

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

**Sandra Aparecida Marchi**

**POR UM ENSINO DE VÁRIAS CORES: FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES À LUZ DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-  
BRASILEIRA E AFRICANA**

Santa Maria-RS  
2016



**PROFHISTÓRIA**

MESTRADO PROFISSIONAL  
EM ENSINO DE HISTÓRIA

---

**SANDRA APARECIDA MARCHI**

**POR UM ENSINO DE VÁRIAS CORES: FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES À LUZ DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-  
BRASILEIRA E AFRICANA**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
Agosto/2016



**Sandra Aparecida Marchi**

**POR UM ENSINO DE VÁRIAS CORES: FORMAÇÃO DE PROFESSORES À LUZ  
DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA**

Trabalho final apresentado como  
requisito parcial e último para  
obtenção do título de **Mestre em  
Ensino de História.**

Orientador: Prof. Dr. José Iran Ribeiro

**Santa Maria, RS  
2016**

**Sandra Aparecida Marchi**

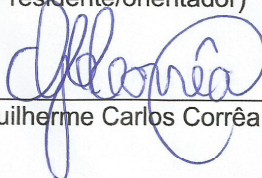
**POR UM ENSINO DE VÁRIAS CORES: FORMAÇÃO DE PROFESSORES À  
LUZ DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA**

Trabalho final apresentado  
como requisito parcial e último  
para obtenção do título de  
**Mestre em Ensino de História**

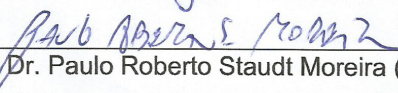
Aprovado em 30 de Agosto de 2016:



Prof. Dr. José Iran Ribeiro  
(Presidente/orientador)



Prof. Dr. Guilherme Carlos Corrêa (UFSM)



Prof. Dr. Paulo Roberto Staudt Moreira (UNISINOS)

---

Prof. Dr<sup>a</sup> Leonice Aparecida de Fátima Alves Pereira Mourad (UFSM)

**Santa Maria-RS**  
2016

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecer constitui-se em tarefa difícil, dado que tantos e tantas participaram deste processo. Não foi fácil chegar aqui. Muitas vezes a vontade de desistir foi imensa, superando o próprio anseio da busca.

Agradeço a minha filha Maria Eduarda que com seu olhar alvissareiro contagia-me e aos meus pais que entenderam as minhas ausências.

As minhas queridas amigas Tamara e Luciara, que entendiam e partilhavam minhas angústias.

As minhas irmãs, que mesmo distantes, torciam e vibravam.

Aos meus colegas professores que permitiram e participaram desta incipiente caminhada.

A secretaria de educação de Giruá, por abrir espaços.

Aos meus colegas de mestrado, que se constituíram em suporte e com os quais laços foram construídos.

Aos queridos professores que com seus saberes chamavam-nos ao comprometimento e desafio constante.

Aos componentes da banca de qualificação que me apontaram caminhos.

Aos componentes da banca de defesa, pelo tempo dedicado ao meu trabalho.

Ao meu orientador, que respeitou meus limites e tempos.

## **RESUMO**

### **POR UM ENSINO DE VÁRIAS CORES: FORMAÇÃO DE PROFESSORES À LUZ DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA**

AUTOR: Sandra Aparecida Marchi  
ORIENTADOR: Prof. Dr. José Iran Ribeiro

A lei federal nº 10.639, promulgada em 2003, que prevê a inserção nos currículos escolares do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, surge como instrumento e oportunidade para promoção de ações afirmativas dentro dos contextos escolares e consequentemente implicando em mudanças na sociedade. Porém, a instauração de um ordenamento jurídico por si só não é suficiente, é preciso fornecer ao docente condições de aplicabilidade. E é isso que o presente trabalho busca: provocar discussões no sentido de analisar, refletir, problematizar e implementar na formação continuada dos professores de Educação Infantil (pois políticas de ações afirmativas devem ser desenvolvidas desde a mais tenra idade), e séries finais (especificamente do componente curricular História) do município de Giruá, a educação das relações étnico-raciais. A Lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais, buscaram traçar orientações curriculares nacionais para os diversos níveis da educação brasileira. A formação prevista em lei deve instrumentalizar os professores para que estes venham a desenvolver em sala de aula conteúdos, metodologias e práticas que contemplem a história e cultura do negro, difundindo conhecimentos base do que vem a contemplar a cultura africana e afro-brasileira. Considerando que os professores aprendem a ensinar de diversas maneiras, o presente projeto, propõe-se a contribuir na formação docente, tendo como tema central a educação das relações étnico-raciais. O trabalho se desenvolverá em forma de minicursos, que serão organizados em quatro momentos diferentes com abordagens específicas em cada um deles. O trabalho pretende oportunizar ao docente discussões sobre essa demanda que ora impõe-se em forma de lei. A referência metodológica baseia-se em estudos bibliográficos e análise documental. O investimento na formação continuada dos professores dos níveis de educação atendidos pelo sistema municipal de ensino é de suma importância, visando dessa forma oportunizar experiências, atualização, mudança de paradigmas e o efetivo cumprimento da Lei nº 10.639/2003, desnaturalizando as relações étnico-raciais no cotidiano escolar e desmistificando o mito da democracia racial.

