tempo e espaço, processo esse que ocorre na prática social do ser humano.

O conteúdo de História que trabalha diretamente com as relações étnico-raciais descritos no Planejamento está intitulado como - Afrodescendentes: seu trabalho e sua cultura. Esse conteúdo está dividido em dois eixos temáticos: o primeiro faz uma reflexão sobre os afrodescendentes suas origens e cultura e o outro eixo retrata a escravidão e resistência no Brasil. Dentre os objetivos específicos estabelecidos para esse conteúdo destacam-se:

- Se apercebam como sujeitos históricos;
- Perceber a complexidade e o caráter multifacetado, tanto do ponto de vista étnico quanto cultural da sociedade brasileira;
- Identificar os diversos problemas que permeiam o universo, dos afrodescendentes e as possíveis soluções para eles;
- Perceber o regime de trabalho escravo no Brasil como parte de uma história mais ampla a dos trabalhadores em nosso país;
- Conhecer a diversidade das atividades econômicas nas quais os escravos foram empregados, tanto no meio rural, quanto no meio urbano;
- Identificar as várias formas de resistência à escravidão;
- Questionar todas as formas de preconceito étnico-racial;
- Ampliar o acesso as informações sobre a diversidade étnico-cultural da nação brasileira objetivando a sua valorização;
- Conhecer e valorizar a história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira e sua importância na construção histórica e cultural do país (ITAUÇU, 2019b, s/p).

A Matriz curricular de ensino da escola campo é seriada, fundamentada nos conteúdos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e da BNCC/2017, bem como a adaptada à realidade regional e àquela do próprio aluno. A escola faz uso do livro didático, trabalha com projetos pedagógicos que sejam significativos à vida do aluno e, ainda, utiliza recursos áudio visuais e outros materiais e jogos pedagógicos (ITAUÇU, 2019a).

A instituição pesquisada utiliza o currículo como fundamento para estabelecer as práticas docentes e institucionais com o intuito de ampliar e construir novos conhecimentos. É o currículo que organiza o que será ensinado para que a escola contribua no desenvolvimento integral das crianças. Além disso, é necessária a integração dos conhecimentos escolares no

currículo, favorecendo, dessa forma, a contextualização para o processo educativo das experiências dos educandos (ITAUÇU, 2019a).

Considerando as mudanças curriculares que consideram o(a) estudante como protagonista da própria aprendizagem nas mais diversas situações, compreendemos que o currículo da escola não pode se basear exclusivamente em conteúdo. Portanto, é imprescindível refletir sobre as práticas pedagógicas quando essas desvalorizam e silenciam as questões étnico-raciais no âmbito escolar, uma vez que a cultura dominante não se manifesta somente de forma material, mas também, por meio de ações imateriais.

Bourdieu (1998) provoca uma reflexão em relação à seleção de conteúdos e cultura. Segundo esse autor, vivemos em uma sociedade capitalista na qual existem elementos fundamentais para a legitimação e manutenção das condições de exploração. O primeiro deles é que a educação não é um processo ingênuo de ensino e aprendizagem, pois em uma sociedade capitalista a escola faz parte dos aparelhos ideológicos de Estado para a manutenção das condições de exploração.

Para Gomes (2012), o currículo das escolas brasileiras não contam a história e a cultura da população negra como um elemento constituinte da identidade brasileira. Ao contrário disso, a autora entende que apesar das políticas educacionais e propostas curriculares terem avançado por pressão dos movimentos organizados, ainda há “rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos” (GOMES, 2012, p.102).

Para Bourdieu (1998), os estudantes que não têm um alicerce de capital cultural apresentam dificuldades maiores para alcançar o sucesso escolar, pois o capital cultural é transferido pela família ocasionando em uma verdadeira herança cultural²⁰.

²⁰ Bourdieu propõe que o capital econômico não era o único tipo de capital mobilizado pelos sujeitos para reproduzir privilégios e distinção social, Bourdieu apostou na ideia de que a cultura é um bem simbólico que quanto mais se tem, maiores as condições de sua acumulação (BOURDIEU, 1998).

Assim, compete às escolas inserir atividades que valorizem e reconheçam as contribuições histórico-culturais dos povos africanos e seus descendentes. Além disso, a escola deve possibilitar a compreensão do processo histórico que negativou o negro no Brasil para romper e redefinir preconceitos e imagens pejorativas construídas ao longo da história, auxiliando na promoção da igualdade das relações étnico-raciais no ambiente escolar e fora dele. A educação pode ser um instrumento de luta contra a discriminação racial, uma vez que a escola é o espaço de encontros de diferentes pessoas, cada qual com suas particularidades. Nesse contexto, a escola pode promover debates a respeito das questões étnico-raciais para uma relação mais harmoniosa nossa sociedade.

2.3- A caracterização dos sujeitos pesquisados

Os sujeitos dessa pesquisa pertencem aos 5º anos do turno matutino. Parte da pesquisa foi feita por meio de questionário (Apêndice 02) como instrumento para analisarmos o perfil dos(as) participantes e quais os conhecimentos eles possuem sobre as relações étnico-raciais. O questionário foi composto por perguntas abertas e fechadas para que os informantes tivessem a liberdade de expressarem seus pensamentos e opiniões.

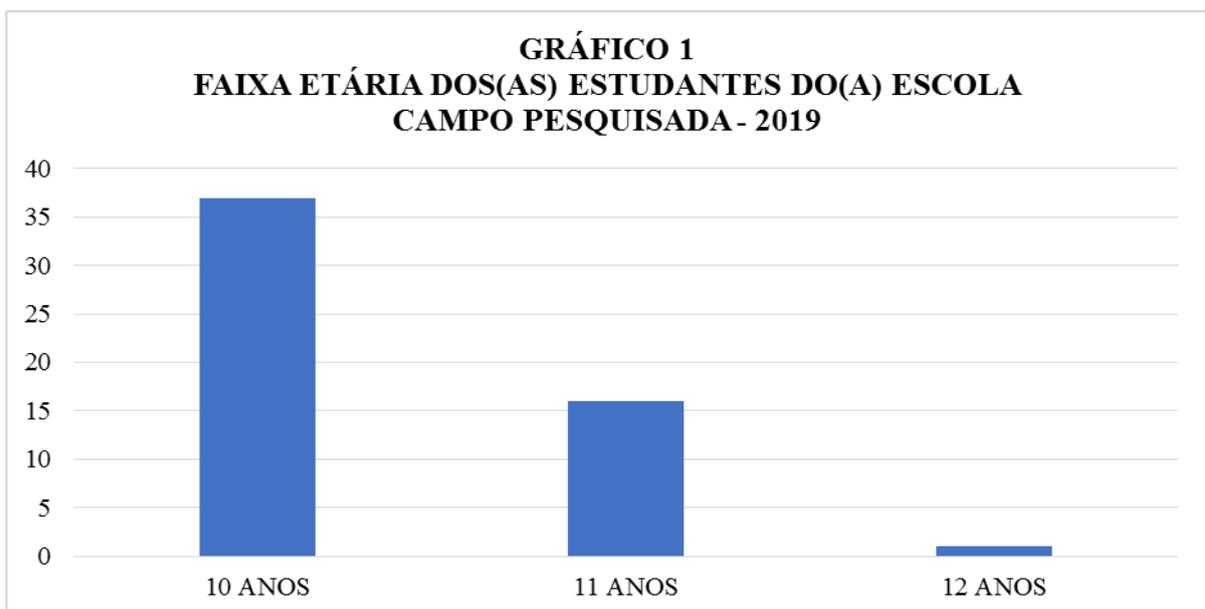
Para analisar as respostas obtidas, utilizamos a análise de discurso. Segundo Oliveira (2019) o discurso define o indivíduo, delineando e posicionando quem ele(a) é, qual grupo social está inserido, entre outros fatores.

[...] descrever uma formulação como enunciado não consiste em analisar as relações entre o autor e o que ele diz (ou quis dizer, ou disse sem querer); mas em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser sujeito (FOUCAULT, 1971, p. 119-120).

Nesse sentido, em consonância com Oliveira (2019), ao analisar os dados obtidos por meio dos questionários aplicados aos alunos da escola campo, levamos em consideração a raça/etnia, renda familiar, e uma série de outros fatores para entender o porquê de o sujeito reproduzir tais discursos.

No total, obtivemos as respostas de cinquenta e quatro questionários das duas turmas dos quintos ano do Ensino Fundamental da escola campo. As perguntas tiveram a finalidade, inicial, de descrever o perfil dos(as) participantes e, em seguida, de averiguar quais as percepções que possuem sobre racismo e preconceito com questões que retratam essa temática. Os questionários foram aplicados durante as aulas de História para a turma A e B, e foram recolhidos no mesmo dia. É importante ressaltar que os sujeitos da pesquisa foram informados(as), que não era obrigatória a sua participação na pesquisa e que em nenhum momento seriam penalizados caso se recusassem a participar de qualquer etapa da pesquisa.

O questionário inicia-se com uma pergunta aberta sobre a faixa etária do(a) participante da pesquisa, conforme observamos no Gráfico 1:

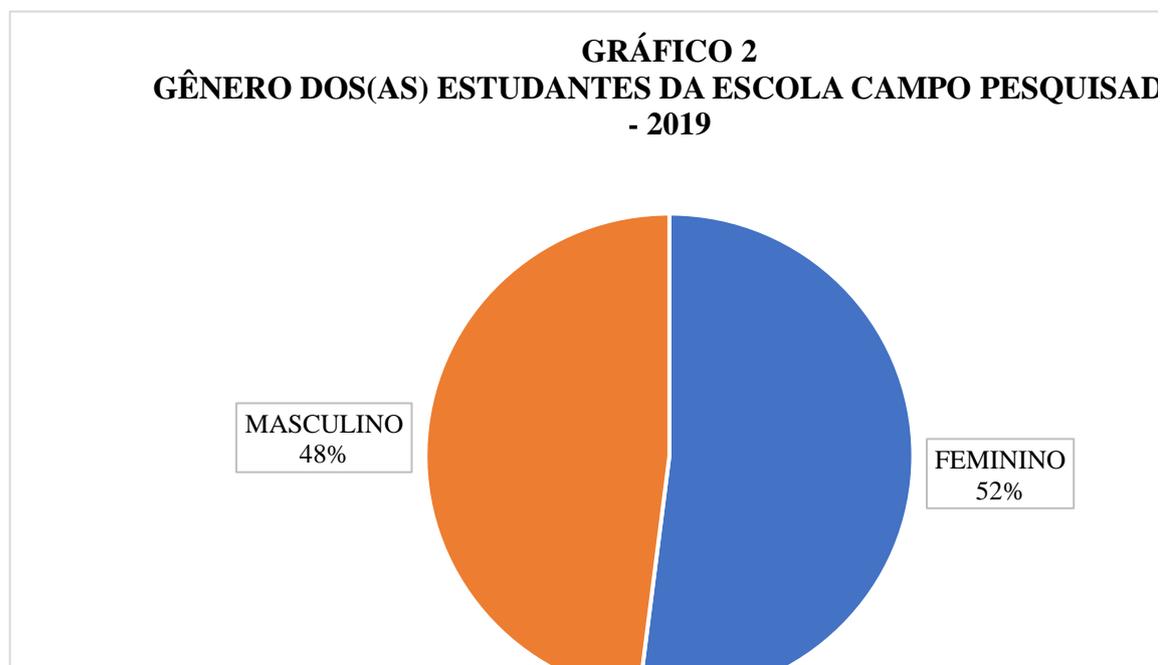


Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à faixa etária dos(as) alunos(as), notamos que: 68,6% dos sujeitos da pesquisa possuem 10 anos; 29,6% têm 11 anos; e, 1,8% afirma ter 12 anos. A Teoria do

Desenvolvimento de Piaget considera que nessa faixa etária em que se encontram os(as) alunos(as) dos quintos ano do Ensino Fundamental, corresponde ao estágio de maturação cognitiva. Isso significa que eles já são capazes de desenvolver a capacidade de reflexão e autonomia em diferentes aspectos e abstrair dados da realidade, “são bastantes sujeitos a ter suas concepções formadas a partir do que lhes é apresentado como concepções adequadas para a formação moral, cidadão e psicossocial de uma sociedade ou de um grupo” (SOUZA 2014, p.26).

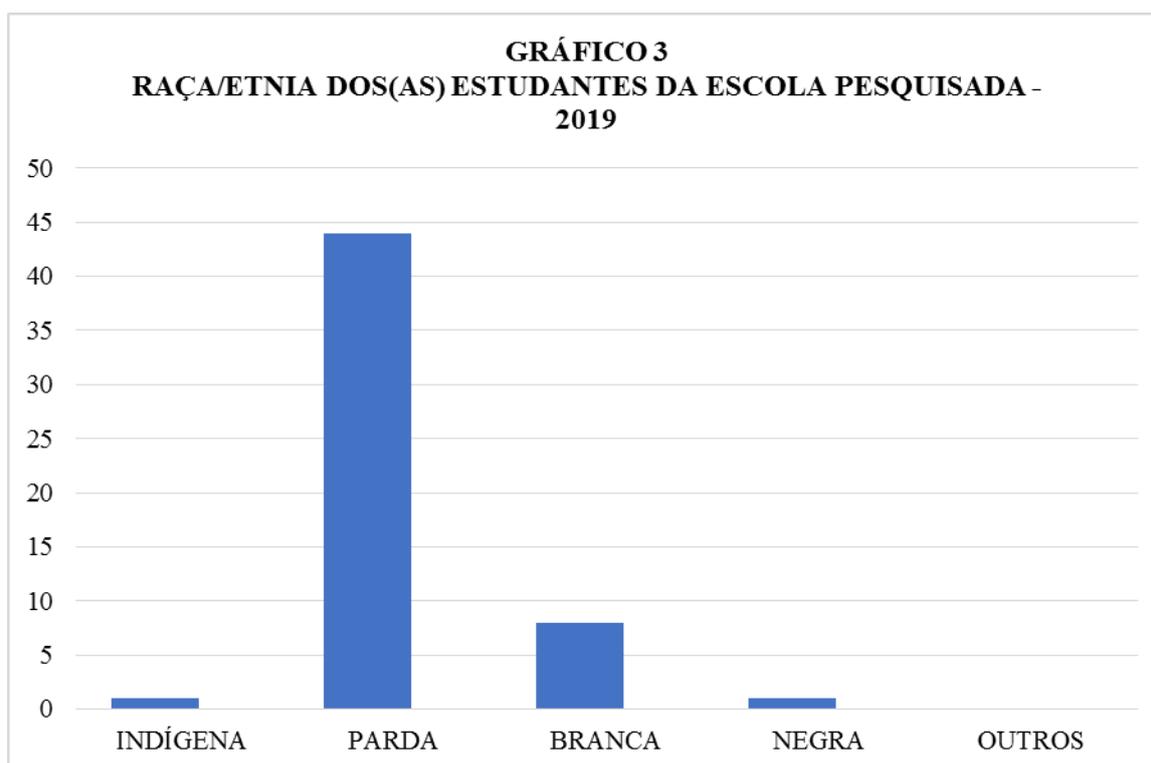
Para a caracterização dos sujeitos pesquisados, a segunda pergunta diz respeito ao gênero do participante. O Gráfico 2 abaixo apresenta a classificação dos(as) 54 informantes por gênero.



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao gênero, os(as) participantes da pesquisa estão assim classificados: 26 (48%) são do sexo masculino e 28 (52%) são do sexo feminino. Essa pergunta teve um caráter exclusivamente informativo sobre os participantes e, por isso, não analisamos de forma específica se o gênero interfere nos discursos reproduzidos.

A terceira pergunta do questionário é sobre a raça/etnia à qual pertence o informante. Essa é uma pergunta que busca saber como os(as) participantes se autodeclararam quanto à raça/etnia de acordo com o sistema classificatório estabelecido pelo IBGE²¹. O Gráfico 3 ilustra como os(as) informantes se autodeclararam quanto à sua raça/etnia:



Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme o Gráfico 3, um total de 44 pessoas (81,5%) se consideram pardas; 8 (14,9%) brancas; 1 (1,8%) negra; e, 1 (1,8%) indígena. Não houve nenhuma outra identificação com outras raças/etnias. Esses dados refletem à composição da população brasileira, que é formada basicamente por pardos e brancos como aponta o IBGE.

O IBGE pesquisa a cor ou raça da população brasileira com base na autodeclaração. Ou seja, as pessoas são perguntadas sobre sua cor de acordo com as seguintes

²¹ O IBGE pesquisa a cor ou raça da população brasileira com base na autodeclaração. Ou seja, as pessoas são perguntadas sobre sua cor de acordo com as seguintes opções: branca, preta, parda, indígena ou amarela. Na formação da população, foram diversos os povos que compuseram nossa matriz: indígenas, de diversas etnias, portugueses, negros (vindos de várias regiões do continente africano).

opções: branca, preta, parda, indígena ou amarela. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) contínua do IBGE (2017), dos 209,2 milhões de habitantes do país, 19,2 milhões se assumem como pretos, enquanto 89,7 milhões se declaram pardos. Os negros – que o IBGE conceitua são a soma de pretos e pardos, portanto, a maioria da população brasileira.

Conforme o IBGE (2017) esse movimento tem a ver tanto com as políticas de afirmação de cor, que motivam as pessoas a se reconhecerem com determinada cor ou raça, como pode ter influência das políticas de cotas, conforme aponta Maria Lúcia Vieira, pesquisadora do IBGE (GLOBO, 2018).

Diante disso, é importante compreendermos que a autoafirmação não é só uma questão da cor de pele. Essa se relaciona totalmente com o seu entendimento e definição sobre si. Porém, conforme Oliveira (2019) existem alguns percalços em relação à autoafirmação,

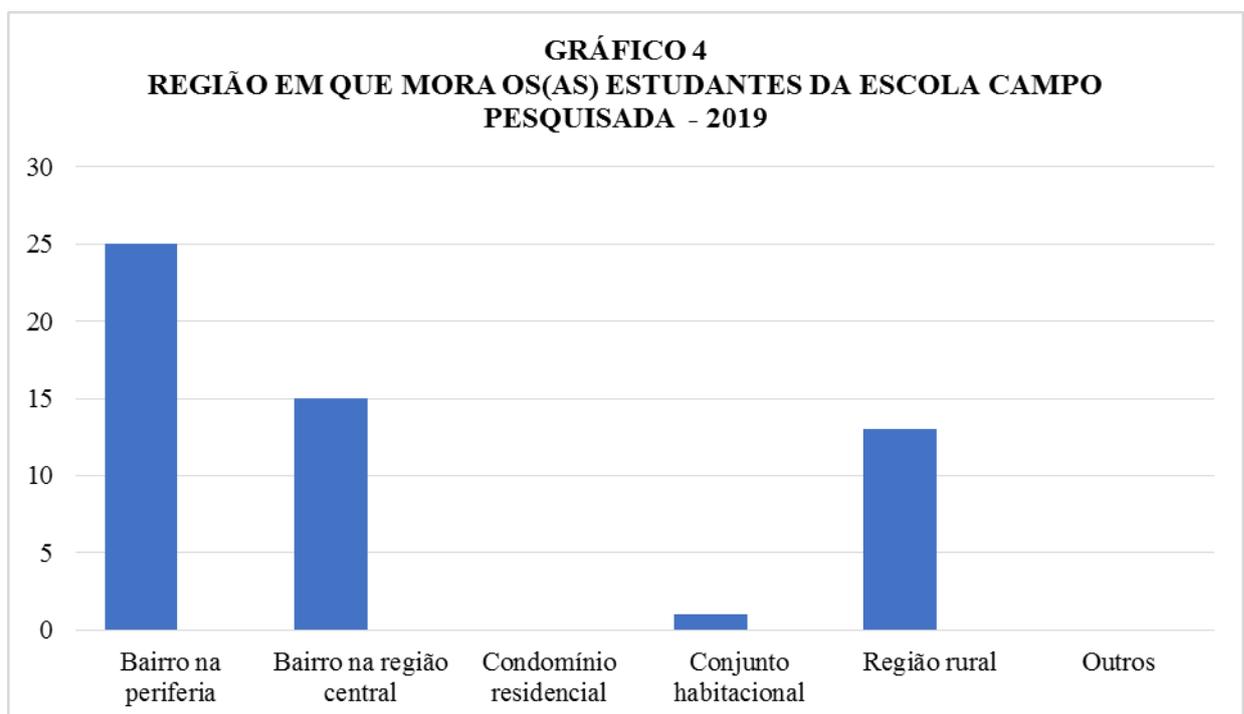
[...] como para negros de pele clara se declararem como negros e serem lidos como pardos, por influência da sociedade que tenta embranquecer esses indivíduos, além da problemática de pessoas brancas apropriadoras que se autoafirmam negras quando na verdade são lidas como brancas, nunca sofreram racismo, são privilegiadas, mas querem apenas gozar do termo e se “sentirem como negras”, essas pessoas geralmente usam a justificativa da ancestralidade, de que “meu pai/mãe são negros”, ter um parente negro não te faz negro, o que te faz negro é ser socialmente reconhecido como tal (OLIVEIRA, 2019, p.23).

Refletir sobre a construção da identidade racial dos indivíduos é uma questão complexa que passa por constantes transformações. Isto porque existe uma variedade de identidades e, por isso, pensar em uma identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma utopia. Conforme os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma diversidade desconcertante e cambiante de identidades prováveis, com as quais poderíamos nos reconhecer ao menos temporariamente (HALL, 2011).

Assim, a identidade negra se constrói gradativamente por meio do pertencimento. E, em nossa sociedade, não basta apenas a autoidentificação, mas também a atribuição dos outros para a formação da identidade racial, étnica, cultural ou social (GLISSANT, 2000).

A quarta pergunta do questionário foi sobre qual localidade do município de Itauçu pertence o domicílio do(a) informante, tendo em vista que o lugar em que vivemos pode influenciar no comportamento humano. Sobre essa assertiva, Callai (2004) afirma que o lugar é um espaço construído, resultante do modo de vida das pessoas, dos grupos que nele vivem, das formas como trabalham, como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer. É, portanto, repleto de histórias, de marcas que trazem em si um pouco de cada um.

No gráfico a seguir apresentamos as respostas obtidas:



Fonte: Dados da pesquisa.

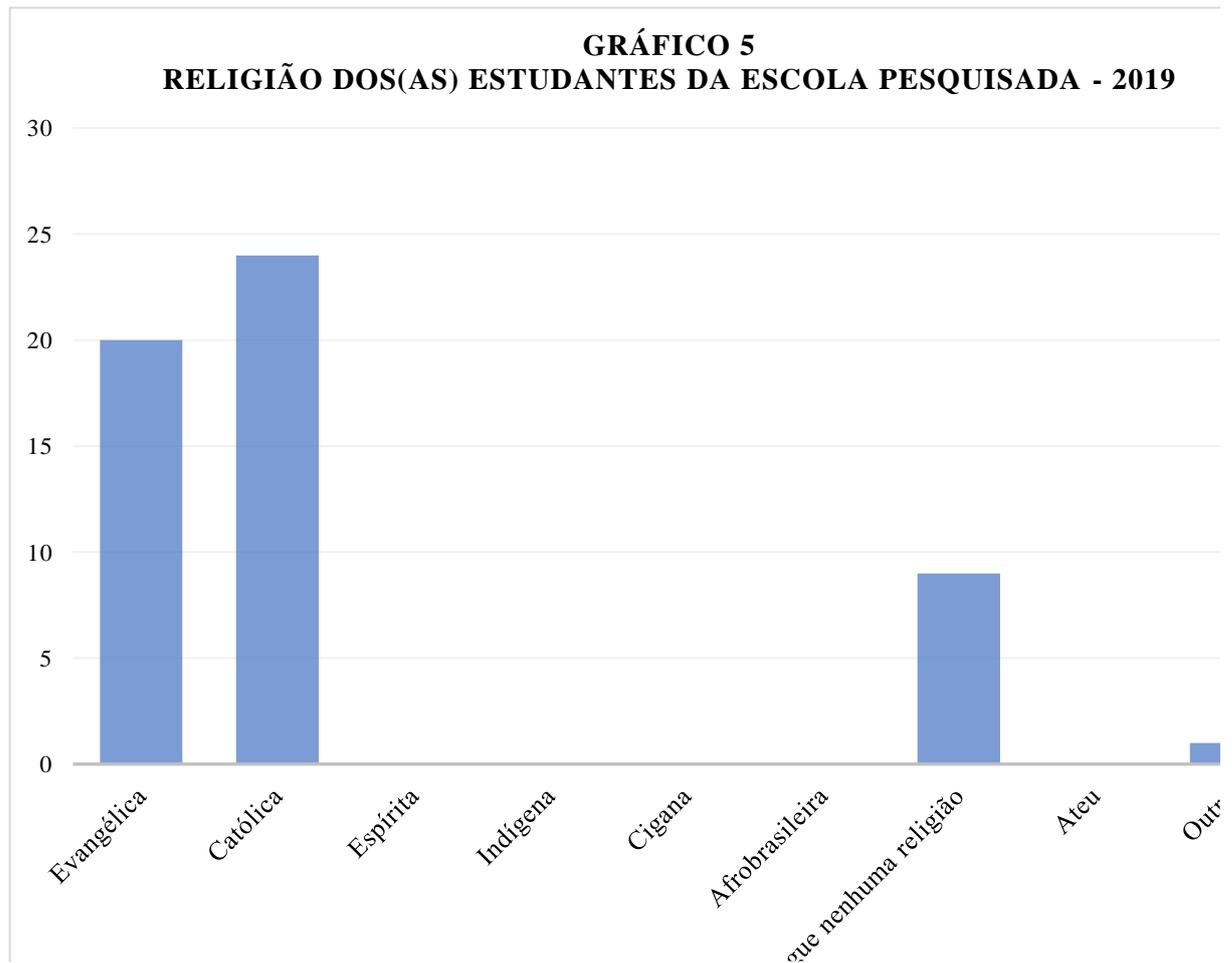
Em relação ao Gráfico 4 temos os seguintes dados numéricos: um total de 25 (46,3%) pessoas moram em bairros da periferia; 15 (27,8%) em bairros da região central; 13 (24,1%) na zona rural; e, uma (1,8%) mora no conjunto habitacional

Considerando que a escola campo é a única instituição escolar pública que atende a primeira fase do Ensino Fundamental da cidade de Itauçu, saber a renda familiar pode contribuir para ilustrar o perfil do econômico dos(estudantes) que frequentam essa instituição de ensino. Todavia, como se trata de crianças, cogitamos que, embora tivessem respondido à

questão de múltipla escolha, essas respostas podem não corresponder à realidade, pois entendemos que as crianças ainda não têm pleno conhecimento em relação à renda familiar fundamentada em quantidades de salários mínimos. Desse modo, as respostas a esta questão foram descartadas.

No Brasil, mesmo com o fim da escravidão oficial, as relações raciais ainda são desequilibradas, tendo em vista a exclusão social a que são submetidos os afrodescendentes. Após a libertação dos(as) negros(as), conforme vimos anteriormente, poucas medidas foram tomadas para inserir a população negra na sociedade. Logo, essa parcela da população ficou condenada a uma realidade socioeconômica que perdura na atualidade com uma configuração diferente: a desigualdade social. Assim, observamos que, como no município de Itauçu possui uma instituição particular, provavelmente, nesta escola estuda a maioria dos(as) estudantes que não correspondem ao perfil socioeconômico de alunado(a) encontrado na escola campo pesquisada.

A sexta pergunta do questionário foi sobre a religião à qual pertence o(a) informante. A questão da religião tem uma forte ligação com a postura de pertencimento no mundo, assim como de recordar o passado. Consequentemente, possui a capacidade de detectar os saberes e fazeres ascendentes que circulam nos espaços dedicados à religiosidade e, não necessariamente, converter-se a essa ou aquela religião. É imprescindível que se compreenda que a religiosidade é uma ligação da vida e o cosmo que quando pequenos entramos em contato e quando adultos optamos em perpetuar ou não (JACOB, 2017).



Fonte: Dados da pesquisa.

Conforme o Gráfico 5, um total de pessoas 24 (44,5%) são católicas; 20 (37%) são evangélicas; 9 (16,7%) acreditam em Deus, porém não seguem nenhuma religião; e, 1 (1,8%) não acredita em Deus. Esses dados corroboram com os resultados do censo demográfico do IBGE (2010) que apontou a seguinte composição religiosa no Brasil: 64,6% dos brasileiros declaram-se católicos; 22,2% declaram-se evangélicos; 8,0% declaram-se ateus (não crê em Deus); 2,0% declaram-se espíritas; 0,7% declaram-se as testemunhas de Jeová; 0,3% declaram-se praticantes da religião afro-brasileira; e, 1,6% declaram-se seguidores de outras religiões.

