

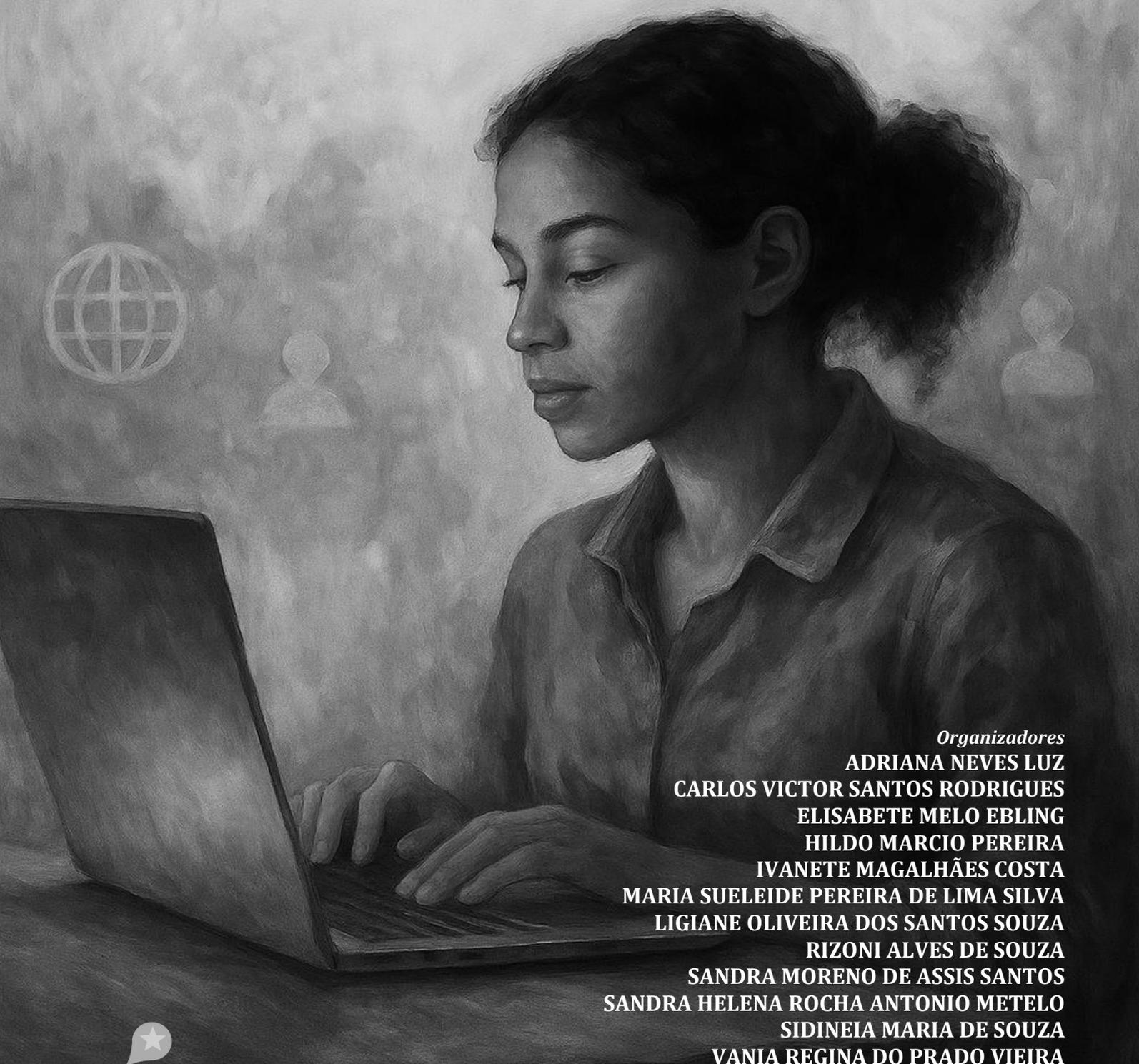
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL



Organizadores

ADRIANA NEVES LUZ
CARLOS VICTOR SANTOS RODRIGUES
ELISABETE MELO EBLING
HILDO MARCIO PEREIRA
IVANETE MAGALHÃES COSTA
MARIA SUELEIDE PEREIRA DE LIMA SILVA
LIGIANE OLIVEIRA DOS SANTOS SOUZA
RIZONI ALVES DE SOUZA
SANDRA MORENO DE ASSIS SANTOS
SANDRA HELENA ROCHA ANTONIO METELO
SIDINEIA MARIA DE SOUZA
VANIA REGINA DO PRADO VIEIRA

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL



Organizadores

**ADRIANA NEVES LUZ
CARLOS VICTOR SANTOS RODRIGUES
ELISABETE MELO EBLING
HILDO MARCIO PEREIRA
IVANETE MAGALHÃES COSTA
MARIA SUELEIDE PEREIRA DE LIMA SILVA
LIGIANE OLIVEIRA DOS SANTOS SOUZA
RIZONI ALVES DE SOUZA
SANDRA MORENO DE ASSIS SANTOS
SANDRA HELENA ROCHA ANTONIO METELO
SIDINEIA MARIA DE SOUZA
VANIA REGINA DO PRADO VIEIRA**

© 2025 – Editora Progresso

www.editoraprogresso.com.br

progressoeditorial@gmail.com

Organizadores

Adriana Neves Luz
Carlos Victor Santos Rodrigues
Elisabete Melo Ebling
Hildo Marcio Pereira
Ivanete Magalhães Costa
Maria Sueleide Pereira De Lima Silva
Ligiane Oliveira Dos Santos Souza
Rizoni Alves De Souza
Sandra Moreno De Assis Santos
Sandra Helena Rocha Antonio Metelo
Sidineia Maria De Souza
Vania Regina Do Prado Vieira

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editoração e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/Progresso

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Silvia Mara da Silva, Universidade Estadual de Maringá, UEM

Ma. Silvana Maria Aparecida Viana Santos, Facultad Interamericana de Ciencias Sociales, FICS

Ma. Yanne Maira Silva, Universidade Federal de Uberlândia, UFU

Dr. Guilherme Esteves Galvão Lopes, Fundação Getúlio Vargas, FGV

Ma. Grazielle Gorete Portella da Fonseca, Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC

Ma. Sofia de Moraes Arnaldo, Universidade de Fortaleza, UNIFOR

Me. Denilson Marques dos Santos, Universidade do Estado do Pará, UEPA

Ma. Larissa Cristina Cardoso dos Anjos, Universidade Federal do Amazonas, UFAM

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Esp. Resiane Paula da Silveira, Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, SEEMG

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S729r Relações étnico-raciais no contexto educacional
/ Adriana Neves Luz; Carlos Victor Santos Rodrigues; Elisabete Melo Ebling; et al. (organizadores). – Formiga (MG): Editora Progresso, 2025. 102 p. : il.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-83392-16-9
DOI: 10.5281/zenodo.17068662

1. Liberdade na educação. 2. Relações étnico-raciais. 3. Educação, pesquisa e tópicos relacionados. I. Luz, Adriana Neves. II. Rodrigues, Carlos Victor Santos. III. Ebling, Elisabete Melo. IV. Título.

CDD: 371.104
CDU: 37

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora Progresso
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.editoraprogresso.com.br
progressoeditorial@gmail.com

Formiga - MG

Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.editoraprogresso.com.br/2025/09/relacoes-etnico-raciais-no-contexto.html>



**RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO
EDUCACIONAL**

Organizadores

ADRIANA NEVES LUZ
CARLOS VICTOR SANTOS RODRIGUES
ELISABETE MELO EBLING
HILDO MARCIO PEREIRA
IVANETE MAGALHÃES COSTA
MARIA SUELEIDE PEREIRA DE LIMA SILVA
LIGIANE OLIVEIRA DOS SANTOS SOUZA
RIZONI ALVES DE SOUZA
SANDRA MORENO DE ASSIS SANTOS
SANDRA HELENA ROCHA ANTONIO METELO
SIDINEIA MARIA DE SOUZA
VANIA REGINA DO PRADO VIEIRA

Autores

**Adriana Neves Luz
Alessandra Rodrigues de Souza
Aucileide Rodrigues dos Santos Benicio
Carlos Victor Santos Rodrigues
Claudia da Silva Barros Campos
Daiana Cuiabano Ribeiro
Edione Zuffo
Elisabete Melo Ebling
Fernanda Araujo Ramos
Francielly Varga Berbel
Geselia Ximenes de Souza
Gesiene dos Santos Silva
Gisele Christiane de Alcantara Costa
Hildo Marcio Pereira
Isak Felix Gonçalves
Ivanete Magalhães Costa
Jhenifer Soares Silva Queiroz
Laine Marques dos Santos Almeida Bertão
Lidiane da Silva Santos
Ligiane Oliveira dos Santos Souza
Maria Divina de Lima Porfírio
Maria Sueleide Pereira de Lima Silva
Mayara da Silva Lopes
Rizoni Alves de Souza
Sandra Helena Rocha Antonio Metelo
Sandra Moreno de Assis Santos
Sidineia Maria De Souza
Sonia Terezinha Dias de Oliveira
Talita Aparecida da Costa Duarte
Vanessa Pereira da Silva
Vania Regina Do Prado Vieira**

APRESENTAÇÃO

É com grande honra e responsabilidade que apresento este livro, *Relações Étnico-Raciais no Contexto Educacional*, uma obra que surge em um momento crucial para a reflexão sobre a sociedade brasileira e sua diversidade. A obra não apenas se insere no debate contemporâneo, mas também o expande e o aprofunda, oferecendo uma análise profunda e enriquecedora das complexas questões que envolvem as relações étnico-raciais no âmbito educacional.

A educação, em sua essência, tem sido um dos principais pilares de transformação social, e, ao longo da história, sempre se constituiu como um reflexo, mas também como uma ferramenta de contestação e subversão das desigualdades estruturais que marcam a sociedade. No entanto, a superação das desigualdades educacionais, especialmente aquelas baseadas nas diferenças raciais, ainda representa um desafio enorme e um campo fértil para a reflexão crítica.

Ao tratar da questão étnico-racial, esta obra não se limita a uma análise superficial ou puramente teórica. Ela se aprofunda nas origens e nas dinâmicas das relações entre as diferentes etnias presentes no Brasil, em especial entre negros e brancos, e examina como essas relações se refletem e se manifestam nas instituições educacionais, que desempenham um papel fundamental na formação das novas gerações. A educação, muitas vezes, é vista como o principal motor de ascensão social; contudo, ela não é neutra. As estruturas educacionais, como toda estrutura social, são marcadas pelas desigualdades históricas, sociais e raciais que permeiam a sociedade.

Os autores, com um olhar atento e sensível às complexidades dessa questão, propõe um estudo que busca não só compreender as desigualdades raciais que perpassam o ambiente escolar, mas também oferecer soluções práticas e teóricas para enfrentá-las. A obra não se restringe à mera crítica, mas também oferece caminhos para a promoção de uma educação antirracista e inclusiva, que valorize e celebre a diversidade étnico-racial como um princípio fundamental da convivência social e do processo de aprendizagem.

No Brasil, onde as questões raciais são historicamente marcadas por uma profunda exclusão social e econômica da população negra, especialmente no que tange ao acesso e à permanência na educação formal, torna-se imperativo que o

campo educacional se envolva ativamente na promoção de um ensino que não apenas ressoe com os valores da igualdade, mas que, efetivamente, altere as estruturas que perpetuam a discriminação e o preconceito. O debate sobre as relações étnico-raciais no Brasil não pode ser dissociado da luta por justiça social, pela ampliação do acesso e pela promoção da equidade no processo educacional.

A reflexão proposta neste livro é, portanto, um convite à reconsideração da função da educação na construção de um país mais justo e igualitário. A obra percorre as trilhas do conhecimento, do reconhecimento e da transformação, e é, sem dúvida, uma contribuição essencial para a formação de um pensamento crítico acerca das relações raciais em nossas escolas. O autor, com seu domínio da temática e sua abordagem rigorosa, nos leva a repensar práticas pedagógicas, políticas educacionais e o próprio conceito de educação, que deve ser pautado pela pluralidade cultural, pelo respeito às diferenças e pela promoção de um ambiente de aprendizagem que seja, de fato, inclusivo e acolhedor para todos.

O conteúdo deste livro vai muito além das questões teóricas. Ele lança luz sobre as práticas e experiências vividas no cotidiano das escolas, analisando o papel fundamental dos educadores, dos estudantes e das políticas públicas na construção de um ambiente educacional verdadeiramente plural. Ao tratar das relações étnico-raciais nas escolas, o autor nos instiga a repensar a construção de um currículo que seja efetivamente representativo da diversidade étnica e cultural brasileira, indo contra o histórico apagamento das contribuições dos povos africanos e indígenas para a formação da nossa sociedade.

Em um país em que as disparidades raciais são notórias e persistem como um desafio fundamental a ser superado, este livro é uma ferramenta imprescindível para todos aqueles que se dedicam à construção de uma educação verdadeiramente democrática e plural. Ele oferece não só uma análise teórica e histórica, mas também práticas pedagógicas e políticas que podem ser implementadas no cotidiano das escolas, desde o ensino infantil até o ensino superior, no intuito de fomentar uma educação que lute contra o racismo estrutural e promova a equidade no acesso e na permanência dos alunos no ambiente educacional.

Por fim, convido o leitor a embarcar nesta leitura que, além de enriquecedora, é também transformadora. A abordagem reflexiva e a riqueza de informações que o autor nos oferece, com uma visão crítica, mas também propositiva, são valiosas ferramentas de combate ao racismo e à discriminação, e reforçam a necessidade

urgente de uma educação que, em sua essência, seja emancipatória e libertadora para todos.

Relações Étnico-Raciais no Contexto Educacional é, sem dúvida, uma obra de grande relevância para a academia, mas também para todos os educadores, formuladores de políticas públicas, gestores escolares e, sobretudo, para todos aqueles que acreditam que a educação tem o poder de promover um mundo mais justo e igualitário. Que esta leitura contribua para o fortalecimento das lutas por um Brasil mais inclusivo e, acima de tudo, mais consciente de sua diversidade e complexidade étnico-racial.

SUMÁRIO

Capítulo 1

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Sandra Helena Rocha Antonio Metelo; Adriana Neves Luz; Carlos Victor Santos Rodrigues; Elisabete Melo Ebling; Hildo Marcio Pereira; Ivanete Magalhães Costa; Maria Suelleide Pereira de Lima Silva; Ligiane Oliveira dos Santos Souza; Rizoni Alves de Souza; Sandra Moreno de Assis Santos; Sidineia Maria de Souza; Vania Regina do Prado Vieira **14**

Capítulo 2

PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS COM CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL SÉRIES INICIAIS

Hildo Marcio Pereira; Carlos Victor Santos Rodrigues; Elisabete Melo Ebling; Ivanete Magalhães Costa; Maria Suelleide Pereira de Lima Silva; Ligiane Oliveira dos Santos Souza; Rizoni Alves de Souza; Sandra Moreno de Assis Santos; Sandra Helena Rocha Antonio Metelo; Sidineia Maria de Souza; Vania Regina do Prado Vieira **18**

Capítulo 3

A INSERÇÃO DA TEMÁTICA RACIAL NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ivanete Magalhães Costa; Carlos Victor Santos Rodrigues; Elisabete Melo Ebling; Hildo Marcio Pereira; Maria Suelleide Pereira De Lima Silva; Ligiane Oliveira Dos Santos Souza; Rizoni Alves De Souza; Sandra Moreno De Assis Santos; Sandra Helena Rocha Antonio Metelo; Sidineia Maria De Souza; Vania Regina Do Prado Vieira **22**

Capítulo 4

CURRÍCULO E DIFERENÇAS ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Aucileide Rodrigues dos Santos Benicio; Jhenifer Soares Silva Queiroz; Laine Marques dos Santos Almeida Bertão **26**

Capítulo 5

O PAPEL DO PEDAGOGO E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Jhenifer Soares Silva Queiroz; Aucileide Rodrigues dos Santos Benicio; Laine Marques dos Santos Almeida Bertão **30**

Capítulo 6

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: ANÁLISE DA FORMAÇÃO DE DOCENTES POR MEIO DOS PROGRAMAS UNIAFRO E AFRICANIDADES

Laine Marques dos Santos Almeida Bertão; Jhenifer Soares Silva Queiroz; Aucileide Rodrigues dos Santos Benicio **34**

Capítulo 7

EDUCAÇÃO DAS RELACÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS NECESSÁRIOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Gesiene dos Santos Silva; Maria Divina de Lima Porfírio; Geselia Ximenes de Souza **38**

Capítulo 8		
A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA		42
Maria Divina de Lima Porfírio; Gesiene dos Santos Silva; Geselia Ximenes de Souza		
<hr/>		
Capítulo 9		
NÓS EM COMUM: REFLEXÃO SOBRE EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS		46
Geselia Ximenes de Souza; Maria Divina de Lima Porfírio; Gesiene dos Santos Silva		
<hr/>		
Capítulo 10		
IMPORTÂNCIA DE INCLUIR A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAIS NO AMBIENTE ESCOLAR		51
Isak Felix Gonçalves; Talita Aparecida da Costa Duarte; Alessandra Rodrigues de Souza		
<hr/>		
Capítulo 11		
UMA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA: LIMITES, POSSIBILIDADES E DESAFIOS		55
Talita Aparecida da Costa Duarte; Isak Felix Gonçalves; Alessandra Rodrigues de Souza		
<hr/>		
Capítulo 12		
AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL		59
Alessandra Rodrigues de Souza; Talita Aparecida da Costa Duarte; Isak Felix Gonçalves		
<hr/>		
Capítulo 13		
EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA		62
Vanessa Pereira da Silva; Sonia Terezinha Dias de Oliveira; Fernanda Araujo Ramos		
<hr/>		
Capítulo 14		
PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: O PROJETO DE ENSINO ÁFRICAS E EU		66
Fernanda Araujo Ramos; Sonia Terezinha Dias de Oliveira; Vanessa Pereira da Silva		
<hr/>		
Capítulo 15		
A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS POR MEIO DA LUDICIDADE: UMA REVISÃO DE LITERATURA		70
Mayara da Silva Lopes; Edione Zuffo; Adriana Neves Luz		
<hr/>		
Capítulo 16		
INFÂNCIA, EDUCAÇÃO INFANTIL E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS		73
Edione Zuffo; Mayara da Silva Lopes; Adriana Neves Luz		
<hr/>		
Capítulo 17		
EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE MATEMÁTICA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA NUMA PERSPECTIVA DECOLONIAL		77
Francielly Varga Berbel; Lidiane da Silva Santos		

Capítulo 18		
EDUCAÇÃO INCLUSIVA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UMA ANÁLISE INTERSECCIONAL AFROCENTRADA		81
Lidiane da Silva Santos		

Capítulo 19		
DIVERSIDADE CULTURAL E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO		85
Lidiane da Silva Santos		

Capítulo 20		
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR		89
Elisabete Melo Ebling; Hildo Marcio Pereira; Ivanete Magalhães Costa		

Capítulo 21		
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ANOS INICIAIS		93
Claudia da Silva Barros Campos; Daiana Cuiabano Ribeiro; Gisele Christiane de Alcantara Costa		

Capítulo 22		
PRINCÍPIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO ÉTNICO-RACIAL NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA		96
Daiana Cuiabano Ribeiro; Claudia da Silva Barros Campos; Gisele Christiane de Alcantara Costa		

Capítulo 23		
A (IN)VISIBILIDADE DOS(AS) ESTUDANTES NEGROS(AS) NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA		99
Gisele Christiane de Alcantara Costa; Daiana Cuiabano Ribeiro; Claudia da Silva Barros Campos		

CAPÍTULO 1

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Sandra Helena Rocha Antonio Metelo

Adriana Neves Luz

Carlos Victor Santos Rodrigues

Elisabete Melo Ebling

Hildo Marcio Pereira

Ivanete Magalhães Costa

Maria Sueleide Pereira de Lima Silva

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Rizoni Alves de Souza

Sandra Moreno de Assis Santos

Sidineia Maria de Souza

Vania Regina do Prado Vieira

RESUMO

O artigo tem como objetivo refletir como as questões étnico-raciais que são discutidas com os alunos nos anos iniciais do ensino fundamental e quais as dificuldades enfrentadas pelos docentes para trabalhar essa questão de forma satisfatória. É preciso promover uma educação que valorize e reconheça a diversidade do povo brasileiro, conforme previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e

Africana (CNE/ CP 003/ 04) que apontam a necessidade de orientações para o ensino e criações de projetos escolares a fim de abordar a temática.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais. Lei 10.639/03. Anos iniciais do ensino fundamental.