Palavras Chave: Relações Étnico-raciais; Lei nº 10.639/2003; Formação Continuada de Professores; Currículo Escolar.

## **ABSTRACT**

### **BY A TEACHING VARIOUS COLORS: TEACHER TRAINING IN THE LIGHT OF HISTORY AND CULTURE AFRO-BRAZILIAN AND AFRICAN**

**AUTHOR:** Sandra Aparecida Marchi

**ADVISOR:** Prof. José Ribeiro Iran

The Federal Law No. 10,639, enacted in 2003 providing for the inclusion in school curricula the study of history and Afro-Brazilian and African, emerges as a tool and opportunity to promote affirmative action within the school context and consequently resulting in changes in society . However, the introduction of a law by itself is not enough, you must provide the teaching conditions of applicability. And that's what this paper seeks to: provoke discussion in order to analyze, reflect, discuss and implement the ongoing training of Early Childhood Education teachers (as affirmative action policies must be developed from an early age), and final series (specifically curricular component History) in the municipality of Giruá, the education of ethnic-racial relations. Law 10.639 / 03, which establishes the obligation of the Teaching of Afro-Brazilian culture and African in Basic Education and the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic Relations Race, sought to draw national curriculum guidelines for the different levels of education Brazilian. The training referred to in law should equip teachers so that they will develop in the class room content, methodologies and practices that address the history and black culture, spreading basic knowledge of what is to contemplate the African culture and african-Brazilian. Whereas teachers learn to teach in different ways, this project proposes to contribute to teacher training, with the central theme of the education of ethnic-racial relations. The work will develop in the form of short courses, which are arranged in four different moments with specific approaches each. The work aims to create opportunities for teaching discussions on this demand now that it must be in the form of law. The methodological framework is based on bibliographic studies and document analysis. The investment in the continuing education of teachers' education levels served by the education municipal system is of paramount importance, aiming thereby create opportuniti

**KEYWORDS:** ethnic-racial relations; Law 10.639 / 2003; continued teacher training; school curriculum.

## LISTA DE ANEXOS

<b>ANEXO I</b> - Texto PCN's sobre Formação .....	82
<b>ANEXO II</b> - Slides 1º Encontro Minicurso.....	85
<b>ANEXO III</b> - Tirinha Mafalda 1º Encontro Minicurso .....	90
<b>ANEXO IV</b> - Sinopses de filmes que pontuam a questão racial 2º Encontro Minicurso .....	91
<b>ANEXO V</b> - Títulos de livros de literatura infantil que tratam da questão racial 2º Encontro Minicurso.....	112
<b>ANEXO VI</b> - Imagens do 3º Encontro Minicurso .....	114



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>18</b>
2.1 DISCUSSÃO GERAL SOBRE PRECONCEITO RACIAL CONTRA NEGROS E SEUS DESCENDENTES.....	18
2.2 LEI Nº 10639/2003-CONTEXTO DE CRIAÇÃO .....	29
<b>2.2.1 As Constituições brasileiras e a questão .....</b>	<b>29</b>
<b>2.2.2 Da Abolição à 10.639, uma trajetória de lutas .....</b>	<b>34</b>
<b>3 FORMAÇÃO CONTINUADA.....</b>	<b>46</b>
3.1 O MUNICÍPIO .....	49
3.2 MINICURSOS-UMA POSSIBILIDADE DE REFLEXÃO.....	50
3.3 CONTEXTUALIZANDO O MINICURSO .....	53
<b>4 MINICURSOS - A PRÁTICA .....</b>	<b>57</b>
4.1 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA.....	60
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>70</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>73</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXO I - Texto PCN's sobre Formação .....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXO II - Slides 1º Encontro Minicurso .....</b>	<b>85</b>
<b>ANEXO III - Tirinha Mafalda 1º Encontro Minicurso .....</b>	<b>90</b>
<b>ANEXO IV - Sinopses de filmes que pontuam a questão racial 2º Encontro Minicurso .....</b>	<b>91</b>
<b>ANEXO V - Títulos de livros de literatura infantil que tratam da questão racial 2º Encontro Minicurso .....</b>	<b>112</b>
<b>ANEXO VI - Imagens do 3º Encontro Minicurso .....</b>	<b>114</b>

## 1 INTRODUÇÃO

"A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero, ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia". (FREIRE,1996, p.17).