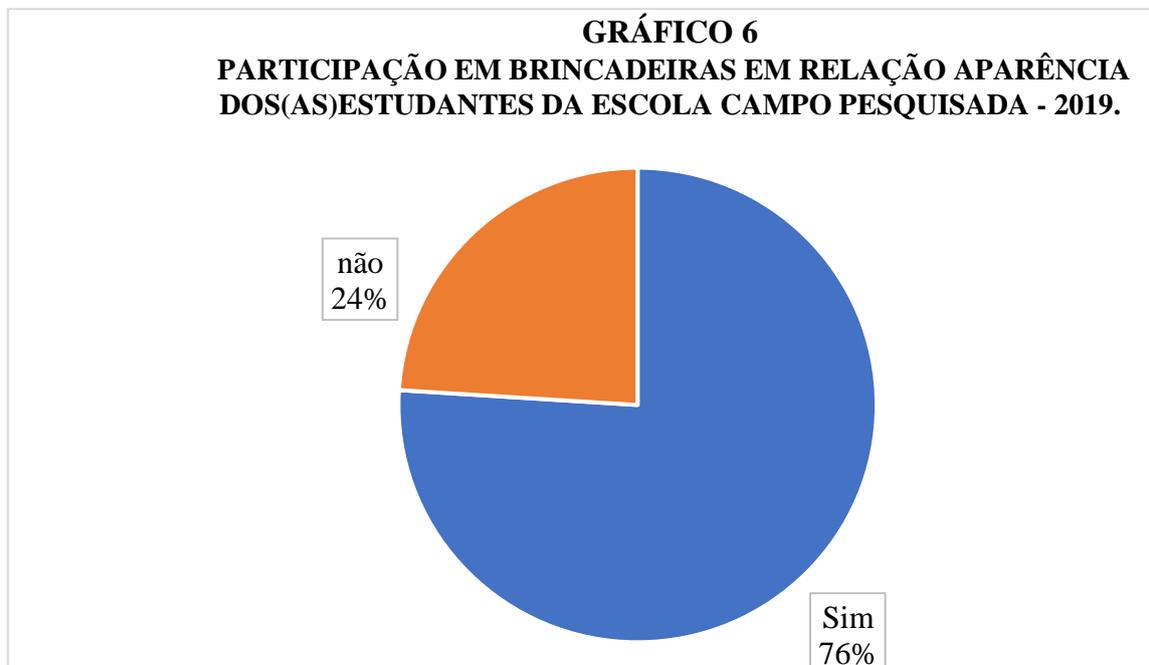
Segundo Gabarra (2010) a religião é considerada a base de sustentação da concepção de mundo de alguém ou de um grupo, faz parte da herança cultural das pessoas.

Desta forma, é importante debater as questões das religiosidades e relacionar as inúmeras maneiras de se expressar culturalmente procurando compreender as visões de mundo e as histórias ali presentes e representadas.

As crenças religiosas constituem um fator que pode exercer influência na conduta dos indivíduos em sociedade permitindo conhecer o local onde as pessoas vivem e seus valores em uma determinada cultura.

2.4 As representações dos(as) estudantes pesquisados

A questão nº 7 do questionário é fundamental, pois nela é possível detectar se o(a) estudante já fez/faz alguma prática discriminatória em relação à aparência de seu(sua) colega e, em caso afirmativo, quais foram/são essas práticas.



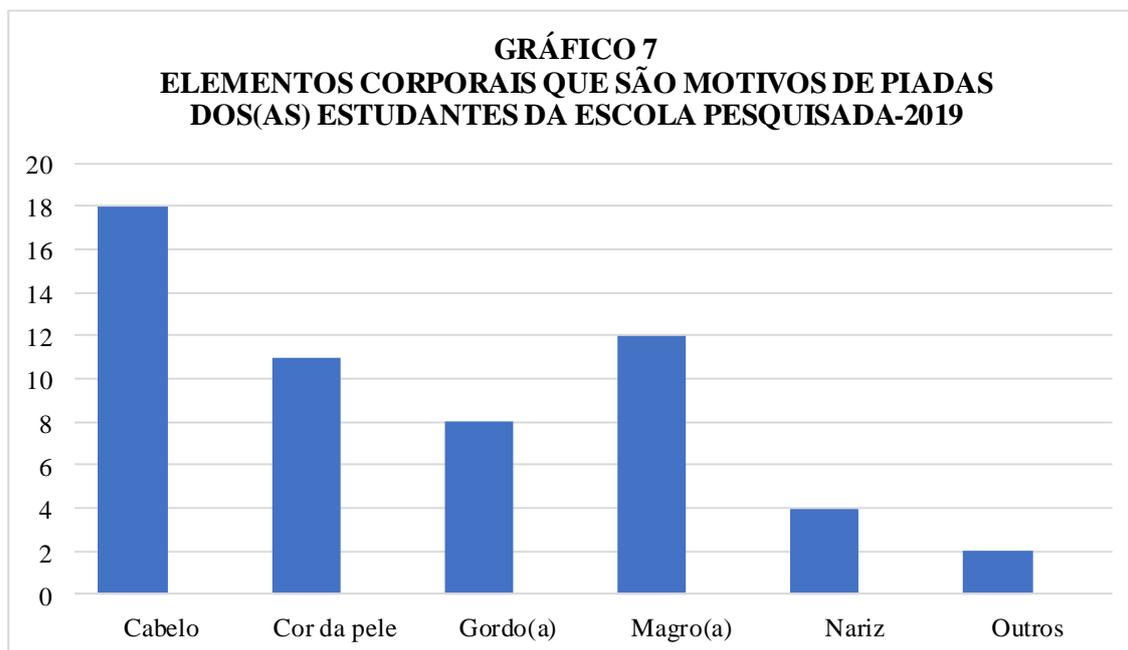
Fonte: Dados da pesquisa.

O gráfico 6 mostra-nos a quantidade de estudantes que já praticaram brincadeiras sobre a aparência de seu(sua) colega. Entre os informantes, 41 alunos (76%) afirmaram que já praticaram zombarias sobre a aparência física do(a) colega, enquanto apenas 14 (24%) afirmaram não terem realizado esse tipo de brincadeira. O que podemos extrair dos dados acima é que os tipos de brincadeiras relacionados à fisionomia ainda estão presentes no

cotidiano dessas crianças, criando estereótipos que contribuem para a naturalização do racismo brasileiro. Constantemente o racismo vem disfarçado sob as chamadas “brincadeiras”.

De acordo com Gomes (2002b) na sociedade ou no ambiente escolar nós usamos o corpo como uma forma de nos relacionar, e que isso é proveniente da concepção biológica e simbólica desse corpo presente na cultura, na história e no meio em que estamos inseridos. Sendo assim, segundo Gomes (2002b, p. 41), “[...] o corpo fala a respeito do nosso estar no mundo, pois a nossa localização na sociedade dá-se pela sua mediação no espaço e no tempo”. Os diversos padrões estéticos e percepções de mundo são representadas por meio do corpo. O corpo na medida em que vai sendo tocado e transformado passa por situações de humanização e desumanização. Portanto, é imprescindível que a criança se sinta valorizada pela sua aparência física, seu intelecto e sua moral.

Para ampliar as informações, consideramos fundamental perguntarmos, dentro da questão 7, quais são os principais elementos que são utilizados nessas supostas “brincadeiras” em relação à aparência física. O gráfico 7 ilustra as respostas obtidas.



Fonte: Dados da pesquisa.

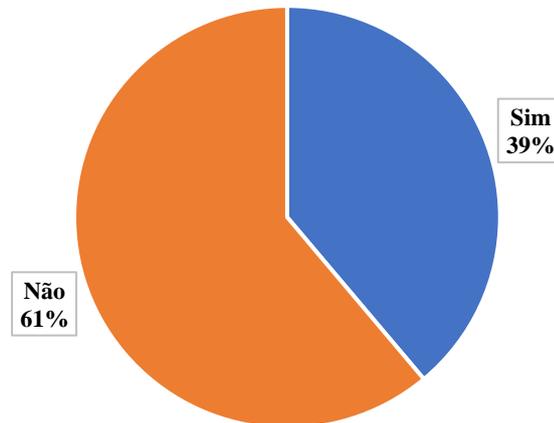
O gráfico 7 reflete a questão da aparência imposta pelos meios de comunicação que segue padrões eurocêntricos e define o modelo a ser perseguido. Os corpos desejados são principalmente aqueles com características, como: cabelos lisos, corpos magros, nariz arrebitado. Em ambientes racistas a negritude pode ser considerada uma imperfeição na busca pelo corpo belo.

Pierre Bourdieu (1983), na sua "Teoria do Habitus", pondera que a sociedade incorpora as estruturas sociais que são impostas à sua realidade, naturalizando esse padrão. No entanto, a repercussão de um padrão estético faz com que, cada vez mais, as pessoas se sintam insatisfeitas com algum aspecto corporal, recorrendo ao discurso da mídia que 'vende' de uma pluralidade de produtos e avanços tecnológicos a fim de aprimorar a estética e forma física.

Na sociedade contemporânea há uma crescente preocupação com o padrão de beleza impulsionada basicamente pelo processo de massificação das mídias, na qual a aparência física ganha mais espaço, principalmente, nos meios midiáticos. A prática do culto ao corpo coloca-se hoje como preocupação geral, que perpassa todas as classes sociais e faixas etárias, apoiada num discurso que ora lança mão da questão estética, ora da preocupação com a saúde (CAMARGO, s/d).

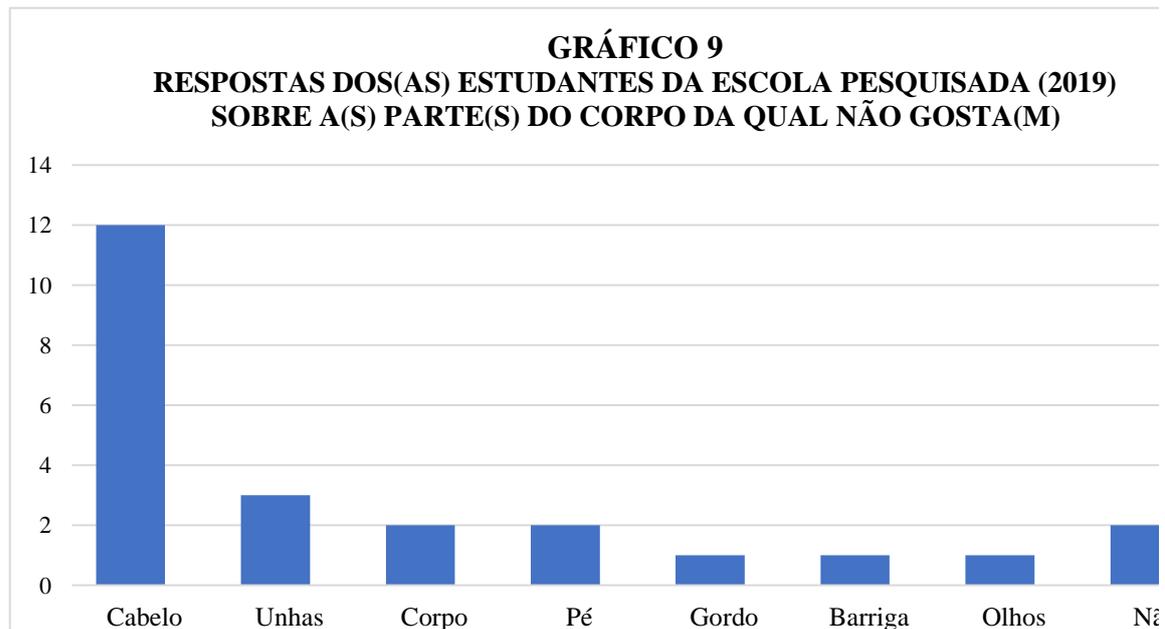
Sabendo que a insatisfação com a aparência física pode influenciar na construção da identidade e que os indivíduos são influenciados a adotar diferentes posições e comportamentos sociais, segundo o meio em que estão inseridos, na questão 8 perguntamos se os informantes tinham alguma parte do corpo da qual não gostavam e, em caso afirmativo, descrevê-la. Para 21 pessoas (38,9%) há alguma parte do seu corpo de que não gosta e 33 (61,1%) estão satisfeitos com o seu corpo. O Gráfico 8 ilustra esses números:

**GRÁFICO 8:
INSATISFAÇÃO COM A PRÓPRIA APARÊNCIA DOS(AS)
ESTUDANTES DA ESCOLA PESQUISADA-2019.**



Fonte: Dados da pesquisa

As respostas nos mostraram que a quantidade de pessoas satisfeitas com sua aparência física foi maior comparada à quantidade de pessoas que não gosta de uma determinada parte do corpo (diferença de 12). Ainda assim, nos leva à conclusão de que persiste um padrão estético a ser seguido, a busca de uma perfeição no aspecto corporal. Das 21 (38,9%) pessoas que mencionaram não estarem satisfeitas com o corpo, o cabelo foi o elemento mais citado, conforme os dados do Gráfico 9:



Fonte: Dados da pesquisa

Conforme os dados do Gráfico 9, os resultados obtidos foram: Cabelo - 12 (22,2%); unhas - 3 (5,5%); corpo - 2 (3,7%); pé - 2 (3,7%); gordo - 2 (3,7%); barriga - 1 (1,8%). Um aluno (3,7 %) não respondeu à questão. Diante desses dados notamos que o cabelo é um dos elementos com mais visibilidade e destaque do corpo, considerado componente importante na construção de uma identidade.

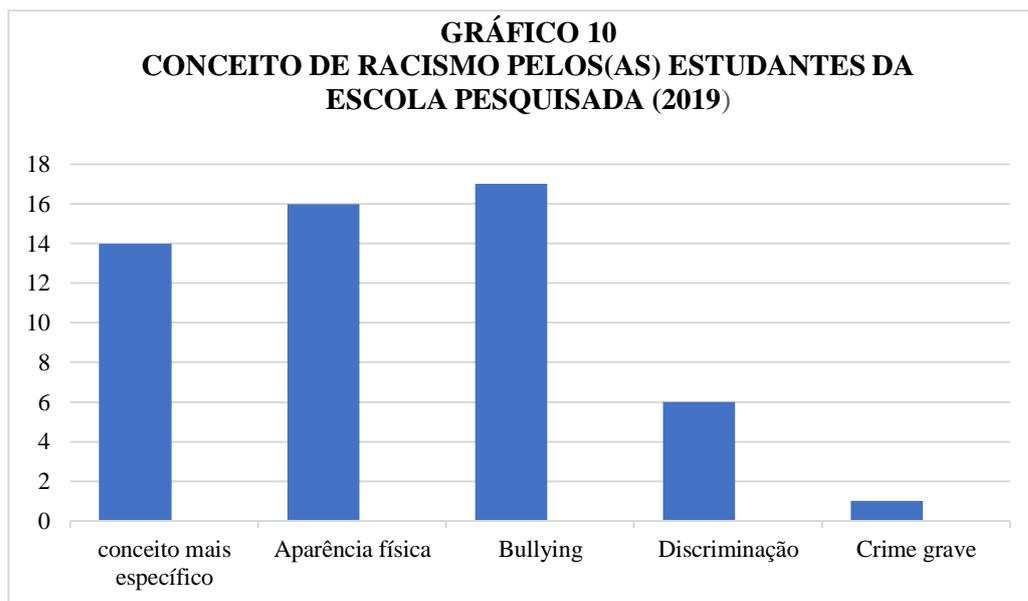
Ao retratar a questão da insatisfação com o cabelo, estamos diante de uma situação que não é apenas um padrão estético, mas também simboliza um processo difícil de autoaceitação de identidade. Considerando que crianças e adolescentes já sofrem grandes pressões em relação à aparência, para as pessoas negras o obstáculo é ainda mais sofrido, pois é justamente o seu tipo de cabelo cacheado ou crespo que não é aceito ou considerado bonito para a sociedade que idealiza a branquitude (OLIVEIRA, 2019).

Conforme Santos, Conceição e Brito (s/d)

[...] os cabelos representam um elemento fundamental da personalidade humana, sustentáculo da beleza, do fascínio, da sedução e, às vezes, até mesmo do poder e da força. Nos dias atuais, conserva ainda um profundo valor simbólico, como preservação de cultura, e resistência. Os cabelos são um meio de expressão real e, sabendo-os ler, podem revelar até mesmo aquilo que às vezes queremos esconder

como a nossa idade, a etnia à qual pertencemos, o nosso credo político ou nosso grau de instrução. Através do cabelo podemos transmitir mensagens, emoções e opiniões (SANTOS, CONCEIÇÃO e BRITO, s/d).

A pergunta 9 tem como objetivo identificar se os(as) estudantes conseguiam conceituar o que é racismo ou discriminação racial, conforme demonstra o Gráfico 10.



Fonte: Dados da pesquisa

Os dados do Gráfico 10 nos mostram que 14 pessoas (25,9%) conseguiram conceituar o racismo²² relacionando a uma discriminação de raças; 16 (28%) estudantes associaram o racismo à aparência física (cor de pele, gordo, negro e magro); 17 (33,2%) o assemelharam com o *bullying*²³ (colocar apelido, humilhar); 6 (11,1%) relataram que era uma

²² O racismo é uma convicção na existência das raças superiores, levando em consideração as características intelectuais em morais de um determinado grupo, são consequências de fatores físicos ou biológicos (MUNANGA, 2005).

²³ Por definição, *bullying* compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetidas, que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudante contra outro(s), causando dor e angústia, sendo executadas dentro de uma relação desigual de poder (NETO; SAAVEDRA, 2004).

discriminação, porém não conceituou; 1,8% dos estudantes pesquisados citou que o racismo é um crime grave.

A seguir, destacamos alguns depoimentos dos sujeitos pesquisados referentes ao conceito de racismo ou discriminação racial.

Estudante 1 (Parda) - Racismo é uma pessoa que discrimina a outra pela aparência.

Estudante 2 (Indígena) - Sim, acho que a pessoa que faz racismo tem algo do tipo “nojo” por ter uma cor mais escura. Eu mesmo já me senti mal por ser vítima de racismo, e isto é crime.

Estudante 3 (Branca) - É quando a pessoa chama a pessoa de preto, quando usa óculos e chama ela de quatro olho a pessoa fica muito triste isso é racismo.

O depoimento da estudante parda demonstra que, para ela, o conceito de racismo está ligado à aparência, ou seja, só existe racismo quando uma pessoa ridiculariza a outra por conta dos seus traços físicos.

Ao analisarmos a fala da estudante indígena percebemos que ela conceitua o racismo por meio de uma experiência pessoal. Ela associou o racismo ao nojo e se colocou como vítima de racismo. É provável que já tenha passado por esse tipo de situação, alguém tendo nojo dela.

Todavia, esse entendimento não ocorre com a estudante branca, que confunde racismo com qualquer outra forma de discriminação. Talvez essa compreensão, ocorra em função da estudante não ter sido discriminada por causa da cor da pele e sim por usar óculos²⁴.

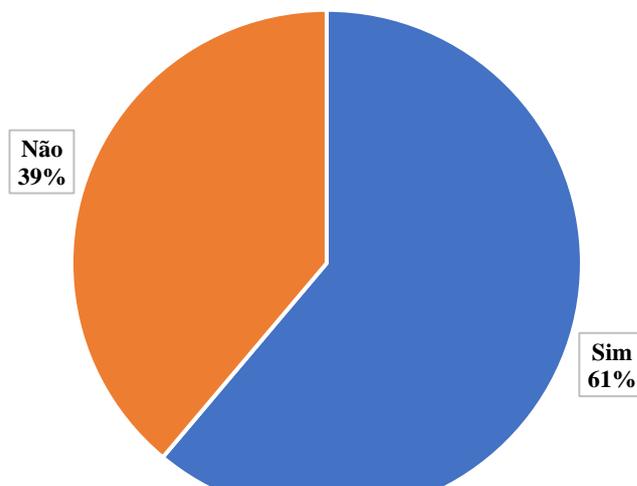
A partir dessas respostas, podemos perceber que os três informantes conceituaram racismo. A primeira disse que racismo se refere à discriminação pela aparência, o que não é considerado incorreto. A estudante indígena conceitua o racismo e o condena, ressaltando que é crime. O terceiro escreveu que racismo é chamar de preto, o que também não está incorreto totalmente, mas confunde racismo com preconceito com quem usa óculos. Os três informantes não estão errados, porém, apenas o indígena possui mais clareza do conceito, não

²⁴ No relatório aplicado a estudante branca relatou que sofreu discriminação na escola, por usar óculos.

fazendo confusões ou sendo genérico demais. Considerar o racismo um crime é uma forma de empoderamento e entendimento acerca das leis.

É importante ressaltar que a percepção dos(as) estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental em relação as essas respostas não são totalmente incorretas, pois, há no racismo, ou melhor, na discriminação racial xingamentos, humilhações, exclusão, ofensas quanto à aparência física ou a outros atributos de pessoas não-brancas. Eles(as) identificam isso quando reconhecem o desrespeito com que são tratados. “Isso demonstra que o tema está sendo discutido dentro da escola, mas é um indício de que o racismo não é historicizado em toda sua complexidade e, para o entendimento desses alunos, se reduz a um preconceito, desrespeito por uma característica física” (BORGES, 2018, p. 51).

GRÁFICO 11
PRÁTICAS E SITUAÇÕES DE RACISMO E/OU DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL
PRESENCIADAS PELOS(AS) ESTUDANTES PESQUISADOS - 2019.



Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico 11 mostra-nos a quantidade de pessoas que presenciaram práticas e situações de racismo e discriminação no ambiente escolar. Entre os informantes, 33 (61,1%) afirmaram que já presenciaram situações de racismo e/ou discriminação racial na instituição escolar, enquanto 21 (38,9%) afirmaram não terem presenciado essas situações.

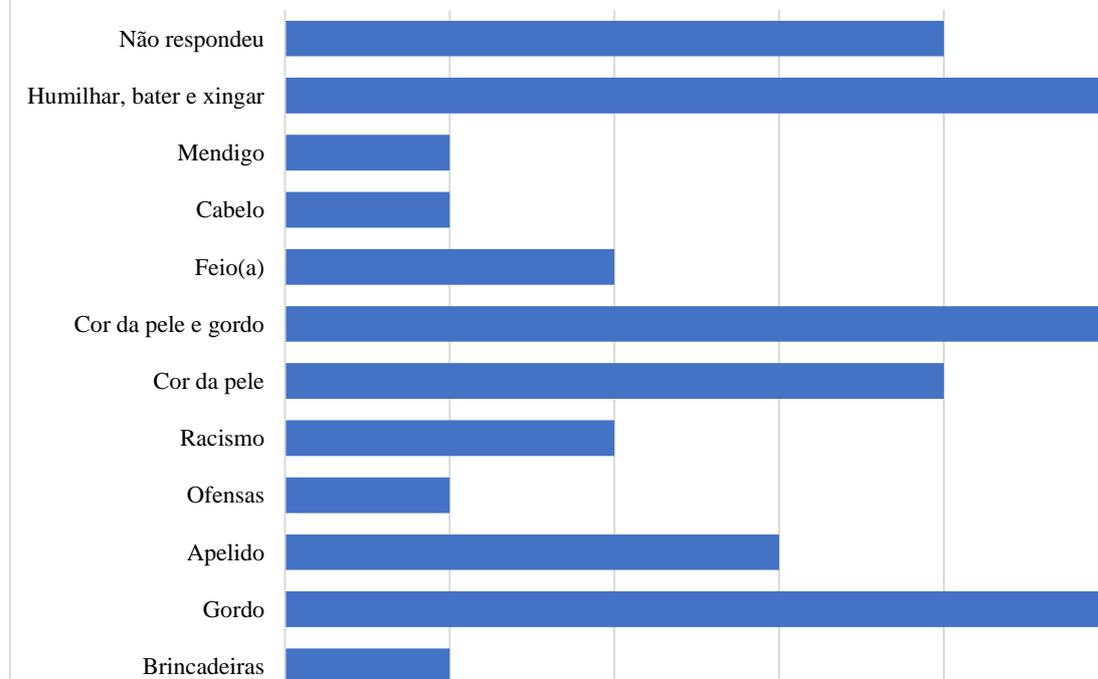
Diante dessa premissa, percebemos que escola também é um espaço que propaga o racismo. A instituição escolar tem sido cenário de exclusões e propagação de preconceitos e discriminações e essa realidade propicia sentimento de inferiorização racial (CAVALLEIRO, 2000).

Segundo Gouvêa (2005), no ambiente escolar, o discurso racista, o preconceito e a discriminação entranhados na cultura brasileira, passam sem ser notados. Estes se manifestam de forma implícita, dificilmente são expressos de forma direta por meio de antipatia ou defesa inflexível do pensamento de inferioridade natural dos negros e, mesmo assim, é impossível negar a sua existência.

Apesar das políticas públicas para tentar eliminar as desigualdades raciais ou reparar as minorias historicamente injustiçadas, ainda persiste o mito da democracia racial que nega a existência de desigualdades raciais no Brasil. Geralmente, as manifestações do racismo e de discriminação ocorrem de maneira camuflada, raramente aparecem em formas diretas, por meio de hostilidades ou de defesa radical da ideia de inferioridade “natural” do negro (COQUEIRO, 2008).

A seguir no Gráfico 12 destacamos as principais situações de discriminação racial presenciadas na escola pelos(as) informantes da pesquisa.

GRÁFICO 12
SITUAÇÕES DE RACISMO E/OU DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL PRESENCIADAS
PELOS(AS) ESTUDANTES PESQUISADOS - 2019.



Fonte: Dados da pesquisa

Os dados numéricos e percentuais do Gráfico 12 mostram que do total de 33 (61,1%) pessoas que afirmaram terem presenciado situações de racismo e/ou discriminação na escola: 6 (11%) determinaram como humilhações, xingamentos e agressões físicas; 5 (9,2%) gordo(a); 5(9,2%) cor da pele e gordo; 4 (7,4%) por conta apenas da cor pele; 3 (5,5%) apelidos; 2 (3,7%) racismo; 2 (3,7%) feia; 1(1,8%) tons de brincadeira; 1(1,8%) cabelo; 1(1,8%) mendigo; e, 4 (7,4%) não responderam.

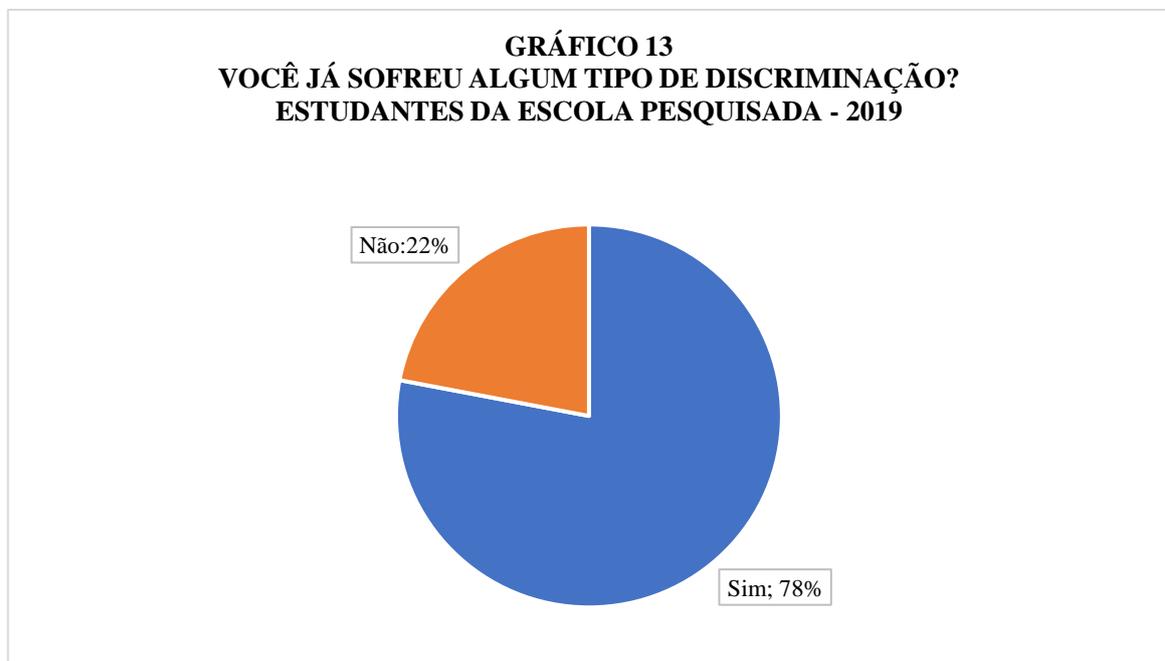
Dentre as respostas dos(as) alunos(as) pesquisados(as) sobre situações presenciadas de discriminação racial na escola campo, destacam-se as seguintes:

Estudante 4 (Parda) – Alguns colegas xingando e batendo em outro colega.

Estudante 5 (Branca) – Humilhação com um colega negro falando mal da cor e cabelo coisa que não importa porque Deus criou todos iguais.

Os depoimentos supracitados nos permitem perceber que as situações mais recorrentes em relação às discriminações raciais no ambiente escolar acontecem por meio de xingamentos, relação com a cor da pele e aspectos da aparência física. Em muitos casos, essas situações ainda são silenciadas por docentes e outros atores envolvidos no processo de educativo (ALVES, 2010). Essas atitudes são o reflexo de uma sociedade na qual amenizam o peso das palavras, na tentativa de velar o racismo e tentar mostrar que estavam apenas brincando (OLIVEIRA, 2019).

Na questão 11 perguntamos aos(as) alunos(as) se eles(as) já tinham sofrido algum tipo de discriminação. O Gráfico 13 mostra-nos a quantidade de pessoas que já sofreu algum tipo de discriminação.