REVISÃO TEÓRICA

Por causa do contexto histórico no qual se insere o povo africano e os afrodescendentes em nosso país, várias estatísticas revelam que a relação entre brancos e negros é baseada em uma disparidade em que os negros são desvalorizados e quase sempre ocupam uma posição social inferior aos brancos, provocando uma desigualdade entre os cidadãos brasileiros, sendo que a Constituição Federal, em seu artigo 5º, reza: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, [...]”, mas infelizmente essa não é realidade que se constata no Brasil. Desse modo, justifica-se a necessidade de compreendermos as relações étnico-raciais na escola.

A escravidão na África existia muito antes da chegada do europeu, se dava por meio das guerras existentes entre tribos. Consistia em tornar prisioneiros os integrantes da tribo derrotada. Contudo, o contexto no qual insere-se a história da África é bastante conflituosa desde os seus primórdios, por consequência do olhar imperial do europeu e dos equívocos cometidos quando se trata do continente africano (HERNANDEZ, 2005).

O famoso filósofo Friedrich Hegel (1770-1831) apresenta em seus escritos a África como um submundo e seus habitantes como criaturas estranhas, contribuindo também com a forma negativa de apreender o continente.

[...] No estado de selvageria achamos o africano, enquanto podemos observá-lo e assim tem permanecido. O negro representa o homem natural em toda a sua barbárie e violência; para compreendê-lo devemos esquecer todas as representações européias. Devemos esquecer Deus e a lei moral. Para compreendê-lo exatamente, devemos abstrair de todo respeito e moralidade, de todo o sentimento. Tudo isso está no homem em seu estado bruto, em cujo caráter nada se encontra que pareça humano. [...] (HEGEL, 1928 apud HERNANDEZ, 2005, p.21)

É preciso considerar ainda que a escravidão no Brasil não iniciou com a escravização do povo negro. Na realidade, a população que se encontrava na região, denominada índios, foram os primeiros escravos do Brasil. Entretanto, com a oposição da igreja, os nativos não foram forçados ao trabalho escravo por muito tempo. Os europeus, que aqui se encontravam, necessitavam ainda de mão de obra para o trabalho manual da terra, e assim, trouxeram os povos advindos da África. Os africanos tiveram que ressignificar seus saberes, adaptando seus conhecimentos ao modelo de vida na colônia, como: aprender o idioma português, a incorporação da fé cristã, a ideia de escravo, de modo que garantisse a sobrevivência na América Portuguesa.

A atuação de um docente na sua relação professor/aluno é um dos fatores primordiais para a desconstrução desse pensamento, em que as relações étnico-raciais podem ser ensinadas no convívio social, onde essa diversidade é tão presente. A criança negra, parda ou indígena precisa se ver, aprender a aceitar e admirar a sua imagem e ter uma referência positiva de pessoas que possuam a sua mesma cor e origem, pois a identificação de sua identidade é o primeiro passo para a construção de uma sociedade antirracista. Assim o Ministério da Educação por um documento normativo, afirma que “[...] a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade, justa, igual, equânime.” (Brasil, 2004, p. 6).

A educação das relações étnico-raciais deve ser desenvolvida em toda a sociedade e no cotidiano escolar, que apesar de não ser tarefa exclusiva da escola é nessa instituição que todos esses preconceitos perpassam. Para se obter êxito, a escola e os docentes precisam de uma boa formação para tratar as questões raciais e as suas experiências que muito irão lhe ajudar. É preciso construir um espaço democrático que favoreça a construção de uma sociedade mais justa e que trabalhe pelo fim da desigualdade racial. É necessário promover processos educativos que possibilitem às pessoas desfazer suas ideias racistas e a superar toda e qualquer forma de preconceito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente à gritante desvalorização do negro mediante a sua descendência africana, sua cultura e história, trabalhar as questões étnico-raciais em sala de aula ainda figura como desafio bastante atual e pertinente para alguns docentes. A partir da pesquisa realizada no presente estudo, claramente podemos compreender que o trabalho da História e Cultura Afrobrasileira na escola, muitas das vezes, ainda é visto como mera obrigação, algo que deve ser cumprido ante à imposição legal e não em face da sua necessidade à construção do indivíduo destituído de preconceitos para além dos muros da escola.

A promulgação da lei 10.639/03 ampliou as possibilidades para que seja trabalhada essa temática em sala de aula, de modo a garantir a realização de discussões que vão ao encontro da desconstrução desse preconceito que tem se perpetuado e, dessa forma, promover a valorização do negro na qualidade de sujeito ativo na construção do processo histórico, na construção da própria sociedade. Resta, pois, evidenciada a urgência da efetiva implementação da temática no cotidiano escolar, de sua aplicação de fato.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, Brasília. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>>. Acesso em: 29 de julho de 2025.

HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. A África na sala de aula: visita à história contemporânea. São Paulo: Selo Negro, 2005.

CAPÍTULO 2

PRÁTICA PEDAGÓGICA NAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS COM CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL SÉRIES INICIAIS

Hildo Marcio Pereira

Carlos Victor Santos Rodrigues

Elisabete Melo Ebling

Ivanete Magalhães Costa

Maria Sueleide Pereira de Lima Silva

Ligiane Oliveira dos Santos Souza

Rizoni Alves de Souza

Sandra Moreno de Assis Santos

Sandra Helena Rocha Antonio Metelo

Sidineia Maria de Souza

Vania Regina do Prado Vieira

RESUMO

Ao buscar o aprimoramento do fazer pedagógico, faz-se necessário encontrar o caminho para que a educação seja de fato libertadora e emancipatória que promova a justiça social, desperte as potencialidades e contemple os objetivos e expectativas da comunidade em que está inserida. Dessa forma, entender que para alcançar resultados satisfatórios, o pensar e fazer pedagógico precisam ser descolonizados e ressignificados a partir das demandas da comunidade. O presente artigo tem por finalidade descrever a aplicabilidade do projeto de formação com professores do

Ensino Fundamental séries iniciais que atuam na Comunidade Remanescente Quilombola Mariano Bento, Barra do Bugres - MT, visando a compreensão das relações estruturantes da educação étnico racial voltada à descolonização do currículo, prática pedagógica e mudança de postura frente aos desafios na educação para a diversidade.

Palavras-chave: Ensino. Estudantes do ensino fundamental. Relações étnicas.

REVISÃO TEÓRICA

Segundo as especificações do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino das Relações Étnico- Raciais todos os atores envolvidos nesse processo necessitam articular-se para desenvolvê-la de forma equânime. Isso significa incluir a temática no Projeto Político Pedagógico da escola, ação que depende de uma série de outros fatores, como, por exemplo, o domínio conceitual do que está expresso nas Diretrizes para a educação Étnico- raciais e na Lei 10639/03, formação de professores(as), equipes pedagógicas e profissionais de educação (PNDCNERER, MEC,2013 p 18).

Com base na Resolução nº 8 de 20 de novembro de 2008, em seu artigo 8º, parágrafo V-garantir ações que visem a formação inicial e continuada para os docentes para atuação na Educação Escolar Quilombola, bem como o parágrafo VII que diz sobre a implementação de um currículo escolar aberto, flexível e de caráter interdisciplinar, elaborado de modo a articular o conhecimento escolar e os conhecimentos construídos pelas comunidades quilombola (Resolução CNE/CEB 8/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de novembro de 2012, Seção 1, p 6).

Nessa perspectiva o plano de formação foi planejado para possibilitar o repensar da ação pedagógica e o desenvolvimento de um currículo que venha a contribuir com a formação da autonomia e a superação do racismo no ambiente escolar e nas relações socioculturais da comunidade quilombola e principalmente com a mudança de postura dos profissionais que atuam nessa comunidade.

Para responder a esses questionamentos foi apresentado alguns suportes didáticos e paradidáticos do Programa PNLD do MEC, embasamentos teóricos de estudiosos que lutam pela causa do negro, à valorização da identidade e o sentimento de pertença dessa população, bem como as Leis, Pareceres e Diretrizes que

legitimam esse trabalho, salientando também a importância da adequação do Projeto Político Pedagógico, buscando a descolonização desse currículo em consonância com a descolonização das mentes. A vontade de mudança deve estar prioritariamente intrínseca na pessoa, nas ações e posicionamentos frente às adversidades sociais e culturais.

Paulo Freire, em seu livro *Educação e Mudança*, retrata de maneira clara a respeito do sujeito comprometer-se com a sociedade a qual está inserido. Segundo ele “a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir”. Se estivermos conectados com essa circularidade entre troca de saberes, ação e reflexão constante estaremos dispostos a mudar diante das exigências da sociedade atual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo relatos dos professores, é possível comprometer-se com uma ação pedagógica pautada no respeito e valorização da ancestralidade, mas que é preciso buscar embasamentos teóricos, parcerias com outras instituições e principalmente abrir o espaço escolar à participação da comunidade local nas unidades de ensino, proporcionando a troca de saberes entre comunidade e escola numa parceria de ação e reflexão constantemente.

A partir daí foi possível perceber que houve um entendimento da dinâmica do trabalho por parte dos professores que passaram a planejar e aplicar em sala sequências didáticas contemplando os eixos de estudo da educação quilombola com mais propriedade. Percebeu-se também uma melhor aceitação dos alunos em relação ao seu pertencimento à comunidade remanescente quilombola e interesse em participar das atividades propostas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica.

FREIRE, Paulo. Educação e mudança; tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, São Paulo, Paz e Terra, 2011.

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/Ministério da educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão. Brasília; MEC, SECAD, 2013 104 p.

Resolução CNE/CEB 8/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 21de novembro de 2012, Seção 1, p. 26.

CAPÍTULO 3

A INSERÇÃO DA TEMÁTICA RACIAL NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ivanete Magalhães Costa

Carlos Victor Santos Rodrigues

Elisabete Melo Ebling

Hildo Marcio Pereira

Maria Sueleide Pereira De Lima Silva

Ligiane Oliveira Dos Santos Souza

Rizoni Alves De Souza

Sandra Moreno De Assis Santos

Sandra Helena Rocha Antonio Metelo

Sidineia Maria De Souza

Vania Regina Do Prado Vieira

RESUMO

Iniciou-se a discussão pela história/trajetória do povo negro, as bases que tem conduzido as relações raciais no Brasil e os equívocos que permeiam a formação das identidades raciais e culturais. A seguir, refletiu-se sobre a educação e as relações raciais, bem como a difícil relação entre a escola e a diferença negra e o contexto de produção da identidade e diferença. Pode-se perceber que os educadores pesquisados, apesar de admitirem a existência do racismo e perceberem diversas manifestações em seu cotidiano escolar, demonstraram grande desconhecimento das

consequências disto para os alunos. São poucas as estratégias utilizadas para combater atitudes preconceituosas e racistas no ambiente escolar, as intervenções são elementares sem uma preocupação efetiva de qualificação. Também se observa uma falta de apoio pedagógico aos educadores por parte dos gestores públicos.

Palavras-chave: Relações raciais – Diferença Negra – Identidade – Cultura.

REVISÃO TEÓRICA

O entendimento das origens do racismo, o processo de construção das relações raciais no Brasil, as bases da formação do povo negro brasileiro são de fundamental importância para que possamos entender um pouco desta trajetória de quase 50% da população brasileira e também situar esta discussão no campo educacional. Levando-se em conta os processos históricos que impediram a população negra, ora ao acesso, ora a permanência e, por vezes o acesso e a permanência ao mesmo tempo. E também o quanto a questão racial, ou seja, o racismo, que ficará bastante evidente ao traçarmos a trajetória histórica, tem influência nesta trajetória.

O texto abordará as raízes históricas do racismo e as formas que ele assumiu no Brasil, tal como o chama Martiniano José da Silva (1985) “racismo a brasileira”, que assume formas dissimuladas, hipócritas e que nem por isso deixa de ter efeitos significativos para a população brasileira como um todo e de maneira ainda mais forte para a população negra. Estudar a história da população negra no Brasil é de extrema importância para a compreensão das relações raciais no país e da própria sociedade brasileira, pois é impossível se pensar em entender o Brasil sem que se faça uma releitura de seu passado, sem que as diferentes culturas e povos que compõem a população brasileira possam ser igualmente ouvidos e conhecidos, citando aqui de modo especial os povos indígena e negro, que historicamente vem sendo as populações mais discriminadas e excluídas do processo econômico, social e cultural da nação brasileira.

O texto pretende buscar uma abordagem diferenciada que rompa com paradigmas pautados na tendência de excluir os povos não europeus das narrativas históricas, alimentando assim a idéia de que não existem fatos dignos de serem lembrados e, no entanto, são muitos os fatos da história do Brasil, no que se refere às

populações indígena e negra que precisam de uma maior reflexão, ou mesmo de um olhar mais crítico, diferenciado.

Portanto, faz-se necessário, como nos dizem Gentili e Santos, que se produza [...] “uma nova leitura da nossa história, e da nossa sociedade ajudando a construção de uma nova interpretação do Brasil”, (2004, p.81), para que desta forma possamos reescrever a história oficial, ou pelo menos passar a vê-la com diferentes olhos sob diferentes pontos de vista, que não silenciem os conflitos existentes nas relações raciais no Brasil.

A inferência nos mostra que os quilombos abalavam a sociedade dominante, pois os atingia no ponto principal que era o poder econômico. Os quilombos podiam ser considerados verdadeiras minas de ouro, com seus escravos refugiados que passavam a valer mais pelas recompensas oferecidas por seus donos, constituindo assim um maior atrativo para quem estivesse a procura de dinheiro e também pelo fato deles produzirem, negociarem diversos produtos dentro e fora do quilombo e não pagarem impostos.

Os Quilombos acabavam por se configurarem em um elemento de desgaste do regime escravista, pela negação da dicotomia senhor-escravo e o estabelecimento de uma nova e organizada hierarquia. Os quilombos mantinham relações com os escravos dos engenhos em quem achavam apoio, proteção e com quem trocavam algumas mercadorias.

A organização interna dos quilombos se baseava nas instituições tribais trazidas da África e se fundava em elementos de negação do sistema escravista, se compunha de negros escravizados que conseguiam fugir de seus senhores e também de pessoas de outras etnias, índios e brancos que se encontrassem em situação menos privilegiada dentro da sociedade colonial e imperial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inserção da discussão sobre a questão racial nos cursos de formação é de extrema importância neste processo de desconstrução. Os educadores, como constatamos na pesquisa, carecem de informações sobre o assunto.

Concluindo vale lembrar que a Lei nº. 10.639/03, já citada anteriormente, pode ser um ponto de partida neste trabalho de formação na medida em que lança a obrigatoriedade da inserção do tema nos currículos oficiais de ensino. Porém, ainda

nos resta o sério problema de como fazê-lo, pois trabalhar a lei vai muito além da simples inclusão e discussão de conteúdos. Trata-se de uma séria resignificação de paradigmas que podem modificar as relações raciais no Brasil.

REFERÊNCIAS

SILVA, Martiniano José. Racismo à brasileira: raízes históricas? Goiânia: Ed. O Popular, 1985.

CAPÍTULO 4

CURRÍCULO E DIFERENÇAS ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Aucileide Rodrigues dos Santos Benicio

Jhenifer Soares Silva Queiroz

Laine Marques dos Santos Almeida Bertão

RESUMO

O presente artigo propõe uma reflexão sobre educação para as relações étnico-raciais a partir da perspectiva das diversidades e das diferenças no currículo da educação básica em um momento do calendário cívico da Escola de Educação Básica. Este movimento aconteceu na Semana da Consciência Negra em 2021 e envolveu a participação de vários docentes, de diferentes componentes curriculares que de maneira experimental fizeram uma tentativa de implementação da lei 10.639/2003 bem como da educação para as relações étnico-raciais nesta escola. Ao mesmo tempo, discute a importância fundamental do currículo multiétnico e plural, com ênfase no projeto político pedagógico da escola.