"Não quero ele do meu lado". Essa frase dita por uma adolescente de 12 anos, de forma extremamente pejorativa, eivada de preconceito em relação a um colega negro, teve um efeito perturbador em minha aula naquele dia, tendo em vista o tema central tratar da questão do escravismo, e de como ele foi maléfico e cruel. Perceber de forma tão brutal o racismo vivo e evidenciado sem temores de rejeições pelo resto da turma, levou-me a interrogar-me sobre a função desempenhada e o que de fato, o papel que ora ocupo me permite fazer em relação a isso.

Refletir sobre a postura profissional e principalmente humana quando se trata das questões étnico-raciais é algo que nos desacomoda imensamente, pois se trata de sair de uma zona de conforto. Habitamo-nos a tratar do racismo com distanciamento e desprezo. Atribuímos sempre ao outro o papel de preconceituoso e nos despimos de tal protagonismo. Sendo bisneta de imigrantes italianos, trago em minha constituição primeira, o antagonismo europeu, que tendeu a dirigir um certo olhar de superioridade ao negro. Sou filha de pequenos agricultores do interior de Giruá. Presenciei desde muito cedo o esforço de meu pai para nos dar uma vida minimamente digna, e como o trabalho geralmente era braçal, dado que maquinários estavam aquém de nossas possibilidades, contávamos sempre com ajuda de peões. E esses peões eram na sua maioria absoluta negros. Lembro-me de que por alguns nutríamos certo carinho, por outros temores. O pagamento se dava através de gêneros alimentícios, o que era recebido de muito bom grado, pois as famílias eram enormes. Freqüentávamos todos a mesma escola, brincávamos juntos, íamos a catequese, mas a relação estabelecida não era de paridade, ao contrário, havia uma distância enorme, que não era pautada na condição econômica, tendo em vista sermos tão humildes quanto eles. A questão, hoje entendo, alicerçava-se na questão racial. A cor determinava o distanciamento, apesar de brincarmos na escola os colegas negros nunca frequentaram minha casa, nunca os convidamos. De certa forma nos compreendíamos superiores e eles corroboravam esta percepção.

E este sentimento acompanhou-me, e perpassou toda minha formação, e ao deparar-me com situações como as descritas anteriormente, percebo quantos preconceitos ainda carrego. Desafio-me, enquanto professora, mulher e branca a falar sobre as relações étnico-raciais. O ordenamento que motiva essa escrita, sem dúvida constitui-se em possibilidade de ressignificar-me frente a todo este contexto.

A lei Federal nº 10.639, promulgada em 2003, que prevê a inserção nos currículos escolares do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira<sup>1</sup> e Africana, surge como instrumento e oportunidade para promoção de ações afirmativas dentro dos contextos escolares e consequentemente implicando em mudanças na sociedade. Porém, a instauração de um ordenamento jurídico, por si só não é suficiente, é preciso fornecer ao docente condições de aplicabilidade. Haja visto, que normalmente, os docentes tem formação acadêmica limitada sobre o assunto, trabalham com escassos recursos didáticos e materiais de apoio, condições que contribuem para aumentar a dificuldade de atuarem contra a idéia de negação do racismo implícita em nossas escolas.

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos da educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhecesse que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (BRASIL, 2004, p. 17).

O presente trabalho objetiva contribuir com a formação continuada de professores da rede pública municipal de ensino do município de Giruá, no que se refere à implementação da Lei Federal 10.639, e também na discussão das questões raciais,

Apesar da promulgação da lei 10.639/03 constituir-se em uma proposta às demandas do Movimento Negro e a todos aqueles que vem lutando por uma sociedade brasileira mais democrática, a sua aplicação não tem sido

---

<sup>1</sup>“O conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça, usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga” (BRASIL, 2010, Art. 1º, IV).

uma tarefa fácil: muitas vezes, os professores não se sentem motivados em cumprir leis que consideram vir de escalões superiores, não se sentem preparados para lidar com a questão e têm aqueles que ainda acreditam no mito da democracia racial ou acreditam que tocar nesse tema é tocar na ferida, referindo o silêncio para não, provocar constrangimentos (SOUZA, 2009, p.8).