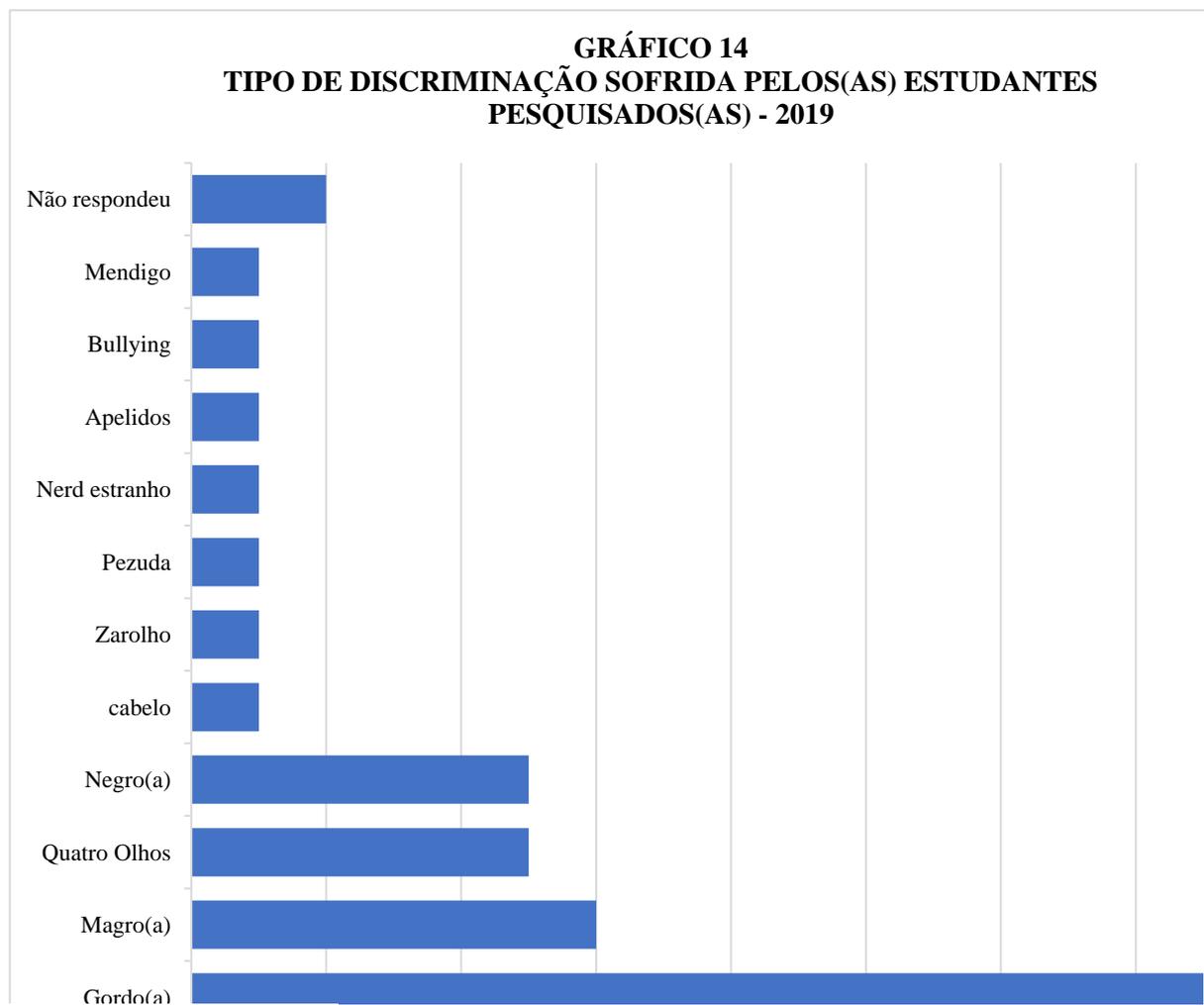


Fonte: Dados da pesquisa

Entre os informantes, 42 (78%) afirmaram que já sofreram algum tipo de discriminação, enquanto 12 (22%) afirmaram não terem passado por essas situações. Diante desses dados, fica evidente que ainda é grande o número de indivíduos que já sentiram na pele algum tipo de discriminação.

Pessoas de diferentes grupos sociais enfrentam no seu cotidiano situações de preconceito. São maltratadas ou estigmatizadas por conta de seu pertencimento, seja racial, social, estético entre outras características alvo de discriminação no país.

Para que pudéssemos identificar as situações de discriminação, na mesma pergunta (11), solicitamos que os(as) informantes indicassem qual(is) os tipos de discriminação que já sofreram. As respostas dessa pergunta estão representadas no Gráfico 14 abaixo.



O Gráfico 14 nos mostra que, de um modo geral, os elementos relacionados ao aspecto corporal dos(as) informantes são os principais motivos de discriminação. Sobre essa

questão, é necessário refletir o assunto e desconstruir alguns preconceitos e ainda repensar acerca dos padrões de beleza estereotipados ressaltados pelos meios de comunicação, pois esses padrões acabam entrando no imaginário e são reproduzidos pelas pessoas que, de certa forma, influenciam a vida das crianças.

Em relação aos tipos de discriminação sofridos, merecem destaque os depoimentos citados, tendo como intuito observar o local de fala dos sujeitos em relação a essa experiência

Estudante 6 (Branco) – Uma pessoa já me bateu e me chamou de gordo.

Estudante 7 (Parda) – Gorda, cabelo de bombril, porque meu cabelo era enrolado.

Estudante 8 (Negra) – Me chamou de negra e feia.

A resposta do estudante branco demonstra que a discriminação sofrida por ele está associada à agressão física e verbal, ou seja, a um caso de gordofobia²⁵. A situação vivenciada por este estudante não se trata de uma discriminação racial, pois a experiência relatada não se trata de separação de raças tendo por base ideias preconceituosas.

Todavia, ao observarmos o depoimento da estudante negra estamos diante uma situação de discriminação racial sobre a raça/etnia negra. A pele negra quando comparada com a pele branca é considerada sinônimo de imperfeito, feio, sujo. Desse modo, é importante considerar que ao longo dos séculos construiu-se a ideia de que a imagem da perfeição humana estaria relacionada à cor de pele clara. Essa concepção ainda está presente nos discursos de várias pessoas brancas e também não brancas que, ao justificarem o preconceito que sentem contra seres humanos diferentes, atribuem a questão da cor da pele como fator de diferenciação entre as pessoas e hierarquização de poder e oportunidades de vida, com a população de pele branca sempre em vantagem em relação àqueles com a pele negra (CARVALHO, 2015).

²⁵ A gordofobia é um neologismo criado para indicar o preconceito de pessoas que julgam o excesso de peso e a obesidade como um fator que mereça seu desprezo. Disponível em <https://www.scbm.org.br/> . Acesso em 20/08/20.

O depoimento da estudante parda traz um relato pertinente em relação à questão do cabelo enrolado, demonstra que ainda há uma classificação de pessoas segundo o padrão estético. Esse apelido pejorativo “cabelo de Bombril” que se refere ao cabelo do(a) negro(a) é visto como símbolo de inferioridade. Para uma criança negra que está em processo de construção de identidade, essa expressão é perversa, pois ela “já sofre bastante pressão quanto à aparência, vemos novamente que para as pessoas negras o obstáculo é ainda maior, pois é justamente o seu tipo de cabelo cacheado ou crespo que não é aceito, ou considerado bonito para a sociedade que idealiza a branquitude” (OLIVEIRA, 2019, p. 36).

A fim de compreender os espaços onde ocorreram os episódios de discriminação vivenciados pelos(as) informantes, solicitamos que indicassem esses locais, conforme observamos no Gráfico 15.



Fonte: Dados da pesquisa

Os dados numéricos e percentuais do Gráfico 15 mostram que: 38 (70,3%) situações ocorreram na escola; na rua 4 (7,4%); e, em casa - 2 (3,7%) e 1 (1,8%). Esses dados

corroboram com o que consideramos anteriormente, isto é, a escola é um espaço onde acontecem cotidianamente comportamentos discriminatórios.

Na atualidade, há uma busca em relação à aceitação da diversidade e do empoderamento das minorias. Entretanto, embora a sociedade esteja passando por mudanças em seu contexto, a discriminação ainda está presente em todos os espaços e na instituição escolar não é diferente.

A escola tem se mostrado fonte de retroalimentação do processo de discriminação racial e de diminuição da importância da cultura africana. Ela é considerada como espaço que propaga aspectos legitimadores da dominação branca ao invés de ser um lugar favorável à resolução de problema, estimulando os estereótipos e a submissão aos valores brancos (FERREIRA e CAMARGO, 2001).

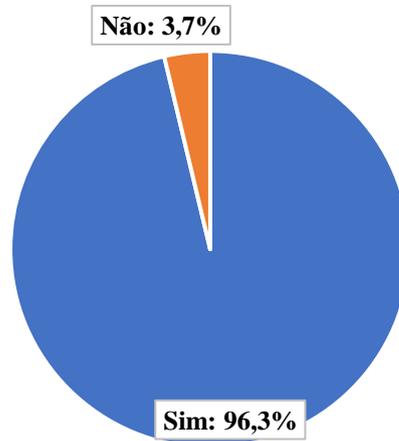
Para tentar modificar essa realidade e promover uma educação antirracista, a escola e os professores desempenham um papel fundamental

Dessa forma os profissionais da educação têm um papel importante na eliminação das discriminações e na 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, indispensáveis para consolidação de espaços democráticos e igualitários. Para que isso ocorra, as instituições de ensino no seu papel de educar devem-se constituir em um espaço democrático de produção e de divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa, e que reconheça que todos são portadores de singularidades no desenvolvimento das personalidades (GOMES e MUNANGA, 2004, p. 20-21).

A Lei nº 10.639/03 que visa garantir o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana é uma forma de reparação histórica, que busca recuperar a história e tradições culturais dos povos negros(as) para a formação dos estudantes brasileiros que, historicamente, vinha sendo silenciada.

Em vista da importância dessa lei, na questão 12 questionamos sobre o estudo das contribuições da população negra para a cultura brasileira. O Gráfico 16 ilustra esses dados.

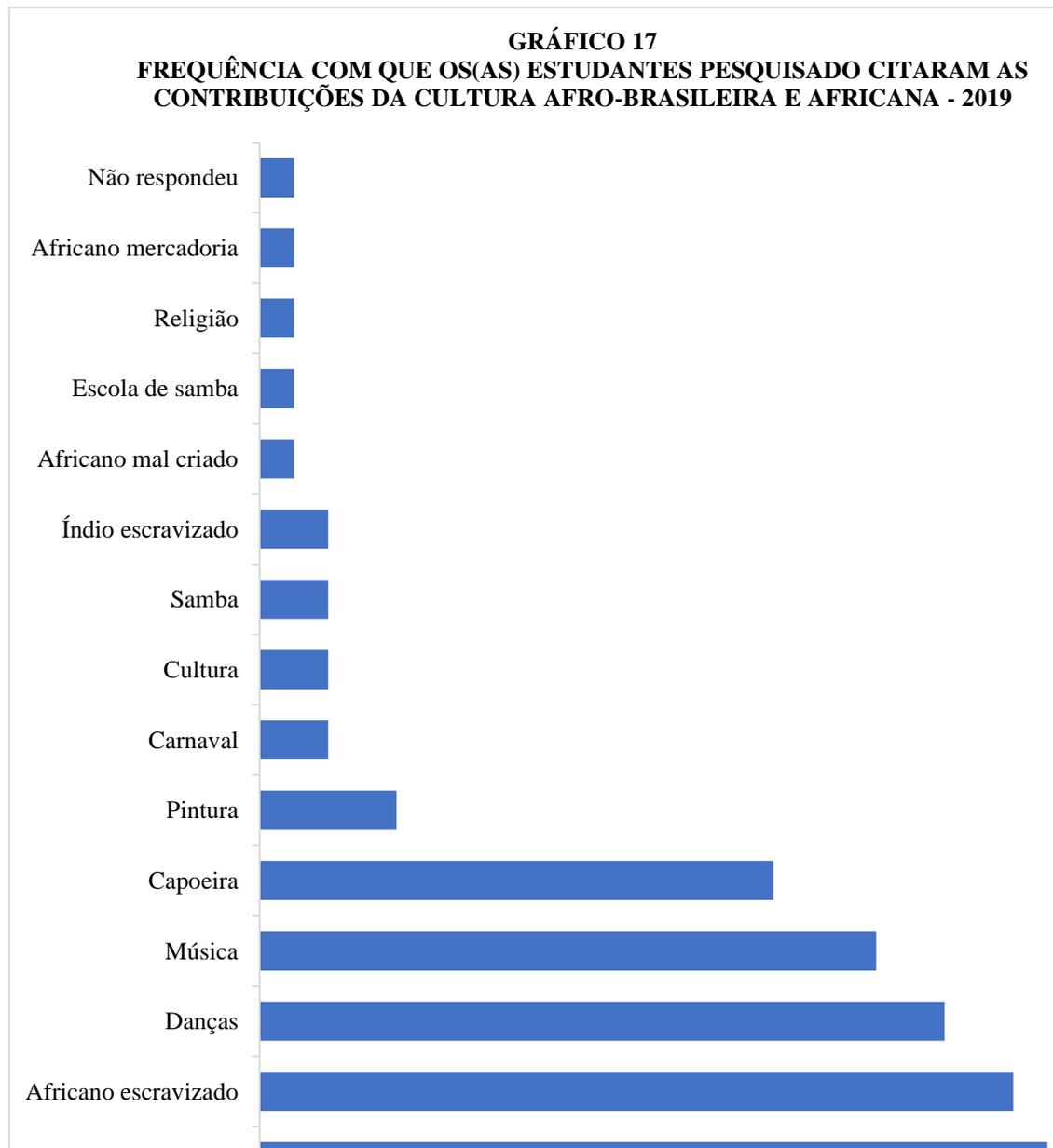
GRÁFICO 16
PERCENTUAIS DE ESTUDANTES PESQUISADOS(AS) QUE ESTUDARAM SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DAS POPULAÇÕES NEGRAS PARA A CULTURA BRASILEIRA (2019)



Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados numéricos da pergunta são os seguintes: 52 (96,3%) dos informantes afirmaram que já estudaram sobre a contribuição da população negra para a cultura brasileira, enquanto dois (3,7%) participantes afirmaram que não. O Gráfico 16 demonstra que esse estudo está presente nos processos educacionais da instituição pesquisada, o que consideramos como um fator que contribui para a avaliação positiva da escola no que se refere ao ensino sobre as relações étnico-raciais.

Quando perguntamos qual(is) os conhecimentos que os(as) informantes tinham relacionavam com a cultura afro-brasileira dos(as), obtivemos os dados conforme o que apresentamos no Gráfico 17 a seguir:



Fontes: Dados da pesquisa

Quanto aos elementos sobre a cultura afro-brasileira os resultados obtidos foram: comida – 23 (42,5%); africano escravizado – 22 (40,7%); danças – 20 (37%); capoeira – 15 (27,7%); pintura – 4 (7,4%); carnaval – 2 (3,7%); cultura – 2 (3,7%); índio escravizado – 2 (3,7%); samba – 2 (3,7%); africano mal criado – 1 (1,8%); escola de samba – 1 (1,8%);

religião – 1 (1,8%); festas – 1 (1,8%); africano como mercadoria – 1 (1,8%); e, 1 aluno não respondeu, o que corresponde a 1,8%.

Conforme o Gráfico 17, notamos que os elementos mais citados estão relacionados, respectivamente, ao processo de escravidão e à influência de aspectos culturais (Comida, músicas, danças e a capoeira). Diante desses dados, percebemos que o processo de escravidão ainda é tido como uma contribuição para a cultura afro-brasileira, “é como se a história dos povos africanos e afrodescendentes se resumisse ao processo de escravização, genocídio, estupro entre outros elementos de tortura que os negros sofreram durante o período de escravidão” (OLIVEIRA, 2019, p.50).

Em virtude dos dados observados por meio do questionário aplicado, a elaboração da sequência didática representa um auxílio para o(a) professor(a) e para o ensino das relações étnico-raciais, pois contribui com a construção do conceito de racismo, visto que identificamos uma dificuldade conceitual na compreensão dos alunos, que relacionam o racismo ao *bullying* e à aparência física e não com o processo histórico e social.

3- ENSINO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UMA PROPOSTA PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Neste capítulo esclarecemos sobre a elaboração, aplicação e a avaliação do material didático direcionado aos(as) alunos(as) nas turmas de 5º anos do Ensino Fundamental. Esse material foi produzido com a intenção de auxiliar no ensino para as relações étnico-raciais, na implementação da Lei 10.639/2003, no fortalecimento de uma educação antirracista e na positivação da cultura e da história negra do país.

Para elaborar o produto educacional em forma de uma sequência didática (Apêndice 1) realizamos observações em sala de aula e aplicamos questionários aos estudantes atendidos. Desse modo, identificamos dificuldades em conceituar o racismo, bem como percebemos experiências dos(as) informantes em relação ao racismo no ambiente escolar.

Para apresentar e analisar o trabalho, subdividimos esse capítulo em duas partes: na primeira, abordamos a elaboração da sequência de atividades, justificando a utilização de cada proposta pedagógica com objetivo de contribuir para uma educação antirracista; e, na segunda parte, finalizamos com a aplicação das atividades e apresentamos as percepções e relatos produzidos pelas professoras aplicadoras do produto educacional.

Toda a sequência didática também foi elaborada para desenvolver atividades de sensibilização nos estudantes, ampliar a compreensão e a valorização da diversidade étnica e cultural que compõem a sociedade brasileira. Para isso, o trabalho foi desenvolvido em um período de aproximadamente quatro semanas, ou, oito aulas. Ao final de cada atividade, foi feita uma avaliação pelas professoras em relação a como essa sequência didática pode ter contribuído para a formação dos(as) estudantes participantes.

3.1- Justificativa e elaboração do produto educacional

Diante das situações apresentadas no questionário aplicado (Apêndice 01), elaboramos uma sequência de atividades que contempla questões relacionadas à educação para as relações étnico-raciais e apresentamos às professoras das respectivas turmas pesquisadas: 5º anos A e B da escola campo.

Consideramos que, a princípio, elaborar uma sequência de atividades em uma perspectiva antirracista sem, ao mesmo tempo, correremos o risco de serem inócuas ou de ampliar ainda mais as práticas de racismo, foi um grande desafio. Principalmente por estarmos trabalhando com crianças com idade entre 10 e 12 anos que ainda estão em processo de maturação cognitiva. Porém, nesse estágio de desenvolvimento as crianças já são capazes de desenvolver concepções formadas por meio do que lhes é demonstrado, como concepções pertinentes para a formação moral, cidadã e psicossocial de uma sociedade ou de um grupo (SOUZA, 2014).

Nesse sentido, consideramos importante pautar nossa proposta de atividade na seguinte perspectiva: promover espaços de análise e reflexões sobre a temática, desenvolver ações e estratégias pedagógicas que contemplem uma educação antirracista e valorize de forma positiva o corpo e o cabelo do(a) negro(a), sem reforçar um padrão estético de beleza.

Segundo Rabelo (s/d) a educação pode contribuir para o combate ao racismo. Todavia, são necessários dispositivos que auxiliem na luta pelo respeito às diferenças étnicas e raciais, esperando colaborar para que a escola seja um espaço de convivência harmoniosa. Por meio da educação para as relações étnico-raciais a escola pode exercer seu papel transformador da sociedade, construindo relações mais igualitárias e solidárias.

A sequência das atividades (Apêndice 02) realizada nas turmas ficou centrada na temática do racismo, no corpo e cabelo do(a) negro(a), organizada em quatro momentos. Para isso, utilizamos um curta-metragem intitulado - O Xadrez das Cores - de Márcio Schiavono (2004); o texto - Conceitos de racismo (Apêndice 03), que apresenta as concepções de Sant'ana (2005), Munanga (2005) e Gomes (2012); a canção - Racismo é burrice (2003) - composta e interpretada por Gabriel Pensador (Anexo 01); o videoclipe e letra da canção - Cabelo (1990) -, de Arnaldo Antunes e Jorge Ben Jor, interpretada por Gal Costa (Anexo 02);

o poema - Crespo -, de Cleyton Vidal (Anexo 03); e, por fim a história das bonecas *abayomis* (Anexo 04) e a oficina da construção das mesmas.

Na elaboração e a aplicação do produto educacional tivemos a intenção de proporcionar uma reflexão sobre essas questões étnicas para promover mudanças de comportamentos tão necessárias.

A primeira proposta de atividade dentro da sequência didática, seria a exibição do curta-metragem - O Xadrez das Cores. Esse pequeno filme, além de retratar situações de racismo, trata-se de um produto midiático recomendado pelo Ministério da Educação. A cartilha intitulada - Relações étnico-raciais e de gênero - foi criada no ano de 2007, pelo Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado, com o objetivo de instrumentalizar docentes e sua coordenação por intermédio de recursos didáticos pedagógicos (MEC, 2007).

O uso de filmes como recurso didático pode promover a reflexão do(a) estudante e tornar significativamente mais concreto aquilo que é extremamente subjetivo. Se utilizado de maneira correta, esse recurso didático alternativo pode ajudar no processo de desconstrução de concepções de mundo estereotipadas e preconceituosas que acabam sendo naturalizadas pelos educandos (SOUZA, 2006).

O Xadrez das cores - é um curta-metragem com duas personagens centrais: Cida, uma mulher negra com média de quarenta anos que vai trabalhar na casa de Estela, uma idosa com aproximadamente oitenta anos, viúva, sem filhos e extremamente racista. Cida é interpretada por Zezeh Barbosa e Estela é interpretada por Myriam Pires.

No curta somos apresentados a uma relação abusiva e hostil entre a empregada negra e a patroa branca. Observa-se que, por necessitar muito do emprego, Cida suporta as atitudes racistas da patroa, até que decide utilizar o jogo de xadrez como busca de conhecimentos para transformação dos fatos. O curta pode despertar o incômodo e a insatisfação diante das situações de discriminação étnica, possibilitando o debate sobre o preconceito dentro da relação patroa e empregada. Há, ainda, expresso no filme a questão das classes sociais. A patroa é rica enquanto a empregada é pobre. O racismo pode ser causa e efeito da divisão e exploração de classe.

Com essa proposta, o objetivo central é analisar as situações de racismo, conscientizar que a luta contra o racismo é responsabilidade de todos, independentemente da cor da pele e da classe social.

Os procedimentos metodológicos adotados para essa atividade, conforme a sequência didática, foram: iniciar a aula apresentando à turma o curta-metragem - O Xadrez das cores. Posteriormente, por meio de perguntas distribuídas em um papel instigar os(as) estudantes a perceber as situações de racismo retratada pelo filme. O tempo de duração da primeira atividade foi estipulado em duas aulas (50 minutos cada aula). A avaliação dessa atividade seria por meio do envolvimento dos(as) alunos(as) na exibição do curta-metragem e no desenvolvimento da atividade escrita.

O segundo momento da sequência didática consiste em apresentar os conceitos de racismo (Apêndice 03) sob a perspectiva teórica de autores como Sant'ana (2005), Munanga (2005) e Gomes (2012) de maneira a contribuir para a compreensão do racismo e perceber como ele se manifesta na sociedade brasileira.

Essa metodologia possibilita ampliar o conceito dos estudantes. Para tanto, buscamos representar a realidade ou aspectos da realidade que possibilitasse ao estudante uma reflexão dentro do esquema de pensamento no qual são colocados. Tudo isso em consonância com as considerações de Mendonça (1994, p. 15 e 16) em relação à forma como podemos ampliar e consolidar conceitos no ensino e aprendizagem:

Os conceitos são construções lógicas, estabelecidas de acordo com um quadro de referências. Adquirem seu significado dentro do esquema de pensamento no qual são colocados.

[...] Através de um dispositivo conceitual procura-se representar o fenômeno ou aspectos do fenômeno que ocorrem no mundo real uma representação resumida de um conjunto de fatos.

Por meio dessa concepção, consideramos oportuno trabalhar com o conceito de racismo após a exibição do curta-metragem para construir junto com os(a) estudantes um maior entendimento sobre o racismo e de que forma podem atuar em nossa sociedade, “os conceitos são essenciais para relacionar os aspectos teóricos, com as consequências empíricas,

resultado da necessidade de analisar a lógica da formulação dos conceitos históricos e sua relação com os fatos ocorridos na realidade” (MENDONÇA, 1994, p. 24)

Nessa proposta, o objetivo é de compreender o conceito de racismo por meio do estado da arte acadêmico com base em autores que pesquisam essa temática, para ampliar a compreensão do racismo e perceber como ele está engendrado em toda a sociedade brasileira.

Além das concepções apresentadas, consideramos oportuno apresentar durante a realização dessa atividade uma canção que retratasse um protesto contra o racismo. Sendo assim, inserimos a letra da canção - Racismo é burrice (Anexo 01) interpretada pelo compositor e rapper Gabriel o pensador.

Essa composição é uma crítica à prática de comportamentos racistas, preconceituosos e discriminatórios em geral; tendo isto em vista que o compositor, Gabriel o pensador, estabelece um diálogo com os cidadãos brasileiros que fazem uso destes comportamentos e, a partir deste diálogo, condena toda e qualquer espécie de prática discriminatória (FERREIRA, 2001).

A letra da canção traz uma mensagem de reflexão sobre o racismo em uma linguagem mais próxima da vivência dos(as) estudantes. Além disso, o compositor tem como característica marcante compor canções que retratam uma crítica social.

Para esse segundo momento, foram apresentados os conceitos de forma expositiva e depois, foi solicitado aos sujeitos pesquisados construírem cartazes que trouxessem mensagens de combate ao racismo, ou seja, uma campanha contra o racismo. O objetivo da elaboração dos cartazes foi estimular a participação dos(as) estudantes na criação de um material que propiciasse aplicar os conhecimentos adquiridos em relação ao racismo. Os cartazes foram confeccionados(as) pelos(as) alunos(as) como síntese das concepções assimiladas e, posteriormente, expostos no mural da escola campo para a socialização com a comunidade escolar.

Essa atividade foi planejada para ser conduzida em grupos de no máximo cinco pessoas. O ideal em atividades de grupos são números ímpares, isso porque quando houver decisão por voto, nunca haverá empate. A duração dessa atividade deveria ser de duas aulas. A avaliação seria por meio do envolvimento dos(as) alunos(as) na leitura e compreensão do

texto sobre o conceito de racismo, também por meio da elaboração e desenvolvimento dos cartazes contra o racismo.

Conforme os dados coletados no questionário aplicado com aos(às) estudantes pesquisados(as), o cabelo foi um dos elementos corporais mais indicados, quando perguntados(as) sobre as supostas “brincadeiras” realizadas com relação à aparência do(a) colega e também como sendo a parte do corpo de que não gostam. Assim, para realizar o planejamento da sequência didática, levamos em consideração os estudos que apontam que o cabelo é um dos atributos mais perceptíveis e destacados do corpo e que em muitos grupos étnicos ele é tratado e manipulado e a sua simbologia difere de cultura para cultura. Esse caráter universal e particular do cabelo atesta a sua importância como símbolo de construção de identidade (GOMES, 2003).

Diante dessa informação, no terceiro momento da sequência de atividade abordamos a temática do cabelo, considerado um elemento que demarca a individualidade, repleto de significados e constituindo como característica marcante dos sujeitos, fundamental à identidade pessoal. Essa temática tornou-se necessária, pois o cabelo do(a) negro(a) ainda é utilizado como prática de discriminação. Se uma pessoa negra passa por transformações capilares, compreende-se que esteja negando a sua ancestralidade e identidade negra e submetendo-se aos padrões da estética branca. Porém, se ela adota os cabelos crespos, é alvo de discriminação.

Conforme Carvalho (2015), ser negro(a) não é ter cabelo crespo, ou tranças, tampouco ter o cabelo liso. Ser negro(a) está além da questão estética. O cabelo é somente um dos elementos que contribui na construção da identidade negra. Essa identidade passa pelo corpo, pela cor de sua pele, pelo penteado do seu cabelo e principalmente por sua própria identidade como negro(a). Há muitas pessoas negras que trançam cabelos ou os deixam naturais, apresentam fenótipos marcadamente negros e, mesmo assim, não atuam na direção da valorização do pertencimento étnico negro. Essa valorização somente se dará a partir de um comprometimento com a luta política e cotidiana que negros(as) enfrentam, na tentativa de buscar o reconhecimento da sua igualdade perante as pessoas não negras.

Para trabalhar esse assunto, utilizamos o videoclipe e a letra da canção - Cabelo - (Anexo 02) interpretada pela cantora Gal Costa, composição de Arnaldo Antunes e Jorge Ben

Jor. Em seguida, o poema - Crespo - de Cleyton Vidal (Anexo 03) que retrata o cabelo crespo do(a) negro(a) como símbolo de resistência e de personalidade. Nosso objetivo não foi de reforçar a estética do cabelo crespo e sim demonstrar que independente do seu pertencimento racial, cada um deve adotar o penteado que lhe agrada, pois cada pessoa tem uma relação muito peculiar com o seu cabelo, essa relação advém, das experiências de vida:

[...] cuidar dos cabelos é antes de tudo cuidar da cabeça, um espaço profundamente simbólico. É, por extensão, cuidar da pessoa. Pentear os cabelos é um momento ritualizado de vivenciar tudo o que a cabeça representa para a pessoa em seu grupo. E, no sentido coletivo, é vivenciar o que cada penteado comunica em relação ao reconhecimento social, à identificação de uma festa, de um ritual religioso, da condição social, econômica e também sexual (LODY, 2004, p.100).

O clipe - Cabelo - foi escolhido porque ilustra vários tipos de penteados. A letra da canção enfatiza que o cabelo faz parte da identidade e incentiva a valorizá-los, sejam eles naturais ou quimicamente tratados.