Palavras-chave: Educação para as relações étnico-raciais. Semana de Consciência negra. Projeto Político Pedagógico. Currículo. Lei 10.639/2003.

REVISÃO TEÓRICA

Educar e ensinar na perspectiva da diversidade e das diferenças étnico-raciais é orientar-se por um currículo não eurocentrado. Mas como tem sido as nossas aulas? Será que tem privilegiado a diversidade e as diferenças enquanto um componente essencial das sociedades humanas em todos os aspectos? As diversidades e as diferenças fazem parte do escopo central de todos os documentos curriculares do Estado de Santa Catarina, porém como já indicado acima, o estudos das diversidades e das identidades catarinense, bem como o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana não acontece de maneira adequada, ressalvado-se em alguns breves momentos como na chamada ‘Semana da Consciência negra’.

Uma política de institucionalização da EREER deve estar materializada no currículo e no Projeto Político Pedagógico da Escola como um tema que perpassa por todas as áreas de conhecimento e componentes curriculares bem como todos os níveis de ensino (do fundamental inicial ao ensino médio) durante todo o ano. O currículo não é neutro e por isso concordamos com Silva (2015, p. 101 – 102) que

é através do vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas de raça e etnia ganham seu lugar na teoria curricular. O texto curricular – entendido aqui de forma ampla – o livro didático, o paradidático, as lições orais, as orientações curriculares oficiais, os rituais escolares, as datas festivas e comemorativas – está recheado de narrativas nacionais, étnicas e raciais. Em geral essas narrativas celebram o mito da origem nacional, confirmam o privilégios das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como exóticas ou folclóricas. Em termos de representação racial, o texto curricular conserva de forma evidente, as marcas da herança colonial. O currículo é, sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial. A questão da raça e da etnia não é simplesmente “um tema transversal”: ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade. Dessa forma o currículo escolar deve representar e apresentar o conjunto de estudantes que adentram a escola e, por isso deve ser um currículo que privilegie a heterogeneidade, contemple as diversidades e respeite as diferenças. Neste sentido, um currículo democrático e multiétnico e multicultural.

Da mesma forma, que a importância do currículo antirracista, os pesquisadores da área da educação também destacam que um dos primeiros passos da institucionalização de uma educação para as relações étnico-raciais na escola é sua inserção no Projeto Político Pedagógico construído coletivamente com a participação dos pais, grêmios estudantis, associação de pais e mestres, conselho deliberativo

escolar e corpo docente e discente e não feito pela equipe gestora ou pela equipe pedagógica da escola. O Projeto Político Pedagógico é a espinha dorsal da escola.

De acordo com Diallo, Rizzo e Assis (2018) inspirado em Veiga (2005)

[...] o P.P.P diz respeito a organização do trabalho pedagógico da escola no que tange à organização dos conteúdos disciplinares, a outras atividades pedagógicas e à gestão administrativa desta. Deve portanto, estar envolvido na elaboração deste documento os docentes e a equipe administrativa e pedagógica. Para além de um ordenamento técnico, o P.P.P deve ser compreendido como um caminho, uma direção, um norte para a realização de um compromisso educativo construído coletivamente. Cabe ressaltar que a especificidade do PPP emerge dos esforços coletivos no sentido de se construir a concepção de educação que a escola, por meio dos atores envolvidos na elaboração do documento assume. Diz respeito ainda as suas implicações para com a sociedade e principalmente sobre a pessoa que se quer se formar. Assim, as questões que se articulam neste processo estão relacionadas à cidadania, ao trabalho, à consciência crítica e ao respeito e reconhecimento das diversidades raciais e étnicas. (DIALLO; RIZZO; ASSIS, 2018. pp. 141- 142). Grifo acrescentado

Porém, ao analisarmos o Projeto Político Pedagógico (P.P.P) recebido para revisão em 23 de março de 2021, verificamos que a lei nº 10.639/2003 bem como a lei nº 11.645/2008 nem sequer é citada e, se essas leis não são citadas no P.P.P da escola, imagina-se que a discussão para a educação das relações étnico-raciais “passe a largo” enquanto política curricular da escola. No entanto, o que se sabe pelas pesquisas apontadas é que ainda que a lei 10.639/2003 e as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnicoraciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana já tenham quase 20 anos, tal efetivação ainda não ocorre na maioria das escolas brasileiras e isso tudo tem alguns motivos estruturantes da própria sociedade brasileira como o eurocentrismo, a branquitude e o mito da democracia racial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos, ressaltando que se faz necessário e urgente que se construa nas escolas práticas pedagógicas antirracistas, que promova a discussão, o debate e o combate aos preconceitos, as discriminações e a todas as formas de violências, sejam elas físicas, simbólicas ou psicológicas. Práticas pedagógicas onde o respeito às

diversidades e às diferenças sejam o marcador central e que prime pelo afeto e pelo compromisso político com a vida e com os direitos humanos.

REFERÊNCIAS

DIALLO, Cintia Santos; RIZZO, Jakellinny Gonçalves de Souza; ASSIS, Renata Rodrigues de. Projeto Político Pedagógico: possibilidades e limites para a promoção da igualdade racial na escola. In: MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira; TROQUEZ, Marta Coelho Castro. (Orgs.) Educação das relações étnico-raciais: caminhos para a descolonização do currículo escolar. Curitiba: Appris editora, 2018. 255 p.

SILVA, Evanildo Alves; BONFIM, Marco Antônio Lima do. A necropolítica do Estado e o racismo antinegro: uma análise discursiva do assassinato de George Floyd. Revista científica multidisciplinar núcleo do conhecimento. Ano 6, vol. 11, pp. 48 -65.

CAPÍTULO 5

O PAPEL DO PEDAGOGO E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Jhenifer Soares Silva Queiroz
Aucileide Rodrigues dos Santos Benicio
Laine Marques dos Santos Almeida Bertão

RESUMO

Partindo do pressuposto de que as políticas educacionais brasileiras por muito tempo desconsideraram a multiplicidade dos sujeitos que a compõe, promovendo um currículo dicotomizado que exclui a percepção do indivíduo como agente transformador das relações sociais, torna-se necessário refletir sobre o papel do pedagogo na luta para a implementação efetiva das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, de forma que os(as) professores(as) sejam capazes de inserir a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais como estruturante do currículo escolar, bem como promover sua prática.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais. Equipes multidisciplinares. Pedagogo(a).

REVISÃO TEÓRICA

As equipes multidisciplinares, por sua vez, fazem parte de uma ação da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) desenvolvida pelo Departamento da Diversidade (DEDI). É uma política educacional que visa garantir

a reflexão e a valorização dada às culturas africana, afro-brasileira e indígena, proporcionando sua ressignificação. As ações pedagógicas são norteadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, efetivadas pelas disciplinas da base nacional comum (PARANÁ, 2008).

Dessa forma, procura-se demonstrar a importância do pedagogo e qual o seu papel para a efetivação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 e fomento às discussões sobre as relações étnico-raciais. Dentro deste contexto, o pedagogo se apresenta como o grande articulador do trabalho pedagógico, promovendo diálogo e reflexão, sugerindo e desenvolvendo ações que contribuam para a prática pedagógica dos professores, subsidiando-os teórico e metodologicamente para o desenvolvimento de atividades e buscando a articulação entre os três períodos (matutino, vespertino e noturno) de funcionamento do colégio, uma vez que a função primordial da equipe pedagógica é trabalhar em prol da superação da fragmentação, fomentar e promover o diálogo, articulando o desenvolvimento de ações coletivas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, aprovadas em 2004 pelo Conselho Nacional de Educação, sintetizam o que se pode entender por educação das relações étnico-raciais:

§ 1º A educação das relações étnico-raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL/CNE, 2008).

Partindo-se desse pressuposto e de forma a garantir a efetivação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, as práticas pedagógicas devem promover o diálogo entre o individual e o social, a reflexão e a ação em prol da superação de um currículo tradicionalmente eurocêntrico, dicotomizado, fragmentado que desconsidera a dialética do conhecimento e o processo histórico de sua construção.

Portanto, faz-se necessário considerar as experiências culturais dos educandos, ampliando, a partir delas, os conhecimentos formais e científicos,

estabelecendo, assim, uma conexão entre os conteúdos trabalhados e suas reais condições de vida, promovendo a transposição do mito da democracia racial, mito este que contribui para uma falsa percepção da realidade.

Nesse sentido, é importante destacar que incluir a temática das relações étnico-raciais no currículo escolar não se trata apenas de uma mera formalização legal, tampouco de imposição, pois essa política afirmativa é concebida como uma tentativa de corrigir a lacuna curricular que apenas considerou índios e negros em temas folclóricos, minimizando o seu papel na construção da nação brasileira. As Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 tornam obrigatório que a história dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas seja trabalhada como tema transversal nas diferentes disciplinas, não apenas em Artes, Língua Portuguesa ou História. Para que sejam trabalhadas desta maneira, as relações raciais necessitam ser abordadas de uma nova forma pela escola, ou seja, é preciso recriar e reconstruir algumas ideias de como o trabalho com tal tema deve ser organizado, principalmente nas situações em que já houve casos de preconceito.

A valorização da história e cultura afro-brasileira e indígena pelos educadores deve proporcionar ao aluno uma identificação com o conteúdo, levando-o a perceber-se como agente (re)produtor e também transformador da realidade. Desse modo, é necessário que o professor expresse, em suas práticas pedagógicas, o Brasil das diferentes culturas, levando o aluno a se reconhecer como ser social, historicamente construído.³ Todavia, uma das dificuldades encontradas no trabalho com as relações étnico-raciais é, justamente, o autodeclarar-se negro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo o exposto neste artigo, evidencia-se que as questões étnico-raciais devem e necessitam ser tratadas com muita responsabilidade por toda a comunidade escolar, pois não se trata apenas de cumprimento de leis e, sim, de resgate histórico, de entender as bases reais da construção social deste país. É necessário cultivar a memória histórica de uma nação, já que para saber onde se quer chegar é preciso entender de onde viemos. As relações existentes no âmbito escolar fazem parte de um processo histórico e promover a valorização do ser

humano, combatendo o preconceito e a discriminação, significa contribuir para a construção e transformação desse processo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004.

_____. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de janeiro de 2003.

_____. Lei 11.645, de 10 de março de 2008. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008.

PARANÁ. SEED. Cadernos temáticos: história e cultura afro-brasileira e africana. Curitiba, 2008.

CAPÍTULO 6

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: ANÁLISE DA FORMAÇÃO DE DOCENTES POR MEIO DOS PROGRAMAS UNIAFRO E AFRICANIDADES

Laine Marques dos Santos Almeida Bertão

Jhenifer Soares Silva Queiroz

Aucileide Rodrigues dos Santos Benicio

RESUMO

Este trabalho analisa a formação de docentes na implementação da política de educação das relações étnico-raciais usando como referência os programas Educação Africanidades Brasil (Africanidades) e Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior (Uniafro). Ao longo do trabalho, foi identificado que ambos os programas possuíam sérios problemas de concepção e execução, que culminaram em incapacidade de cumprir objetivos, no que se refere à formação de docentes para a implementação de educação das relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais. Promoção da igualdade racial. Análise de políticas públicas. Racismo.

REVISÃO TEÓRICA

A educação com respeito à diversidade é uma meta institucional proposta na Constituição e reforçada posteriormente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (Lei no 9.394/1996). Segundo o texto original da LDB, o currículo escolar deve ter uma base comum que condiga com os valores culturais do país e o respeito às características regionais no currículo específico de cada região. Também é indicada a necessidade do ensino da história do país que inclua e contemple a participação de pessoas negras e indígenas em sua formação.

A questão racial ganha algum destaque no que tange ao aspecto curricular dentro do debate da educação, principalmente em função da participação de entidades do movimento negro e de organizações indígenas na proposição de políticas públicas. A LDB estabelece que o ensino de história deva considerar as matrizes africanas, indígenas e europeias da formação do Brasil. Para Dias (2005), essa inclusão:

É muito pouco, diante de toda a produção existente sobre a tensão no Brasil no que se refere à raça e, em especial, às condições da população negra, mas representa um avanço, se considerada a total omissão no projeto apresentado pelas entidades dos professores.

Segundo Augusto dos Santos (2005), em virtude da aproximação de entidades do movimento negro e de representantes políticos das esferas municipais e estaduais, a inclusão da temática entendida hoje como educação das relações étnico-raciais foi transformada em legislação antes da iniciativa federal. Assim, em 9 de janeiro de 2003, a Lei no 10.639/2003 foi promulgada promovendo a inserção da história e da cultura africana e afro-brasileira no currículo da Educação Básica. A definição sobre como deve ser uma educação para as relações étnico-raciais é feita a partir do Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, e da Resolução no 1, de 17 de junho de 2004. Essa resolução foi realizada por meio de consulta a especialistas no tema, entidades dos movimentos negros, conselhos estaduais e municipais de Educação, professores e alunos para sua elaboração.

O documento é destinado aos profissionais da educação e dos sistemas de ensino, gestores de políticas e programas educacionais e à sociedade brasileira (estudantes e suas famílias). Nela, relações étnico-raciais são caracterizadas como relações entre pessoas negras e brancas.

Nesse contexto, os objetivos da educação das relações étnico-raciais são possibilitar o reconhecimento de pessoas negras na cultura brasileira, a partir de seu próprio ponto de vista, promover o conhecimento da população brasileira sobre a história do Brasil com a visão de mundo da população negra, formar os professores para ministrarem disciplinas que contemplem a perspectiva negra na história, cultura e sociabilidade do país. A educação das relações étnico-raciais visa também capacitar os professores como combater e discutir sobre o racismo e seus efeitos (dentro e fora do ambiente escolar), e, finalmente, propiciar a reeducação para relações étnico-raciais plurais e diversas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Faz-se necessário destacar que a construção do objetivo de formar docentes para a implementação da educação das relações étnico-raciais já é uma função das instituições de ensino superior. Contudo, para a efetivação dos mecanismos de implementação da educação das relações étnico-raciais, é necessária a formação de docentes já graduados, que não foram introduzidos a tais conteúdos, bem como a mudança no currículo das licenciaturas para a garantia da formação dos novos profissionais com essa formação. Porém, esse desafio possui complexidades a serem mensuradas. Por um lado, as instituições teriam a obrigação de já estarem ofertando disciplinas que possibilitassem a formação dos seus licenciados nessa temática; por outro, formar docentes em exercício é um projeto de longo prazo, com o qual o Uniafro não pôde ajudar substancialmente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1998.

DIAS, L. R. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei no 10.639 de 2003. In: ROMÃO, J. (Org.). História da educação do negro e outras histórias. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

SANTOS, S. A. Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial, Questão Racial, Mercado de Trabalho e Justiça Trabalhista. Rev. TST, Brasília, v. 76, n. 3, jul.-set. 2010.

_____. Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: Ministério da Educação, Unesco, 2005.

CAPÍTULO 7

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CAMINHOS NECESSÁRIOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Gesiene dos Santos Silva

Maria Divina de Lima Porfírio

Geselia Ximenes de Souza

RESUMO

A Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) é um caminho para que as crianças construam identidades positivas, de si e de seus pares, é também um meio para que elas estejam em contato com a cultura afro-brasileira e africana. Este artigo apresenta uma discussão em torno da importância da ERER estar inserida na educação infantil (EI). Ressalta-se que a ERER está garantida a todos os níveis da educação. Faz-se necessário que os/as profissionais da EI estejam cientes da disparidade racial na nossa sociedade. Assim, a ERER precisa ser discutida nos cursos de formação de docentes, para auxiliá-los/as na construção de práticas pedagógicas que consideram e sejam promotoras de igualdade racial, visando o cumprimento da legislação, o pleno desenvolvimento de todas as crianças e a promoção da igualdade racial.

Palavras-chave: Educação das relações étnico-raciais; Educação Infantil; Formação Docente; Educação Antirracista, Infâncias Negras.

REVISÃO TEÓRICA

Para atender as singularidades da Educação Infantil, um possível caminho para se trabalhar com a EREER é a proposição de atividades prazerosas que podem acontecer por meio de jogos e brincadeiras. Para Muniz,

[...] a brincadeira implica necessariamente o prazer pela realização da atividade; o sujeito é sempre livre para entrar, sair, alterar a atividade, embora haja regras, mas estas são de livre alteração e evoluem à medida que as crianças realizam a atividade. Já o jogo nem sempre é prazeroso, sobretudo quando estamos em situações de fracasso e derrota; além disso, entrando no jogo, o sujeito não é livre para sair ou alterar as regras em processo, sobretudo pensando em se beneficiar e mudar a situação de fracasso, afinal, no jogo, ao contrário da brincadeira, há um sistema de regras previamente imposto, negociado, acordado no grupo no qual o sujeito está engajado com a atividade, e mudanças somente acontecem com negociação e consentimento de todos. (2016, p. 19-20)

Brougère (2017) descreve que a cultura lúdica consiste em um conjunto de procedimentos que viabilizam o jogo, e é composta por um determinado número de esquemas que oportunizam iniciar a brincadeira – como, por exemplo, as rimas, os gestos estereotipados e os vocabulários que são utilizados para anunciar o início do jogo.

A cultura lúdica, para além dos momentos prazerosos, deve levar em consideração o gênero, o pertencimento étnico-racial, social, religioso, territorial entre outros aspectos, não menos importantes. Produzida pelos e para os indivíduos que participam dela, a cultura lúdica também [...] existe na medida em que é ativada por operações concretas que são as próprias atividades lúdicas. Pode-se dizer que é produzida por um duplo movimento interno e externo. A criança adquire, constrói sua cultura lúdica brincando”. (BROUGÈRE, 2017, p. 26)

Essa cultura deve fazer parte processo de desenvolvimento das crianças e se constrói pelas experiências acumuladas pelas crianças (BROUGÈRE, 2017). Por esta razão, é de extrema relevância propiciar que ao brincar as crianças estejam constantemente em contato com a diversidade, para que seu repertório e os modos pelos quais elas entre em contato com este universo sejam ampliados.