O poema - Crespo, de Cleyton Vidal - retrata em seus versos a questão do cabelo crespo como símbolo de resistência e representatividade negra, além de demonstrar que este ainda é alvo de discriminação por não atender os padrões midiáticos de beleza. Ainda hoje é possível identificarmos no imaginário brasileiro valores que definem qualidades de cabelo como “bom” ou “ruim”; considerações nas quais, geralmente, o cabelo de pessoas negras é sinônimo de cabelos “ruins”, em contraposição ao cabelo das pessoas brancas, considerado cabelo “bom” (BRASIL, 2006).

Chevannes (1998, p.105) esclarece sobre a forma como as pessoas definem o cabelo, “bom” ou “ruim”: “o primeiro chamado de ‘bonito’ por sua finura e lisura era o típico cabelos dos descendentes europeus, enquanto o outro era ‘nati-nati’ (knotty = espinhoso, emaranhado), típico dos afrodescendentes” (CHEVANNES, 1998). Sendo assim, é imprescindível não só discutir as representações negativas sobre o cabelo crespo, mas também criar dispositivos para superá-las no cotidiano escolar.

Após a execução dessas atividades, no planejamento da sequência didática, ficou prevista uma roda de conversa sobre os padrões de beleza que são impostos pelos meios de comunicação. Essa metodologia foi escolhida por possibilitar aos(as) estudantes trocarem

experiências, produzirem conhecimentos sobre a temática, compartilhar experiências de vida, ampliar o repertório do vocabulário, demonstrar respeito mútuo, atitudes de solidariedade, como também aprender a lidar com alguns conflitos e situações-problema (CRUZ, 2018).

O objetivo estabelecido para a roda de conversa teve como premissa o debate sobre a questão do cabelo do negro como signo da representatividade da identidade negra e, durante as discussões, elencar sobre os padrões de beleza midiáticos, pensar sobre os diferentes tipos de beleza.

Para esse debate foram planejadas questões norteadoras para conduzir o diálogo. O tempo de duração dessa atividade seria de duas aulas. A avaliação dessa atividade foi pensada para ocorrer por meio do envolvimento dos(as) alunos(as) na roda de conversa sobre as concepções sobre o padrão de beleza.

Durante a realização da sequência de atividades pontuamos a importância de ações de combate ao racismo e a valorização das identidades negras e sua estética como um elemento de representatividade e resistência. Para reforçar essa premissa, colocamos como culminância a oficina de confecção de bonecas *abayomis*.

As bonecas *abayomis* foram divulgadas, em 1988, pela artesã Waldilena Martins, conhecida como Lena Martins, quando fazia parte do Movimento de Mulheres Negras, na cidade do Rio de Janeiro. Contudo, é importante ressaltar que existe uma vertente baseada na tradição história oral de que a boneca *Abayomi* teria sua gênese nos navios negreiros, onde as mães rasgavam parte de suas vestes e confeccionavam pequenas bonecas feitas apenas com nozinhos para atenuar a tristeza de suas crianças durante as viagens, sendo também utilizadas como amuleto de proteção

Abayomi é uma boneca de pele negra e estética afro, feita com materiais reaproveitados, retalhos de pano e malhas. Na técnica da Abayomi não se usa cola ou costura, ou qualquer suporte interno (madeira, arame, etc) somente retalhos superpostos e nós, assim é construída a modelagem. Na indumentária, fitas, bordados, restos de bijuterias e miudezas, definem o primoroso acabamento. Na expressão facial, propositalmente, não há demarcação de boca, nariz e olhos, para favorecer o reconhecimento da identidade das múltiplas etnias africanas e assim, estabelecer uma comunicação subjetiva. Abayomi na língua Yorubá, significa “meu presente. O ato de presentear alguém com uma abayomi é revestido de uma

simbologia, denotando que a pessoa que a presenteia está oferecendo ao outro o que tem de melhor.²⁶

Cruz e Silva (2012) afirmam que ao trabalhar as relações étnicas e raciais a partir da confecção das bonecas negras, tem-se a oportunidade de utilizar novas práticas pedagógicas nas quais o(a) aluno(a) possa construir valores, transformar pensamentos discriminatórios, sem imposições.

Segundo Oliveira (2016), as bonecas *abayomis* contribuem significativamente para a construção de uma aprendizagem prazerosa. Isto porque se trata de uma prática que contempla a ludicidade e esta se constitui como um instrumento eficaz para a participação interativa, ultrapassando as atividades rotineiras e, muitas vezes, maçantes das escolas. O tempo de duração da quarta atividade também seria de duas aulas. A avaliação dessa atividade, conforme o planejamento, seria pelo do envolvimento dos(as) participantes na oficina da boneca *Abayomi* de forma sistemática, em caráter dialógico, resultante da observação individual e coletiva, pautadas nos questionamentos, sugestões e críticas levantadas pelos(as) estudantes.

As metodologias de ensino são instrumentos importantes no processo de ensino aprendizagem. Portanto, entendemos que é necessário promover metodologias diversificadas no ambiente escolar, de forma que favoreçam ações educativas na busca de novas concepções que rompam com atitudes preconceituosas e imagens pejorativas construídas ao longo da história, auxiliando na promoção da igualdade das relações étnico-raciais na escola e fora dela.

3.2 Aplicação e avaliação do produto educacional

Após realizar a elaboração da sequência das atividades, partimos para a aplicação do produto educacional. Definimos que ao fim de cada atividade, faríamos uma avaliação

²⁶ Disponível em <http://www.bonecasabayomi.com.br>. Acesso em 28/05/2019

(apêndice 04) sobre os pontos positivos, impressões dos alunos e dificuldades em lidar com o produto.

Para facilitar a compreensão e realizar nossas análises, apresentamos as professoras aplicadoras do produto educacional, como: professora PA e professora PB.

A professora PA é efetiva, tem 40 anos, é viúva, pratica a religião católica, se identifica como parda, é graduada em Pedagogia, possui especialização em Psicopedagogia inclusiva e educação infantil. Ela tem 10 anos de experiência na mesma unidade de ensino pesquisada. A professora PB também é efetiva, tem 34 anos, é casada, participa do grupo religioso evangélico, se identifica como parda, é graduada em Pedagogia e História, possui especialização na área da educação, com dois anos de experiência na mesma unidade de ensino.

Durante o período da pesquisa e em conversas informais com as professoras das turmas pesquisadas ficou evidente que apesar delas se reconhecerem pardas, ambas demonstraram não pertencer a nenhuma militância.

A sequência didática foi apresentada para as professoras PA e PB da escola campo. Esclarecemos a respeito do trabalho a ser desenvolvido, explicando que se tratava uma sequência didática por meio da qual seria direcionada uma educação antirracista. Após ouvirem as explicações, elas levaram o material impresso para realizar uma leitura do mesmo.

Depois da leitura do material, as professoras aceitaram aplicar o produto educacional com seus(suas) alunos(as), com o auxílio da pesquisadora. Posteriormente, realizamos um roteiro de como seria aplicado o produto educacional. A sequência foi aplicada por mim, pesquisadora, em conjunto com as professoras das turmas dos 5º anos. Essa primeira aplicação das atividades foi feita para verificar e testar a melhor forma para o direcionamento do trabalho e, por isso, seria passível de mudanças, caso fosse necessário. Nossa ideia era que o material pudesse ser utilizado por qualquer professor(a). É importante ressaltar que os(as) estudantes que participaram da aplicação do produto educacional foram os(as) mesmos(as) que responderam ao questionário.

A aplicação da sequência de atividades estendeu-se de 4 a 25 de novembro de 2019 com a turma da professora PA. Conforme planejamento prévio, a aplicação das

atividades aconteceria às segundas-feiras. Com a turma da professora PB se estendeu de 5 a 26 de novembro de 2019, sempre às terças-feiras.

Antes de iniciar a exibição do filme, que seria a primeira atividade desenvolvida, as professoras fizeram um breve relato sobre a sequência de atividades que seria aplicada em sala de aula e esclareceram que essas atividades estavam relacionadas à temática do racismo. Posteriormente, explicamos às turmas que o primeiro momento dessas atividades seria o curta-metragem - O Xadrez das cores.

Demos início ao trabalho e os(as) estudantes assistiram ao curta-metragem. Durante a exibição do curta, percebemos a indignação dos(as) estudantes em relação ao discurso racista utilizado pela personagem branca (a patroa) para referir-se à personagem negra (a empregada).

Após a exibição do filme, entregamos aos (as) estudantes uma folha impressa com questões que abordavam as situações retratadas no curta com o intuito de verificar as reações e compreensões que tiveram sobre o assunto. Estabelecemos que as questões que os alunos responderam no papel seriam recolhidas para elaborarmos um relatório das respostas obtidas. Isso ocorreu, porque a sequência de atividades coincidiu com o período das avaliações finais e com as comemorações da Consciência Negra, assim, as professoras precisavam desse material das avaliações para lançar nos diários. Após a avaliação da atividade pelas professoras, elas devolveram para a pesquisadora.

Ao realizar a leitura das questões a professora PA relatou que:

A maioria dos alunos identificou o tema do filme como se tratando de racismo. Os alunos ficaram bastante indignados com a fala da personagem branca. Acreditam que a patroa tratava a empregada daquela forma, por ela ser negra. Ainda perceberam que a patroa tinha ódio contra as pessoas negras, e que negro só servia para jogar bola e o que o jogo de xadrez, mostrou que todos somos iguais independentemente da cor da pele (RELATÓRIO DA PROFESSORA PA).

A professora PB fez o seguinte relato:

Todos os alunos perceberam que o filme retrava uma situação de racismo. O que mais chamou a atenção dos alunos foram duas situações: a patroa de maltratar a

empregada porque ela era negra e quando ela volta para o emprego. Os alunos compreenderam que quando a patroa fala que negro só serve para jogar futebol é uma atitude racista, pois os negros podem exercer qualquer profissão, desde que se esforcem e que não importa a cor da pele, pois todos somos iguais (RELATÓRIO DA PROFESSORA PB).

A avaliação de todas as atividades do produto educacional tiveram como base as seguintes perguntas:

- 1- Você acredita que as situações apresentadas na atividade contribuem na prática no combate a atitudes racistas e na valorização da diversidade étnico-cultural? Justifique sua resposta.
- 2- Quais as dificuldades apresentadas na execução dessa atividade?
- 3- Quais os aspectos positivos dessa atividade?
- 4- Quais os aspectos negativos dessa atividade?
- 5- Você aplicaria essa atividade em suas aulas? Justifique sua resposta.
- 6- Que sugestões você apresenta para melhorar essa atividade?
(APÊNDICE 4).

Sobre a primeira atividade desenvolvida, a professora PA fez a seguinte avaliação:

A atividade relacionada sobre o filme foi abordada de forma interessante em uma linguagem que os alunos entenderam, mesmo tendo pouca maturidade sobre o assunto. Não percebi nenhuma dificuldade durante a aplicação dessa atividade. Os aspectos positivos dessa atividade são vários, falar sobre racismo com crianças é difícil, pois já ouviram falar, mas não compreendem bem. No vídeo eles puderam perceber na realidade como acontece. Em relação aos aspectos negativos nenhum. Essa atividade eu aplicaria nas minhas aulas, pois já faz parte do conteúdo curricular. Não tenho nenhuma sugestão para essa atividade, foram bem apresentadas (PROFESSORA PA, 4/11/2019)

Analisando a avaliação da professora PA sobre a primeira a atividade, podemos perceber na sua narrativa, uma dificuldade em trabalhar com temáticas relacionadas ao racismo. Para tanto, a professora justifica a falta de maturidade dos(as) alunos(as).

A instituição escolar desempenha papel fundamental na construção de uma educação antirracista. Sendo assim, é necessário que os docentes realizem estratégias

pedagógicas que valorizem as diferenças de cada povo. Para Roos (2010), o espaço escolar está repleto de alunos de diversas etnias e, nesse sentido, é essencial que o professor estabeleça estratégias pedagógicas que favoreçam a conscientização da valorização da ancestralidade, da resistência E, ainda, que enfatize a importância dos negros para o desenvolvimento político, social e cultural do Brasil construindo, assim, a autoestima e o respeito dos alunos em relação às diferentes etnias presentes na sociedade.

Para que isso seja possível, faz-se necessário uma abordagem pautada em uma educação antirracista que favoreça a construção e a conscientização da identidade do(a) aluno(a) negro(a) e a do(a) aluno(a) não negro(a), para o desenvolvimento do Brasil, seja no âmbito político, econômico, ou cultural, como ação efetiva no combate ao racismo

Sobre o primeiro encontro, a professora PB avaliou da seguinte forma:

O curta traz uma temática séria e profunda da discriminação racial, a história envolve o aluno a dar sua opinião e entender como o racismo é praticado nos dias atuais. Não foram apresentadas dificuldades durante a realização dessa atividade. Os aspectos positivos foram que os alunos conseguiram entender a abordagem do filme, apresentando seu ponto de vista. Não foram encontrados aspectos negativos nessa atividade. Essa atividade eu aplicaria, pois é uma atividade que envolve o aluno e o desperta a debater sobre seu tema tão importante que é o preconceito sobretudo, suas ações mediante ao assunto depois que este é abordado. Acredito ser interessante que após o debate levantado pelo curta, se possibilite que o aluno se expresse por atividades escritas ou oralmente algum fato que tenha vivenciado ou participado em que houve racismo, e assim montar um teatro para que toda a escola participe do tema (PROFESSORA PB, 5/11/2019).

Em uma conversa informal, a professora PB afirmou que já utilizou o curta-metragem - O Xadrez das Cores - para trabalhar o racismo. Ao fazer sua avaliação, ela apresentou algumas sugestões para melhorar essa atividade. Conforme a professora, a sequência seria ainda melhor aproveitada a partir de: criar uma discussão sobre a temática do filme e, posteriormente, montar um teatro em que os próprios alunos apresentem experiências racistas que os(as) tenham vivenciado ou presenciado e que haja participação de toda a comunidade escolar. A professora acredita que é preciso levar em consideração a necessidade de falar e refletir sobre a temática do racismo por meio das experiências dos(as) próprios alunos(as).

Souza e Costa (2013) recomendam utilizar o teatro como estratégia pedagógica para estimular a reflexão e o debate sobre o racismo pelo caráter provocativo e criativo no seu processo de elaboração e apresentação. Conforme os autores, o teatro tem o poder de provocar e despertar o ‘monstro adormecido’ no interior de quem pratica e de quem assiste situações de racismo, de abrir horizontes reflexivos, de dar alegria e tristeza, de desinibir o tímido, de dinamizar o apático.

O teatro é considerado um instrumento didático importante porque possibilita explicar o mundo que está em nossa volta, por meio do divertimento, da análise e da crítica. Dessa forma, o teatro não só pode tratar os conteúdos específicos, como também o desenvolvimento pessoal, como a expressão do sujeito, seja ele tímido ou desinibido (CARTAXO, 2001).

As professoras PA e PB, foram bem sucintas e objetivas na avaliação dessa atividade, considerando bom o rendimento dos(as) alunos(as). No entanto, compreendemos que era imprescindível também saber que compreensões os(as) alunos(as) tiveram sobre o assunto da atividade, isto é, se eles(as) conseguiram identificar as representações racistas exibidas pelo curta-metragem.

A atividade contém cinco questões discursivas sobre o filme, elencadas a seguir. Participaram dessa atividade 51 alunos(as), uma vez que nesse dia 3 estudantes não compareceram à aula.

- 1- Qual o tema do filme? O que mais chamou sua atenção no vídeo?
 - 2- Por que a patroa tratava a empregada daquela forma?
 - 3- O que você acha que significa a fala da personagem branca (patroa): Negro só serve para jogar futebol?
 - 4- O que você acha que a empregada quis dizer, quando ela fala que " Percebi que apesar de eu ter nascido peão, não preciso ser peão a vida toda"?
 - 5- Na sua opinião, o que o autor do vídeo está querendo demonstrar com relação a brancos e negros?
- (APÊNDICE 2)

A primeira questão faz uma referência à temática e ao que mais impactou durante a exibição do curta-metragem. O gráfico 18 abaixo ilustra as respostas obtidas.



Fonte: Dados da pesquisa

Conforme o Gráfico 18, um total de 43 (85%) de informantes afirmaram que a temática se tratava de racismo; 3 (5,9%) brancos e negros; 2 (4%) sobre jogo de xadrez, 2 (4%) não responderam e 1 (2%) relatou que o assunto era Consciência Negra. Diante dos dados obtidos percebemos que os(as) sujeitos pesquisados(as) conseguiram identificar o racismo retratado no curta-metragem.

Essa questão teve como premissa verificar e compreender que as situações de racismo interferem na condição econômica e na forma como os(as) negros(as) são tratados(as) na sociedade. Após alcançar essa compreensão, é possível lutar por mudanças sociais, como afirma Lopes (2005, p. 187):

Os negros, ao longo da história do Brasil, têm sido, juntamente com os índios, os mais discriminados. Essa questão deve ser abordada na escola, incluída objetivamente no currículo, de tal forma que o aluno possa identificar os casos, combatê-los, buscar resolvê-los, fazendo com que todos sejam cidadãos em igualdade de condições, a despeito das diferenças e especificidades que possam existir.

A maioria dos(as) alunos(as) conseguiram fazer uma análise e identificar a existência do racismo na relação entre patroa (branca) e empregada (negra). Na mesma questão perguntamos sobre o que mais chamou a atenção no filme. Para analisar essas respostas do questionário aplicado, diferenciamos os(as) informantes pelas letras do alfabeto. Elencamos abaixo as respostas mais significativas:

Estudante O (11 anos) - O jeito que a patroa tratava a empregada chamando ela de pretinha e falando que ela ia roubar alguma coisa.

Estudante B (11 anos) - A parte em que a empregada vira o xadrez e ela fica com a parte branca e a patroa com a parte preta.

Estudante E (10 anos) - O que me chamou mais atenção foi que no final a mulher voltou para olhar a senhora, mesmo com as coisas que ela tinha feito.

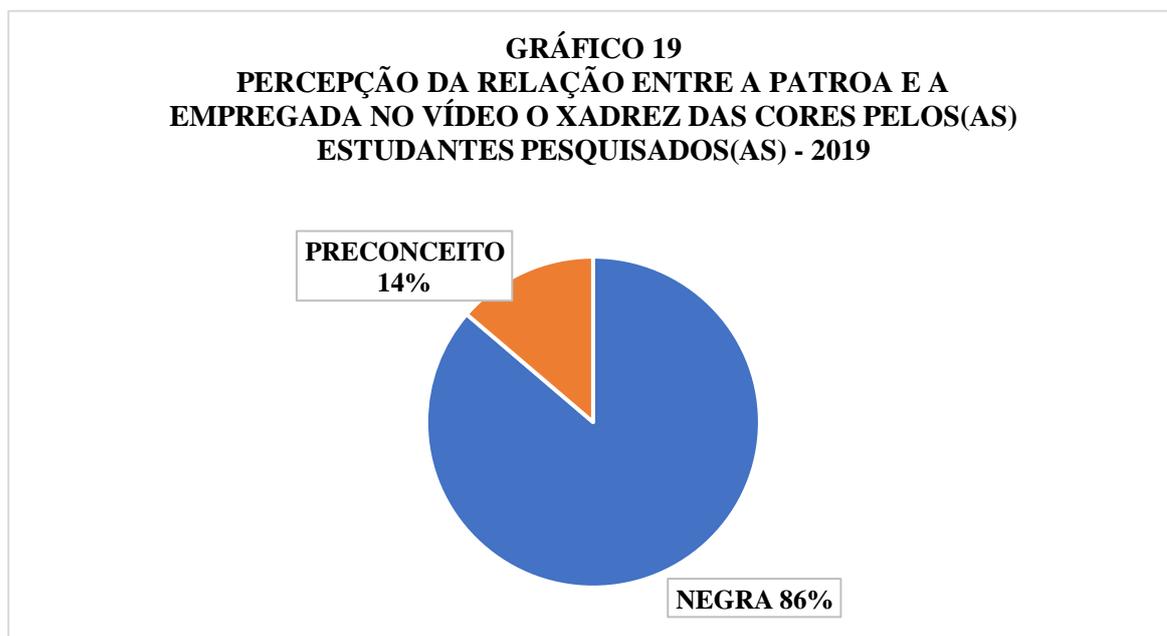
Por meio das respostas obtidas nessa questão percebemos que as situações exibidas no curta-metragem provocaram diversas reações nos(as) estudantes. A estudante O percebe que a patroa associa o negro à criminalidade. Essa associação tem consonância com as concepções incorporadas pelo pensamento social do Brasil. O positivismo, o social evolucionismo e o social-darwinismo, associados à criminologia consolidaram modelos explicativos da sociedade e do Estado brasileiros com base no discurso racista. Desta forma, construiu-se teoricamente as chamadas “classes perigosas” ou a naturalização da periculosidade e da criminalidade, resultando na discriminação do negro e do mestiço (TERRA, 2010).

A estudante B apresentou em seu relato que achou interessante quando houve uma inversão no jogo do xadrez, pois com isso a personagem Cida mostrou que o(a) negro(a) pode ocupar outros espaços que até então apenas as pessoas brancas ocupavam.

Na resposta da estudante E percebemos que causou-lhe certa estranheza a reação da personagem Cida quando ela voltou a trabalhar para a patroa racista, apesar de todas as situações humilhantes que ela foi exposta. Essa situação é decorrente do mercado de trabalho

ser excludente, principalmente para as mulheres negras, que possuem baixos níveis de escolaridade, e, ainda, são as mais vulneráveis ao assédio moral no ambiente de trabalho.

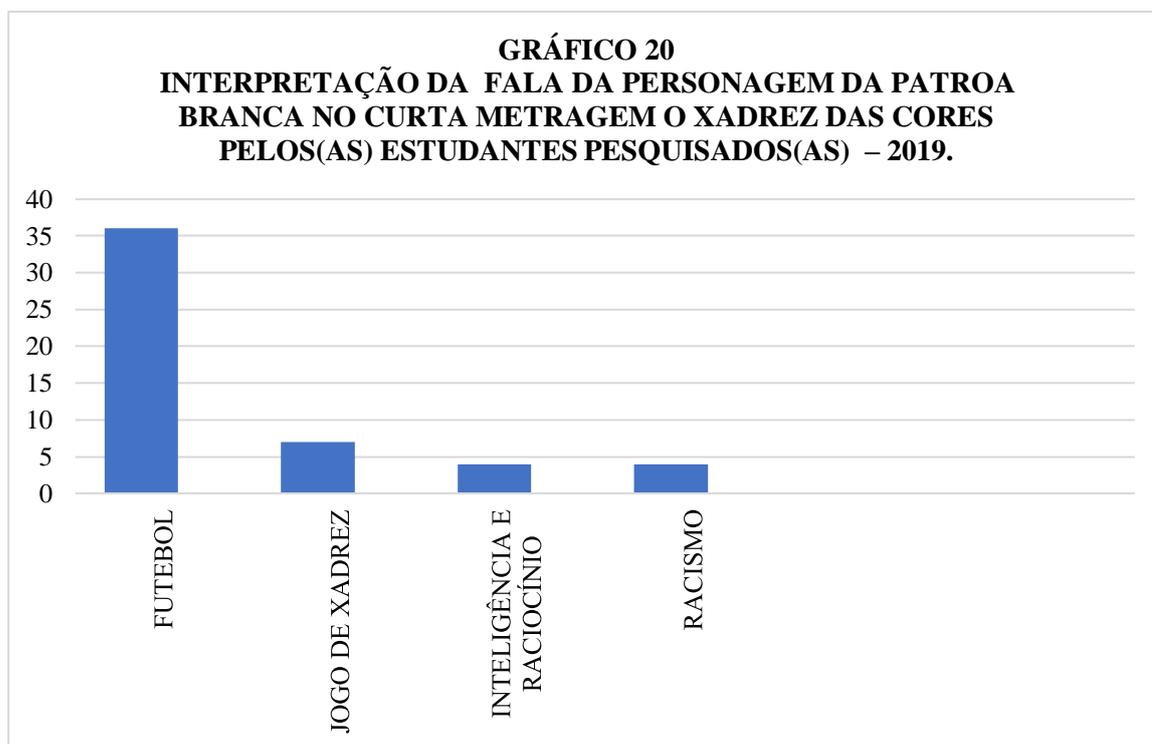
A segunda questão faz uma análise a respeito do modo que a patroa tratava a empregada. O intuito dessa questão era que os(as) alunos(as) identificassem a existência do racismo da patroa em relação à empregada por ela ser negra. O gráfico 19 ilustra as respostas obtidas



Fonte: Dados da pesquisa

Os dados numéricos e percentuais do Gráfico 19 mostram que: 44 (86%) dos(as) estudantes concluíram que a patroa maltratava a empregada por ela ser negra e 7 (14%) por preconceito. Diante das respostas obtidas percebemos que os(as) informantes da pesquisa compreenderam que o racismo é caracterizado pelas marcas de negritude que o sujeito traz no corpo. “Quanto mais próximas forem as características pessoais de um indivíduo em relação a um tipo negroide, maior será a probabilidade de que essa pessoa venha a ser discriminada ao longo de seu ciclo de vida” (PAIXÃO, 2006, p.24).

Para a terceira questão utilizamos uma fala da personagem da patroa branca que afirma “Negro só serve para jogar futebol”, com o intuito de que os(as) estudantes compreendessem de forma crítica a relação do racismo com essa citação.



Fonte: Dados da pesquisa

Os dados do Gráfico 20 apontam que 36 alunos (70,5%) compreenderam que a personagem da patroa branca acredita que negro só tem sucesso profissional com o futebol; 7 (13,7%) afirmaram que devido a personagem da empregada ser negra não sabe jogar xadrez; 4 (8%) acreditam que a personagem branca imagina que para jogar futebol não precisa de inteligência e raciocínio; 4 (8%) entenderam que a personagem da patroa branca é racista.

Sobre essa questão duas respostas merecem destaque:

Estudante A (10 anos) – Porque no futebol não precisava de pensar precisava só das pernas para correr e chutar a bola, isso que a patroa quis dizer.

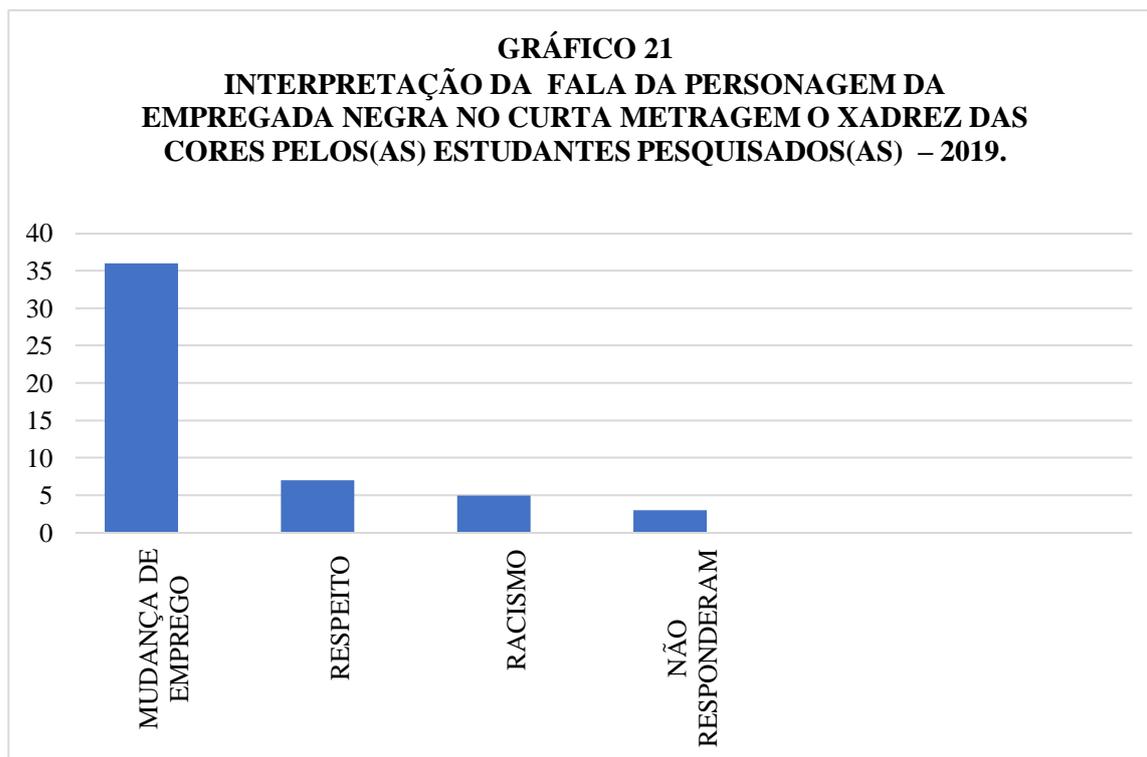
Estudante D (10 anos) - Ela pensa que para jogar futebol, não precisa de inteligência e nem raciocínio.

As respostas descritas demonstram que os(as) alunos(as) conseguiram perceber que a fala racista da personagem da patroa está relacionada com a questão da ascensão social dos(as) afrodescendentes ocorrer apenas por meio do esporte e da música. Para Flávio de Campos²⁷ (2018), o olhar social sobre o negro o influencia a ver o esporte como um caminho para superar as adversidades sociais. O corpo do negro está associado à inferiorização do ponto de vista social e é criminalizado. O outro olhar, que parte do princípio do estereótipo, relaciona-se à possibilidade de atuação no esporte, pois esse corpo é visto como forte consequentemente está apto para a prática esportiva, assim como por um determinado período estava apto ao trabalho braçal.