Nessa direção as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI's) (BRASIL, 2010) preveem que o currículo desta etapa considere o campo ético, ou seja se realize respeitando os princípios de autonomia, responsabilidade e

sociabilidade. Assim, as interações e relações sociais – com entre pares, profissionais da instituição, familiares e demais atividades cotidianas nas instituições – devem zelar pelo cuidado com o meio ambiente e com as diversas manifestações culturais. Tal perspectiva, corroboram para que as crianças construam uma identidade valorizada e constituída a partir de imagens positiva de si e, sobretudo, da pluralidade de seus pares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse artigo apontamos alguns caminhos para se trabalhar com a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil, como a formação de professores/as, a brincadeira e demais momentos de deleite. Foi explicitado, também, alguns aspectos da educação infantil, bem como a importância de abordar a EREER com as crianças menores, não apenas com a finalidade de cumprir as determinações legais, mas visando garantir o desenvolvimento pleno e de qualidade para todas as crianças.

Dessa maneira, é de fundamental importância a inserção das questões étnicoraciais na educação infantil por meio de práticas promotoras de igualdade racial, atitudes e ações de intervenção nos atos e falas das crianças. É importante que os/as profissionais das instituições de educação infantil estejam cientes das desigualdades raciais existente em nossa sociedade. Essas questões precisam ser discutidas nos cursos de formação de docentes, assim como devem ser orientados na construção de práticas pedagógicas promotoras de igualdade racial, visando o cumprimento das determinações das legislações e o pleno desenvolvimento das crianças negras e não negras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB. 2010.

BROUGÈRE, Gilles. A criança e a cultura lúdica. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). O brincar e suas teorias. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

MUNIZ, Cristiano Alberto. Educação lúdica da matemática, educação matemática lúdica. In: SILVA, Américo Junior Nunes, Teixeira, Heurisgleides Souza (org.). Ludicidade, formação de professores e educação matemática em diálogo. Curitiba, Appris, 2016.

CAPÍTULO 8

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Maria Divina de Lima Porfírio

Geslene dos Santos Silva

Geselia Ximenes de Souza

RESUMO

O presente artigo discute a educação antirracista na Base Nacional Comum Curricular. A proposta metodológica da pesquisa está fundamentada na abordagem qualitativa. Em relação aos objetivos é caracterizada como pesquisa descritiva. Em relação aos procedimentos para desenvolvimento do estudo, este aconteceu em duas etapas articuladas e interdependentes, a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. A técnica utilizada foi a análise de conteúdo. Constatou-se que a Educação para Relações Étnico-Raciais proposta pela BNCC, não está articulada à oferta de uma educação antirracista, apenas reforça os conteúdos sobre a África e os afro-brasileiros, discussões que já fazem parte dos currículos da Educação Básica. Nesta perspectiva, o documento invisibiliza a discussão sobre as Relações Étnico-Raciais e volta-se para oferta de uma educação para o mercado de trabalho flexível.

Palavras-chave: Política Educacional. Educação Étnico-Racial. BNCC.

REVISÃO TEÓRICA

As relações étnico-raciais no Brasil, no contexto educacional, começam a ganhar visibilidade a partir da reorganização do Movimento Social Negro, com o enfraquecimento do Regime Militar, restituído a partir dos movimentos de base apresentando a pauta da luta por igualdade e reconhecimento da população negra (GOMES, 2008).

É importante destacar que a luta realizada pelo Movimento Social Negro no período pós-regime militar aconteceu motivada na construção do discurso da democracia racial forjado pela sociedade branca (europeizada), objetivando colocar o Brasil em uma situação de erradicação das diferenças (SANTOS, 2014).

No entanto, essa era mais uma tentativa de invisibilidade da população negra do país. Santiago, Silva e Silva (2010) afirmam que durante muito tempo a condição social do negro foi renegada por meio dos discursos médico-higienistas, o que levantou fortes discussões à época entre grupos contrários e favoráveis a esta ideologia. A partir da década de 80, a queda do regime militar e a instauração do regime liberal-democrático resultaram na aprovação de sua oitava Constituição Federal, a Constituição de 1988, que traz para a educação, como eixo central, a democratização da escola, a universalização do acesso, a gestão democrática e a formação cidadã (ARAÚJO, 2020).

A BNCC foi uma política implementada de forma verticalizada para atender as demandas do capitalismo e do grupo hegemônico, como caso da BNCC (SILVA, 2020). Neste sentido, os sujeitos responsáveis pela elaboração do documento nunca estiveram presentes no chão da escola, desconhecendo os desafios e os problemas enfrentados no cotidiano da escola pública. Assim, as propostas de reforma curriculares distanciam-se da realidade educacional brasileira por estarem intimamente ligadas aos interesses dos grandes grupos educacionais, desconsiderando as contribuições dos que fazem a educação pública e conhecem seus limites e potencialidades.

No entanto, existe contradição entre a definição apresentada e o real desenvolvimento proporcionado pela BNCC, pois, conforme sua estruturação, são priorizados os conhecimentos técnicos, principalmente os relacionados à Língua Portuguesa e Matemática, considerados como conhecimentos essenciais para a formação do sujeito. Mas a proposta se exime de apresentar as propostas de currículo

para os direitos humanos, Educação Étnico-Racial, entre outros saberes. Isso se justifica quando o documento apresenta “temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (BRASIL, 2018, p. 19).

Então, nesse contexto, precisamos compreender se a maneira como está sendo tratada a Educação Étnico-Racial no documento, de fato, está possibilitando a oferta de uma educação antirracista, conforme prevê a legislação nacional ou se está sendo invisibilizada em detrimento de outros conhecimentos pedagógicos. Para isso, é importante, partimos do pressuposto de que a BNCC foi formulada para atender aos interesses hegemônicos da classe burguesa, tornando-se uma proposta curricular voltada a uma formação técnica em larga escala para o trabalho e o atendimento às avaliações em larga escala. Os conteúdos relacionados às pautas dos Movimentos Sociais não estão contemplados no documento em sua efetividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das colocações apresentadas, é possível perceber que a BNCC está contemplando a Educação Para as Relações Étnico-Raciais para atender as determinações jurídicas; porém, tanto o documento quanto as orientações para trabalhar as TCTs não apresentam em sua essência elementos que nos permitem observar a promoção ou possibilidades de uma educação antirracista. Pelo contrário, temos exposição de conteúdos curriculares que são trabalhados de forma individualizada de acordo com o objetivo de cada área do conhecimento e a partir de conteúdos que já fazem parte do currículo da Educação Básica.

Dessa maneira, compreendemos que a formação articulada pela BNCC está em desacordo com o processo de oferta de uma educação de qualidade, que preza pela formação crítica e emancipatória do sujeito. Ainda destacamos que os temas a respeito das Relações Étnico-Raciais não estão contemplados como prioridade, afetando assim a oferta de um currículo multicultural que promove o respeito à diversidade e que confronta a pensarmos sobre o processo de desigualdade em nível nacional e local.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Karlane Holanda. O Macrocontexto das Políticas Educacionais no Brasil. IN: ARAUJO, Karlane Holanda. O Prêmio Escola Nota Dez e suas Implicações à Subjetividade das Crianças do 2º ano do Ensino Fundamental do Estado do Ceará. 2020.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SANTOS, Sérgio Pereira dos. Os intrusos e os outros quebrando o aquário e mudando os horizontes: as relações de raça e classe na implementação das cotas sociais no processo seletivo para cursos de graduação na UFES 2006 – 2012. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2014.

SILVA, Vanessa Maria Costa Bezerra. Fundamentos Pedagógicos da Base Nacional Comum Curricular: diretrizes centrais. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, 2020.

CAPÍTULO 9

NÓS EM COMUM: REFLEXÃO SOBRE EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Geselia Ximenes de Souza

Maria Divina de Lima Porfírio

Gesiene dos Santos Silva

RESUMO

Uma das consequências do racismo é a tendência do abandono, pela própria pessoa racisada, de seus pertencimentos e especificidades que a constituem. E a escola é um dos lugares de sociabilidade onde essa questão está presente e, via de regra, um lugar em que culturas e estéticas negras são depreciadas. Pessoas negras, de povos indígenas, que professam crenças e religiosidades não cristãs e pertencentes a singularidades, culturas e regiões subalternizadas e/ou marginalizadas pela sociedade ainda são constrangidas por currículos escolares, práticas pedagógicas e pelos processos de qualidade e excelência acadêmicas, que em geral baseiam-se em valores, princípios e diretrizes que, quase sempre, incluem uns e excluem outros. Porém, na perspectiva do conceito de educação das relações étnico-raciais construído pela luta do movimento negro e transformado em obrigatoriedade legal, professores e professoras devem fazer com que currículo e prática pedagógica afirmem e reforcem positivamente os diversos pertencimentos étnicos e raciais. Ou seja, é importante que educadores(as), ao cultivarem e expressarem seus pertencimentos étnico-raciais, estejam abertos a compreender, respeitar e valorizar os demais pertencimentos, para

que todos se vejam em condições simétricas. É importante que nosso olhar seja voltado para nós em comum, para a produção desse comum como relação.

Palavras-chave: Racismo, Educação das Relações Étnico-Raciais, Produção do Comum.

REVISÃO TEÓRICA

Notadamente, pessoas negras e pobres (principalmente as que residem em territórios onde predomina a pobreza) são as que experimentam cotidianamente, por parte do Estado e da chamada "opinião pública" (ou seria opinião publicada?), maior intolerância aos seus erros e maior desconfiança à sua presença, além de constituírem o público alvo preferencial das políticas e instituições estatais que investem sobre suas formas de vida com o estabelecimento de modelos e, a partir deles, de limites e formas de controle, disciplinarização e modelagem, que podem chegar à privação de liberdade ou ao extermínio dos que não se enquadrem na ordem estabelecida.

É notório nesses estudos o que afirmou o Senador Paulo Paim em artigo publicado no jornal O Globo em 24/04/2004: "ainda é muito forte na sociedade o que Abdias Nascimento, em 1949, denominou de delito de ser negro". Ser negro no Brasil é pertencer an um grupo de riscos (de discriminação racial, de violência, de condenação, de morte, de pobreza e miséria, de participar de atividades criminosas).

A escola é um dos espaços em que são reproduzidos alguns dos posicionamentos e práticas que nossa sociedade conserva e que contribuem para a produção de desigualdades sociais e indivíduos embrutecidos e violentos, tais como preconceitos e discriminações raciais, sexuais, regionais/territoriais e socioeconômicas, naturalização de explorações, exclusões, injustiças e barreiras ao pleno exercício dos direitos formais, medos das instituições e das "autoridades" que exercem poderes sobre as pessoas quase sempre de forma parcial.

Propostas históricas do movimento social negro através de ações políticas e práticas, as políticas de ações afirmativas de inclusão e permanência de negros em instituições de ensino, o ensino de história africana e afro-brasileira e a educação antirracista, atualmente em vigor, do ponto de vista da luta do movimento, buscam a promoção da igualdade racial e, pois, a democratização dos direitos. A educação das

relações étnico-raciais proposta pela Lei 10.639/2003 e regulamentada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais é a culminância de uma luta histórica, que estabeleceu um marco legal a partir do qual outra luta se constituiu: a reivindicação de investimentos em políticas públicas e institucionais de formação de professores e produção de conteúdos pedagógicos, e também ações (palestras, textos, pesquisas, cursos, campanhas, formação de fóruns e comissões) para o convencimento social e institucional da importância de uma nova educação das relações étnico-raciais, que esbarra em resistências e omissões políticas, institucionais, religiosas e pessoais.

Segundo esse documento de Diretrizes Curriculares:

Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente. (p. 14)

A educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime. (p. 14)

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. (p.16)

A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. (Parágrafo 1º, Artigo 2º, da Resolução 01/2004 do CNE - Grifos nossos)

O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afrobrasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas. (Parágrafo 2º, Artigo 2º, da Resolução 01/2004 do CNE - Grifos nossos)

Para pensarmos, portanto, a educação das relações étnico-raciais no atual contexto e como esse marco legal deve repercutir nas práticas pedagógicas, é importante, em primeiro lugar, tomarmos como referência a definição dada pelas Diretrizes Curriculares.

Assim, do nosso ponto de vista, e com base nas Diretrizes Curriculares, podemos entender a educação das relações étnico-raciais como projeto e prática de promoção da igualdade racial e de uma nova cultura de relações raciais (não racista

e valorizadora da potência relação), como um processo político e pedagógico que visa fazer da educação uma atividade que, entre outras coisas, produza a compreensão de que há distintas maneiras das pessoas expressarem sua humanidade, questionando criticamente a pretensão implícita no imaginário social brasileiro de que vivemos numa sociedade monocultural, unificada por uma língua única e por uma cultura para a qual todos e todas deveriam convergir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A perspectiva de igualdade racial consta desse projeto? Qual é o papel da escola e da prática pedagógica nesse projeto? São algumas questões para pensarmos, se temos como perspectiva um constante processo de democratização da sociedade, o que inclui a superação de comportamentos pessoais e institucionais que atribui mais valor a uns do que a outros, em que uns importam mais que outros, em que o racismo e outras formas de discriminação determinam tais distinções e tratamentos desiguais.

A educação das relações étnico-raciais, como pensada pelo ativismo negro contra o racismo e expressa pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, é uma proposta que coloca a educação como parte fundamental do projeto de promoção da igualdade racial em nossa sociedade, sem o que não pode haver democracia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 10 de janeiro de 2003.

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". Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 11 de março de 2008.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana. Parecer CNE/CP 03/2004 e Resolução CNE 01/2004, de 10 março de 2004.

CASTORIADIS, Cornelius. As encruzilhadas do labirinto. Vol I. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

CAPÍTULO 10

IMPORTÂNCIA DE INCLUIR A TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAIS NO AMBIENTE ESCOLAR

Isak Felix Gonçalves

Talita Aparecida da Costa Duarte

Alessandra Rodrigues de Souza

RESUMO

O trabalho traz como objetivo analisar acerca da relevância de uma educação que contemple a diversidade étnica do povo brasileiro. Durante longos períodos grupos como os indígenas e pessoas negras foram escravizados e privados dos seus direitos por serem taxados como “diferentes” e “inferiores”, e ainda sofrem com as desigualdades, as pessoas negras são um desses grupos, ainda estão excluídos da sociedade. Nas escolas, possuem as maiores taxas de analfabetismo, evasão escolar e repetências de series. Essa diversidade presente no ambiente escolar deve impulsionar na criação de práticas pedagógicas e estratégias para trabalhá-las, abrangendo as questões étnico-raciais para a inclusão, conhecimento e respeito, pelo menos é o que consta nas legislações brasileiras. Fundamentado na pesquisa bibliográfica, os autores abordaram que é necessário discutir esses temas para provocar a sensibilização dos alunos e diminuir situações racistas, discriminatórias e preconceituosas. A escola e a família em conjunto são responsáveis na construção de cidadãos que se relacionam em sociedade de forma respeitosa.

Palavras-chave: Escola, Étnico-raciais, Preconceito, Racismo.

REVISÃO TEÓRICA

Segundo a série de fascículos Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares, na edição Raças e Etnias (UNFPA 2010 p. 14), etnia refere-se a um grupo de pessoas que possuem os mesmos costumes, língua, religião, visão de mundo e território. Já raça é um conceito socialmente construído, usado para diferenciar características físicas, segregando as pessoas em “superiores” e “inferiores”, ou seja, a etnia está associada as questões socioculturais dos indivíduos e raça as questões biológicas de seres vivos, exceto humanos, pois são todos da espécie “homo sapiens”. Não se pode esquecer de todas as desumanidades e humilhações que seus descendentes sofreram e ainda no Brasil a persistência arcaica da classificação de pessoas por sua cultura, aparência, classe social e entre outros.

O Movimento Negro, ressignificou a palavra raça, como uma forma sociopolítica, identitária, uma busca de medidas reparadoras e de lutas para a superação de situações de preconceito, discriminação e racismo. Considerando toda a sua origem, história, cultura e direitos violados.

A escola enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política. O racismo, segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira, é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, a escola (PROGRAMA ÉTICA E CIDADANIA, 2007, p.38)

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2013) diz que alunos devem ser orientados por professores qualificados com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais. Para entrar nessa conversa o profissional deve ter uma capacitação, um conhecimento bem aprofundado sobre as lutas, movimentos sociais e a realidade desses grupos. No momento da discussão deve tomar cuidado com a interferência de comentários ou ideais preconceituosas, até mesmos seus próprios pensamentos e palavras com significados racistas enraizadas.

O ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena no ensino fundamenta

e médio, público e privado é obrigatório, está presente nas leis 10.639/2003 e 11.645/2006 (Art. 26), porém, não acontece, assuntos que deveriam ser trabalhados durante todo o ano letivo são apenas levados em consideração de uma forma bem superficial em datas comemorativas: “Dia do Índio”, “Descobrimento do Brasil” e “Consciência Negra”. O professor, em alguns casos não está preparado para lidar com os conteúdos, entra no assunto com pensamentos preconceituosos, principalmente em relação as religiões de matriz africanas.

A educação para as relações étnico-raciais que cumpre com seu papel é aquela em que as crianças, os adolescentes, os jovens, e os adultos negros e brancos, ao passarem pela escola básica, questionem a si mesmos nos seus próprios preconceitos, tornem-se dispostos a mudar posturas e práticas discriminatórias, reconheçam a beleza e a riqueza das diferenças e compreendam como essas foram transformadas em desigualdades nas relações de poder e de dominação (GOMES, 2013, p. 83).

Debater sobre a percepção das variadas pessoas que atravessam a escola traz à tona a precisão de se analisar os currículos escolares da atualidade. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017/2018) tem presente em sua proposta o reconhecimento das desigualdades e diversidades nas instituições brasileiras de educação (públicas e privadas) e promove a discussão dos temas étnico-raciais no currículo como uma forma de enfrentar os preconceitos, racismo e promoção da equidade na educação trazendo toda a história, questões sociais, antropológicas e a realidade atual do Brasil, o problema é que as vezes falta a capacitação do profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme visto no decorrer do trabalho, o ensino no país precisa passar por muitas adequações e mudanças, a inclusão parece existir apenas em palavras escritas, em documentos. Por mais que existam leis, as pessoas que deveriam cumpri-las, são as primeiras a excluir, por falta de empatia, conhecimento sobre algo ou preguiça de pesquisar sobre. É preciso ser colocado em prática as medidas pedagógicas e de reparação histórica já existente.

Essas práticas vão auxiliar na construção da ética e moral dos futuros cidadãos contribuintes para a sociedade, com atividades e discussões durante todo o processo de ensino aprendizagem proporcionem aos alunos uma sensibilidade, reflexão e

conscientização sobre o racismo, discriminação, preconceito e a importância da representatividade. Todas as diversidades que formam o país precisam sentirem-se aceitas e respeitadas dentro da escola, pois ela é um ambiente para todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03. Portal Geledés: Instituto Da Mulher Negra, 2011.

PROGRAMA ÉTICA E CIDADANIA. Construindo valores na escola e na sociedade: relações étnico-raciais e de gênero / organização FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP), equipe de elaboração Ulisses F. Araújo... [et al.]. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007

CAPÍTULO 11

UMA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA: LIMITES, POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Talita Aparecida da Costa Duarte

Isak Felix Gonçalves

Alessandra Rodrigues de Souza

RESUMO

A ampliação de dinâmicas e possibilidades de diálogo entre escola e sociedade fortalece um espaço de ressignificação do material simbólico da cultura afro-brasileira e africana. Desse modo, compreende-se que os desafios, possibilidades e preocupações se ampliam quando se observa o debate em torno da diversidade étnico-racial, o que realça a importância de propostas educacionais com referências culturais afrocentradas de acordo com políticas públicas (Lei N°. 10.639/03 e documentos das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana de 2012) e ações governamentais. Nesse sentido, este artigo parte da perspectiva de que é necessário fazer interface com os saberes oriundos da cultura afro-brasileira existentes no interior da escola de modo a pensá-los enquanto ferramentas didáticas-pedagógicas, instrumento político e histórico. Dessa forma, tornar a história e cultura afro-brasileira um fator de modificação da prática docente em contextos de aplicação da lei 10.639/03. No caso, o artigo terá como foco a reflexão sobre a importância do sentimento étnico afro-brasileiro dentro do

ambiente escolar, interpretado como uma nova epistemologia. Partir-se da perspectiva de que a escola deve ser um lugar de representação dessa nova realidade em que a população negra se coloca como agente político e cultural.

Palavras-chave: Ensino; Identidade Étnica; Cultura; Escola; Conhecimento.

REVISÃO TEÓRICA

A questão de uma educação antirracista ganhou destaque a partir de um conjunto de normativas jurídicas e educacionais que visavam o fortalecimento da história e cultura afro-brasileira no currículo da educação básica de um modo em geral. O marco desse processo foi a Lei 10.639/03, cuja dimensão política foi a de fomentar ações no campo educacional –e podemos dizer científico –quando se observa ações que visaram a reestruturação do ambiente escolar à medida que trouxe para o debate a relação, aparentemente, inquebrável entre ensino, currículo e prática pedagógica. Pode-se dizer ainda, que já na Constituição de 1988 observou-se um novo protagonismo no que diz respeito ao Estado e seu papel de combate ao chamado racismo estrutural.

Do mesmo modo, não tem como deixar de lado o aspecto histórico da luta da população negra, cuja dimensão política se caracteriza pelo fortalecimento do movimento negro a partir dos anos 1970 e 1980, frente ao processo de agenciamento da negritude enquanto paradigma explicativa da realidade sócio-histórico do nosso país. Tais agentes e processos transformam a educação num elemento central quando se pensa a questão do racismo estrutural e as necessárias ações para combatê-lo. Nessa linha de raciocínio, a compreensão sobre a existência de um ethos –cuja dimensão cultural e política permeia aquilo que comumente é chamado de democracia racial, tradução de um comportamento identitário nacional para muitos –foi fragilizada, uma vez que experiências culturais e saberes específicos ganharam a cena num evidente confronto de epistemologias quando se observar o cenário acadêmico científico. Nesse contexto, a escola está sendo obrigada a se aperfeiçoar e a lidar com os novos sujeitos, cuja dimensão pedagógica eurocentrada não dá conta –não que já tenha dada conta um dia –de explicar as manifestações culturais e sociais existentes no interior do espaço escolar. No caso, uma prática pedagógica multicultural tornou-se um desafio e uma

necessidade. Assim, o tema da educação escolar ganha cada vez mais importância quando se observa questões e temáticas que merecem uma compreensão mais detalhada e específica no âmbito do processo de ensino-aprendizagem. Da mesma forma, o próprio saber científico hegemônico necessita ser repensado para que seja possível a consolidação de uma ciência em que o corpo negro, suas raízes africanas enquanto determinada experiência de liberdade, seja fundamentada fora de um ensino colonializador (Oliveira, 2021, p. 24).

Na realidade atual de jovens e crianças, o uso cada vez mais intenso da tecnologia e das mídias digitais, o fenômeno da globalização e a relação mais próxima entre os diferentes povos e culturas, obrigam professores e professoras a repensar seus papéis em sala de aula. De certa maneira, os novos contextos culturais e sociopolíticos que estamos vivenciando, estão pautando o debate em torno daquilo que define uma escola inclusiva e multiétnica. Nesse contexto, está em sintonia com esse processo é reconhecer que a experiência pedagógica, o exercício da docência, é algo que se dá em meio a uma determinada sociabilidade (Candau, 2008, p. 13).

Esse contexto nos impõe o desafio de compreender a articulação entre currículo e sociabilidade negra. Isto é, é necessário se perguntar sobre a relação ensino-aprendizagem, contexto cultural e político, cuja desarmonia aponta para o racismo estrutural enquanto *modus operandi* e parte de uma funcionalidade existente na relação escola-sociedade-ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que pensar a escola e seu papel frente a necessária incorporação de um ensino inclusivo e multiétnico capaz de reconhecer a importância dos profissionais que ali atuam, bem como dos estudantes, exige uma relação construída na base da troca de experiências. No caso, os estudantes e professore(a)s e equipe gestora, além, é claro, da sociedade, devem conectar-se de modo a criar um ambiente político em que os agentes que permitirão a materialização de ações mobilizadoras e de práticas didático-pedagógicas afrocentradas (profissionais da educação), possam dar significado e sentido a Lei 10.639/03.

REFERÊNCIAS

CANDAU, Joel. Memória e identidade; tradução Maria Lúcia Ferreira –1ª ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. (Org.). Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 13-37.

OLIVEIRA, Edvaldo Ribeiro. Descolonizando os currículos e educando as relações étnico-raciais: pesquisas e práticas educativas de raízes africanas. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as(ABPN), v. 13, n. 37, p. 18–41, 2021

CAPÍTULO 12

AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL

Alessandra Rodrigues de Souza

Talita Aparecida da Costa Duarte

Isak Felix Gonçalves

RESUMO

Por meio da análise predominantemente qualitativa, foi possível estabelecer duas categorias: a “análise literária”, reunindo os estudos que investigaram uma ou mais obras de um mesmo autor e cuja característica em comum é a interface com contextos históricos e sociológicos, em especial do passado; e a “escolarização da literatura”, agrupando as pesquisas que, no contexto escolar, investigaram a presença, leitura e interpretação de obras literárias infantis e juvenis. Desta segunda categoria, novas subdivisões foram definidas a partir de elementos característicos próprios. Os dados quantitativos possibilitaram identificar os locais predominantes de produção acadêmica com tais temáticas, bem como os anos mais produtivos no campo. Via de regra, os estudos indicaram um consenso sobre mudanças, ainda que diminutas, na representação de personagens negras a partir de publicações literárias mais recentes, embora negras e negros ainda sejam minoria como personagens no universo literário infantil e juvenil de modo geral. E entre as lacunas identificadas por este levantamento está o pouco investimento de estudos na recepção da leitura literária, em especial com crianças pequenas.

Palavras-chave: Literatura Infantil e Juvenil; Personagens negras; Teses e dissertações; Escolarização da literatura.

REVISÃO TEÓRICA

Desde o surgimento do gênero literário endereçado à infância e juventude brasileira, denominado neste texto de Literatura Infantil e Juvenil (LIJ), vem sendo empreendida uma busca por produções que tenham assumido a valorização e o reconhecimento da diversidade humana como elemento agregador à qualidade artística de suas obras. Assim, tais estudos consideram que entre os critérios que definem a qualidade estético-literária de um livro está, portanto, o reconhecimento e a afirmação dos grupos humanos em sua diversidade cultural, social, étnica e racial.

A ideia de tradição em Coelho é retomada sob outra perspectiva: para ressaltar a atuação dessa tradição a fim de “expressar um olhar preconceituoso e inferiorizado face ao segmento negro, recortando-se e privilegiando a ideia de ‘vencidos’ pelo segmento branco, preterindo-se as resistências, as lutas, conquistas” (OLIVEIRA, M. A. J., 2010, p. 53). Assim, a literatura endereçada ao público infantil e juvenil estaria marcadamente, desde seus primórdios, comprometida com a perpetuação de relações de dominação racial, tendo a população negra como coadjuvante da história desse gênero literário.

Na “análise literária” encontram-se estudos que focalizaram um ou mais obras de um mesmo autor, como é o caso do estudo de Fernanda de Jesus Ferreira (2012) que investigou, em livros, discursos e cartas de José de Alencar, suas posições públicas acerca da escolarização de escravizados. Na imersão analítica sobre os textos do autor, Ferreira (2012) identificou dicotomias entre as reflexões acionadas nas obras e nos demais documentos:

Em relação aos escravizados, o autor revela, em seus discursos políticos, que havia necessidade de educá-los, mas os meios para tal empreendimento não passavam pelas conformações do conhecimento das letras, ironicamente possível em Machado de Assis. Já em sua obra literária, Alencar demonstra a partir do enredo e do desfecho das personagens escravas na história, que a sociedade não tinha proposta alguma para os escravizados futuramente se integrarem como ‘cidadãos inteligentes’. (FERREIRA, 2012, p. 151).

Na “escolarização da literatura”, maior das duas categorias, encontram-se estudos que se relacionam com o processo de imersão de obras literárias no contexto escolar. A expressão que intitula tal categoria nasce da proposição de Soares (2006, p. 21) de que a literatura “ao se tornar ‘saber escolar’, se escolariza”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como consequência, mudanças nas representações sociais poderão ocorrer, embora fique evidente que toda a problemática em torno do racismo nas representações sociais não se restrinja ao campo literário, mas pode ser um início de um processo de efetiva democratização que se iniciaria pela literatura. E ao mesmo tempo em que se revela como emergente, o processo de recepção da leitura de obras literárias por parte de estudantes apresenta-se como uma lacuna no campo de modo geral, pois, como demonstrado neste texto, apenas três dissertações investigaram em contextos escolares a recepção da leitura de obras e as práticas pedagógicas decorrentes ou não de tais leituras. A grande maioria fez análises endógenas, ou seja, o livro pelo livro.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, F. de J. “*A redenção do corpo e da alma*”: a representação literária da educação dos escravizados em José de Alencar (1850-1875). 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, 2012.

OLIVEIRA, M. A. de J. *Personagens Negros na Literatura Infanto-Juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes*. 2010. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, 2010.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (Org.). *Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed., 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-48. (Linguagem e Educação).

CAPÍTULO 13

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Vanessa Pereira da Silva
Sonia Terezinha Dias de Oliveira
Fernanda Araujo Ramos

RESUMO

O ensino de Arte, na educação básica, compreende diferentes linguagens, a exemplo das Artes Visuais, Música, Teatro e Dança. Diante das problematizações que atravessam o ensino de arte, sobretudo no contexto da Lei n. 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana ao longo da educação básica, nesta pesquisa buscou-se identificar e analisar a produção acadêmica que tem como foco o ensino de Arte e a perspectiva de educação antirracista. Contudo identificou-se que, apesar dos avanços, muitos professores enfrentam desafios para desconstruírem a abordagem sobre o ensino de Arte, ainda impregnado pela tradição eurocêntrica de conhecimento, que prioriza as produções artísticas europeias, invisibilizando outras produções artístico culturais. Outra problemática que as pesquisas revelam é a falta de formação inicial e continuada dos professores que atuam na disciplina de Arte para tratarem das temáticas demandadas pela Lei n. 10.639/03.

Palavras-chave: Lei n. 10.639/03. Ensino de Arte. Revisão de Literatura.

REVISÃO TEÓRICA

A arte, contemporaneamente, é uma linguagem que possui diversos vieses de comunicação a partir de diversas linguagens artísticas, entre elas a literatura, o teatro, a dança, a música, o cinema, a fotografia, etc., que podem conceber uma diversidade de emoções e sensações e com isso pode se tornar uma ferramenta eficaz na promoção de relações interculturais e de reconhecimento “de tradições artísticas não hegemônicas e não europeias” (PENTEADO; CARDOSO JÚNIOR, 2014, p. 223).

A Educação brasileira, a partir da promulgação da Lei n. 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ao longo de toda a educação básica, tem sido desafiada em diferentes níveis: primeiramente a superar, do ponto de vista curricular, a “colonialidade do saber” (MALDONADO-TORRES, 2019) que, através de currículos de tradição eurocêntrica e monoculturais, produziu como consequência a negação de outros modos e formas de conhecimento, sobretudo os produzidos pelas populações negras e indígenas de nosso país.

Por outro lado, do ponto de vista político e pedagógico, a referida lei, ao tencionar o campo da educação, interpela-o no sentido de que é preciso construir novas experiências pedagógicas e curriculares que sejam capazes de dialogar com outros regimes de conhecimentos e “pedagogias outras” (WALSH, 2009), e reconhecer o caráter multi/pluricultural da sociedade brasileira e, da mesma forma, instituir “práticas educativas dedicadas à desnaturalização e combate às manifestações de preconceitos, discriminações e estereótipos” que “negam visibilidade às diferenças presentes na escola e na sociedade” (CARDOSO JÚNIOR, 2016, p. 378).

É neste sentido que o ensino de artes pode promover o que as diretrizes recomendam, através de práticas de encontros e diálogos que possam afetar o educando de forma positiva, contribuindo para que ocorra a reeducação das relações étnico-raciais e que se prime pela construção de conhecimentos voltados à formação de atitudes, posturas e valores em torno de uma educação na qual a população negra e afrodescendente tenham orgulho do seu pertencimento étnico-racial. Destaca-se, ainda, a necessidade de criar condições, no ambiente escolar, para que os professores estejam qualificados e, acima de tudo,

sensibilizados para trabalhar com as relações conflituosas produzidas pelo racismo, posto que como afirmam as referidas diretrizes “a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos” (BRASIL, 2004, p. 15).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste levantamento é possível afirmar que o ensino de Arte tem ampliado e proporcionado reflexões sobre a educação para a relações étnico-raciais tendo como foco temáticas variadas, , tais como: Arte literária para as relações étnicas e narrativas imagéticas, Arte na inclusão escolar; Arte e diversidade para o desenvolvimento da criatividade infantil; Arte têxtil e Estesia, políticas de ensino da Arte e educação para a diversidade; Arte e saúde mental; Arte para o cumprimento de medidas socioeducativas; Alfabetização artística; Arte e design; Arte e artesanato, entre outros exemplos.

Contudo, identificou-se que, apesar dos avanços, muitos professores enfrentam desafios para desconstruírem a abordagem sobre o ensino de Arte, ainda impregnado pela tradição eurocêntrica de conhecimento, que prioriza as produções artísticas europeias, invisibilizando outras produções artístico culturais, em especial das populações negras e indígenas. Outra problemática que as pesquisas revelam é a falta de formação inicial e continuada dos professores que atuam na disciplina de Arte para tratarem das temáticas demandadas pela Lei n. 10.639/03.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira. MEC/SECAD, 2004.

CARDOSO JÚNIOR, Wilson. Ensino de artes visuais antirracista: reflexões sobre uma prática pedagógica. In: CANDAU, Vera. (Org.). Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2016.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNADINO-COSTA, Joaze; MADONADO-TORRES, Nelson; GROSGUÉL, Ramón (Orgs.). Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

PENTEADO, Andrea; CARDOSO JÚNIOR, Wilson. Arte, cultura e sujeitos nas escolas: os lugares de poder. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). Currículos, disciplinas escolares e culturas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.

CAPÍTULO 14

PRÁTICAS DE ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: O PROJETO DE ENSINO ÁFRICAS E EU

Fernanda Araujo Ramos
Sonia Terezinha Dias de Oliveira
Vanessa Pereira da Silva

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar os saberes disponibilizados por meio de uma das ações desse projeto (o Alfabeto Africano), tanto no que se refere à educação das relações étnico-raciais quanto em relação às práticas de letramento, por meio da análise documental de produções realizadas por crianças do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental do Centro Pedagógico. O Alfabeto Africano consiste em um livro produzido pelas crianças com verbetes de A até Z relacionados à cultura africana e afro-brasileira. Com base nos conceitos de educação das relações étnico-raciais, alfabetização e letramentos, este artigo evidencia as contribuições que esta prática tem para a formação antirracista, para o combate da desinformação acerca da África e para as práticas de letramento de crianças do 1º ciclo.

Palavras-chave: Educação das relações étnico-raciais; Alfabetização; Diversidade; Práticas de letramento.

REVISÃO TEÓRICA

Os saberes desenvolvidos por grupos sociais em nossa sociedade, sejam eles hegemônicos ou contra hegemônicos, são construções culturais. Podemos dizer que os movimentos sociais são agentes e mediadores dessas construções, desempenhando papel educativo frente às relações de cunho social e político. Devido ao papel pedagógico exercido por esses movimentos que investigam o conhecimento científico, propõem novos temas, questionam concepções e transpõem o conhecimento (Nilma L. GOMES, 2017a).

Assim, áreas como a sociologia, antropologia e educação, produzem conhecimento libertário. Destacase, assim, a releitura do termo raça concebida pelo Movimento Negro, conjuntamente com os saberes da comunidade negra, interseccionado a temas sociais em uma proposta esclarecedora, bem como transformadora frente à visão eurocêntrica impregnada na sociedade, o que se torna de utilidade pública na luta pela igualdade.