Christofoletti e Watzko (2009) mostram que esse discurso dos estereótipos de que negros(as) “se dão melhor” com música e futebol do que com assuntos sérios, como política e economia são muito comuns na sociedade brasileira. Conforme os autores, o discurso propagado é de que eles(as) são melhores em atividades que não exijam esforço intelectual ou instrução formal e que dependam apenas de talento e outros atributos. Essa identificação ocorre devido ao processo de desigualdade social. Para uma pessoa negra com baixa escolaridade e poucas oportunidades de trabalho, o esporte apresenta-se como uma possibilidade de profissionalização e ascensão social.

Na quarta questão propusemos aos(as) estudantes que interpretassem a fala da personagem da empregada que, apesar de ter nascido negra, pobre e com pouca escolaridade, ela percebe que o conhecimento pode ser um mecanismo para as mudanças sociais. No gráfico a seguir apresentamos os dados relativos às respostas dos alunos:

²⁷ Flávio de Campos, professor do departamento de história da USP (Universidade de São Paulo) e coordenador científico do Ludens (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa Sobre Futebol e Modalidades Lúdicas). Disponível em <https://www.almapreta.com/component/content/article/realidade/o-futebol-e-um-meio-de-ascensao-social-para-jovens-negros>.



Fonte: Dados da pesquisa

Em termos numéricos e de percentuais, apresentamos a seguir os dados obtidos no Gráfico 21: 36 (70,5%) compreenderam que a fala da personagem empregada negra está relacionada a uma mudança de emprego; 7 (13,7%) perceberam que a fala está relacionada à questão de respeito para com as pessoas negras; 5 (9,8%) entenderam que se tratava de racismo e 3 (5,8%) não responderam a essa questão.

Essa pergunta tinha como objetivo refletir sobre a negação do conformismo e a busca pelo conhecimento para a transformação dos fatos.

Dentre as respostas obtidas destacamos as seguintes

Estudante G (10 anos) – Porque apesar dela ser negra não significa que ela pode ser empregada só empregada doméstica.

Estudante J (11 anos) – Porque ela nasceu pobre e empregada e humilhada desde cedo, então ela não precisava passar isso a vida inteira.

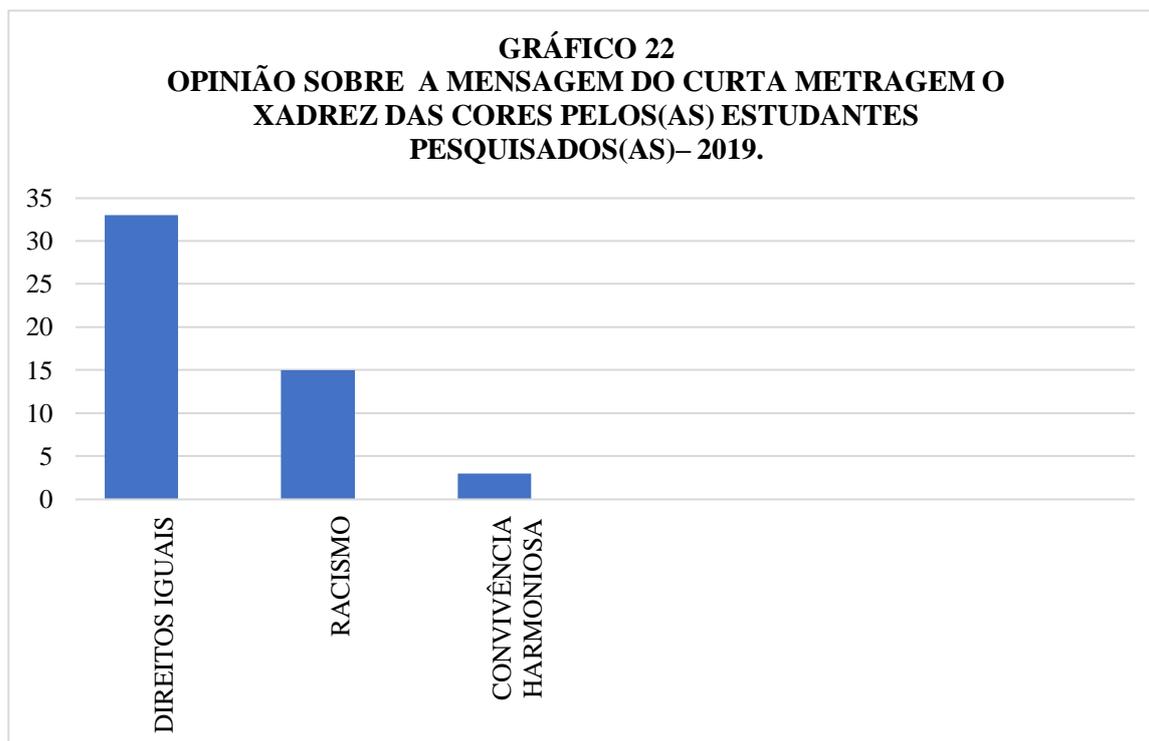
Estudante K (11 anos) – Por ela mais que tenha nascido negra, poderia receber o mesmo direito dos brancos.

Estudante T (11 anos) – Porque percebeu que o peão virava rainha.

Grande parte dos(as) estudantes conseguiu perceber que é necessário buscar mecanismos para lutar contra o racismo, compreendendo que as condições excludentes em que estão os(as) negros(as) são uma herança histórica que os discrimina e os exclui da sociedade.

Para a mulher negra essa realidade é ainda mais perversa. Conforme Christofolletti e Watzko (2009), as mulheres negras são a fatia mais marginalizada da sociedade brasileira. Elas recebem os salários mais baixos, possuem maior taxa de desemprego, maior morte materna, além de baixos níveis de escolaridade em comparação com mulheres brancas. Diante dessa realidade, o estudante K tomou consciência de que todos merecem respeito e igualdade de condições, independente das diferenças e especificidades de pessoa.

A última questão propunha que os(as) estudantes demonstrassem a sua opinião sobre qual era o objetivo do autor do filme ao expor uma relação conflituosa entre a personagem da patroa (branca) e da empregada (negra).



Os resultados numéricos do Gráfico 22 são os seguintes: 33 (64,7%) opinaram que o autor do vídeo quis demonstrar que todos têm direitos iguais independentemente da cor da pele; 15 (29,5%) relataram se tratar da questão do racismo e 3 (5,8%) para que haja uma convivência harmoniosa entre negros(as) e brancos(as).

Abaixo as respostas mais significativas

Estudante F (11 anos) – o preconceito com os negros e como eles sofrem nessa situação, mas que também eles podem ser amigos.

Estudante (11 anos) – Que branco e negro são iguais, só muda a cor, mas todos tem direitos iguais.

Estudante (11 anos) – Para as pessoas pararem com racismo.

Analisando as respostas obtidas, percebemos algumas características importantes. Esses(as) alunos(as) tiveram a percepção de que a proposta do curta-metragem era abordar a

questão do racismo. Os alunos enfatizaram, ainda, a busca pelo respeito e igualdade, independentemente da cor da pele.

Para a segunda atividade, entregamos aos(as) estudantes duas folhas fotocopiadas, uma com três trechos que trazem o conceito de racismo (Apêndice 03) e outra com a letra da canção - Racismo é burrice -, composta e interpretada por Gabriel, o pensador (Anexo 01). Para essa proposta de atividade tínhamos estimado o tempo de duração de duas aulas. Porém, como toda a construção de cartazes aconteceu na escola, a atividade teve a duração de três aulas consecutivas.

O primeiro trecho foi o conceito de racismo de Sant'ana (2005). Esse autor mostra as teorias por meio das quais o racismo é uma crença de que há raças superiores a outras pelo fato de pertencerem a um grupo específico, tomando como justificativa, as diferenças genéticas entre os seres humanos. O segundo trecho é de Munanga (2005), que reforça que o racismo no Brasil permanece legitimado na concepção de que a desigualdade entre os seres humanos está nas diferenças biológicas, na natureza e na constituição do ser humano. Sendo assim, o racismo é uma convicção na existência das raças superiores, considerando que as características intelectuais e morais de um determinado grupo são consequências de fatores físicos ou biológicos. No terceiro trecho, Gomes (2012) enfatiza que o racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo etc. Ele é, por outro lado, um conjunto de ideias e imagens referentes aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores.

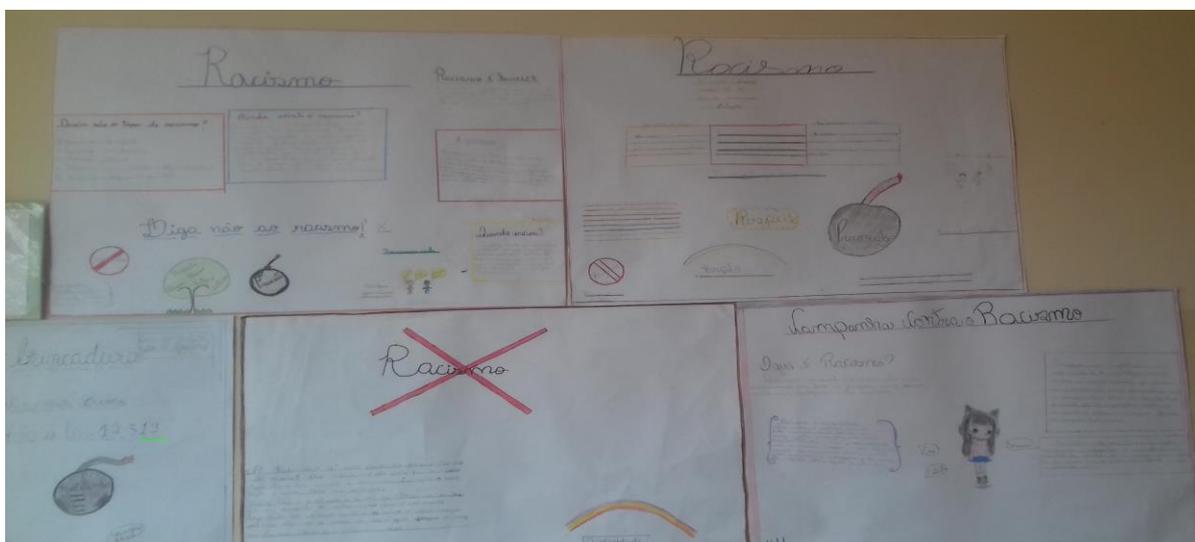
Para apresentar essas concepções realizamos a leitura compartilhada do texto e fomos explicando o que cada autor conceituava sobre o racismo. Durante o processo de leitura compartilhada e dialogada, fizemos diversas conexões com o curta-metragem assistido na atividade anterior. Essa relação foi importante, pois tanto o filme quanto os conceitos apresentados pelos autores abordavam a questão do racismo por meio das relações conflituosas entre brancos e negros. Esse exercício proporcionou uma reflexão ampla para a desconstrução do racismo.

Após o esclarecimento e o diálogo sobre as questões teóricas, exibimos a canção - Racismo é burrice. Os(as) estudantes ficaram animados ao ouvir a canção, pois a letra utiliza

uma linguagem mais compreensível, além de ser um gênero musical (rap) com o qual a maioria dos(as) estudantes têm afinidade. Depois da execução, as professoras leram a letra da canção e, em seguida, houve uma breve reflexão sobre a origem do racismo e a sua perpetuação na sociedade brasileira. Durante a análise, os(as) estudantes utilizaram trechos da canção para demonstrar a importância de superar o racismo. E, alguns trechos foram utilizados na confecção de cartazes.

Após o debate sobre a letra da canção, as professoras PA e PB instruíram suas respectivas turmas a se organizarem em grupos de cinco pessoas para que construíssem cartazes com mensagens de combate ao racismo. Durante essa atividade percebemos o entusiasmo dos(as) estudantes ao criarem os cartazes. O intuito dessa atividade era que, além das frases, eles(as) criassem desenhos que reforçassem ações para combater o racismo, colocando frases conscientizadoras nas folhas de cartolina. Após os cartazes serem confeccionados, foram colados no mural da escola para que pudessem ser vistos por toda a comunidade escolar. Vejamos como ficou esse material nas imagens a seguir.

FIGURA 1: Cartazes construídos pela turma da professora PA



Fonte: foto tirada pela autora (2019).

FIGURA 2: Cartazes construídos pela turma da professora PB



Fonte: foto tirada pela autora (2019).

Depois da aplicação dessa atividade notamos a influência dos conceitos de racismo apresentados e discutidos em sala aula. Vimos que os(as) alunos(as) recorreram ao material da sequência didática para a construções dos cartazes. Desta forma, houve uma mudança significativa nas concepções obtidas antes e depois da aplicação dessa atividade.

Sobre a segunda atividade a professora PA avalia que

A atividade contribuiu na prática do combate ao racismo, pois além de teoria puderam expressar o que aprenderam na confecção dos cartazes, na pesquisa e representação dos desenhos. As dificuldades apresentadas foram envolvê-los na atividade dos desenhos, pois, há sempre o medo de desenhar. Foi bem interessante trabalhar a confecção de cartazes, uma aula dinâmica e com muito conhecimento. Nenhum aspecto negativo nessa atividade. Eu aplicaria essa atividade, foi um tema interessante que estava de acordo com o conteúdo e ainda no mês de novembro, em que se comemora a consciência negra. Não tenho nenhuma sugestão para melhorar essa atividade (PROFESSORA PA, 11/11/2019).

É importante ressaltar que a sequência didática não foi pensada para ser aplicada somente em novembro, ela pode ser trabalhada em qualquer época do ano. Embora seja possível que a maioria dos profissionais vá aplicá-la somente neste mês em função do Dia da Consciência negra.

No que se refere ao segundo encontro, a professora PB avalia a atividade da seguinte forma:

Os alunos se expressaram de forma empolgante através dos desenhos durante a realização da atividade. Não foram encontradas dificuldades. Todos os alunos participaram, e como o tema já tinha sido discutido em sala, todos compreenderam atividades expondo seus pontos de vista. Não foram encontrados aspectos negativos nessa atividade. Eu aplicaria essa atividade por ser uma atividade que chama a atenção dos alunos sendo uma forma de todos apresentarem suas opiniões sobre o racismo assim como forma de combatê-lo. Não tenho nenhuma sugestão (PROFESSORA PB, 12/11/2019).

O que percebemos em ambas as análises das professoras foi a empolgação por parte dos(as) alunos(as) em confeccionar os cartazes. Nesse sentido, é importante propor uma abordagem mais lúdica sobre o racismo, que estimule atitudes de respeito às diferenças e o reconhecimento de situações discriminatórias. A ação de educadores e educadoras é fundamental para a construção cotidiana de uma sociedade mais justa e democrática que repudie qualquer tipo de discriminação (GOMES, 2005).

Ao relacionar os conceitos acadêmicos de racismo e a canção trabalhada na sequência didática tínhamos como proposta que os(as) estudantes ampliassem a compreensão do racismo e percebessem como ele ainda está engendrado na sociedade brasileira.

Na escola, e principalmente na sala de aula, o uso do cartaz tem como objetivo de motivar e trazer informações para os alunos. Um cartaz confeccionado pelos próprios(as) estudantes para apresentar essa temática do racismo foi uma forma de envolvê-los(as), de estimular a criatividade e, ao mesmo tempo, identificar quais as percepções que já tinham diante dos materiais dos apresentados.

Como dissemos anteriormente, a escola campo havia transferido suas instalações para outro prédio devido à municipalização de outra instituição estadual, o que acarretou uma série de transtornos em relação ao espaço físico. Durante a aplicação das atividades a biblioteca não estava em pleno funcionamento e, por isso, tornou-se inviável utilizar material para recorte. Portanto, os alunos foram orientados pelas professoras a construir os cartazes por meio de desenho.

Para o terceiro momento, entregamos a letra da canção – Cabelo (Anexo 02) para cada aluno(a) acompanhar o videoclipe da canção. A princípio, o videoclipe causou certa estranheza, pois vários(as) estudantes desconheciam a intérprete da canção. Só após a leitura em separado da letra da canção, que começaram a compreender que estávamos estabelecendo uma relação das imagens com a manipulação do cabelo. Posteriormente, fizemos a leitura do poema – Crespo, de Cleyton Vidal (Anexo 03), que reafirma a importância do cabelo na construção da identidade da raça negra.

Para essa atividade, as professoras PA e PB realizaram a roda de conversa com o objetivo principal de debater a questão do cabelo do(a) negro(a) como signo da representatividade da identidade negra. Além da identidade, as reflexões levaram em consideração os padrões de beleza midiáticos e os diferentes tipos de beleza.

É importante ressaltar que fizemos a descrição dos dados da roda de conversa por meio das anotações do diário de bordo. A transcrição do material foi realizada da maneira mais fiel possível, isto é, mais próxima da linguagem espontânea na oralidade dos(as) estudantes. O intuito era gravar com uma câmera esse diálogo, entretanto, quando comunicamos isso aos sujeitos pesquisados, muitos(as) se demonstraram desconforto e disseram que ficariam tímidos em relação a essa proposta. Sendo assim, optamos pelo registro por escrito dessa atividade.

Consideramos a roda de conversa como um recurso pedagógico essencial para o ensino da oralidade devido às suas características próprias e estratégias didáticas, pois possibilitam aos(às) estudantes trocarem experiências, produzirem conhecimentos sobre diferentes temáticas, compartilhar experiências de vida, aprender regras, valores, demonstrar respeito mútuo, atitudes de solidariedade, como também aprender a lidar com alguns conflitos e situações-problema (CRUZ, 2018).

A roda de conversa ocorreu na quadra de esportes da escola campo nos dias e horários agendados previamente com as professoras. Visando proporcionar um clima acolhedor e de descontração, os(as) estudantes sentaram-se no piso da quadra, organizados(as) em um pequeno círculo. Realizamos uma roda de conversa com cada turma por meio das seguintes questões norteadoras:

- 1- Por que vocês acham que o cabelo negro é associado ao “ruim”?
- 2- Quando uma pessoa negra alisa ou pinta o cabelo, vocês acham que é falta de aceitação do cabelo afro ou isso não tem nada a ver?
- 3- Quais os padrões de beleza que os meios de comunicação nos mostram relacionados às questões raciais nos dias de hoje?
- 4- Vocês acreditam que o cabelo faz parte da construção da identidade de uma pessoa? (APÊNDICE 2).

Na aplicação dessa atividade houve uma maior participação das meninas na discussão sobre o cabelo, pois o cabelo da mulher pode representar vários significados. De acordo com o estilo do cabelo de uma mulher, há grandes possibilidades de saber as características que a definem, como por exemplo, se ela é moderna ou tradicional, se é modesta, vaidosa, ou ainda se defende alguma ideologia (PIRES, 2015).

Nessa atividade percebemos o desinteresse dos meninos em participar da roda de conversa. Alguns meninos citaram o corte de cabelo de jogadores de futebol como padrão de beleza, porém de forma muito superficial sem questionamentos e posicionamentos em relação à temática discutida.

A manipulação do próprio cabelo e a percepção do outro sobre o cabelo do(a) negro(a) assumem contornos diferentes de acordo com o gênero. Isso ocorre porque as mulheres negras, assim como outras mulheres, têm sua identidade marcadamente ligada ao cabelo, pois ele é entendido como a representação da feminilidade. Para a negra, viver na ditadura da estética branca significa viver sem a liberdade de poder ser negra em sua plenitude física, cultural e identitária (GOMES, 2002b).

Durante a roda de conversa, algumas estudantes relataram que já sofreram com apelidos discriminatórios por causa do cabelo volumoso e que a relação do cabelo crespo pode estar associada ao “ruim”, pois é muito “difícil” para pentear. Outras afirmaram que é o cabelo de negro é considerado feio por causa da escravidão.

Sobre essa questão de pentear o cabelo, Chevanne (1998) relata que os pentes eram fabricados ou importados para pentear os cabelos lisos. Os pentes femininos eram maiores e possuíam espaços maiores entre seus dentes e serviam para o processo doloroso de

desembaraçar os fios, entretanto os afrodescendentes tinham dificuldades com o costume de pentear o cabelo.

Os estigmas negativos que recaem sobre o cabelo crespo são fruto do processo de europeização no período colonial brasileiro, que justificava o modelo ideal de beleza como sendo o da mulher branca. Isso acabava por colocar a mulher negra e seu corpo à margem de um sistema de dominação que oprimia este modelo estético tido como feio, fora dos moldes (SANTOS, s/d).

Sobre as transformações capilares, as estudantes afirmaram que isso faz parte da autoestima das mulheres, em estar mudando constantemente e não tem relação com racismo. Nesse momento, uma aluna disse “que tem dias que gosta do cabelo cacheado, mas tem outras vezes, utiliza a chapinha, para alisar”. Carvalho (2015) afirma que independente se o cabelo é natural ou alisado, o importante são as representações políticas e as conquistas sociais que a população negra possa alcançar.

No momento que começamos a discutir sobre os padrões estéticos veiculados pelos meios de comunicação, as estudantes identificaram como características de beleza, ser magra, alta, branca e cabelos lisos. Isso porque a mídia ainda apresenta como referência de beleza penteados e cortes de cabelos que remetem a uma estética branca. Apesar de todo o referencial positivo que vem se construindo ao longo das últimas décadas em relação à estética do cabelo do negro(a), notamos que essa representatividade ainda é pequena se comparada aos padrões de cabelos lisos. “Mesmo com todo o arsenal de luta do Movimento Social Negro e as políticas públicas de promoção da igualdade racial, o mercado midiático apresenta os(as) negros(as), em número bem inferior à realidade populacional do Brasil” (CARVALHO, 2015, p.23).

Em relação à construção de identidade por meio do cabelo, os(as) estudantes pesquisados(as) acreditam que este realmente faz parte da construção da identidade, pois reflete o estilo de cada pessoa. Diante dessa constatação, reafirmamos que o cabelo é um dos elementos mais perceptíveis do corpo. Em qualquer grupo étnico ele é tratado e manipulado, entretanto a sua simbologia diferencia de cultura para cultura. Essa característica peculiar do cabelo confirma a sua importância como símbolo identitário (GOMES, 2003).

Sobre a avaliação dessa terceira atividade a professora PA, de forma bastante sucinta, acredita que

Ser interessante ressaltar a questão da aceitação, autoestima do cabelo. A atividade não apresentou nenhuma dificuldade. Todos os aspectos foram positivos. Nenhum aspecto negativo. Aplicaria, essa atividade para trabalhar com eles a cultura diversidades, autoestima, bullying e outros. Não tenho nenhuma sugestão para essa atividade (PROFESSORA PA, 18/11/2019).

Enquanto isso, a professora PB ressalta que

A questão dos padrões de beleza que a mídia traz mostra o lado do racismo e preconceito imposto de forma natural. Portanto, trabalhar o tema com os alunos é uma forma de mostrar como tais atitudes se mostram racistas e devem ser combatidas. Não foram apresentadas dificuldades nessa atividade. O tema foi muito bem abordado, trazendo esclarecimentos aos alunos como padrões de beleza impostos podem ser considerados como atos preconceituosos. Não houve aspectos negativos nessa atividade. Sim, aplicaria essa atividade, é um tema importante para ser trabalhado em sala na prática a atitudes racistas. A atividade foi muito bem abordada, sem sugestão (PROFESSORA PB, 19/11/2019).

No final da roda de conversa, a professora PB enfatizou a ideia de que cada um tem seu estilo, o qual deve ser respeitado e que a decisão de assumir a estrutura original do seu cabelo crespo deve atender a uma vontade sua, nunca a pressões alheias. Essa narrativa contribui para reforçar o respeito mútuo à diversidade.

Para a última atividade preparamos uma oficina de bonecas *abayomis* com o intuito valorizar aspectos da cultura afro-brasileira. A proposta metodológica é trabalhar com a temática de uma maneira lúdica por meio da construção de objetos pedagógicos. Consideramos que a atividade com as bonecas possibilitam que intercalar o ensino de História da África e a educação antirracista de modo que seja possível estimular nos(as) alunos(as) afetividades e sensibilidades para um novo olhar acerca das relações étnico-raciais (RODRIGUES e SABINO, 2016).

Para esta atividade entregamos aos(às) alunos(as) o material impresso (Anexo 04) para explicar a história das bonecas *abayomi*. Em seguida, entregamos os materiais aos(as) estudantes e esclarecemos como seriam confeccionadas as bonecas.

Nosso receio para essa oficina, a princípio, era que houvesse uma rejeição dos pais ou responsáveis por poderem pensar que as bonecas estariam relacionadas ao “vodu²⁸” e uma resistência dos meninos por se tratar da construção de uma boneca. Esse receio se deve a preconceitos incutidos na sociedade pela cultura sexista em que a boneca é considerada “coisa de menina” (OLIVEIRA, 2016).

A reações dos(as) estudantes com a história das bonecas e a confecção desse material foi de entusiasmo para com a atividade e muitos deles(as) acabaram criando um vínculo de afetividade com suas bonecas. No final da oficina já estava previsto que os(as) alunos(as) dariam de presente as bonecas para alguém que considerassem precioso.

FIGURA 3: Algumas das bonecas construídas pelos(as) estudantes da Escola Campo



Fonte: foto tirada pela autora (2019).

²⁸ Bonecos utilizados em alguns rituais religiosos e que povoam o imaginário popular como algo associado a zumbis e filmes de terror, propagando assim uma mentalidade exótica e até mesmo diabólica, considerando o maniqueísmo advindo do cristianismo (OLIVEIRA, 2016, p. 7)

Sobre essa atividade a professora PA avalia

Essa atividade é muito importante, pois esse trabalho sobre história do nosso país, conhecer um pouco sobre a vida dos escravos foi bem interessante. Não houve nenhuma dificuldade na atividade. Todos conheceram a história da boneca, o seu sentido e a sua importância, foi uma atividade muito proveitosa. Nenhum aspecto negativo dessa atividade. Aplicaria essa atividade. Nenhuma sugestão para essa atividade (PROFESSORA PA, 25/11/2019).

A professora PB avaliou a atividade da seguinte forma

Assim como as outras atividades abordadas em sala de aula, esta oficina trouxe inovação para os alunos, que se dedicaram para realizar a atividade. Algumas crianças tiveram algumas dificuldades para montar a boneca, mas com as instruções logo sanaram suas dúvidas. A atividade foi muito criativa e chamou bastante atenção dos alunos, com todo o conhecimento adquirido nas aulas anteriores sobre o racismo, foi perceptível a dedicação e empolgação dos alunos ao realizar essa atividade. Não houve aspectos negativos. Aplicaria essa atividade, pois é criativa, a qual traz um respaldo para o tema abordado, de forma cativante para que o aluno se envolva no assunto. Acredito que a atividade foi bastante criativa, não sendo necessário acrescentar sugestões (PROFESSORA PB, 26/11/2019).

Ressaltamos, mais uma vez, que a sequência didática foi aplicada no mês de novembro. Nesse período a escola campo já vinha desenvolvendo atividades para o dia da Consciência Negra (20 de novembro). Desta forma, os(as) estudantes já estavam familiarizados com a temática, o que contribuiu para o bom resultado da aplicação do produto educacional e maior motivação dos(as) alunos(as) e das professoras em participar.

A avaliação das professoras aplicadoras do produto educacional foi de extrema relevância, visto que, por mais que tenhamos uma preocupação na elaboração das atividades propostas, só podemos ter uma percepção real do produto após a sua aplicação. Encontrar uma estabilidade em relação ao campo da pesquisa e a sua concretização no que tange ao produto educacional é desafiador e complexo ao mesmo tempo. Porém, notamos durante a realização das atividades e por meio das narrativas das professoras que esse material pode contribuir para a prática de uma educação antirracista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, após um estudo de caráter bibliográfico, realizamos uma proposta de intervenção e mediação no processo de ensino-aprendizagem na qual contemplamos a contribuição dos(as) africanos(as) na formação cultural brasileira, na identidade das crianças brancas e negras, reconhecendo seu grupo racial de forma positiva e pertencente à sociedade brasileira sem reforçar estereótipos, com uma abordagem pautada na desconstrução do racismo.

Nesse sentido, destacamos a importância das bases legais que amparam a educação das relações étnico-raciais que se tornaram uma conquista para guiar os sistemas educacionais a fim de garantir uma educação que considere uma representatividade positiva dos(as) negros(as) dentro do âmbito escolar.

A escola é um ambiente apropriado para promovermos discussões e reflexões sobre as relações étnico-raciais no Brasil, fortalecendo ações de combate às discriminações raciais. Isto porque, é nela que crianças e adolescentes permanecem grande parte do seu dia. Sendo assim, a escola como *lócus* de produção de conhecimento deve atuar numa perspectiva de valorizar a colaboração dos afro-brasileiros na estruturação social, econômica e cultural do nosso país.

Entretanto, na prática, ainda encontramos desafios para trabalhar as questões étnico-raciais. Diante dessa situação, queremos reforçar a necessidade de se desenvolver uma educação antirracista de forma comprometida que atenda o que está disposto nas leis. O papel do(a) professor(a) nesse processo é fundamental, pois ele pode criar mecanismos e ações educativas na busca de novas concepções que rompam com atitudes preconceituosas, imagens pejorativas e estereotipadas construídas ao longo da história, auxiliando na promoção da igualdade das relações étnico-raciais na escola e fora dela.

A educação é um instrumento de luta contra o racismo, uma vez que ela é o espaço de encontros de diferentes pessoas cada qual com suas particularidades. Compete às escolas inserir atividades que valorizem e reconheçam as contribuições histórico-culturais dos povos africanos e seus descendentes, além de possibilitar a compreensão do processo histórico

que negatizou o(a) negro(a) no Brasil. Isso é necessário para que se possa romper e redefinir preconceitos e imagens construídas ao longo da história, promovendo a igualdade das relações étnico-raciais no ambiente escolar e fora dele.

Nesse contexto, a escola deve fomentar debates a respeito das questões étnico-raciais para estabelecer uma relação mais harmoniosa em nossa sociedade. Uma sociedade mais justa e igualitária que respeita a diversidade étnico-racial.

Durante a pesquisa nos surpreendemos com a aceitação e adesão dos(as) estudantes das turmas pesquisadas. Isto porque desde o primeiro contato informamos, tanto os sujeitos pesquisados quanto seus responsáveis, que não era obrigatória sua participação na pesquisa e que em nenhum momento seriam penalizados caso se recusassem a participar de qualquer etapa da pesquisa. Mesmo com esta explicação, houve uma boa participação dos alunos.

Diante dos dados coletados pelos questionários, traçamos o perfil dos(as) discentes da escola pesquisada, além de detectar que no espaço escolar pesquisado ocorrem situações de racismo em relação aos(as) negros(as). Existia uma classificação de pessoas de acordo com o padrão estético e, assim, o corpo e o cabelo eram os principais elementos usados para práticas racistas. Portanto, os dados indicaram a necessidade de refletir e construir uma educação antirracista que promova ações que possam gerar resultados no combate ao racismo e o preconceito contra os(as) negros(as) contemplando a educação para as relações étnico-raciais.

Com base nesses dados verificamos também que, embora haja um avanço na implementação da Lei 10.639/03, ainda há desafios a serem superados pela escola para que tenhamos uma educação que contribua para a superação do racismo. Para ilustrar podemos citar: práticas racistas citadas pelos(as) estudantes, a forma folclorizada e o processo de escravidão ainda tido como uma contribuição da cultura afro-brasileira e africana

Partindo dessas questões, elaboramos uma sequência didática de quatro semanas para as aulas de História. Entretanto, nada impede que ela seja utilizada em outras disciplinas com o intuito de proporcionar uma reflexão sobre essas questões étnicas e desenvolver mudanças de comportamentos tão necessárias.

De forma geral, a aplicação do produto educacional apresentou resultados positivos, porém, tivemos alguns percalços. Um deles ficou centrado ao não funcionamento da biblioteca, tornando inviável utilizar material para suporte na aplicação das atividades. Diante disso, foi necessária uma adequação para que não houvesse prejuízo para a pesquisa. O produto educacional foi pensado com base nas observações realizadas em sala de aula e do questionário aplicado, representando um auxílio para o(a) professor(a) e para o ensino das relações étnico-raciais. Trata-se de um material didático de apoio para se trabalhar as questões referentes às relações étnico-raciais no âmbito escolar, reconhecendo a importância desse ensino para as mudanças de comportamentos tão necessárias para uma educação antirracista.

A educação das relações étnico-raciais constitui-se em um direito social de qualquer cidadão brasileiro, mas para que este direito seja respeitado, a comunidade escolar necessita posicionar-se politicamente diante da questão racial, contra toda e qualquer forma de discriminação. Além disso, é preciso enfrentar alguns desafios, reconhecer a existência do racismo e das tensas relações étnico-raciais nos diferentes espaços escolar, compreender que a luta pela superação do racismo e da discriminação racial na escola é responsabilidade de todos (as): professores(as), negros(as) e não-negros(as), independentemente das suas crenças religiosas e de seus posicionamentos políticos (CRUZ, 2018).

Nessa concepção, durante aplicação do produto educacional promovemos momentos de análises e reflexões sobre o racismo e desenvolvemos ações e estratégias pedagógicas que valorizam de forma positiva o corpo e o cabelo do(a) negro(a), sem reforçar um padrão estético de beleza.,

A sequência didática possibilitou-nos analisar e refletir sobre as situações de racismo por meio do curta-metragem, no qual pudemos conceituar o racismo com base em autores que abordam essa temática. Durante a aplicação do produto educacional, utilizamos uma canção que retrata um protesto contra o racismo, um vídeo e um poema que demonstram a representatividade do cabelo sem reforçar o estereótipo. Realizamos, ainda uma oficina de construção das bonecas *abayomis* com o objetivo de valorizar os aspectos da cultura afro-brasileira, propiciar uma educação antirracista, estimular as afetividades e sensibilidades para um novo olhar acerca das relações étnico-raciais.

A avaliação da aplicação da sequência foi feita por meio das respostas obtidas em cada atividade e pela avaliação que as professoras aplicadoras fizeram a respeito de cada atividade realizada durante o processo. Isso contribuiu para a percepção de que a ação do professor cria os elementos necessários entre os saberes, além de trazer reflexões e sugestões para enriquecer esse trabalho. Com base nesse estudo, consideramos que houve um aproveitamento positivo do que foi proposto para ser desenvolvido.

Por fim, concluímos que ainda há muito trabalho a ser feito em relação à temática da educação das relações étnico-raciais no espaço escolar. Reconhecemos as limitações desta pesquisa, mas ensinamos que ela possa ter desenvolvido nos(as) estudantes um pensamento crítico-reflexivo quanto à existência de racismo, proporcionando-lhes uma conscientização que os possibilite a desconstrução das concepções estereotipadas e racistas que foram produzidas ao longo da história brasileira, favorecendo a construção de identidades positivas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Luciana. **Significados de ser branco - a brancura no corpo e para além dele**. Dissertação (Mestrado em Sociologia da Educação) – Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2010.

BÍBLIA. **Bíblia Sagrada Ave Maria**. Tradução portuguesa da versão francesa dos originais grego, hebraico e aramaico, traduzido pelos Monges Beneditinos de Maredsous (Bélgica). 175ª Edição. Editora Ave-Maria. Edição Claretiana – 2007.

BONIFÁCIO, Welberg Vinicius Gomes. **A história, a cultura negra e as relações raciais na escola: da percepção dos docentes às possibilidades de trabalho com a temática racial**. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) - Universidade Federal de Goiás. 2016.

BORGES, Thâmara Nayara Alves Pereira. **Racismo e educação de jovens e adultos: análise do Ensino para as relações étnico-raciais em uma escola Eja**. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) - Universidade Federal de Goiás. 2018.

BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática**, pp. 46-81 in Ortiz, R. (Org.). Bourdieu (Coleção Grandes Cientistas Sociais). São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. **Lei 10.639** de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. **Decreto nº 4.885**, de 20 de novembro de 2003. Dispõe sobre a composição, estruturação, competências e funcionamento do Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial - CNPIR, e dá outras providências. In: *Diário Oficial da União*, Seção 1, Brasília, 21/11/2003, p. 1.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/CNE 10/03/2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer nº 3, de 10 de março de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. In: Diário Oficial da União, Seção 1, Brasília, 19/05/2004, p. 1.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-

Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. In: Diário Oficial da União, Seção 1, Brasília, 22/06/2004, p. 1.

BRASIL. **Educação anti-racista:** caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000376.pdf> Acesso em: 20/09/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". In: Diário Oficial da União, Seção 1, Brasília, 11/03/2008, p. 1.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana.** Secretaria especial de Políticas de Promoção da Igualdade racial. Subsecretaria de políticas de Ações afirmativas. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. **Lei nº 12.314, de 19 de agosto de 2010.** Altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, que dispõe sobre a organização da Presidência da República e dos Ministérios, 8.745, de 9 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, e 8.029, de 12 de abril de 1990, que dispõe sobre a extinção e dissolução de entidades da administração pública federal; revoga dispositivos da Lei nº 10.678, de 23 de maio de 2003; e dá outras providências. In: Diário Oficial da União, Seção 1, Brasília, 20/8/2010, p. 2.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

CALLAI, Helena Copetti. **O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento.** VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. 2004. Disponível em <https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/HelenaCallai.pdf>. Acesso em 24/02/2020.

CAMARGO, Orson. **Mídia e o culto à beleza do corpo.** Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/a-influencia-midia-sobre-os-padroes-beleza.htm> Acesso em 24/02/2020.

CARMO, Josué G. B. **As dimensões do Preconceito Racial, Educação e Literatura**. Artigo Científico, 2006. Disponível em: <http://www.educacaoliteratura.com.br/index%20150.htm>. Acesso em 05/01/2020.

CARTAXO, C. **O ensino das artes cênicas na escola fundamental e média**. João Pessoa: Carlos Cartaxo, 2001. 204p.

CARTH, John Land. **A Base Nacional Comum Curricular e a aplicação da política de Educação para Educação das Relações Étnico-Raciais (afro-brasileira, quilombola, cigana)**. Disponível em: <http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/artigos/A-BNCC2018-e-a-ERER.pdf>. Acesso em 18/02/2019.

CARVALHO, Eliane Paula de. **A identidade da mulher negra através do cabelo**. Monografia (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais). Universidade Federal do Paraná. Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros. Curitiba. 2015.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil**. São Paulo: Contexto, 2000. 110 p.

CHEVANNES, BARRY. Ed. **Rastafari and other African-Caribbean worldviews**. London: MacMillan Press Ltd, 1998.

CHRISTOFOLETTI, Rogério. WATZKO, Roberta Cunha. **Mulheres negras nos jornais: exclusão, gênero e etnia**. Revista Famecos. Porto Alegre. nº 39. Agosto de 2009. Quadrimestral.

COMAR, Sueli Ribeiro. RUARO, Juliana Cristina. **As Leis Nº 10.639/03 e nº 11.645/08: Os Limites e as Perspectivas De Uma Legislação**. II Simpósio Nacional da Educação. XXI Semana da Pedagogia. Infância Sociedade e Educação. 13 a 15 de outubro de 2010. Anfiteatro Campus de Cascavel.

COQUEIRO, Edna Aparecida. **A naturalização do preconceito racial no âmbito escolar: Uma reflexão necessária**. Sociologia/PDE-2008. Núcleo de Educação: Curitiba. IES.UFPR.

COUTINHO, Maria Luiza Pinheiro. **Discriminação no Trabalho: Mecanismos de Combate à Discriminação e Promoção de Igualdade de Oportunidades**. OIT. Igualdade Racial. 2005. Disponível em: http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/oit/oit_igualdade_racial_05.pdf. Acesso em 10/01/2020.

CRUZ, C. da S.; SILVA, D. S. **Bonecas Abayomi: Uma Proposta Lúdica Para Trabalhar as Relações Étnicas Raciais Na Escola**. 2012. Disponível em: http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2587p.pdf. Acesso em 05/12/2018.

CRUZ, Leocardia Cristina Reginaldo. **Análise de experiência de rodas de conversa sobre educação das relações étnico-raciais por meio da percepção de alunos do ensino fundamental I**. 2018. 143f. Dissertação do Programa de Pós-graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação da Universidade de Araraquara – UNIARA, Araraquara-SP.

CUNHA Jr., Nós, afro-descendentes: história africana e afrodescendente na cultura brasileira. In: Jeruse Romão. (Org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. P. 249 – 273. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=649-vol6histneg-pdf&Itemid=30192. Acesso em 08/01/2020.

FELIX, Sayara de Brito. Cabelo bom, Cabelo ruim: a construção da identidade afrodescendente em sala de aula. **Revista África e Africanidades**. Ano 3-n. 11, novembro, 2010-ISSN 1983-2354. Disponível em <https://www.africaeaficanidades.com.br>. Acesso em 22/06/2019.

FERNANDES, Florestan. A persistência do passado. In: _____. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Global, 2007, p. 104-130.

FERREIRA, Ricardo Franklin e CAMARGO, Amilton Carlos. A naturalização do Preconceito na formação da identidade do afrodescendente. **Eccos Revista Científica**, vol. 3, núm. 1, junho, 2001, pp. 75-92. Universidade Nove de Julho.

FOUCAULT, M. **A Análise do discurso: para além de palavras e coisas**. *Educação & Realidade*. 1971.

GABARRA L. O. **Olhar com Olhos de Aprender: RELIGIOSIDADE AFRO-BRASILEIRA**. Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres / [organização Ana Paula Brandão]. - Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. Disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/kit/MODOSDEFAZER-WEB-CORRIGIDA.pdf>. Acesso em: 25/02/2020.

GARCIA, Renísia Cristina. **Identidade Fragmentada: Um estudo sobre a história do negro na educação brasileira 1993-2005**. Brasília: Editora INEP/MEC, 2007.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

GLISSANT, Édouard. **Poetics of Relation**. (trad. Betsy Wing). Ann Arbor: The University of Michigan Press, 2000.

GLOBO. **População que se declara preta mantém tendência de crescimento no país, aponta IBGE**. Publicado por Daniel Silveira, G1 Rio de Janeiro em 24/11/2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/populacao-que-se-declara-preta-cresce-149-no-brasil-em-4-anos-aponta-ibge.ghtml>. Acesso em: 18/02/2020.

GOMES, Nilma Lino. **A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro**. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC/SECADI, 2005. (Coleção Educação para todos).

GOMES, Nilma Lino. **Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**. 2012. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Corpo-e-cabelo-como-s%C3%ADmbolos-da-identidade-negra.pdf>. Acesso em: 16/01/2020.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Identidade Negra**. UFMG. Aletria. 2002a Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/poslit>. Acesso em: 24/08/2019.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as**: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. UFMG. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo**: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002b, n.21, pp. 40-51.

GOMES, Nilma Lino; MUNANGA, Kabengele. **Para entender o Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.

GOUVÊA, Maria C. S. **Imagens do negro na literatura infantil brasileira**: análise historiográfica (artigo científico) - Universidade Federal de Minas Gerais - Educação e Pesquisa, São Paulo, 2005.

GUIMARÃES, Antônio S.A. **Preconceito e discriminação**. 2. ed. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo. Ed. 34, 2004.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

IBGE. **Distribuição da população por cor ou raça no Brasil em 2017**. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>. Acesso 21/02/2020.

ITAUÇU. Secretaria Municipal de Educação. **Planejamento Anual de História 5º ano do Ensino Fundamental**. Itauçu, 2019b.

ITAUÇU. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político Pedagógico**. Itauçu, 2019a.

JACOB, Hemanuelle Di Lara Siqueira. **Ensino e identidades**: um estudo sobre as mulheres Negras na escola. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) - Universidade Federal de Goiás. 2017.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 2º Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LODY, Raul. **Cabelos de Axé: identidade e Resistência**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2004.

LOPES, Véra Neusa. Racismo, preconceito e discriminação. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p.185-204.

MENDONÇA, Nadir Domingues. **O uso dos conceitos: Uma questão de interdisciplinaridade**. Editora Vozes. Petrópolis. 1994.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. In. Cadernos Penesb - Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade brasileira Niterói: Ed. UFF, n.5, 2003. Disponível em: <http://www.uff.br/penesb/images/publicacoes/Penesb%205%20-%20Texto%20Kabenguele%20Munanga.pdf>. Acesso em 16/08/2018.

NASCIMENTO, Elisa Larkin (org) – **SANKOFA, Resgate da Cultura Afro Brasileira**. Rio de Janeiro: Seafro, 1994.

NETO, A. A.; SAAVEDRA, L. H. **Diga NÃO para o Bullying**. Rio de Janeiro: ABRAPI; 2004.

OLIVEIRA, Fernanda Soares de. **Amarrando tecidos e desatando preconceitos: bonecas Abayomi como estratégia de ensino-aprendizagem da história e cultura africana**. VIII Encontro Estadual de História. ANPUH. Ferira de Santana. 2016. Disponível em http://www.encontro2016.bahia.anpuh.org/resources/anais/49/1475263944_ARQUIVO_Artigobonecas.pdf. Acesso em 23 de set. 2020.

OLIVEIRA, Júlia Mota. **As representações discentes sobre a educação para as relações étnico raciais no CEPAE-UFG**. Trabalho de Conclusão de Curso (Ensino Médio). Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás. 2019.

PAIXÃO, Marcelo. **Desigualdade nas questões raciais e sociais**. Projeto A cor da Cultura, 2006.

PIRES, Karen Tolentino de. **Crespa ou alisada: os diferente significados da manipulação do cabelo afro entre mulheres negras da cidade de Santa Maria-RS** 2015. 175 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

PNAD. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios: síntese de indicadores 2017** / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. - Rio de Janeiro: IBGE, 2017.

RABELO, Danilo. **Diversidade Cultural**. In: UFG/CEPAE. Metodologia do Ensino Fundamental, Vol. 1. Goiânia; FUNAPE/CIAR, 2010, p. 7-44.

RABELO, Danilo. **Rastafári: identidade e hibridismo cultural na Jamaica, 1930-1981**. Brasília: UnB, 2006. Tese (Doutorado em História).

RABELO, Danilo. **A educação e o combate ao racismo**. Goiânia: UFG/CIAR, s/d.

RODRIGUES JÚNIOR, Emilio. **Educação para as relações étnico-raciais e culturais no ensino superior**. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro Universitário Salesiano de São Paulo, UNISAL – SP. 2016.

RODRIGUES, Ruber P. A. SABINO Romes. **História e sensibilidade nas bonecas abayomi: possibilidades para uma educação antirracista**. Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em História pela Faculdade Alfredo Nasser. Aparecida de Goiânia. 2016

ROOS, R. R. **O preconceito racial no contexto escolar**. 36 f. 2010. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle10183/71890> Acesso em: 10 nov.2017.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre, Armed, 2000:119-148.

SANT'ANNA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SANTOS, Ana Lucia da Ressurreição; CONCEIÇÃO, Milena Barbosa e BRITO, Dyane. **Cabelo, Cabeleira, Cabeluda, Descabelada: A importância do cabelo na construção da identidade da raça negra**. III Encontro Baiano de Estudos em Cultura. Disponível em <http://www3.ufrb.edu.br/ebecult/wp-content/uploads/2012/05/Cabelo-Cabeleira-Cabeluda-Descabelada-A-import%C3%A2ncia-do-cabelo-na-constru%C2%8D%C2%8Bo-da-identidade-da-rac%C3%8C%C2%A7a-negra.pdf>. Acesso em 20/02/2020.

SANTOS, Maricélia dos. **A contemporaneidade da mulher na Serra do Cajueiro**. Florânia RN: Cotidiano e história. Caicó R/N, 2009, Monografia – Centro de ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro**. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03.

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC/SECADI, 2005. (Coleção Educação para todos).

SÃO PAULO (SP). **Orientações Curriculares: expectativas de aprendizagem para a educação étnico-racial na educação infantil, ensino fundamental e médio.** Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME / DOT, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: Teorias da Educação, Curvatura da Vara, Onze teses sobre a educação política.** 41. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

SCHUMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido”, o “branco” e o branquíssimo”:** Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Instituto de Psicologia. São Paulo. 2012.

SILVA, T. T. **Identidade e Diferença:** a perspectiva dos estudos culturais britânicos. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOUZA, Edileuza Penha (org.). **Negritude, cinema e educação.** Caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003. Volumes 1 e 2. Belo Horizonte: Edições Mazza, 2006.

SOUZA, Roberlei Batista de e COSTA, Armando João Dalla. **O teatro como estratégia de ensino da história e cultura afro-brasileira no ensino médio.** Cadernos PDE: os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. 2013. Volume 1.

SOUZA, Suely dos Santos. **O livro didático e as influências ideológicas das imagens:** Por uma educação que contemple a diversidade social e cultura. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Feira de Santana. Bahia 2014.

TERRA, Maria Lívia. **Negro suspeito, negro bandido:** um estudo sobre o discurso policial. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2010.

VALENTE, Ana Lúcia E. F. **Ser negro no Brasil Hoje.** SP, Ed. Moderna, 1994.

VASCONCELLOS, Celso S. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE 01**Questionário para os(as) alunos(as)**

1- Qual a sua idade? _____

2-Sexo:

() Feminino () Masculino

3- Qual cor, raça ou grupo étnico você se identifica?

() indígena

() branco

() parda

() negra

() outros.

Qual? _____

4- . Em que localidade da cidade seu domicílio se encontra?

() Bairro na periferia da cidade

() Bairro na região central da cidade

() Condomínio residencial fechado

() Conjunto habitacional

() Região rural (chácara, sítio, fazenda, aldeia, etc.)

() Outro: _____

5- Qual é renda familiar mensal (considerando a soma da renda daqueles que moram e contribuem para o sustento do lar)?

() Menos de 1 salário mínimo.

() De um a dois salários mínimos.

() De dois a de três salários mínimos .

() De três a de quatro salários mínimos .

() Acima de cinco salários mínimo.

6. Em relação à religião, qual você e sua família participa

() evangélica

() Católica

- Espírita
 Praticante da religião indígena
 Praticante da religião cigana
 Praticante de religião afro-brasileira (umbanda, candomblé)
 Acredito em Deus mas não seguem nenhuma religião
 Ateísta (que não crê em Deus)
 Tenho outra religião. Qual? _____

7- Você já fez alguma brincadeira sobre a aparência de seu(ua) colega?

- sim
 não

Em caso afirmativo, qual(is)?

- cabelo
 cor da pele
 gordo(a)
 magro(a)
 nariz
 outro. Qual?

8-Tem alguma parte do seu corpo, que você não gosta?

- sim
 não

Em caso afirmativo, qual(is)? _____

9- Na sua opinião o que é racismo ou discriminação racial?

10- Você já presenciou alguma forma de discriminação racial na escola?

- sim
 não

Em caso afirmativo qual(is)?

11- Você já sofreu algum tipo de discriminação?

- sim
 não

Qual? _____

Onde? _____

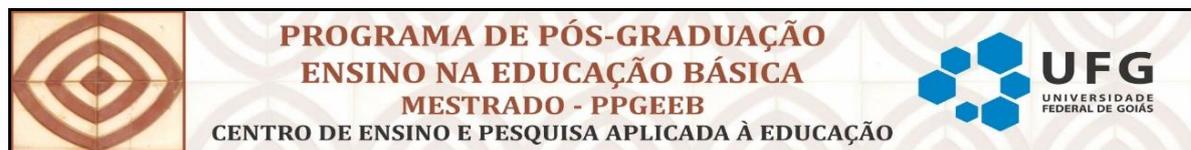
12- Você já estudou sobre a contribuição da população negra para a cultura brasileira?

() sim

() não

13- O que você sabe sobre a cultura afro-brasileira?

Obrigada por responder este questionário!

APÊNDICE 02: Produto educacional

FLÁVIA FERNANDA RODRIGUES MENDONÇA

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E MEDIAÇÃO:

Para uma educação antirracista no 5º ano do Ensino Fundamental

**GOIÂNIA
2021**

FLÁVIA FERNANDA RODRIGUES MENDONÇA

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E MEDIAÇÃO:

Para uma educação antirracista no 5º ano do Ensino Fundamental

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção para o título de Mestre(a) em Ensino na Educação Básica

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento

Orientador (a): Dr(a). Danilo Rabelo

GOIÂNIA
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Mendonça, Flavia Fernanda Rodrigues
PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E MEDIAÇÃO [manuscrito] : Para
uma educação antirracista no 5º ano do Ensino Fundamental / Flavia
Fernanda Rodrigues Mendonça. - 2021.
xxx, 30 f.

Orientador: Prof. Dr. Danilo Rabelo.
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de
Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa
de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia,
2021.

1. Ensino. . 2. Educação Básica. . 3. Educação para as relações
étnicas e raciais. . I. Rabelo, Danilo, orient. II. Título.

CDU 37

4/19/2021

SEI/UFMG - 1929687 - Ata de Defesa de Dissertação



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos doze dias do mês de março do ano 2021, às 14:00 horas, via teleconferência, foi realizada a Defesa da Dissertação intitulada: **POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: Uma proposta de mediação e intervenção para as relações étnico-raciais na rede municipal de educação de Itauçu-GO**, e do Produto Educacional intitulado: **PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E MEDIAÇÃO: Para uma educação antirracista no 5º ano do Ensino Fundamental**, pelo(a) discente **Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Prof. Dr. Danilo Rabelo (CEPAE/UFMG) –presidente,

Profª. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk (CEPAE/UFMG) – membro interno,

Prof. Dr. Allysson Fernandes Garcia (CEPAE/UFMG) -membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por Anna Maria Dias Vreeswijk, Professor do Magistério Superior, em 12/03/2021, às 16:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Allysson Fernandes Garcia, Vice-Diretor, em 12/03/2021, às 16:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por Danilo Rabelo, Professor do Magistério Superior, em 12/03/2021, às 16:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 1929687 e o código CRC E5A3CF9E.

Referência: Processo nº 23070.008800/2021-83

SEI nº 1929687

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO E MEDIAÇÃO: Por uma educação antirracista no 5º ano do Ensino Fundamental

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE Nº 001/2019)

Desenvolvimento de material didático e instrucional (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos);

Especificação: Sequência didática

DIVULGAÇÃO

- () Filme
 () Hipertexto
 () Impresso
 (X) Meio digital
 () Meio Magnético
 () Outros. Especificar: ____

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Sequência de aulas e atividades é com material didático de apoio para se trabalhar as questões referentes às relações étnico-raciais no 5º ano do Ensino Fundamental, reconhecendo a importância desse ensino para as mudanças de comportamentos tão necessárias na atualidade para uma educação antirracista.

PÚBLICO ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Estudantes do 5º do Ensino Fundamental

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL**O Produto Educacional apresenta**

Alto impacto – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.

Médio impacto – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.

Baixo impacto – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional:

Ensino

Aprendizagem

Econômico

Saúde

Social

Ambiental

Científico

O impacto do Produto Educacional é:

Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) **em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores** (inicial, continuada, cursos etc)?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação:

O produto educacional foi vivenciado com 54 estudantes de dois 5º anos do Ensino Fundamental, de uma Escola da Rede Municipal de Itauçu, cujos nomes estão mantidos em anonimato por questões éticas. A vivência teve duração de quatro semana com os(as) alunos(as) da escola, no período de novembro a dezembro de 2019.

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido.

Sim Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

Local Regional Nacional Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

Média complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

Baixa complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

Sem complexidade - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

Alto teor inovativo - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.

Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.

Baixo teor inovativo - adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB

Cooperação com outra instituição

Outro. Especifique: _____

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

Licença Creative Commons

Domínio Público

Patente

Outro. Especifique: _____

Informe o código de registro: _____

TRÂNSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

() Sim (X) Não

Em caso afirmativo, descreva essa transferência

DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS SOBRE A TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Não se aplica

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:

<https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/585748>

Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na **Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG)**.

Outras formas de Registro

(não se aplica)

MENDONCA, Flávia Fernanda Rodrigues. **Proposta de intervenção e mediação: Para uma educação antirracista no 5º ano do Ensino Fundamental.** 2021. 70f. Produto Educacional relativo a Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Este Produto Educacional em forma de sequência didática, foi elaborado durante o curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), nível Mestrado Profissional entre os anos de 2018 a 2019. Ela foi direcionada para ser trabalhada com a faixa etária entre 10 e 11 anos, nas turmas de 5º anos do ensino fundamental. Para desenvolver atividades de sensibilização nos(as) estudantes, visando ampliar a compreensão para se trabalhar as questões referentes às relações étnico-raciais no âmbito escolar, reconhecendo a importância desse ensino para as mudanças de comportamentos tão necessárias na atualidade para uma educação antirracista. Desenvolveu uma sequência de atividades com o objetivo de proporcionar aos (as) alunos (as) reflexões sobre as questões históricas, sociais e culturais africanas e afrodescendentes, desconstruindo as visões estereotipadas e racistas que foram produzidas ao longo da história brasileira, favorecendo a construção de identidades positivas. A coleta de dados ocorreu por meio da observação participante, das descrições e reflexões do diário de campo, do questionário aos(às) alunos(as) e das às atividades aplicadas e recolhidas durante o processo de intervenção e mediação. Para a intervenção pedagógica, elaborei uma sequência didática com quatro momentos a serem trabalhadas em oito aulas a, abordando: Situações de racismo, a questão do cabelo e do corpo na construção da identidade afrodescendente e a valorização da cultura afro-brasileira e africana.

Palavras-Chave: Ensino. Educação Básica Educação antirracista.

MENDONCA, Flávia Fernanda Rodrigues. Proposal for intervention and mediation: For anti-racist education in the 5th year of elementary school. 2021. 70f. Educational Product related to Dissertation (Master in Teaching in Basic Education) - Postgraduate Program in Teaching in Basic Education, Center for Teaching and Research Applied to Education, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACT

This Educational Product in the form of a didactic sequence, was developed during the Professional Master's course of the Graduate Program in Teaching in Basic Education (PPGEEB) at the Center for Teaching and Research Applied to Education (CEPAE) at the Federal University of Goiás (UFG), Professional Master's level between the years 2018 to 2019. It was designed to be worked with the age group between 10 and 11 years old, in the 5th year classes of elementary school. To develop awareness activities in students, aiming to broaden the understanding to work on issues related to ethnic-racial relations in the school environment, recognizing the importance of this teaching for the behavior changes that are so necessary today for an anti-racist education. It developed a sequence of activities with the aim of providing students with reflections on African, Afro-descendant, historical, social and cultural issues, deconstructing the stereotyped and racist views that have been produced throughout Brazilian history, favoring the construction of positive identities. Data collection occurred through participant observation, descriptions and reflections from the field diary, the questionnaire to students and activities applied and collected during the intervention and mediation process. For the pedagogical intervention, I developed a didactic sequence with four moments to be worked on in eight classes, addressing: Situations of racism, the issue of hair and body in the construction of Afro-descendant identity and the valorization of Afro-Brazilian and African culture.

Keywords: Teaching. Basic Education Anti-racist education.