As relações étnico-raciais devem contemplar o enfrentamento ao genocídio e seus derivados para conseguir se manter “visível”, pois se de um lado temos o extermínio do povo negro e de outras culturas minoritárias, por outro temos o extermínio de sua construção intelectual e não obstante, o também extermínio de sua cultura. Essa vertente eugenista é responsável pelas recorrentes tentativas de anulação relacionado ao que se é contrário ao seu modelo, ao que é diverso, plural:

Cultura africana posta de lado como simples folclore se torna um instrumento mortal no esquema de imobilização e fossilização dos seus elementos vitais. Uma sutil forma de etnocídio. Todo o fenômeno se desenrola envolto numa aura de subterfúgios, e manipulações, que visam mascarar e diluir a sua intenção básica, tornando ostensivamente superficial (NASCIMENTO, 1978b, p. 119).

As relações étnicoraciais agrupam todas as questões que envolvem a vida do negro em nossa sociedade, as quais não se dissociam, visto que a organização estrutural de nosso país é racista. Deste modo, não é possível falar de educação antirracista, sem fala dos movimentos sociais, da economia ou mesmo política. O termo relações étnicoraciais abarca tudo isso e ainda mais, sendo também uma frente de sinalização e conseqüentemente, enfrentamento.

Pensamento esse que se alicerça na definição de alfabetização científica proposta por Paulo Freire:

a alfabetização científica é mais que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas em termos conscientes. (...) Implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto (FREIRE, 1980, p. 111).

Neste sentido, a alfabetização científica está atrelada à capacidade de desenvolvimento do indivíduo em não dissociar ciência de sociedade, promovendo a habilidade de um olhar crítico que seja capaz de favorecer uma comunicação ativa, entre o mundo, a palavra escrita e suas possíveis conexões que geram a construção de saberes.

Chassot (2003) atribui a alfabetização científica um caráter potencializador no que diz respeito a uma educação mais comprometida com as transformações, a qual representa uma proposta de correção frente às práticas conteudistas presentes na esfera do ensino de Ciências. Para o autor, a ciência se constitui como uma linguagem desenvolvida para o entendimento do mundo natural, portanto compreender ciência implica em saber compreender a linguagem da natureza. “É um analfabeto científico aquele que é incapaz de uma leitura do universo” (CHASSOT, 2003, p.91).

Construir essa habilidade permite ao indivíduo maior clareza com relação a tomada de decisões e a compreender as possibilidades e consequências com relação ao avanço científico. Portanto a alfabetização científica pode ser entendida como um processo, o qual favorece não apenas a aproximação dessa linguagem, mas sua compreensão, sua aproximação com a explicação do mundo natural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendendo o professor antirracista como um micro poder dentro de uma instituição de ensino, compreendese também que a luta por transformação não pode aguardar até que os livros didáticos estejam completamente livres de caráter discriminatório e racista. Assim, enquanto educadores, é importante que busquemos utilizar o livro didático de maneira estratégica e em nosso favor. Em uma sociedade racista que acredita no mito da democracia racial, é imprescindível que nosso discurso se articule com as evidências presentes neste instrumento em uma proposta de desestruturar e subverter as armadilhas coloniais. Segundo Rufino (1987, p. 163), “não há razão para termos pudor de discutir a violência, posto que convivemos com este fenômeno

desde que fomos “descobertos”, transformados em peças de engrenagem do maquinário capitalista e inventados como Novo Mundo”.

REFERÊNCIAS

CHASSOT, Attico. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. Revista Brasileira de Educação, n.22, p. 89-100, 2003.

FREIRE, P. (1980). Educação como prática da liberdade, São Paulo: Paz e Terra

GOMES, Nilma. L. O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

NASCIMENTO, Abdias do. O Genocídio do Negro Brasileiro. Processo de um Racismo Mascarado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

RUFINO, Luiz. Pedagogia das encruzilhadas. Rio de Janeiro, 1987.

CAPÍTULO 15

A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS POR MEIO DA LUDICIDADE: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Mayara da Silva Lopes

Edione Zuffo

Adriana Neves Luz

RESUMO

Este estudo teve como objetivo identificar publicações brasileiras sobre a Prática Educativa de professores para a Educação das Relações Étnico-Raciais tendo a Ludicidade como elemento articulador. Realizamos um estudobibliográfico nos bancos de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e no Banco de Teses e Dissertações da Capes no período de 2015 a 2020. O resultado apontou um número inexpressivo de trabalhos que se dedicam a compreender em alguma medida a práxis para a Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da Ludicidade. Concluímos que este tipo de estudo se constitui como lócus profícuo de conhecimento.

Palavras-chave: Relações Étnico-Raciais. Ludicidade. Práxis.

REVISÃO TEÓRICA

Ressaltamos a urgência da implantação e fomento da Educação Antirracista, a qual a autora Cavalleiro (2021) conceitua como aquela educação que entende

que vivemos numa sociedade racista, e que, as relações são pautadas pelos lugares sociais que as pessoas ocupam. O objetivo da educação antirracista é por definição de oposição. Oposição a tudo que venha a segregar, a degradar a diversidade e, exclui dos vocabulários as palavras: poder/estrutura/justiça/igualdade de direitos humanos.

Mas, as práticas docentes precisam conversar com a dinâmica da diversidade e assim, tomar posse e fazer uso das práticas antirracistas, para ser possível abolir toda e qualquer forma de discriminação no âmbito educacional e diante disso, promover ações que integrem a todos os educandos (as). Na perspectiva freiriana, o ato de ensinar requer aprendizado anterior sobre o assunto em questão. Ao pontuar que não há docência sem discência,

Freire (1996), alinha saberes que são verdadeiros elos entre o mestre e o educando como: Ensinar exige rigor metódico; ensinar exige pesquisa; ensinar exige respeito aos saberes dos educandos; ensinar exige criticidade; ensinar exige estética e ética; ensinar exige a corporificação das palavras; ensinar exige reflexão crítica sobre a prática; ensinar exige reconhecimento e a assunção da identidade cultural; ensinar exige consciência do inacabado e exige bom senso, bem como exige alegria e esperança. O ato de educar requer prévia preparação e que esta seja reflexiva/ética/crítica e ainda, emancipadora. Diante disso, as consolidações dos saberes que traçamos neste estudo são fortalezas que intensificam a apropriação necessária no âmbito educacional do estudo almejado.

De acordo com Zabala (2002), o conceito de “educar para a vida” faz parte da função social da escola pois, realizar uma análise do momento vivido decorre de uma ação de caráter global e que, a aprendizagem é mais proveitosa quando o estudante tem interesse, oportunizando uma educação que proporcione uma perspectiva crítica e contextualizada. A pesquisa alicerça-se coadunando com os teóricos que traçaram em seus saberes que, dão suporte as temática se, neste sentido nos apropriamos desses saberes somando com as experiências das pesquisadoras responsáveis pelo estudo.

Entrelaçando com a temática da Ludicidade todos os pontos já destacados, articulamos através de Luckesi (2002, 2005 a, b), o conceito de ludicidade como um estado do sujeito que vivência uma experiência de forma plena, que segundo Luckesi (2005), é sinônimo de plenitude de experiência da invisibilidade entre o pensar/sentir e fazer. Dito isso, o estudo resvala na potencialidade humana, no

empoderamento da educação como ato libertador e, tem ciência da completude gerada pelo saber quando este encontra abrigo no interior dos indivíduos, produzindo um estado de inteireza na apropriação do conhecimento pois, compreendemos que o subjetivismo é um fator que dá sentido e significado ao conhecimento e que este, funciona com fluidez quando acha abrigo no aprendizado significativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, abordamos a Educação das Relações Étnico-Raciais e ludicidade por meio de uma revisão da literatura, que permite delimitar e estabelecer assuntos que apresentam lacunas na produção científica e possibilita encontrar o problema de pesquisa a partir dos achados. Para tal, o pesquisador precisa ir além do que está posto na literatura de modo a promover novos escritos que contribuam com os estudos na área. A comparação dos diferentes trabalhos no presente texto aponta para a urgência de produções que falem das práticas pedagógicas que articulem a Educação das Relações Étnico-Raciais a Ludicidade, já que existem poucas produções nessa linha.

REFERÊNCIAS

CAVALEIRO, Eliane. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Editora Contexto, 2021.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e experiências lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. In: PORTO, Bernadete de Souza (Org.). Educação e Ludicidade –Ensaio 02, GEPEL/FACED/ UFBA, 2000/2002, p. 22-60.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna. Salvador, 2005a.

ZABALA, Antoni. Enfoque Globalizador e Pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Editora Penso, 2002.

CAPÍTULO 16

INFÂNCIA, EDUCAÇÃO INFANTIL E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Edione Zuffo

Mayara da Silva Lopes

Adriana Neves Luz

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral compreender as relações entre Infância, Educação infantil e Relações étnico-raciais por meio da análise de um conjunto de documentos oficiais em níveis nacional e local, como também por meio das narrativas de gestores(as), docentes e familiares responsáveis pela educação de crianças de zero (0) a cinco (05) anos e que participam de um contexto municipal de implementação da Política de Educação Infantil. Discutem-se, pois, a Infância, a Educação Infantil e as Relações étnico-raciais trazendo como objeto o lugar das crianças negras como sujeitos das políticas e práticas da Educação Infantil na perspectiva dos(as) gestores(as), educadoras e mães. Na construção deste objeto de pesquisa, procurou-se articular temas amplos dos estudos da Sociologia da Infância, da História, dos Estudos Pós-Coloniais, das Políticas Públicas e dos Movimentos Sociais, principalmente o Movimento Negro e de mães e outros familiares de crianças de um Centro de Educação Infantil, bem como da produção teórica pelo direito da diversidade étnico-racial à educação. Procura-se com isso, identificar e discutir as indagações que as vivências dos sujeitos na escola de educação infantil trazem para os estudos sociais da infância e para as políticas, práticas e programas da educação infantil.

Palavras-chave: Infância, Educação Infantil, Relações étnico-raciais, Racismo, Política de Educação Infantil.

REVISÃO TEÓRICA

Nesse estudo considero que “[...] o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática” (BRASIL, 2004, p. 13).

O conceito de etnia traz elementos importantes, porém, ao ser adotado de maneira desarticulada da interpretação ressignificada de raça, acaba se apresentando insuficiente para compreender os efeitos do racismo na vida das pessoas negras e nos seus processos identitários, conforme Gomes (2005). Inclusive, para entender a luta histórica da efetivação do dever do Estado e do seu sistema escolar, somos obrigados a incorporar a questão racial. A cor do Estado, da nação tem marcado a cor das instituições do Estado, a cor da justiça, a cor do sistema público de educação, assim como a cor do pensamento pedagógico. Nos estudos sobre a formação do Estado brasileiro, sobre a identidade nacional, é relevante no sentido de se entender quais elementos desse processo apresentam-se vivos e expressos, e ao mesmo tempo latentes, podemos dizer assim, nas relações e práticas intra e extraescolares, considerando a educação infantil.

Nesse sentido, Gomes (2011) analisando as relações étnico-raciais destaca que elas são consideradas como sendo as relações imersas na alteridade e construídas historicamente nos contextos de poder e das hierarquias raciais brasileiras, nos quais a raça opera como forma de classificação social, demarcação de diferenças e interpretação política e identitária. Trata-se, portanto, de relações construídas no processo histórico, social, político, econômico e cultural.

Nesta pesquisa consideramos os últimos dez anos a partir da promulgação da Lei 10.639/2003, como também sua alteração pela Lei 11.645/2008 que instituiu a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Nesse tempo, além dos processos de implementação da lei por parte das diferentes instâncias do Estado, desencadeiam-se com maior ênfase em pesquisas, produção

de material didático e literário, cursos de formação continuada de educadores(as) entre outras ações articuladas, envolvendo diversos movimentos sociais.

E a partir disso, busca-se identificar as concepções de infância presentes nos atos normativos nacionais e locais, como também como a diversidade étnico-racial é considerada nesses. É interessante ressaltar quanto à Educação da Infância e o tratamento dessas questões no âmbito acadêmico e governamental têm apresentado contribuições importantes, ao mesmo tempo em que muitas delas não consideram a amplitude das infâncias e infância das crianças negras, ou de forma mais ampla as relações raciais na Educação Infantil. Em muitas prepondera o discurso universalizante, etnocêntrico, adultocêntrico e homogeneizante de infância, independente das questões de idade, condições socioeconômicas e construção das identidades, como afirma Rosemberg (2011).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível afirmar que as narrativas das educadoras e mães reforçam o que alguns estudos têm apontado em relação às tensões no trato das relações étnicoraciais e dos direitos humanos na sociedade de maneira particular nas escolas. Três pontos merecem destaque na formação de professores(as), no trabalho pedagógico e ao diálogo com famílias e comunidades: a) compreendermos e aprofundarmos na análise das estruturas de dominação social e racial e suas presenças na escola e especificamente na educação infantil; b) intensificarmos os diálogos entre educadores(as), familiares e crianças quanto às vivências nos âmbitos familiar e social relativos às relações sociais e raciais, identificando formas de superação do racismo e de outros preconceitos; c) formar parcerias com o poder público em seus diversos setores, entidades, grupos culturais e instituições de educação superior no sentido de compreender as tensões na garantia dos direitos sociais e planejar ações coletivas que proporcionem sua efetivação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. CNE/CP. Parecer 03/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de março de 2004.

GOMES, T. de M. Projeto de extensão. História e Cultura Africana e Afro-Brasileira-2006 a 2007. Centro Universitário do Leste de Minas Gerais - Unileste-MG, 2006.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: HENRIQUES, Ricardo (Org.). Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10639/2003. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD. Brasília: MEC/SECAD, 2005, p. 39-64.

ROSEMBERG, F. A criança pequena e o direito à creche no contexto dos debates sobre infância e relações raciais. In: BENTO, M. A. S. (org.). Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais. São Paulo: CEERT, UFSCar, MEC, 2011.

CAPÍTULO 17

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE MATEMÁTICA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA NUMA PERSPECTIVA DECOLONIAL

Francielly Varga Berbel

Lidiane da Silva Santos

RESUMO

O debate atual em torno das Leis 10.639/03 e 11.645/08, bem como as discussões sobre práticas pedagógicas e didáticas sobre História da África, da cultura Afro-brasileira e Indígena tem sido predominantemente limitado às iniciativas realizadas no âmbito das disciplinas das Ciências Humanas e Sociais. Por isso, ancorando-se em referenciais teóricos da etnomatemática, da decolonialidade e da Pedagogia Dialógica de Paulo Freire, o presente estudo bibliográfico tem o objetivo de discutir acerca das atividades práticas apresentadas como propostas para o ensino de matemática com a finalidade de promover a educação para as relações étnico-raciais na perspectiva decolonial. Os estudos realizados e a reflexão acerca das atividades práticas propostas revelam que a interseção de conhecimentos teóricos e práticos contribuem como ponto de partida para a discussão sobre os fundamentos históricos, culturais e científicos do conhecimento matemático de culturas cujos saberes e contribuições estão ausentes no currículo de matemática.

Palavras-chave: Etnomatemática. Decolonialidade. Ensino de Matemática.

REVISÃO TEÓRICA

No contexto educacional de um país racista como é o caso do Brasil, a abordagem acerca das relações étnico-raciais emerge como uma questão fundamental, exigindo uma reflexão crítica e uma ação transformadora em diversas áreas, incluindo o ensino de matemática. No Brasil, a implementação das Leis 10.639/03 (BRASIL, 2003) e 11.645/08 (BRASIL, 2008) trouxe à tona a necessidade imperativa de incluir nas práticas educacionais o ensino da História da África e da cultura Afro-brasileira e Indígena nos currículos escolares, no entanto há uma grande dificuldade com a aplicabilidade dessas leis. Além disso, mesmo quando existem o debate e a discussão sobre práticas pedagógicas e didáticas, muitas vezes estes ocorrem nas disciplinas das Ciências Humanas e Sociais. Esse cenário revela a urgência de uma abordagem mais abrangente e integrada, reconhecendo-se que o ensino de matemática também desempenha um papel significativo na formação cultural e na promoção da consciência étnico-racial (EÇA; MADRUGA, 2021).

Segundo a história da matemática, o desenvolvimento dessa área do saber se inicia da simplicidade do processo de contagem e se desenvolve até os dias atuais como um conhecimento essencial para as relações e sistemas sociais ao longo da evolução humana. Em outras palavras, é uma área que parte de habilidades naturais para pensar noções quantitativas rudimentares: muito e pouco, grande e pequeno, lento e rápido e avança para conhecimentos abstratos e mais complexos ao longo da história. De acordo com Mol (2013), há um rico e profundo acúmulo da construção do conhecimento matemático nas civilizações africanas, que vai da organização dos números à construção de técnicas sofisticadas de engenharia e de comércio.

As reflexões sobre a relação entre matemática e colonialidade epistêmica do ser e do saber têm provocado um movimento de contraposição à lógica ocidental. Atualmente, pesquisadores e pesquisadoras do campo da educação matemática, tais como Tamayo e Mendes (2021); Fernandes (2021), dentre outros, inspirados pelas ideias do pensamento decolonial que se caracteriza como um movimento teórico e prático, político e epistemológico de resistência à colonialidade (MALDONADO-TORRES, 2007), têm investigado e proposto ações pedagógicas para o ensino da matemática decolonial, como também buscado compreender as aproximações entre a etnomatemática e a decolonialidade (FANTINATO & FREITAS, 2021), ao considerá-las como um movimento de resistência na educação matemática.

A Etnomatemática surge no século XX, em contraposição à lógica ocidental de uma matemática universal forjada a partir dos conhecimentos matemáticos roubados do continente africano durante os séculos XV e XVI, por meio da expansão colonial e da dominação dos territórios, das culturas e dos saberes. No Brasil, a etnomatemática surgiu na década de 1970 em contraposição ao ensino tradicional (ocidental) de Matemática. O pioneiro no tema foi o Professor Ubiratan D'Ambrósio, que definiu a Etnomatemática como as diferentes formas de matemática que são próprias de grupos culturais. Em 1984, em um congresso internacional de Matemática, que foi realizado em Adelaide, na Austrália, o Professor D'Ambrósio apresentou sua teorização para uma linha de pesquisa em história e filosofia da Matemática, com implicações pedagógicas chamadas pelo professor de Programa Etnomatemática (D'AMBRÓSIO, 2002).

Um dos objetivos da Etnomatemática é dar sentido a modos de saber e de fazer das mais variadas culturas e reconhecer as práticas de natureza matemática dos diferentes grupos culturais. Para além desse caráter antropológico, “a etnomatemática carrega um caráter político indiscutível. A etnomatemática está impregnada de ética voltada para a recuperação da dignidade cultural do ser humano” (D'AMBRÓSIO, 2013, p.13).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tudo o que foi apresentado, conclui-se com o reconhecimento de que o estudo ora proposto pode contribuir com a reflexão contínua dos educadores sobre suas práticas e preconceitos, a construção de estratégias didáticas coletivas e principalmente a fiscalização do cumprimento da legislação vigente nos locais que ocupamos como profissionais ou futuros profissionais da educação matemática de modo a poderem incentivar uma abordagem crítica e consciente em relação à diversidade étnico-racial nas aulas de matemática.

REFERÊNCIAS

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

Conselho Nacional da Educação, Conselho Pleno, Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004.

BRASIL. Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 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”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BRASIL. Plano Nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013.

D'AMBROSIO, Ubiratan. The Role of Mathematics Education in Building a Democratic and Just Society. *For the Learning of Mathematics*, v. 10, n. 3, p. 20-23, 1990.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. *Etnomatemática: Elo entre as tradições e a modernidade*. 2a Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Etnomatemáticas: Entre las tradiciones y la modernidad*. México. Ediciones Díaz de Santos. 2013.

EÇA, José Lucas Matias de; MADRUGA, Zulma Elizabete de Freitas. A etnomodelagem na formação de professores: uma análise a partir de produções recentes. *Revemop, Ouro Preto, Brasil*, v.3, e 2021

MALDONADO-TORRES, Nelson. “Sobre La Colonialidad Del Ser: Aportes al Desarrollo de Un Concepto (2007).” *Antología Del Pensamiento Crítico Puertorriqueño Contemporáneo*, editado por Anayra Santory Jorge e Mareia Quintero Rivera, CLACSO, 2018, pp. 565–610. JSTOR, <https://doi.org/10.2307/j.ctvnp0jr5.23>. Acesso em: 23 mar. 2024 às 22h19.

MOL, Rogério Santos. *Introdução à História da Matemática*. Belo Horizonte: CAED-UFMG, 2013.

CAPÍTULO 18

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: UMA ANÁLISE INTERSECCIONAL AFROCENTRADA

Lidiane da Silva Santos

RESUMO

A população brasileira possui raízes e identidades étnico-raciais plurais, o que torna complexo e desafiador o alcance de princípios de equidade e igualdade racial. Embora “o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” estejam assegurados pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, ao analisar o perfil cultural, social e econômico das pessoas negras, mais precisamente daquelas que portam Necessidades Educacionais Especiais, observa-se que o fenômeno da inclusão precisa driblar estereótipos pejorativos que as descrevem a partir de referenciais marginais que os invisibilizam socialmente. É nesta perspectiva que propomos, neste artigo, sistematizar a garantia de direitos previstos pela Lei nº 13.146/2015 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência –, a partir de uma crítica afrocêntrica explorando a necessidade de uma abordagem interseccional propositiva, tendo o Estatuto da Igualdade Racial, promulgado pela Lei nº 12.288/2010, como dispositivo basilar de intersecção. Trata-se de uma reflexão, ainda no estado da arte, que nos possibilitou identificar e colocar em evidência os (des)caminhos do processo de inclusão da pessoa negra com Necessidades Educacionais Especiais na escola/sociedade.

Palavras-chave: Afrocentricidade. Estatuto da igualdade racial. Inclusão.

REVISÃO TEÓRICA

Segundo Bobbio (2004), esses conflitos formaram os direitos históricos. Estes foram cruciais para o afloramento de medidas legislativas de reconhecimento e valorização de indivíduos e grupos minoritários, na tentativa de minimizar os obstáculos acarretados pela marginalização, discriminação e exclusão.

Durante muito tempo, esses indivíduos viveram momentos aflitivos de brutal exclusão e, mesmo após deixarem de serem socialmente invisíveis, continuaram à margem da sociedade. Passaram a vivenciar processos de segregação socioespacial justificados a partir de suas (in)capacidades físicas e intelectivas. Neste caso, as dificuldades portadas pelos sujeitos justificavam o seu fracasso social e, conseqüentemente, a separação desses daqueles considerados “tipicamente normais”, confinando os díspares em espaços que tratavam a “deficiência” como doença (Minetto, 2010).

Sobre esta questão, Sasaki (1998, p. 3) sinaliza que a política de integração adotada inicialmente pelo governo brasileiro

“[...] sempre procurou diminuir a diferença entre a pessoa deficiente em relação à maioria da população, através da reabilitação, da educação especial e até de cirurgias, pois ela parte do pressuposto de que as diferenças constituem um obstáculo, um transtorno que se interpõe à aceitação social”.

Portanto, quando falamos de uma educação pautada em direitos básicos, a política de integração deixa lacunas na perspectiva de assegurar a dignidade e o valor dos sujeitos com NEEs, visto que impõe a esses um enquadramento educacional e um determinado “padrão” que reprime suas subjetividades e necessidades ao uniformizar as formas de ensino. Em contraponto, na tentativa de suprir com essas lacunas, em meados dos anos de 1990, vislumbrou-se uma inserção de maneira mais radical que se expandisse para a vivência social e educacional, rompendo com os obstáculos existentes para uma participação ativa em sociedade. Assim, com o intuito de atingir a igualdade de oportunidades e condições de vida digna, emergiu uma nova

concepção de educação voltada para uma política de inclusão, onde as escolas, de acordo com a Declaração de Salamanca:

[...] devem reconhecer as necessidades de todos os alunos, adaptar-se aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, assegurando respostas educacionais adequadas por meio de um currículo flexível, boa organização escolar, diversificação de recursos e entrosamento com suas comunidades (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 1994, p. 5).

Vale lembrar que a seguridade de tais direitos no âmbito da educação nacional, tomou forma efetiva a partir da promulgação das Leis nº9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB – (Brasil, 1996) e nº13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência), que possuem como características comuns a garantia dos direitos dos cidadãos brasileiros.

Avançando na legislação como ponto de partida para a análise dos fatores políticos e legislativos que propiciaram a garantia de inclusão desses sujeitos no sistema de direitos brasileiros, destaca se aqui o terceiro artigo da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Os objetivos fundamentais da garantia de inclusão, sob a construção de uma sociedade livre, justa e democrática são pontuados, visando erradicar a pobreza e a marginalização, reduzindo as desigualdades sociais e regionais, promovendo o bem de todos (Brasil, 1988).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme observado, as mudanças ocorridas no âmbito das políticas públicas brasileiras, a partir dos anos de 1980/90, alcançaram mudanças significativas no tratamento da pessoa com necessidades educacionais especiais e da população negra que, por meio de dispositivos legais, teve sua dignidade reconhecida, estando agora subsidiada por direcionamentos que conferem a ela o direito legal a melhores condições de vida, seja por meio de leis pétreas previstas na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; ou em leis mais específicas como: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996; a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência de 2015; ou ainda, pelo Estatuto da Igualdade Racial de 2010.

Entretanto, por mais que diversos amparos legais tenham sido inseridos no viés legislativo atingindo os sujeitos negros e, dentre eles, os com necessidades educacionais especiais, são visíveis práticas que promovem um enquadramento

social reprimindo as subjetividades e as necessidades de tais sujeitos, inclusive no contexto da legislação educacional. Neste cenário, ainda é possível observar posicionamentos excludentes baseados em preconceitos, o que demonstra quanto os aspectos discriminatórios são estruturais e sistêmicos na sociedade, não se resumindo aos membros civis, atingem também o panorama legal, sob o risco de retrocessos, de acordo com as concepções defendidas pelos dirigentes em cada contexto histórico.

REFERÊNCIAS

BOBBIO, N. A era dos direitos. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. v. 7

MINETTO, M. F. J. Diversidade na aprendizagem de pessoas portadoras de necessidades especiais. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010.

SASSAKI, R. K. Integração e inclusão: do que estamos falando? Histórico, conceitos, evolução e perspectivas. São Paulo: Mimeo, 1998.

CAPÍTULO 19

DIVERSIDADE CULTURAL E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO

Lidiane da Silva Santos

RESUMO

O artigo analisa a diversidade cultural e as relações étnico-raciais na educação, considerando as políticas educacionais, os programas de formação continuada e as representações de professores/as da rede pública de ensino no Brasil. Na etapa da pesquisa de campo, foram realizadas entrevistas com dois grupos: um grupo formado por profissionais do magistério que leciona em escolas próximas a comunidades quilombolas; e outro grupo de professores/as que realiza cursos de formação continuada. Os resultados mostram a importância de políticas educacionais e da realização de cursos com conteúdos sobre as relações étnico-raciais para o reconhecimento da diversidade cultural na instituição escolar.

Palavras-chave: Diversidade; Cultura; Educação.

REVISÃO TEÓRICA

A compreensão da pluralidade cultural da sociedade é essencial para uma formação cidadã baseada no respeito às diferenças. As discussões sobre cultura e educação tornaram-se relevantes para o sistema educacional brasileiro a partir de

meados da década de 1990. Os Parâmetros Curriculares Nacionais incorporaram, em 1997, a pluralidade cultural como um tema transversal, reconhecendo o problema do racismo no espaço escolar. Contudo, mesmo com políticas educacionais voltadas para a referida temática, há uma dificuldade da escola em tratar das diferenças culturais, constituindo um desafio para profissionais do magistério o enfrentamento da diversidade étnica na sala de aula. Ademais, a falta de continuidade em programas de formação continuada voltados para a temática da diversidade cultural dificulta a incorporação da temática nas instituições escolares no Brasil.

A ideia de diversidade cultural pode ser associada ao conceito de multiculturalismo. Para Munanga (2010: 36), o multiculturalismo é “definido como encontro de culturas, ou seja, a existência de conjuntos culturais fortemente constituídos, cuja identidade, especificidade e lógica internas devem ser reconhecidas [...]”. Em sua abordagem sobre o multiculturalismo, Vera Candau (2008, p. 14) atenta para o caráter “padronizador, homogeneizador e monocultural da educação”. Dessa maneira, a escola tende a padronizar o ensino por meio de conteúdos que consideram a perspectiva da cultura dominante na sociedade, desconsiderando os valores de outros grupos étnicos.

Entre as vertentes teóricas do multiculturalismo, destacam-se as perspectivas assimilacionista, a diferencialista e o enfoque interativo. No multiculturalismo assimilacionista, propõe-se que os grupos sociais marginalizados, “que não têm o mesmo acesso a determinados serviços, bens, direitos fundamentais que outros grupos sociais [...] com alto nível de escolarização”, incorporem-se “à cultura hegemônica” (CANDAU, 2012, p. 243). Nessa corrente teórica não é questionado o caráter padronizador e monocultural da educação. O multiculturalismo diferencialista enfatiza o “reconhecimento da diferença” (CANDAU, 2012, p. 243), enquanto o multiculturalismo interativo “acentua a interculturalidade, por considerá-la a mais adequada para a construção de sociedades democráticas que articulem políticas de igualdade com políticas de identidade e reconhecimento dos diferentes grupos culturais” (CANDAU, 2012, p. 243). O presente estudo toma como referência a concepção de multiculturalismo diferencialista.

No Brasil, a Constituição de 1988 iniciou um processo de reconhecimento das culturas indígenas, africanas e afro-brasileiras para a formação do país. Na referida Constituição, há referências aos quilombos no Art. 216, Inciso V, §5º, que institui o tombamento de documentos e “sítios detentores de reminiscências históricas dos

antigos quilombos”. As políticas afirmativas têm como finalidade reparar os danos sociais sofridos por afrodescendentes e indígenas com a proposta de valorização das culturas indígenas, africanas e afro-brasileiras. Neste sentido, afrodescendentes e indígenas passam a ser reconhecidos como sujeitos de direitos à medida que há a possibilidade de preservação de suas tradições culturais, em um processo de autoconhecimento e afirmação de seus modos de identificação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de índices elevados de evasão, que precisam ser mais investigados em pesquisas específicas sobre a temática, considerando-se as peculiaridades e a pluralidade característica da sociedade brasileira, os cursos de formação continuada de professores/as da educação básica, ofertados na modalidade de EAD, confirmam a sua relevância para a superação da resistência de se trabalhar as temáticas das relações étnico-raciais e da diversidade cultural no espaço escolar. Seu oferecimento pela escola, pelo governo e, por outro lado também, a busca e a reivindicação por tal formação pelos/as próprios/as educadores/as e profissionais da educação são o ponto de partida inclusive para a implementação da Lei nº 11.645/2008.

A educação escolar ainda é um espaço privilegiado para as camadas populares terem acesso ao conhecimento científico, cultural e artístico, ao saber sistematizado e elaborado. Assim, pensar uma educação escolar que integre a diversidade cultural e as questões étnico-raciais significa progredir na discussão a respeito das desigualdades sociais, das diferenças raciais e de outros níveis, bem como no tocante ao direito de ser diferente, ampliando as propostas curriculares do país e buscando uma educação mais democrática e a promoção da igualdade racial.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição Federal (1988). Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. *In*: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Antônio Flávio Moreira, Vera Maria Candau (Orgs.). 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. Diferenças culturais, Interculturalidade e Educação em Direitos Humanos. *In: Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, p.235-250, 2012.

CAPÍTULO 20

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Elisabete Melo Ebling

Hildo Marcio Pereira

Ivanete Magalhães Costa

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo realizar um breve histórico sobre educação para as relações étnicoraciais e Movimento Negro no Brasil, com ênfase nas lutas e conquistas no âmbito educacional ao longo da história. Com vários protestos desde a abolição da escravatura, em buscas dos direitos básicos de sobrevivência, educação, saúde, segurança e trabalho. O Movimento Negro vem buscando diálogos não somente com o Estado, mas também com toda a sociedade brasileira, com objetivo de torna a sociedade mais justa e igualitária. Este artigo também aborda sobre a criação de políticas públicas voltadas para área educacional, tais como a Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) e o Prouni (Programa Universidade para Todos), e esclarecerá a sobre a criação e aplicabilidade da Lei de nº10.639/03 nas instituições de ensino fundamental e médio de todo país. Recorreremos à metodologia de revisão bibliográfica e às reflexões apresentadas por autores como Gomes (2001; 2005; 2011), Cunha (2008), Rosa (2012) e Oliveira (2016) dentre outros que abordam essa temática, trazendo subsídios para as discussões sobre os desafios, avanços e conquistas da população negra. O estudo mostrou o quanto as práticas pedagógicas escolares são essenciais para transformar a realidade e modificar pensamentos racistas diante da diversidade cultural existente no Brasil. Assim, a educação, entre

outros fatores, de ordem política, econômica e social, pode possibilitar melhores condições de vida à população negra que sofreu e, infelizmente, ainda sofre atos discriminatórios, devido a cor, cultura ou religião.

Palavras-chave: Educação, Escola, Política, Movimento Negro, Relações Étnico-raciais.

REVISÃO TEÓRICA

A Educação para as relações Étnico-Raciais destaca-se como um tema de grande relevância para ser discutido no ambiente escolar, ainda mais após a aprovação da lei 10.639/03, que trata sobre a obrigatoriedade da inclusão de conteúdos da História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos de todas as instituições de ensino, públicas e privadas. Neste sentido, faz-se necessário conhecer e reconhecer a verdadeira cultura brasileira, assim como o sofrimento e as lutas desse povo, com um olhar para o Movimento Negro, que desde a escravidão e após a abolição, vem lutando em busca de seus direitos constitucionais, educação, saúde, segurança e inserção ao no mercado de trabalho com salários dignos. Diante de tantas lutas, o Movimento Negro já obteve várias conquistas, tais como a criação de ONGs, secretarias, aprovação de leis de proteção contra o racismo e discriminação e datas oficializadas que marcam a resistência e a importância do povo negro brasileiro.

O racismo é considerado um conjunto de pensamentos, referentes às crenças de que haveria uma raça superior sobre as demais e a existência de defeitos em relação a ordem moral e intelectual de uma determinada raça. A discriminação racial está alicerçada em práticas e atitudes advindas de processos sociais e políticos, sendo seu foco principal a permanência de direitos e continuidade de privilégios de um determinado grupo (GOMES, 2005). Nesse sentido, a busca por institucionalização de direitos se intensifica “quando estão no poder pessoas racistas, que não tem um olhar voltado às populações colocadas a margem, como é a população negra, apesar de ser a maioria no Brasil” (OLIVEIRA, 2018, p.50)

Segundo Porfírio (2021), a luta do movimento negro teve como inspirações personalidade negras, tais como Zumbi dos Palmares, o maior líder quilombola da história do país. O movimento negro teve grandes conquistas devido suas reivindicações ao longo da história, e segundo Rosa (2012), esses movimentos

tiveram maior destaque nas décadas de 1970 e 1980, onde foram criadas fundações, organizações e entidades negras, com objetivo de proteger e reivindicar direitos à população negra brasileira.

Para percorrer esse caminho as escolas precisam rever as enunciações e as formas como os conteúdos estão sendo demonstrados e discutidos no cotidiano escolar, seja através dos livros didáticos, cartazes, projetos pedagógicos e eventos que abordam essa temática da educação para as relações étnico-raciais, ou seja, desvelar o silêncio entre a questão racial nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei nº 10.639, como política pública, deve ser implementada corretamente no âmbito escolar, podendo trazer grandes benefícios para que a escola seja verdadeiramente inclusiva, considerando todos em suas diferentes culturas, garantindo o direito de aprender e de se reconhecer naquilo que se aprende, sendo atribuições dos professores e gestores em suas práticas pedagógicas um olhar cuidadoso e atencioso para que possamos reconstruir um país mais justo e fraterno, em que todos se orgulhem de sua cultura e descendência.