SUMÁRIO

Introdução	14
1 Primeiro momento da sequência didática.....	15
1.1 Objetivos:.....	15
1.2 Procedimentos metodológicos.....	15
1.3 Atividade escrita relativa ao curta-metragem O xadrez das cores.	16
2 Segundo momento da sequência didática.....	18
2.1 Objetivos:.....	18
2.2 Procedimentos metodológicos.....	18
2.3 Conceito de racismo.....	20
2.4 Letra da canção: Racismo é burrice.....	21
3 Terceiro momento da sequência didática.....	24
3.1 Objetivos.....	24
3.2 Procedimentos metodológicos.....	24
3.3 Letra da canção: Cabelo.....	25
3.4 Poema sobre o cabelo do(a) afrodescendente	26
3.5 Questões norteadoras para a roda de conversa	27
4 Quarto momento da sequência didática.....	28
4.1 Objetivos.....	28
4.2 Procedimentos metodológicos.....	28
4.3 A origem das Bonecas Abayomi	29
REFERÊNCIAS.....	30

Introdução

Essa sequência didática foi elaborada, por meio do Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação – CEPAE-UFG, nível Mestrado Profissional. Ela foi direcionada para ser trabalhada com a faixa etária entre 10 e 11 anos, nas turmas de 5º anos do ensino fundamental.

O intuito desta sequência de aulas e atividades é fornecer material didático de apoio para se trabalhar as questões referentes às relações étnico-raciais no âmbito escolar, reconhecendo a importância desse ensino para as mudanças de comportamentos tão necessárias na atualidade para uma educação antirracista, para entender as diferenças dos conceitos relativos ao racismo, ao preconceito e a discriminação racial. Toda a sequência didática também foi elaborada para desenvolver atividades de sensibilização nos(as) estudantes, visando ampliar a compreensão e a valorização da diversidade étnica e cultural que compõe a nossa sociedade brasileira, totalizando um período de aproximadamente quatro semanas ou (oito aulas).

A educação para as relações étnico-raciais visa garantir o direito à diversidade cultural no ambiente escolar, por meio de práticas e produção de conhecimentos, que possibilitem uma convivência harmoniosa e respeitosa entre os diversos grupos étnico-raciais presentes no espaço escolar. Ela deve ainda promover a divulgação e produção de conhecimentos, atitudes, posturas e valores que eduquem o cidadão quanto à diversidade étnico-racial, garantindo o respeito aos direitos legais e a valorização da identidade (BRASIL, 2004).

Ao aceitar o convite de trabalhar este material em suas aulas ensinamos que ela possa contribuir para os(as) estudantes terem um pensamento crítico-reflexivo quanto à existência de racismo, proporcionando-lhes uma conscientização que os possibilite a desconstrução das visões estereotipadas e racistas que foram produzidas ao longo da história brasileira, favorecendo a construção de identidades positivas.

1. Primeiro momento da sequência didática

1.1 Objetivos:

- Discutir questões como racismo e a mudança na postura e a afirmação da dignidade, apesar das dificuldades e do preconceito.
- Conscientizar que a luta contra o racismo é responsabilidade de todos nós;
- Analisar situações de racismo, buscando soluções.

1.2 Procedimentos metodológicos

Iniciar a aula assistindo ao Curta-metragem Xadrez das cores, posteriormente os(as) alunos(as) responderão as questões fotocopiadas, levando os(as) estudantes a perceber os valores envolvidos na situação retratada pelo filme.

Ficha técnica

O Xadrez das Cores

Gênero: Ficção

Diretor: Marco Schiavon

Elenco: Anselmo Vasconcellos, Zezeh Barbosa, Mirian Pyres

Ano: 2004

Duração: 21 min

País: Brasil

Recursos: Televisão, atividades fotocopiadas.

Tempo de duração da primeira atividade: 2 aulas

Avaliação: A avaliação dessa atividade acontecerá por meio do envolvimento dos(as) alunos(as) na exibição do curta-metragem e no desenvolvimento da atividade escrita e assim poderemos observar a aprendizagem dos estudantes. No final dessa atividade os(as) professores(as) também farão uma avaliação de forma escrita, sobre as percepções que tiveram durante a aplicação, as dificuldades (limites) e os aspectos positivos (possibilidades) da sequência didática.

Referência: Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=I2E-wkh-mGw>

1.3 Atividade escrita relativa ao curta-metragem O xadrez das cores.

- Nome: _____

- Serie: _____ Data: _____

- Idade: _____

Ficha técnica

O Xadrez das Cores

Gênero: Ficção

Diretor: Marco Schiavon

Elenco: Anselmo Vasconcellos, Zezeh Barbosa, Mirian Pyres

Ano: 2004

Duração: 21 min

País: Brasil

► Após assistir ao curta-metragem Xadrez das cores, responda:

1- Qual o tema do filme? O que mais chamou sua atenção no vídeo?

2- Por que a patroa tratava a empregada daquela forma?

- 3- O que você acha que significa a fala da personagem branca (patroa): Negro só serve para jogar futebol?

- 4- O que você acha que a empregada quis dizer, quando ela fala que " Percebi que apesar de eu ter nascido peão, não preciso ser peão a vida toda"?

- 5- Na sua opinião, o que o autor do vídeo está querendo demonstrar com relação a brancos e negros?

2. Segundo momento da sequência didática

2.1 Objetivos:

- Conceituar o racismo;
- Demonstrar a existência do racismo em nossa sociedade atual;
- Lançar uma campanha contra o racismo na escola.

2.2 Procedimentos metodológicos

Nesta aula, vamos ler os conceitos apresentados por Antônio Olímpio Sant'ana, Kabengele Munanga e Nilma Lino Gomes sobre o conceito de Racismo. Ver o vídeo da canção Racismo é burrice, interpretado por Gabriel, o pensador, será distribuída para os(as) alunos(as) a letra da música, para poderem acompanhar.

Por meio dos conceitos estudados, posteriormente os(as) alunos(as) construirão em grupos de (quatro alunos) cartazes que tragam mensagens de combate ao racismo, ou seja, uma campanha contra o racismo.

Recursos:

Materiais utilizados: Textos sobre o racismo fotocopiados, letra da música impressa, lápis, caneta, cartolina, cola branca, jornais, revistas dentre outras produções.

Tempo de duração da segunda atividade: 2 aulas

Avaliação: A avaliação dessa atividade acontecerá por meio do envolvimento dos(as) alunos(as) na leitura e compreensão do texto sobre o conceito de racismo, também por meio da elaboração e desenvolvimento dos cartazes contra o racismo, que serão fixados no mural da escola campo.

No final da atividade os(as) professores(as) também farão uma avaliação de forma escrita, sobre as percepções que tiveram durante a aplicação, as dificuldades (limites) e os aspectos positivos e (possibilidades) da sequência didática.

Referência

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WZUycmYkT6M>

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-terminos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf> . Acesso em 17 out. 2019.

SANT'ANA, Antônio Olímpio. História; Sobre o racismo, Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2. Ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Disponível em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. 2005. Acesso em 20 out. 2019.

2.3 Conceito de racismo

SANT'ANA (2005) define o racismo como uma suposição de que há raças e, em seguida, a caracterização biogenética de fenômenos puramente sociais e culturais. É uma maneira de justificar a dominação de um grupo sobre outro, inspirada nas diferenças fenotípicas da espécie humana.

Segundo MUNANGA (2005), o racismo no Brasil surgiu e ainda permanece, legitimado na concepção de que a desigualdade entre os seres humanos está nas diferenças biológicas, na natureza e na constituição do ser humano. Sendo assim o racismo é uma convicção na existência das raças superiores, levando em consideração as características intelectuais em morais de um determinado grupo, são consequências de fatores físicos ou biológicos.

O racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira (GOMES, 2012, p.14).

Referências

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-terminos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf> . Acesso em 17 out. 2019.

SANT'ANA, Antônio Olímpio História; SOBRE O RACISMO, Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Disponível em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf [2005](#). Acesso em 20 out. 2019.

2.4 Letra da canção: Racismo é burrice

Composição: Gabriel O Pensador

Ano de Lançamento: 2003

Salve, meus irmãos africanos e lusitanos, do outro lado do oceano

O Atlântico é pequeno pra nos separar

Porque o sangue é mais forte que a água do mar

Racismo, preconceito e discriminação em geral

É uma burrice coletiva sem explicação

Afinal, que justificativa você me dá para um povo que precisa de união

Mas demonstra claramente

Infelizmente

Preconceitos mil

De naturezas diferentes

Mostrando que essa gente

Essa gente do Brasil é muito burra

E não enxerga um palmo à sua frente

Porque se fosse inteligente esse povo já teria agido de forma mais consciente

Eliminando da mente todo o preconceito

E não agindo com a burrice estampada no peito

A elite que devia dar um bom exemplo

É a primeira a demonstrar esse tipo de sentimento

Num complexo de superioridade infantil

Ou justificando um sistema de relação servil

E o povão vai como um bundão na onda do racismo e da discriminação

Não tem a união e não vê a solução da questão

Que por incrível que pareça está em nossas mãos

Só precisamos de uma reformulação geral

Uma espécie de lavagem cerebral

Racismo é burrice

Não seja um imbecil

Não seja um ignorante

Não se importe com a origem ou a cor do seu semelhante

O quê que importa se ele é nordestino e você não?

O quê que importa se ele é preto e você é branco

Aliás, branco no Brasil é difícil, porque no Brasil somos todos mestiços

Se você discorda, então olhe para trás

Olhe a nossa história, os nossos ancestrais

O Brasil colonial não era igual a Portugal

A raiz do meu país era multirracial

Tinha índio, branco, amarelo, preto

Nascemos da mistura, então por que o preconceito?

Barrigas cresceram, o tempo passou

Nasceram os brasileiros, cada um com a sua cor

Uns com a pele clara, outros mais escura
 Mas todos viemos da mesma mistura
 Então presta atenção nessa sua babaquice
 Pois como eu já disse racismo é burrice
 Dê a ignorância um ponto final
 Faça uma lavagem cerebral
 Racismo é burrice
 Negro e nordestino constroem seu chão
 Trabalhador da construção civil conhecido como peão
 No Brasil, o mesmo negro que constrói o seu apartamento ou o que lava o chão de uma delegacia
 É revistado e humilhado por um guarda nojento
 Que ainda recebe o salário e o pão de cada dia graças ao negro, ao nordestino e a todos nós
 Pagamos homens que pensam que ser humilhado não dói
 O preconceito é uma coisa sem sentido
 Tire a burrice do peito e me dê ouvidos
 Me responda se você discriminaria
 O Juiz Lalau ou o PC Farias
 Não, você não faria isso não
 Você aprendeu que preto é ladrão
 Muitos negros roubam, mas muitos são roubados
 E cuidado com esse branco aí parado do seu lado
 Porque se ele passa fome, sabe como é
 Ele rouba e mata um homem
 Seja você ou seja o Pelé
 Você e o Pelé morreriam igual
 Então que morra o preconceito e viva a união racial
 Quero ver essa música você aprender e fazer
 A lavagem cerebral

Racismo é burrice

O racismo é burrice mas o mais burro não é o racista
 É o que pensa que o racismo não existe
 O pior cego é o que não quer ver
 E o racismo está dentro de você
 Porque o racista na verdade é um tremendo babaca
 Que assimila os preconceitos porque tem cabeça fraca
 E desde sempre não para pra pensar
 Nos conceitos que a sociedade insiste em lhe ensinar
 E de pai pra filho o racismo passa
 Em forma de piadas que teriam bem mais graça
 Se não fossem o retrato da nossa ignorância
 Transmitindo a discriminação desde a infância
 E o que as crianças aprendem brincando

É nada mais nada menos do que a estupidez se propagando
Nenhum tipo de racismo - eu digo nenhum tipo de racismo - se justifica
Ninguém explica
Precisamos da lavagem cerebral pra acabar com esse lixo que é uma herança cultural
Todo mundo que é racista não sabe a razão
Então eu digo meu irmão
Seja do povão ou da elite
Não participe
Pois como eu já disse racismo é burrice
Como eu já disse racismo é burrice
Racismo é burrice
E se você é mais um burro, não me leve a mal
É hora de fazer uma lavagem cerebral
Mas isso é compromisso seu
Eu nem vou me meter
Quem vai lavar a sua mente não sou eu
É você

Referências:

O PENSADOR, Gabriel. **Letra da canção Racismo é burrice**. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/gabriel-pensador/72839/>. Acesso em 17 out. de 2019

3. Terceiro momento da sequência didática

3.1 Objetivos

- Debater a questão do cabelo do negro, como signo da representatividade da identidade negra;
- Elencar sobre os padrões de beleza midiáticos, pensar sobre os diferentes tipos de beleza.

3.2 Procedimentos metodológicos

Neste momento será entregue a letra da canção “Cabelo” interpretada por Gal Costa, para cada aluno(a) acompanhá-la, quando a música for executada, posteriormente faremos a leitura do poema “Crespo” de Cleyton Vidal . Após a execução dessas atividades, será proposto uma roda de conversa sobre os padrões de beleza que são impostos pelos meios de comunicação, para esse debate utilizaremos questões norteadoras, para conduzir o debate.

Tempo de duração da terceira atividade: 1 aula

Avaliação: A avaliação dessa atividade acontecerá por meio do envolvimento dos(as) alunos(as), na roda de conversa sobre as concepções que os(as) estudantes tem sobre o conceito de beleza. Ao final dessa atividade os(as) professores(as) farão uma avaliação de forma escrita, sobre as percepções que tiveram durante a aplicação, as dificuldades (limites) e os aspectos positivos (possibilidades) da sequência didática.

Referência

COSTA, Gal. Clipes da canção *Cabelo*. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=-PWV4nxcH_c. Acesso em 16 out. de 2019.

VIDAL, Crespo. Disponível em http://3.bp.blogspot.com/-nq7aZcQwOwg/Vp4xB-F3XVI/AAAAAAAAASDQ/emVExSt_Odg/s1600/1-a-priv-cabelo-desenho-da-Shery.jpg. Acesso em 16 out. de 2019.

3.3 Letra da canção: Cabelo

Interprete: Gal Costa

Compositor: Arnaldo Antunes, Jorge Ben Jor

Lançamento: maio de 1990

Cabelo, cabeleira
Cabeluda, descabela
Cabelo, cabeleira
Cabeluda, descabelada
Quem disse que cabelo não sente
Quem disse que cabelo
Não gosta de pente
Cabelo quando cresce é tempo
Cabelo embaraçado é vento
Cabelo vem lá de dentro
Cabelo é como pensamento
Quem pensa que cabelo é mato
Quem pensa que cabelo é pasto
Cabelo com orgulho é crina
Cilindros de espessura fina
Cabelo quer ficar prá cima
Laque, fixador, gomalina
Cabelo, cabeleira
Cabeluda, descabelada
Cabelo, cabeleira
Cabeluda, descabelada
Quem quer a força de Sansão
Quem quer a juba de leão
Cabelo pode ser cortado
Cabelo pode ser comprido
Cabelo pode ser trançado
Cabelo pode ser tingido
Aparado ou escovado
Descolorido, descabelado
Cabelo pode ser bonito
Cruzado, seco ou molhado

Referência:

COSTA, Gal. Letra da canção Cabelo. Disponível em <https://www.lettras.com.br/gal-costa/cabelo>. Acesso em 16 de out. de 2019.

3.4 Poema sobre o cabelo do(a) afrodescendente

Crespo:

Meus cabelos não balançam ao vento,
eles são resistentes como meu sangue.
Meus cabelos não deslizam com o pente,
eles são firmes como a minha personalidade.
Meus cabelos não se moldam ao mercado,
eles são autênticos como o meu espírito.
Quando olhar para o meu cabelo,
pode rir,
pode estranhar,
pode debochar.
Só saiba que enquanto você me julga diferente,
eu não posso te julgar
porque você é muito igual. –

Cleyton Vidal

Referência

VIDAL, Cleyton. **Crespo**. Disponível em http://3.bp.blogspot.com/-nq7aZcQwOwg/Vp4xB-F3XVI/AAAAAAAAASDQ/emVExSt_Odg/s1600/1-a-priv-cabelo-desenho-da-Shery.jpg. Acesso em 16 out. de 2019.

3.5 Questões norteadoras para a roda de conversa

- 1– Por que vocês acham que o cabelo crespo das pessoas negras é identificado como cabelo ruim?
- 2– Quando uma pessoa negra alisa ou pinta o cabelo, vocês acham que é falta de aceitação do cabelo afro ou isso não tem nada a ver?
- 3– Quais os padrões de beleza que os meios de comunicação nos mostram relacionados às questões raciais nos dias de hoje?
- 4– Vocês acreditam que o cabelo faz parte da construção da identidade de uma pessoa? Como isso acontece ou não?

4. Quarto momento da sequência didática

4.1 Objetivos

- Valorizar a cultura afro-brasileira;
- Confeccionar e compreender a boneca Abayomi como símbolo da cultura afro.

4.2 Procedimentos metodológicos

Cada aluno(a) receberá o texto sobre “A boneca Abayomi” para compreender o surgimento das bonecas abayomi, que viraram símbolo de resistência africana contra escravidão e os preconceitos.

Após a leitura do texto apresentaremos aos estudantes como deve ser confeccionada a boneca.

E para finalizar, os(as) alunos(as) deverão confeccionar uma boneca e depois presentear alguém que eles amam.

Recursos:

Materiais necessários para a oficina das bonecas

- Retalhos de tecidos pretos (preferencialmente malha);
- Retalhos de tecidos coloridos;
- Miçangas e lantejoulas de diversas cores;
- Tesoura sem ponta;

Tempo de duração da quarta atividade: (duas aulas)

Avaliação

A avaliação dessa atividade será por meio do desenvolvimento na Construção da boneca Abayomi e de forma pontual ao final desta, em caráter dialógico, resultante da observação individual e coletiva, pautadas nos questionamentos, sugestões e críticas levantadas pelos(as) estudantes.

Referências

Disponível em <http://projetoafroetizacao.blogspot.com.br>. Acesso em: 18 out 2019

4.3 A origem das Bonecas Abayomi

Quando os negros **foram trazidos num processo forçado**, da África para o Brasil como escravos, atravessaram o Oceano Atlântico numa viagem muito difícil. Para acalmar seus filhos durante as terríveis viagens a bordo dos tumbeiros – navio de pequeno porte que realizava o transporte de escravos entre África e Brasil – as mães africanas rasgavam retalhos de suas saias e a partir deles criavam pequenas bonecas, feitas de tranças ou nós, que serviam como amuleto de proteção. As bonecas,



então, ficaram caracterizadas como um símbolo de resistência. Elas, assim, ficaram conhecidas como Abayomi, termo que significa "Encontro precioso", em Iorubá, uma das maiores etnias do continente africano cuja população habita parte da Nigéria, Benin, Togo e Costa do Marfim. Presentear alguém com uma boneca abayomi é como desejar felicidade e alegria, é dar a uma pessoa querida aquilo de melhor que temos a oferecer, então se as mães negras ofereciam em sinal de amor, carinho, consolo, arrancando com as unhas pedaços, de suas roupas, imagine quão nobres eram os sentimentos dessas mães...

Atualmente as bonecas Abayomi são feitas com materiais reaproveitados, como retalhos de pano e malhas. Para serem feitas tais bonecas, não se utiliza cola ou costura, ou qualquer tipo de material para suporte, apenas os retalhos superpostos e nós. Fitas, bordados e restos de bijuterias, por exemplo, podem ser utilizados para fazerem o acabamento da boneca. Normalmente, não há demarcação de expressão facial na boneca, isso acontece como forma de reconhecimento da identidade das múltiplas etnias africanas. As bonecas podem ter como significado a representação de algo, como figuras do cotidiano, personagens de circo, da mitologia, orixás e manifestações folclóricas e culturais.

Referências

Disponível em: <http://projetoafroetizacao.blogspot.com/2015/06/curiosidades-as-bonecas-abayomi.html?view=timeslide> . Acesso em: 18 out. 2019.

Disponível em: <http://ideiasgraciosas.blogspot.com/2012/> . Acesso em: 21 out. 2019.

Referência

COSTA, Gal. Clipe da canção **Cabelo**. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=-PWV4nxcH_c. Acesso em 16 out. de 2019.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no brasil: uma breve discussão**. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>. Acesso em 17 out. 2019.

<http://ideiasgraciosas.blogspot.com/2012/>. Acesso em: 21 out. 2019.

<http://projetoafrobetizacao.blogspot.com/2015/06/curiosidades-as-bonecas-abayomi.html?view=timeslide>. Acesso em: 18 out. 2019

O PENSADOR, Gabriel. **Vídeo clipe da canção Racismo é burrice**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WZUycmYkT6M>

SANT'ANA, Antônio Olímpio. História; Sobre o racismo, Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2. Ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Disponível em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. 2005. Acesso em 20 out. 2019.

SCHIAVON, Marco. **O xadrez das cores**. Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=I2E-wkh-mGw>

VIDAL, Cleyton. **Crespo**. Disponível em http://3.bp.blogspot.com/-nq7aZcQwOwg/Vp4xB-F3XVI/AAAAAAAAASDQ/emVExSt_Odg/s1600/1-a-priv-cabelo-desenho-da-Shery.jpg. Acesso em 16 out. de 2019.

APÊNDICE 03: CONCEITO DE RACISMO

Conceito de racismo

SANT'ANA (2005) define o racismo como uma suposição de que há raças e, em seguida, a caracterização biogenética de fenômenos puramente sociais e culturais. É uma maneira de justificar a dominação de um grupo sobre outro, inspirada nas diferenças fenotípicas da espécie humana.

Segundo MUNANGA (2005), o racismo no Brasil surgiu e ainda permanece, legitimado na concepção de que a desigualdade entre os seres humanos está nas diferenças biológicas, na natureza e na constituição do ser humano. Sendo assim o racismo é uma convicção na existência das raças superiores, levando em consideração as características intelectuais em morais de um determinado grupo, são consequências de fatores físicos ou biológicos.

O racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira (GOMES, 2012, p.14).

Referências

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. Disponível em <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf> . Acesso em 17 out. 2019.

SANT'ANA, Antônio Olímpio História; SOBRE O RACISMO, Conceitos Básicos sobre o Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Disponível em http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf 2005. Acesso em 20 out. 2019.

APÊNDICE 04**AVALIAÇÃO DOS(AS) PROFESSORES(AS) SOBRE DAS ATIVIDADES DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

1- Você acredita que as situações apresentadas na atividade contribuem na prática no combate a atitudes racistas e na valorização da diversidade étnico-cultural? Justifique sua resposta.

2- Quais as dificuldades apresentadas na execução dessa atividade?

3- Quais os aspectos positivos dessa atividade?

4- Quais os aspectos negativos dessa atividade?

5- Você aplicaria essa atividade em suas aulas? Justifique sua resposta.

6- Que sugestões você apresenta para melhorar essa atividade?

Obrigada por sua contribuição na pesquisa!

Obrigada por responder este questionário!

APÊNDICE 05 - Termo de assentimento livre e esclarecido – Tale para(o) estudante

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO**

Projeto de Pesquisa: “Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Itauçu-Go”

Pesquisadora: Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça

Orientador: Prof. Dr. Danilo Rabelo

Dados da pesquisadora:

Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça.

Endereço: Rua A Povoado Vilas Boas, nº. 0 Itauçu-GO.

Telefone: (62) 99623 1187.

E-mail: flavia-geo@hotmail.com

Dados do CEP Responsável pela autorização da pesquisa:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás

Telefone (62) 3521 1215, E-mail: cep.prppg.ufg@gmail.com

Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação/PRPPG-UFG, Caixa Postal: 131. Prédio da Reitoria, Piso I, Campus Samambaia (Campus II) – CEP: 74001-970 Goiânia – Goiás.

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE

Caro (a) estudante

Você está sendo convidado(a) a participar, livremente a pesquisa “Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Itauçu-GO”.

Meu nome é Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça, sou professora e a responsável desta pesquisa nas aulas de História. Após todos os esclarecimentos e informações desta pesquisa, você pode aceitar ou não participar desta pesquisa. Se você aceitar participar, por favor, assine o final deste documento em duas vias. Uma via é sua e a outra é da pesquisadora. Será preciso também que você leve outro documento para o seu pai, mãe ou responsável para autorizar sua participação.

Se você não aceitar participar da pesquisa, não haverá nenhum problema, dano ou prejuízo para você ou sua família. Se ainda houver alguma dúvida sobre a pesquisa, você, seu pai, sua mãe ou responsável poderão falar com a pesquisadora pelo e-mail flavia-geo@hotmail.com ou ligação a cobrar pelo telefone (62)9963-1187. As dúvidas sobre seus direitos como participante desta pesquisa também poderão ser esclarecidas pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás pelo telefone (62) 3521-1215.



INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

A pesquisa que você está sendo convidado(a) a participar tem o título “Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Itauçu-Go”. Essa pesquisa pretende observar e aplicar algumas atividades nas aulas de História, sobre o preconceito e a discriminação racial dentro e fora da escola. Para isso, haverá dois procedimentos metodológicos: aplicação de um questionário sobre discriminação racial e preconceito, e aulas (sequência didática) sobre racismo e valorização da cultura afro-brasileira e africana. Tudo isso para contribuir com a construção de valores de igualdade, tolerância e direitos humanos.

Durante algumas aulas de História, a pesquisadora acompanhará a turma, observando a aplicação das atividades e a participação dos educandos. Em alguns momentos, a pesquisadora poderá interagir com a turma e participar da aula. É importante informar, que esses momentos poderão ser gravados e que a fala de um ou outro aluno poderá ser anotada pela pesquisadora. Nessa anotação não será identificada a pessoa que falou, portanto, ninguém saberá a sua identidade. Sabendo disso, confirme abaixo se você concorda ou não com a divulgação da sua voz ou sua opinião.

É possível que durante a pesquisa, você estranhe a presença da pesquisadora na sala de aula. Também você poderá se incomodar com alguma gravação de áudio durante as aulas, mas isso é muito importante para essa pesquisa. No futuro, essas atividades ajudarão outros(as) professores(as) e outros(as) estudantes no estudo sobre racismo, preconceito e respeito às diferenças raciais e culturais. Todos os métodos deste trabalho procuram respeitar a pessoa e os direitos de todos(as) participantes da pesquisa. Você pode abandonar esta pesquisa a qualquer momento sem nenhum problema, prejuízo ou dano para você ou sua família.

Os(as) estudantes participantes não terão nenhuma despesa e nem receberão pagamentos, presentes ou qualquer vantagem financeira. Os resultados não têm fins econômicos, mas sim, científicos.

Além disso, se você se sentir prejudicado por esta pesquisa, seus pais ou responsáveis poderão buscar seus direitos de reparação garantidos pela Resolução nº 510/16 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Durante a sequência didática, o nome do(a) estudante participante da pesquisa não será revelado. O(a) aluno(a) pode se recusar a responder qualquer pergunta sem nenhum dano. Os(as) participantes serão informados antes se houver algum registro de imagem. Eles(as) poderão concordar com o registro de sua imagem e dar autorização por escrito (rubrica ou visto) para publicização ou poderão se recusar a serem fotografados e/ou filmados e não permitir a veiculação pública de suas imagens sem prejuízo algum.

Todas as informações serão dessa pesquisa e os conteúdos das gravações não serão veiculados em nenhum meio de comunicação. Eles servirão apenas para a pesquisa sem

a identificação dos(as) estudantes ou professores(as). Nenhuma das atividades dessa pesquisa oferece risco à sua dignidade e à sua pessoa.

Todas as informações que os(as) alunos(as) e os(as) professores(as) derem para esta pesquisa poderão ser divulgados em revistas científicas, palestras etc. Os resultados da pesquisa estarão à disposição após serem submetidos e aprovados pelo Conselho de Ética em Pesquisa (CEP) institucional e, então, finalizados. De acordo com a Resolução CNS nº 466/12, as informações da pesquisa serão guardadas em arquivo físico e digital, sob a responsabilidade da pesquisadora até cinco anos após o fim desta pesquisa. O arquivamento desses dados é importante para futuras pesquisas sobre o tema. Se você concorda, ou não, com o arquivamento em banco de dados, rubrique abaixo.

(_____) Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras e, portanto, autorizo a guarda do material em banco de dados;

(_____) Declaro ciência de que os meus dados coletados podem ser relevantes em pesquisas futuras, mas não autorizo a guarda do material em banco de dados;

Desde já agradeço a colaboração de todos e todas, aproveitando para enviar-lhes meus votos de estima e consideração.

Itauçu, ____ de ____ de 2019.

FLÁVIA FERNANDA RODRIGUES MENDONÇA

Universidade Federal de Goiás
Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica, Campus Samambaia (CAMPUS II) telefone (62) 3521 1104.



Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Educação de Itauçu”. Fui devidamente informada (o) pela pesquisadora responsável, Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Estou ciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo a participação no projeto acima descrito. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

(_____) Permito a gravação da minha voz.

(_____) Não permito a gravação da minha voz.

(_____) Permito a utilização das minhas respostas e opiniões.

(_____) Não permito a utilização das minhas respostas e opiniões.

(_____) Permito a divulgação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

(_____) Não permito a publicação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso da pesquisadora

Itauçu, _____ de _____ de 2019.

APÊNDICE 06 - Termo de assentimento livre e esclarecido – Tale para os pais ou responsáveis



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA
MESTRADO**

Projeto de Pesquisa: “Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Itauçu-GO”

Pesquisadora: Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça

Orientador: Prof. Dr. Danilo Rabelo

Dados da pesquisadora:

Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça.

Endereço: Rua A Povoado Vilas Boas, nº. 0 Itauçu-GO.

Telefone: (62) 99623 1187.