Neste sentido, o campo educativo é bastante promissor, sendo ele um espaço onde acontece o debate de ideias, seguindo uma perspectiva de construirmos uma sociedade de equidade, assim, quanto mais conscientes forem os alunos, menores serão as chances de haver práticas de discriminação e opressão, bem como as diferenças que compõem os diversos grupos étnico-raciais serão valorizados.

Sendo assim, é fundamental avançar na construção de práticas pedagógicas sociais democráticas e políticas públicas voltadas ao aumento dos investimentos para o enfrentamento da desigualdade social, promovendo assim o reconhecimento, respeito e inclusão entre as culturas e suas histórias, por fim, garantir o direito de exercer a cidadania, sem constrangimentos, sejam elas raciais, religiosos ou culturais.

REFERÊNCIAS

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: Superando o racismo na escola. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetizada e Diversidade. 2005.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro no Brasil: ausências, emergências e produção dos saberes. Vol. 10, n. 18, p. 133-154, 2011.

OLIVEIRA, David Eduardo de. Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006.

PORFÍRIO, Francisco. "Movimento negro"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/dia-consciencia-negra-heroi-chamado-zumbi.htm>. Acesso em 25 de julho de 2021.

ROSA, Barbara da Silva. A influência dos fóruns de educação e diversidade étnico-racial na implementação da política de promoção da igualdade racial. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação (FACE) da Universidade de Brasília (UnB). Brasília, 2012. Disponível em http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/artigos/dissertacao_mestrado_barbara_silva_rosa.pdf, acesso em 20 de jul de 2021.

CAPÍTULO 21

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DOS ANOS INICIAIS

Claudia da Silva Barros Campos

Daiana Cuiabano Ribeiro

Gisele Christiane de Alcantara Costa

RESUMO

O livro didático, como um instrumento de auxílio ao processo de aprendizagem, deverá ser condizente com as orientações e normativas das leis e diretrizes que regem o currículo escolar que trazem em diversos textos a necessidade da problematização da questão étnico-racial na educação. A metodologia utilizada envolve pesquisa bibliográfica e abordagem de investigação qualitativa documental. Ao longo de três capítulos, demonstraremos os elementos que constituem os livros didáticos na questão de gêneros textuais e diversidade cultural sendo eles de relevância para a aprendizagem da criança enquanto cidadão em formação. O respeito às diferenças se faz com o conhecimento das diversas culturas do globo. Com o auxílio de materiais didáticos, o docente utiliza uma ferramenta a fim da construção e o desenvolvimento do conhecimento da criança nos anos iniciais. Visando o aprofundamento das relações étnico-raciais, o referencial teórico que será estudado: os documentos oficiais da educação e as questões étnico-raciais, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), Orientações e Ações para a

Educação das Relações Étnico-Raciais (2006), A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996); Conforme a Lei 10.639 (2003) junto a sua ampliação para a Lei 11.645 de 2008.

Palavras-chave: Diversidade Cultural. Legislações da educação. Ilustrações.

REVISÃO TEÓRICA

De início, a palavra etnia classifica um conjunto de pessoas que pertencem a um grupo. Etnia relaciona-se ao grupo étnico no âmbito cultural, afinidades linguísticas, semelhanças genéticas dentro de um território, estrutura social e política. Conforme explicita Santos et al. (2010, p. 122): “O adjetivo [étnico] se deriva do substantivo “ethnos”, que significa gente ou nação estrangeira. É um conceito polivalente, que constrói a identidade de um indivíduo resumida em: parentesco, religião, língua, território compartilhado e nacionalidade, além da aparência física.”.

Discutir racismo no Brasil se tornou assunto urgente. Muitos ainda têm definições preconceituosas com relação a raça, a etnia, ao racismo. Está surgindo, com vários pensadores à frente dessa questão, um movimento contemporâneo que se faz necessário. A mais atual definição de racismo está centrada na questão estrutural de formação do brasileiro. Silvio Luiz de Almeida trata do assunto em seu livro Racismo estrutural. Ali, a sua tese central é a de que “o racismo é sempre estrutural, ou seja, de que ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade.” (2018, p. 20). Só pelo final da citação do autor percebe-se o quão complexo é tratar e acabar com o racismo já que envolve três setores: economia, política e sociedade.

Conforme relatado em Almeida (2018), existem diferenças entre preconceito, discriminação e racismo. O racismo é uma forma de discriminação que tem por base a raça como fundamentação; o preconceito racial tem juízo sobre estereótipos da raça, e a discriminação racial pode ser direta ou indireta. Segue o pensamento de Almeida (2018, p. 2526), sobre discriminação direta, “[...] é o repúdio ostensivo a indivíduos ou grupos, motivado pela condição racial, exemplo do que ocorre em países que proíbem a entrada de negros, judeus, muçulmanos, pessoas de origem árabe ou persa [...]” e a indireta “[...] discriminação indireta é um processo em que a situação de grupos minoritários é ignorada [...] levantando as diferenças étnicas.”.

Em relação ao livro didático, ainda hoje existe o estereótipo na história que estigmatiza indígenas conduzindo-os ao papel de vítima, relatando condições inferiores, atrasados nos períodos do Brasil Império e do Brasil República. Conforme Longo (2017, p. 258), “o que reforçaria a ideia dos indígenas, dos vários grupos étnicos, serem pessoas em desvantagens em relação aos aspectos culturais, econômicos, políticos e sociais, mediante uma abordagem isenta de conflitos, com recortes e simplificações que reproduzem estigmas.”, uma forma de desvantagens fixadas a um grupo social, o que se classifica como racismo.

Contudo, pode não ficar claro de momento, a autora Longo (2017, p. 265) explica que “[...] esse processo, que nos leva a perceber que aquilo que achamos natural, universal, eterno, não passa de um costume e é conhecido pelo nome de “desnaturalização.”. Ou seja, um aspecto cultural que necessita da conscientização humana para transformar esse costume em um processo de igualdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, a relevância de um estudo sobre as questões étnico-raciais no livro didático, que é uma ferramenta utilizada em sala de aula por professores, os quais possuem os conhecimentos que serão mediados aos alunos, provará como a educação básica está tratando o assunto. Assim, o conteúdo do livro didático terá que ser atual e cumprir o que está posto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como, as orientações e leis nacionais estipuladas

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Silvio Luiz. O que é racismo estrutural. Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- LONGO, Isis Souza. Permanências de estereótipos étnico-raciais nos discursos e imagens de livros didáticos. Odeere: revista do programa de pós-graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – UESB, ISSN 2525- 4715, v. 3, n. 3, Jan./Jun. 2017.

CAPÍTULO 22

PRINCÍPIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO ÉTNICO-RACIAL NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA

Daiana Cuiabano Ribeiro
Claudia da Silva Barros Campos
Gisele Christiane de Alcantara Costa

RESUMO

Neste ensaio, versamos sobre o apagamento sistemático de vozes negras ao longo da história nacional e propomos a construção de um currículo étnico-racial no âmbito das disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura, centrado na relevância, resgate e (re)conhecimento da participação integral da população negro-africana na edificação da sociedade brasileira. Para tanto, elencamos quatro princípios-base, a saber: construir espaços de enunciação, eleger aspectos linguísticos que possibilitem o estudo da língua, tendo em vista o respeito e a valorização das relações étnico-raciais, estabelecer temas geradores e escolher materiais representativos. Buscando orientar esta reflexão, nosso arcabouço teórico contou com as concepções de currículo étnico-racial (SILVA, 1999), afroperspectiva no ensino (MACHADO, SOUSA, 2022), contribuições etnolinguísticas africanas (CASTRO, 2001; 2017; 2022), sistema de temas geradores (FREIRE, 1996; COSTA e PINHEIRO, 2013), entre outros estudos. Assim sendo, ainda que o enfoque deste trabalho seja a área de linguagens, destacamos a importância de promover a articulação entre diferentes saberes e suas respectivas particularidades no que concerne ao desenvolvimento de uma prática

pedagógica antirracista, não bastando, portanto, a abordagem pontual da temática apenas em datas comemorativas, mas, sim, uma atitude contínua e consciente que renega as narrativas coloniais ocidentocêntrica e reivindica uma nova matriz curricular afrocentrada.

Palavras-chave: Currículo étnico-racial; Educação antirracista; Educação linguística; Ensino de língua portuguesa; Interdisciplinaridade.

REVISÃO TEÓRICA

Para Mota (2021), a História do Brasil opera segundo a seleção de uma narrativa que legitima os interesses das elites eurodescendentes do Brasil, que tomaram a posição de privilégio em detrimento às demais parcelas que integram a nação brasileira. De acordo com o autor, esse quadro homogêneo permaneceu intocado ao longo de muitos séculos, em razão de políticas educacionais e curriculares que o mantiveram em vigência, firme e inabalável. Todavia, movimentações exercidas por lutas populares vêm causando rachaduras em todas as suas extremidades, buscando reconhecer a participação de outros povos e culturas que construíram o Brasil.

Entretanto, quanto à aplicabilidade desta nova matriz curricular, deparamo-nos com problemas estruturais que vão desde a formação docente, até o acolhimento da ideia por espaços escolares, posto que adaptar um currículo já consolidado e, muitas vezes, influenciado diretamente por uma visão científica eurocêntrica, requer colocar-se em um lugar desconfortável. Silva (2022), ao pesquisar sobre o projeto Africanidades em uma escola do Rio de Janeiro, entrevistou um dos primeiros profissionais da instituição a trabalhar a temática do racismo, que, em resposta, recebeu certa resistência do alunado, motivada principalmente por ameaças e intimidações de outros professores para com os estudantes envolvidos.

No que se refere ao exercício do segundo princípio aqui exposto, recorremos ao conceito de africanias postulado por Castro (2022):

A bagagem cultural submergida nas africanidades contidas no inconsciente iconográfico dos negros africanos encontrados no Brasil em escravidão que se mostram na língua, na música, na dança, na religiosidade, no modo de ser e de ver o mundo, e, ao decorrer dos séculos, como forma de resistência e de continuidade na opressão,

transformaram-se e converteram-se em matrizes partícipes da construção de um novo sistema cultural e linguístico que nos identifica com brasileiros (CASTRO, 2022, p. 11).

Como a autora muito bem pontua, as africanias englobam um conjunto de elementos culturais e linguísticos que integram a bagagem afro-diaspórica brasileira. Revestidos de um manto de resistência, tais subsídios estão enraizados em inúmeras instâncias da nossa sociedade, isso porque a população negro-africana desempenhou múltiplas funções em um Brasil Colônia ainda embrionário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, podemos elencar quatro grandes princípios para a construção de um currículo étnico-racial orientado a partir de uma afro-perspectiva dos saberes linguísticos e literários: construir espaços de enunciação, eleger aspectos linguísticos que possibilitem a valorização e o respeito às relações étnico-raciais, estabelecer temas geradores e escolher materiais representativos. Contudo, para concretização deste projeto, é preciso ter em mente que, embora este ensaio tenha como foco as disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura, um currículo étnicoracial não pode ser reduzido ao limite das disciplinas escolares, que operam com base no preceito da fragmentação e compartimentação do conhecimento

REFERÊNCIAS

CASTRO, Yeda Pessoa. Camões com dendê: o português do Brasil e os falares afro-brasileiros. Rio de Janeiro: Topbooks Editora, 2022.

CASTRO, Yeda Pessoa. A invisibilidade das línguas negroafricanas no português brasileiro. Revista eletrônica KULAMBELA, n. 12, Universidade de Moçambique, 2017.

CASTRO, Yeda Pessoa. Línguas africanas e realidade brasileira. Revista da FAEEBA, v. 10, p. 83-91, 2001.

MOTA, Thiago Henrique (Org.). Ensino antirracista na Educação Básica: da formação de professores às práticas escolares. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021.

CAPÍTULO 23

A (IN)VISIBILIDADE DOS(AS) ESTUDANTES NEGROS(AS) NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA

Gisele Christiane de Alcantara Costa

Daiana Cuiabano Ribeiro

Claudia da Silva Barros Campos

RESUMO

Com vista a alcançar os objetivos propostos, realizamos uma pesquisa, de caráter exploratório, com abordagem qualitativa nos fundamentos da metapesquisa que, por meio da pesquisa bibliográfica, analisamos a perspectiva interseccional nas produções científicas e os níveis de abordagem e abstração empregados nos artigos publicados entre os anos de 2003 a 2021. Não obstante, este estudo mapeou produções científicas que discutem e dialogam acerca da Educação Especial e estudantes negros(as) no contexto nacional, analisando como estes estudantes público-alvo da educação especial são representados nas produções científicas no campo da Educação Especial no contexto nacional; principalmente compreender como as produções científicas deste campo (in) visibilizam os estudantes negros(as). Os resultados deste estudo apontaram os impactos do racismo estrutural no âmbito da educação e na construção social das identidades dos(as) estudante negros(as) público-alvo da educação especial: o que evidencia a emergência e o desenvolvimento de pesquisas no campo da educação especial na perspectiva

interseccional. Contudo, verifica-se a exiguidade de produções na supra referida área de estudo, sobretudo, inexistência de materiais sistematizados e integrados a nível nacional, que tratam de estudantes negros(as) na educação especial.

Palavras-chave: Estudantes Negros(as); Educação Especial; Educação Inclusiva; Interseccionalidade; Produções Científicas.

REVISÃO TEÓRICA

Podemos entender a política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, ao cruzar com as demais políticas, possibilitando a busca de uma democratização, equidade e justiça social na educação, atingido vários grupos historicamente marginalizados. Para os autores Artiles e Kozleski (2019, p. 817), “Alianças estratégicas e coalizões entre o movimento de educação inclusiva e outros movimentos sociais poderiam contribuir para vários objetivos cruciais”, como mudanças nos sistemas educacionais, de forma a incluir todos os sujeitos, independente da origem de classe, nacionalidade, etnia, raça, gênero, religião, língua, ou condições físicas ou intelectuais.

Ao analisarmos o contexto descrito, deparamo-nos com uma indagação: a política de educação inclusiva não seria um caminho para impulsionar estudos, discussões, articulações, compreensões para os campos da educação especial e relações étnico-raciais? Para além dessas mudanças, a exemplo disso, estudos articulando a educação especial na perspectiva de uma educação inclusiva e a educação das relações étnico-raciais podem promover o fechamento de uma lacuna teórico e metodológica nos campos, e compartilhar um compromisso com uma educação democrática, anticapacitista e antirracista. No entanto, o movimento de educação inclusiva, desde o seu conceito até a sua execução, tem provocado respostas contraditórias de profissionais, pesquisadores e políticos, demandando um maior debate (ARTILES; KOZLESKI, 2019).

Para Fraser (2002), ao tratar de justiça social, a autora pontua que existem alguns elementos que devem ser considerados na busca de uma sociedade justa e democrática, sobre tudo que não deixem à margem mulheres, negros, indígenas, pobres, deficientes, homossexuais, imigrantes e demais grupos discriminados. Para a autora, há de se possibilitar uma igualdade e de uma justiça social olhando para três

dimensões que ela define como: dimensões da redistribuição, do reconhecimento e da participação, onde só fazem sentido alcançadas de forma articulada.

Pactuando desta ideia, Pletsch (2021) indica que o campo da educação especial brasileira está vivenciando um momento de transformações epistemológicas, onde os pesquisadores começam a compreender que os estudos relacionados com este campo devem considerar a perspectiva inclusiva e de direitos humanos. A autora sugere para as futuras pesquisas, que o fenômeno da deficiência não seja mais analisado de forma isolada do conjunto das relações sociais, mas compreendido a partir de conceitos como de classe, gênero e raça, e outros conceitos que identifiquem ou caracterizem o sujeito.

Ao olharmos a educação especial, na perspectiva de uma educação inclusiva, denotase a importância da deficiência se interseccionar com os marcadores sociais das diferenças de gênero, raça, etnia, classe social e demais marcadores, reconhecendo que os corpos dos estudantes são inseparáveis de suas dimensões socioculturais (BRASIL, 2008).

Porém, Freitas (2003) nos alerta que esses pressupostos da educação inclusiva nem sempre têm sido considerados. O autor afirma que não existem corporeidades¹⁴, onde as suas características mais complexas não se interseccionem com outros marcadores sociais que constituem cada sujeito.

Berckmoes e Reis (2017) ratificam que, por meio desses marcadores sociais, muitos sujeitos experienciam situações de discriminação e preconceitos que só são sentidas e percebidas na construção identitária de alguns corpos e as suas intersecções que estruturam a sua existência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao olharmos para os resultados desta pesquisa, a partir das considerações aludidas, percebemos a presença de um certo ativismo e formas de resistências contra o racismo, sexismo e capacitismo por parte de alguns autores, ao descrever os fenômenos que geram discriminação e preconceito nos contextos analisados. Por outro lado, é notória a invisibilidade dos sujeitos negros(as) na produção científica do campo da educação especial, exigindo algumas iniciativas no sentido de dar visibilidade aos estudantes negros(as) nos estudos. Desenvolvendo, assim, ações de informação por meio de realização de congressos, seminários, debates, entre outros

eventos; a fim de problematizar e favorecer, positivamente, a produção do conhecimento nesse campo.

REFERÊNCIAS

ARTILES, A. J.; KOZLESKI, E. B. Inclusive Education's promises and trajectories: critical notes about future research on a venerable idea. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 14, n.3, p. 804-831, set./dez. 2019.

BRASIL. Decreto Legislativo nº 186, de 09 de Julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. 2008^a

BERCKMOES, L.; Reis, R. *Intergenerational transmission of violence and resilience in conflict-affected Burundi*. Cambridge University Press, 2017.

FRASER, N. A Justiça Social na Globalização: redistribuição, reconhecimento e participação. Trad. por TAVARES, T. In: *Revista Crítica de Ciências Sociais*, nº 63, outubro, 2002.

FREITAS, M. C. *O aluno incluído na educação básica: Avaliação e permanência*. Cortez, 2013.

PLETSCH, M. D. O que há de especial na educação especial brasileira? Momento: diálogos em educação, v. 29, n. 1, p. 57-70, jan./abr., 2020.

Editora
PROGRESSO

ISBN 978-658339216-9



9 786583 392169