E-mail: flavia-geo@hotmail.com

Dados do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) Responsável pela autorização da pesquisa:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás

Telefone (62) 3521 1215. E-mail: cep.prppg.ufg@gmail.com

Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação/PRPPG-UFG, Caixa Postal: 131. Prédio da Reitoria, Piso I, Campus Samambaia (Campus II) – CEP: 74001-970 Goiânia – Goiás.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Aos Srs. Pais ou responsáveis,

O(a) educando(a) _____ está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa “Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Itauçu-Go” constituída por dois procedimentos metodológicos: a pesquisa-ação descrita como sequência didática e a entrevista semiestruturada.

Meu nome é Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça. Sou a pesquisadora responsável e a temática sobre as Relações Étnico-raciais me provoca inquietações e reflexões. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se o(a) senhor(a) autorizar o(a) educando(a) a fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você, ou o(a) educando(a) não serão penalizados(as) de forma alguma. Mas se autorizar a participação, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail flavia-geo@hotmail.com e, inclusive, sob a forma de ligação a cobrar pelo seguinte contato telefônico: (62)99623-1187. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62) 3521-1215.



INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

O projeto Educação para as relações étnico-raciais é uma pesquisa-ação que pretende produzir e disponibilizar uma sequência didática, constituída de atividades para trabalhar os conteúdos relacionados à História e Cultura Afro brasileira e Africana, no 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola, na Rede Municipal de Educação de Itauçu-GO, na perspectiva de poder colaborar com o que está disposto na Lei nº10.639/03.

Ressalto a importância dos(as) educandos(as) para a realização e desenvolvimento desta pesquisa-ação. Durante a pesquisa procurarei integrar-me às atividades desenvolvidas no cotidiano da escola, com vistas a mais bem perceber as interações sociais e a práxis pedagógica dos sujeitos pesquisados, procurando interferir o mínimo na rotina da escola e das aulas. Pretendo proporcionar aos professores informações, discussões, materiais que tratam da temática Educação para as relações étnico-raciais e que, ao final do processo de pesquisa-ação, resultará em uma sequência didática com sugestões de práticas pedagógicas para a elaboração de um ensino que contemple a cultura dos povos africanos e afro-brasileiros no ambiente escolar.

Os eventuais riscos de participação nesta pesquisa são possíveis constrangimentos e estranhamentos causados pela questão étnico-racial no Brasil, bem como opiniões, valores e crenças dos sujeitos pesquisados. É necessário esclarecer que não haverá imposição de valores, mas a apresentação dos conceitos e terminologias da educação étnico-racial, do preconceito, da discriminação racial, identidade entre outros que envolvem a temática. Para participar deste estudo, a Escola Campo e nem voluntários (as) envolvidos (as) não terão nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira. A identidade dos sujeitos pesquisados será resguardada.

Os benefícios de participação desta pesquisa será a sequência de atividades didáticas, que buscará refletir sobre as questões históricas, sociais e culturais africanas e afrodescendentes, contribuindo para a desconstrução das visões estereotipadas e racistas que foram produzidas ao longo da história brasileira, favorecendo a construção de identidades positivas.

Metodologia da pesquisa:

1. Será realizada uma revisão bibliográfica sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana; compreender o que está disposto na Lei nº 10.639/03;
2. Levantamento dos dados documentais da Escola Campo; Projeto Político Pedagógico (PPP), Planejamento Anual e currículo;
3. Entrevistas com os (as) professores (as) com duração prevista de duas horas;
4. Observações em sala de aula com duração de oito aulas;
5. Sequência didática com duração prevista de oito aulas;
6. Construção das bonecas negras (abayomis) com duração de duas aulas;

7. Tabulação dos dados, interpretação e escrita do documento final em forma de dissertação e submissão deste à Banca para avaliação e conclusão do curso.

A contribuição da Escola Campo consistirá na participação dos professores(as) que atuam no 5º ano do Ensino Fundamental, coordenação pedagógica, secretaria municipal da educação, alunos(as) enfim, de toda a comunidade escolar para a realização e desenvolvimento desta pesquisa-ação, por meio de uma sequência didática no 5º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Itauçu, com a temática Educação para as relações étnico-raciais, na perspectiva de sugerir atividades que contemple a cultura afro-brasileira e africana no processo de ensino-aprendizagem, o qual possa estabelecer valores de igualdade, tolerância e direitos humanos.

Todos os procedimentos sugeridos neste trabalho são pautados no respeito às individualidades de todos os indivíduos participantes e caso queiram podem abandonar a pesquisa a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer sanção ou penalidade e ainda sobre os possíveis riscos e benefícios decorrentes de sua participação. Os sujeitos dessa pesquisa não terão nenhuma despesa e também não receberão qualquer vantagem financeira, sendo que o resultado não tem fins econômicos, mas sim, acadêmicos. Os nomes da Escola Campo e dos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo. Caso algum respondente sentir-se constrangido, ele está livre em não responder às questões do instrumento de pesquisa e poderá também abandonar a pesquisa quando desejar, sem nenhum constrangimento, dano ou prejuízo. As anotações registradas no caderno de observações (caderno ou diário de campo) serão utilizadas exclusivamente para estudos acadêmicos e o anonimato dos participantes será resguardado.

Reafirmo a garantia expressa de liberdade do participante de se recusar a responder questões que lhe causem constrangimento na entrevista. Informo que os participantes têm direito de pleitear indenização (reparação de danos imediatos ou futuro) garantida por Lei, na Resolução nº 516/16 da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), decorrentes da participação na pesquisa, caso seus direitos sejam, de alguma forma, violados.

Todas as informações serão dessa pesquisa, e o conteúdo das gravações (voz/opinião e imagem na forma de filmagem e/ou fotografia) não será veiculado em nenhum meio de comunicação. Elas servirão apenas como fonte de dados. Somente trechos considerados relevantes pela pesquisadora serão transcritos, sem identificação de seus autores, no trabalho final apresentado ao Curso de Mestrado em Ensino na Educação Básica. Nenhum dos procedimentos oferece riscos à dignidade dos envolvidos.

Durante a sequência didática, o nome do(a) educando(a) participante da pesquisa será mantido em sigilo, não sofrerão nenhum dano. Se algum(a) respondente sentir-se constrangido(a), ele(a) está livre para não responder às questões do instrumento de pesquisa. Ele também é livre para abandonar a pesquisa quando desejar, sem nenhuma forma de constrangimento, dano ou prejuízo. Caso seja registrado algum tipo de imagem do(a) aluno(a), os(as) responsáveis serão informados(as) antecipadamente e poderão permitir ou não a veiculação dessas imagens nos resultados finais da pesquisa, por meio de visto ou rubrica.

Os dados coletados nessa pesquisa serão guardados em local seguro, sob a responsabilidade da pesquisadora durante e após a pesquisa por um período de cinco anos, a contar após a defesa da dissertação. Também será disponibilizado à Escola Campo a proposta

da sequência didática, para a Educação das relações étnico-raciais produzida durante a pesquisa.

Desde já agradeço a colaboração de todos e todas, aproveitando para enviar-lhes meus votos de estima e consideração.

Itaçu, ____ de _____ de 2019.

FLÁVIA FERNANDA RODRIGUES MENDONÇA



Eu, _____,
 Inscrito sob a RG/CPF _____, abaixo assinado,
 autorizo(a) educando(a) _____
 a participar do estudo intitulado “Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Educação de Itauçu”. Fui devidamente informada (o) pela pesquisadora responsável, Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Estou ciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a participação do(a) referido(a) aluno(a) no projeto de pesquisa acima descrito. recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

(_____) Permito a gravação do(a) educando(a) participante.

(_____) Não permito a gravação do(a) educando(a) participante.

(_____) Permito a utilização das respostas e opiniões do(a) educando(a) participante.

(_____) Não permito a utilização das respostas e opiniões do(a) educando(a) participante.

(_____) Permito a divulgação da imagem nos resultados publicados da pesquisa do(a) educando(a) participante.

(_____) Não permito a publicação da imagem nos resultados publicados da pesquisa do(a) educando(a) participante.

 Assinatura por extenso do responsável

 Assinatura por extenso da pesquisadora

Itauçu, _____ de _____ de 2019.

Universidade Federal de Goiás
Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica, Campus Samambaia (CAMPUS II) telefone (62) 3521 1104.

APÊNDICE 07 - Termo de assentimento livre e esclarecido – Tale para as professoras



Projeto de Pesquisa: Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Itauçu-Go
 Pesquisadora: Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça.
 Orientador: Prof. Dr. Danilo Rabelo

Dados da pesquisadora:
 Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça.
 Endereço: Rua A Povoado Vilas Boas, nº. 0 Itauçu-GO.
 Telefone: (62) 99623 1187.
 E-mail: flavia-geo@hotmail.com

Dados do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP Responsável pela autorização da pesquisa:
 Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás
 Telefone (62) 3521 1215, E-mail: cep.prppg.ufg@gmail.com
 Endereço: Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação/PRPPG-UFG, Caixa Postal: 131. Prédio da Reitoria, Piso I, Campus Samambaia (Campus II) – CEP: 74001-970 Goiânia – Goiás.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Aos Professores(as) do 5º ano do Ensino Fundamental da Escola Pesquisada da Rede Municipal de Educação de Itauçu-Go

Prezado Professor(a),

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa “Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Educação de Itauçu” constituída por dois procedimentos metodológicos: a pesquisa-ação descrita como sequência didática e a entrevista semiestruturada.

Meu nome é Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça. Sou a pesquisadora responsável. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence à pesquisadora responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail flavia-geo@hotmail.com e, inclusive, sob a forma de ligação a cobrar pelo seguinte contato telefônico: (62)99623-1187. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.



INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

O projeto Educação para as relações étnico-raciais é uma pesquisa-ação que pretende produzir e disponibilizar uma sequência didática, constituída de atividades para trabalhar os conteúdos relacionados à História e Cultura Afro brasileira e Africana, no 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola, na Rede Municipal de Educação de Itauçu-GO, na perspectiva de poder colaborar com o que está disposto na Lei nº10.639/03.

Ressalto a importância dos (as) professores (as) para a realização e desenvolvimento desta pesquisa-ação. Durante a pesquisa procurarei integrar-me às atividades desenvolvidas no cotidiano da escola, com vistas a mais bem perceber as interações sociais e a práxis pedagógica dos sujeitos pesquisados, procurando interferir o mínimo na rotina da escola e das aulas. Pretendo proporcionar aos professores informações, discussões, materiais que tratam da temática Educação para as relações étnico-raciais e que, ao final do processo de pesquisa-ação, resultará em uma sequência didática com sugestões de práticas pedagógicas para a elaboração de um ensino que contemple a cultura dos povos africanos e afro-brasileiros no ambiente escolar.

Os eventuais riscos de participação nesta pesquisa são possíveis constrangimentos e estranhamentos causados pela questão étnico-racial no Brasil, bem como opiniões, valores e crenças dos sujeitos pesquisados. É necessário esclarecer que não haverá imposição de valores, mas a apresentação dos conceitos e terminologias da educação étnico-racial, do preconceito, da discriminação racial, identidade entre outros que envolvem a temática. Para participar deste estudo, a Escola Campo e nem voluntários (as) envolvidos (as) não terão nenhum custo, nem receberão qualquer vantagem financeira. A identidade dos sujeitos pesquisados será resguardada.

Os benefícios de participação desta pesquisa será a sequência de atividades didáticas, que buscará refletir sobre as questões históricas, sociais e culturais africanas e afrodescendentes, contribuindo para a desconstrução das visões estereotipadas e racistas que foram produzidas ao longo da história brasileira, favorecendo a construção de identidades positivas.

Metodologia da pesquisa:

1. Será realizada uma revisão bibliográfica sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana; compreender o que está disposto na Lei nº 10.639/03;
2. Levantamento dos dados documentais da Escola Campo; Projeto Político Pedagógico (PPP), Planejamento Anual e currículo;
3. Entrevistas com os (as) professores (as) com duração prevista de duas horas;
4. Observações em sala de aula com duração de oito aulas;
5. Sequência didática com duração prevista de oito aulas;
6. Construção das bonecas negras (abayomis), com duração de duas aulas;
7. Tabulação dos dados, interpretação e escrita do documento final em forma de dissertação e submissão deste à Banca para avaliação e conclusão do curso.

A contribuição da Escola Campo consistirá na participação dos professores(as) que atuam no 5º ano do Ensino Fundamental, coordenação pedagógica, secretaria municipal da educação, alunos(as) enfim, de toda a comunidade escolar para a realização e desenvolvimento desta pesquisa-ação, por meio de uma sequência didática no 5º ano do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Educação de Itauçu, com a temática Educação para as relações étnico-raciais, na perspectiva de sugerir atividades que contemple a cultura afro-brasileira e africana no processo de ensino-aprendizagem, o qual possa estabelecer valores de igualdade, tolerância e direitos humanos.

Todos os procedimentos sugeridos neste trabalho são pautados no respeito às individualidades de todos os indivíduos participantes e caso queiram podem abandonar a pesquisa a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer sanção ou penalidade e ainda sobre os possíveis riscos e benefícios decorrentes de sua participação. Os sujeitos dessa pesquisa não terão nenhuma despesa e também não receberão qualquer vantagem financeira, sendo que o resultado não tem fins econômicos, mas sim, acadêmicos. Os nomes da Escola Campo e dos participantes da pesquisa serão mantidos em sigilo. Caso algum respondente sentir-se constrangido, ele está livre em não responder às questões do instrumento de pesquisa e poderá também abandonar a pesquisa quando desejar, sem nenhum constrangimento, dano ou prejuízo. As anotações registradas no caderno de observações (caderno ou diário de campo) serão utilizadas exclusivamente para estudos acadêmicos e o anonimato dos participantes será resguardado.

Reafirmo a garantia expressa de liberdade do participante de se recusar a responder questões que lhe causem constrangimento na entrevista. Informo que os participantes têm direito de pleitear indenização (reparação de danos imediatos ou futuro) garantida por Lei, na Resolução nº 516/16 da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), decorrentes da participação na pesquisa, caso seus direitos sejam, de alguma forma, violados.

Todas as informações serão dessa pesquisa, e o conteúdo das gravações (voz/opinião e imagem na forma de filmagem e/ou fotografia) não será veiculado em nenhum meio de comunicação. Elas servirão apenas como fonte de dados. Somente trechos considerados relevantes pela pesquisadora serão transcritos, sem identificação de seus autores, no trabalho final apresentado ao Curso de Mestrado em Ensino na Educação Básica. Nenhum dos procedimentos oferece riscos à dignidade dos envolvidos.

Os dados coletados nessa pesquisa serão guardados em local seguro, sob a responsabilidade da pesquisadora durante e após a pesquisa por um período de cinco anos, a contar após a defesa da dissertação. Também será disponibilizado à Escola Campo a proposta da sequência didática, para a Educação das relações étnico-raciais produzida durante a pesquisa.

Desde já agradeço a colaboração de todos e todas, aproveitando para enviar-lhes meus votos de estima e consideração.

Itauçu, ____ de ____ de 2019.

FLÁVIA FERNANDA RODRIGUES MENDONÇA



Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Educação de Itauçu”. Fui devidamente informada (o) pela pesquisadora responsável, Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Estou ciente de que a qualquer momento poderei solicitar novas informações. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo a participação no projeto acima descrito. Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido que me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

(_____) Permito a gravação da minha voz.

(_____) Não permito a gravação da minha voz.

(_____) Permito a utilização das minhas respostas e opiniões.

(_____) Não permito a utilização das minhas respostas e opiniões.

(_____) Permito a divulgação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

(_____) Não permito a publicação da imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso da pesquisadora

Itauçu, _____ de _____ de 2019.

Universidade Federal de Goiás
Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica, Campus Samambaia (CAMPUS II)
telefone (62) 3521 1104.

APÊNDICE 08: CARTA ENVIADA A SECRETÁRIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO DE ITAUCU

Itauçu, 2019.

À
Secretária Municipal da Educação de Itauçu

N E S T A

Prezada Senhora,

Eu, Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal de Goiás, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), sob a orientação do professor doutor Danilo Rabelo, estou realizando a pesquisa “Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Educação de Itauçu”, cujo projeto encontra-se em anexo.

Nesta oportunidade, venho solicitar a V. S^a a autorização para realizar a pesquisa-ação em uma instituição escolar da rede municipal. A pesquisa consistirá em uma sequência didática, desenvolvendo uma proposta metodológica para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, estando previstas entrevistas gravadas, sequência de atividades e construção de bonecas negras (abayomis).

Os procedimentos adotados obedecerão aos critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos oferecerá riscos à dignidade dos envolvidos. A identidade dos sujeitos entrevistados e da Unidade Escolar será resguardada. Os dados coletados poderão ser divulgados em revistas científicas, palestras e encontros educacionais.

As informações fornecidas na pesquisa terão o anonimato garantido e a identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à disposição dos sujeitos pesquisados quando finalizados. Esclareço que não haverá custos para a Escola

Campo e essa não receberá qualquer vantagem financeira e, na medida do possível, não iremos interferir na rotina da escola. Os sujeitos pesquisados poderão interromper sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou penalidade.

Para outras informações ou sobre o andamento da pesquisa, favor entrar em contato com o orientador da pesquisadora, professor Dr. Danilo Rabelo, na Universidade Federal de Goiás, Campus Samambaia, Centro de Pesquisa Aplicada a Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica pelos telefones (62) 3521 1292 ou (62) 3521 1038, ou ainda com a pesquisadora pelo telefone (62) 99623 1187 e no endereço eletrônico: flavia-geo@hotmail.com

Assim, tendo em vista que, de acordo com o Conselho Nacional de Saúde, a anuência de V. S^a é pré-requisito para uma pesquisa como esta, que prevê a participação de seres humanos, reitero a necessidade de sua autorização para executar o trabalho proposto. Na expectativa de contar com sua compreensão e consideração, desde já agradeço a V. Sa, enviando-lhe nossos votos de respeito e estima.

Sem mais, subscrevo-me.

Atenciosamente,

Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça

Universidade Federal de Goiás
Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica, Campus Samambaia (CAMPUS II) telefone (62) 3521 1104.

APÊNDICE 09: CARTA ENVIADA A DIRETORA MUNICIPAL DA ESCOLA CAMPO

Itauçu, 2019.

À
Diretora da Escola Campo Pesquisada

N E S T A

Prezada Senhora,

Eu, Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal de Goiás, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), sob a orientação do professor doutor Danilo Rabelo, estou realizando a pesquisa “Educação Étnico-Racial na Rede Municipal de Educação de Itauçu”, cujo projeto encontra-se em anexo.

Nesta oportunidade, venho solicitar a V. S^a a autorização para realizar a pesquisa-ação nessa unidade escolar. A pesquisa consistirá em uma sequência didática, desenvolvendo uma proposta metodológica para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, estando previstas entrevistas gravadas, sequência de atividades e construção de bonecas negras (abayomis).

Os procedimentos adotados obedecerão aos critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos oferecerá riscos à dignidade dos envolvidos. A identidade dos sujeitos entrevistados e da Unidade Escolar será resguardada. Os dados coletados poderão ser divulgados em revistas científicas, palestras e encontros educacionais.

As informações fornecidas na pesquisa terão o anonimato garantido e a identidade será tratada com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à disposição dos

sujeitos pesquisados quando finalizados. Esclareço que não haverá custos para a Escola Campo e essa não receberá qualquer vantagem financeira e, na medida do possível, não iremos interferir na rotina da escola. Os sujeitos pesquisados poderão interromper sua participação a qualquer momento, sem nenhum prejuízo ou penalidade.

Para outras informações ou sobre o andamento da pesquisa, favor entrar em contato com o orientador da pesquisadora, professor Dr. Danilo Rabelo, na Universidade Federal de Goiás, Campus Samambaia, Centro de Pesquisa Aplicada a Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica pelos telefones (62) 3521 1292 ou (62) 3521 1038, ou ainda com a pesquisadora pelo telefone (62) 99623 1187 e no endereço eletrônico: flavia-geo@hotmail.com

Assim, tendo em vista que, de acordo com o Conselho Nacional de Saúde, a anuência de V. S^a é pré-requisito para uma pesquisa como esta, que prevê a participação de seres humanos, reitero a necessidade de sua autorização para executar o trabalho proposto. Na expectativa de contar com sua compreensão e consideração, desde já agradeço a V. Sa, enviando-lhe nossos votos de respeito e estima.

Sem mais, subscrevo-me.

Atenciosamente,

Flávia Fernanda Rodrigues Mendonça

Universidade Federal de Goiás
Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica, Campus Samambaia (CAMPUS II) telefone (62) 3521 1104

ANEXOS

ANEXO 01: Letra da Canção Racismo é burrice

Racismo é burrice

Composição: Gabriel O Pensador

Ano de Lançamento: 2003

Salve, meus irmãos africanos e lusitanos, do outro lado do oceano
 O Atlântico é pequeno pra nos separar
 Porque o sangue é mais forte que a água do mar
 Racismo, preconceito e discriminação em geral
 É uma burrice coletiva sem explicação
 Afinal, que justificativa você me dá para um povo que precisa de união
 Mas demonstra claramente
 Infelizmente
 Preconceitos mil
 De naturezas diferentes
 Mostrando que essa gente
 Essa gente do Brasil é muito burra
 E não enxerga um palmo à sua frente
 Porque se fosse inteligente esse povo já teria agido de forma mais consciente
 Eliminando da mente todo o preconceito
 E não agindo com a burrice estampada no peito
 A elite que devia dar um bom exemplo
 É a primeira a demonstrar esse tipo de sentimento
 Num complexo de superioridade infantil
 Ou justificando um sistema de relação servil
 E o povão vai como um bundão na onda do racismo e da discriminação
 Não tem a união e não vê a solução da questão
 Que por incrível que pareça está em nossas mãos
 Só precisamos de uma reformulação geral
 Uma espécie de lavagem cerebral
 Racismo é burrice
 Não seja um imbecil
 Não seja um ignorante
 Não se importe com a origem ou a cor do seu semelhante
 O quê que importa se ele é nordestino e você não?
 O quê que importa se ele é preto e você é branco
 Aliás, branco no Brasil é difícil, porque no Brasil somos todos mestiços
 Se você discorda, então olhe para trás
 Olhe a nossa história, os nossos ancestrais
 O Brasil colonial não era igual a Portugal
 A raiz do meu país era multirracial

Tinha índio, branco, amarelo, preto
 Nascemos da mistura, então por que o preconceito?
 Barrigas cresceram, o tempo passou
 Nasceram os brasileiros, cada um com a sua cor
 Uns com a pele clara, outros mais escura
 Mas todos viemos da mesma mistura
 Então presta atenção nessa sua babaquice
 Pois como eu já disse racismo é burrice
 Dê a ignorância um ponto final
 Faça uma lavagem cerebral
 Racismo é burrice
 Negro e nordestino constroem seu chão
 Trabalhador da construção civil conhecido como peão
 No Brasil, o mesmo negro que constrói o seu apartamento ou o que lava o chão de uma delegacia
 É revistado e humilhado por um guarda nojento
 Que ainda recebe o salário e o pão de cada dia graças ao negro, ao nordestino e a todos nós
 Pagamos homens que pensam que ser humilhado não dói
 O preconceito é uma coisa sem sentido
 Tire a burrice do peito e me dê ouvidos
 Me responda se você discriminaria
 O Juiz Lalau ou o PC Farias
 Não, você não faria isso não
 Você aprendeu que preto é ladrão
 Muitos negros roubam, mas muitos são roubados
 E cuidado com esse branco aí parado do seu lado
 Porque se ele passa fome, sabe como é
 Ele rouba e mata um homem
 Seja você ou seja o Pelé
 Você e o Pelé morreriam igual
 Então que morra o preconceito e viva a união racial
 Quero ver essa música você aprender e fazer
 A lavagem cerebral

Racismo é burrice

O racismo é burrice mas o mais burro não é o racista
 É o que pensa que o racismo não existe
 O pior cego é o que não quer ver
 E o racismo está dentro de você
 Porque o racista na verdade é um tremendo babaca
 Que assimila os preconceitos porque tem cabeça fraca
 E desde sempre não para pra pensar
 Nos conceitos que a sociedade insiste em lhe ensinar
 E de pai pra filho o racismo passa

Em forma de piadas que teriam bem mais graça
Se não fossem o retrato da nossa ignorância
Transmitindo a discriminação desde a infância
É o que as crianças aprendem brincando
É nada mais nada menos do que a estupidez se propagando
Nenhum tipo de racismo - eu digo nenhum tipo de racismo - se justifica
Ninguém explica
Precisamos da lavagem cerebral pra acabar com esse lixo que é uma herança cultural
Todo mundo que é racista não sabe a razão
Então eu digo meu irmão
Seja do povão ou da elite
Não participe
Pois como eu já disse racismo é burrice
Como eu já disse racismo é burrice
Racismo é burrice
E se você é mais um burro, não me leve a mal
É hora de fazer uma lavagem cerebral
Mas isso é compromisso seu
Eu nem vou me meter
Quem vai lavar a sua mente não sou eu
É você

Referências:

O PENSADOR, Gabriel. **Letra da canção Racismo é burrice**. Disponível em <https://www.lettras.mus.br/gabriel-pensador/72839/>. Acesso em 17 out. de 2019

ANEXO 02: Letra da Canção Cabelo

Cabelo

Interprete: Gal Costa

Compositor: Arnaldo Antunes, Jorge Ben Jor

Lançamento: maio de 1990

Cabelo, cabeleira
Cabeluda, descabela
Cabelo, cabeleira
Cabeluda, descabelada
Quem disse que cabelo não sente
Quem disse que cabelo
Não gosta de pente
Cabelo quando cresce é tempo
Cabelo embaraçado é vento
Cabelo vem lá de dentro
Cabelo é como pensamento
Quem pensa que cabelo é mato
Quem pensa que cabelo é pasto
Cabelo com orgulho é crina
Cilindros de espessura fina
Cabelo quer ficar prá cima
Laque, fixador, gomalina
Cabelo, cabeleira
Cabeluda, descabelada
Cabelo, cabeleira
Cabeluda, descabelada
Quem quer a força de Sansão
Quem quer a juba de leão
Cabelo pode ser cortado
Cabelo pode ser comprido
Cabelo pode ser trançado
Cabelo pode ser tingido
Aparado ou escovado
Descolorido, descabelado
Cabelo pode ser bonito
Cruzado, seco ou molhado

Referência:

COSTA, Gal. **Letra da canção Cabelo**. Disponível em <https://www.letras.com.br/gal-costa/cabelo>. Acesso em 16 de out. de 2019.

ANEXO 03: Poema sobre o cabelo do(a) afrodescendente

Crespo:

Meus cabelos não balançam ao vento,
eles são resistentes como meu sangue.
Meus cabelos não deslizam com o pente,
eles são firmes como a minha personalidade.
Meus cabelos não se moldam ao mercado,
eles são autênticos como o meu espírito.
Quando olhar para o meu cabelo,
pode rir,
pode estranhar,
pode debochar.
Só saiba que enquanto você me julga diferente,
eu não posso te julgar
porque você é muito igual. –

Cleyton Vidal

Referência

VIDAL, Cleyton. **Crespo**. Disponível em http://3.bp.blogspot.com/-nq7aZcQwOwg/Vp4xB-F3XVI/AAAAAAAAASDQ/emVExSt_Odg/s1600/1-a-priv-cabelo-desenho-da-Shery.jpg. Acesso em 16 out. de 2019.

ANEXO 04: A história das bonecas abayomi

Quando os negros foram trazidos num processo forçado da África para o Brasil como escravos, atravessaram o Oceano Atlântico numa viagem muito difícil. Para acalmar seus filhos durante as terríveis viagens a bordo dos tumbeiros – navio de pequeno porte que realizava o transporte de escravos entre África e Brasil – as mães africanas rasgavam retalhos de suas saias e a partir deles criavam pequenas bonecas, feitas de tranças ou nós, que serviam como amuleto de proteção. As bonecas, então, ficaram caracterizadas como um símbolo de resistência.



Elas, assim, ficaram conhecidas como Abayomi, termo que significa "Encontro precioso", em Iorubá, uma das maiores etnias do continente africano cuja população habita parte da Nigéria, Benin, Togo e Costa do Marfim. Presentear alguém com uma boneca abayomi é como desejar felicidade e alegria, é dar a uma pessoa querida aquilo de melhor que temos a oferecer, então se as mães negras ofereciam em sinal de amor, carinho, consolo, arrancando com as unhas pedaços, de suas roupas, imagine quão nobres eram os sentimentos dessas mães...

Atualmente as bonecas Abayomi são feitas com materiais reaproveitados, como retalhos de pano e malhas. Para serem feitas tais bonecas, não se utiliza cola ou costura, ou qualquer tipo de material para suporte, apenas os retalhos superpostos e nós. Fitas, bordados e restos de bijuterias, por exemplo, podem ser utilizados para fazerem o acabamento da boneca. Normalmente, não há demarcação de expressão facial na boneca, isso acontece como forma de reconhecimento da identidade das múltiplas etnias africanas. As bonecas podem ter como significado a representação de algo, como figuras do cotidiano, personagens de circo, da mitologia, orixás e manifestações folclóricas e culturais.

Referências

Disponível em: <http://projetoafroetizacao.blogspot.com/2015/06/curiosidades-as-bonecas-abayomi.html?view=timeslide> . Acesso em: 18 out. 2019.

Disponível em: <http://ideiasgraciosas.blogspot.com/2012/> . Acesso em: 21 out. 2019.