Desnaturalizar as relações étnico raciais no cotidiano escolar, desmistificar o mito da democracia racial, são algumas das questões a serem trabalhadas pelo docente. Importante ressaltar que a escola oportuniza a convivência com a diversidade de forma muito intensa, sendo espaço profícuo para que atitudes de tolerância e respeito tornem-se padrões de comportamento

O cotidiano escolar, [...], retrata um dos espaços de convivência entre as pessoas, possibilitando a socialização e a integração de crianças, adolescentes, jovens e adultos. Desse modo, podemos dizer que o cotidiano escolar não se constitui em algo estático, mas em movimento que oportuniza aos indivíduos se construírem mutuamente. Esse espaço, também, pode reproduzir as formas de relação presentes na sociedade, dentre elas as raciais (SANTOS, 2007, p.27).

Santos chama a atenção, ainda, para a não problematização/reflexão das relações raciais dentro do contexto escolar. Entende que geralmente isso não ocorre por conta da falta de informação e também pela dificuldade que se tem em “visualizar” as situações preconceituosas. Castro, uníssona ao discurso de Santos, chama a atenção para este corriqueiro comportamento docente,

São muitos os profissionais que não percebem os conflitos raciais entre os alunos, não compreendem em quais momentos ocorrem práticas discriminatórias, como também não percebem suas próprias atitudes de preconceito (CASTRO, 2007, p. 15).

Para Munanga, os educadores e as educadoras brasileiros não receberam na sua educação e formação de professores e professoras cidadãos o necessário preparo para lidar com o desafio da problemática da convivência com a diversidade. Os resultados e as manifestações de discriminação resultantes dessa situação colocam o discurso em prol de uma escola democrática quotidianamente em xeque e indagam a nossa postura profissional. (MUNANGA, 2005, p. 54)

Segundo Peter McLaren, (2000, p. 2),

O educador assume o papel de agente revolucionário, pois, para ele, é mais do que um ato de compreender quem somos; é um ato de reivindicação de nós mesmos a partir de nossas identificações culturais sobrepostas e de nossas práticas sociais, de forma que possamos vinculá-las à materialidade da vida social e às relações de poder que as estruturam e as sustentam (2000, p. 2).

Mudanças de paradigma sempre é um desafio, ainda mais em uma sociedade que por muito tempo primou pela perspectiva de um ser humano idealizado (europeu) e pensou/pensa educação nos moldes ocidentais, afastando mais ainda o negro de suas raízes, estigmatizando-o e transformando-os em empecilho para o desenvolvimento econômico, social e moral do país. Continuar a valorizar uma cultura historicamente vista de forma depreciativa e com intolerância, é um grande desafio, pois “requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas...” (BRASIL, 2013, p.4). Conforme sugere Bourdieu (1990), as palavras e seus conteúdos são instrumentos de luta, ou de afirmação da autoridade ou de questionamento, de aceitação ou recusa de instituições da cultura. Assim, nos faculta a compreensão do universo escolar como espaço de conflito, de enfrentamento, mas também de afirmação e reprodução da ordem instituída.

Não esquecendo que o professor constitui-se previamente, talvez, de sistemas conceituais, crenças, juízos, que orientam sua ação cotidiana, e essa herança sociocultural não desaparece dentro dos muros escolares, e uma vez dentro do universo escolar essas representações são postas a prova – reforçadas, incorporadas, suprimidas ou desvalorizadas.

Considerando que os professores aprendem a ensinar de diversas maneiras, o presente projeto, propõe-se a contribuir na formação docente, trabalhando a partir da perspectiva da formação continuada, tendo como tema central a educação das relações étnico-raciais. O trabalho se desenvolverá em forma de minicursos, que serão organizadas em quatro momentos diferentes com abordagens específicas em cada uma delas. O trabalho pretende oportunizar ao docente discussão sobre esta demanda que ora, impõe-se em forma de Lei.

A importância desse trabalho reside não só no fato de ser uma política reparadora e afirmativa a nível nacional, mas também pela constituição étnico-racial do município supracitado. Tal fato corroborado pela presença significativa de alunos afro descendentes nas salas de aula da rede pública da cidade.

Estas condições materiais das escolas e de formação dos professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos (BRASIL, 2013, p. 498).

Outro fator que torna essa discussão necessária é o fato de que no mês de novembro, mais precisamente a semana que antecede o dia 20, tornou-se no senso comum das escolas o único momento do ano em que tais abordagens são realizadas. Tal referência deve-se ao fato de que neste dia celebra-se o aniversário da morte de Zumbi dos Palmares. Essa prática é corriqueira e tem uma reação extremamente negativa por parte da comunidade escolar, pois é vista pelo docente como uma obrigação e por alunos como algo desnecessário. Não há possibilidades de contemplar em tão curto espaço de tempo questões tão relevantes, pois se trata não só de conteúdo, mas sim de um conjunto de ações que valorizem uma história, uma cultura, uma identidade.

A educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimento, quebra de desconfiças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime (BRASIL, 2013, p. 501).

### **Definição da temática**

As diferentes possibilidades de dialogar sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, permitindo que as políticas de reparação, reconhecimento e valorização sejam efetivadas.

### **Problema**

Contribuir para reparar a lacuna, normalmente, existente na formação de professores no sentido de capacitá-los a tratar das questões relativas ao preconceito de cor e ao ensino da História e da cultura afro-brasileira e africana.

### **Justificativa**

A importância da proposta de investigação/ou intervenção pode ser evidenciada tomando como referência três dimensões, a saber:

Justificativa individual. A escolha deste tema decorre, antes de tudo, de um anseio pessoal, por entender de que ao nos constituirmos professores também nos constituímos em profissionais com determinado poder de intervenção em uma parcela significativa da sociedade, e esse poder nos avaliza a atuarmos nas mentes destes jovens, contribuindo para a “consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários” (BRASIL, 2013, p. 501).

A postura de alguns profissionais da educação, que muitas vezes se eximem de atuar em situações de tensionamento, tem contribuído para legitimar exatamente o que a Lei 10639/03 determina que seja eliminado de nossas práticas pedagógicas. Há um entendimento geral consciente/cômodo, que a democracia racial é algo presente na cultura de nosso país. Diante desta percepção, entendemos da necessidade da formação docente para tratar de tema tão controverso. Precisamos de metodologias diferenciadas que realmente dialoguem com a realidade que tem sido evidenciada de forma inegável pela mídia.

Justificativa acadêmica: Face a necessidade de produção teórica/metodológica com vistas a auxiliar o docente.

Justificativa social: Refletir sobre o fato da Lei nº 10.639/03 significar ponto de chegada e ponto de partida. Chegada porque é a culminação de uma luta dos movimentos negros declarando guerra ao mito da democracia racial. E partida porque desafia não só a escola, mas a sociedade como um todo a repensar, a ressignificar a presença do negro no Brasil. Não como persona non grata, mas como agente histórico.

Destarte, contribuir para a formação de professores, ainda mais em tema tão polêmico, torna-se de extrema relevância social, dado que não é mais possível a escola furtar-se a tal discussão. Os comportamentos visualizados nas redes, e dentro do próprio contexto escolar corroboram tal afirmação/necessidade. A formação docente não se dá apenas na acumulação de conteúdos e técnicas, mas sim, através de um trabalho permanente de reflexão crítica e da construção de uma identidade pessoal-profissional. A ação reflexiva supera a racionalidade, o tecnicismo, e encontra ambiente profícuo na intuição, emoção e paixão, pilares que alimentam o “ser” professor.

## **OBJETIVO GERAL**

Contribuir para a discussão teórico/metodológica do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana a partir da realização de minicursos de formação de professores, objetivando desta forma redimensionar de forma reflexiva/analítica, as ações educativas em relação aos conteúdos, metodologias, recursos didáticos e práticas avaliativas que valorizem os conhecimentos da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana, assim como o tratamento adequado das questões raciais em sala de aula.

## **Objetivos específicos**

- Refletir sobre os debates teóricos acerca do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana vislumbrando possibilidades metodológicas;
- Desconstruir a ideia do mito da democracia racial, provocando através de abordagens diferenciadas um estranhamento e desnaturalização das verdades que nos constituem enquanto sociedade, enquanto escola;
- Agir de forma reflexiva sobre a prática educacional;
- Elaborar e validar fundamentação teórica-metodológica acerca da temática com professores da rede pública municipal de Giruá/RS.





## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### 2.1 DISCUSSÃO GERAL SOBRE PRECONCEITO RACIAL CONTRA NEGROS E SEUS DESCENDENTES

Tratado datado de 1778 com a classificação do Homo Sapiens em cinco variedades,

a) Homem selvagem. Quadrúpede, mudo, peludo. b) Americano. Cor de cobre, colérico, ereto. Cabelo negro, liso, espesso; narinas largas; semblante rude; barba rala; obstinado, alegre, livre. Pinta-se com finas linhas vermelhas. Guia-se por costumes. c) Europeu. Claro, sanguíneo, musculoso; cabelo louro, castanho, ondulado; olhos azuis; delicado, perspicaz, inventivo. Coberto por vestes justas. Governado por leis. d) Asiático. Escuro, melancólico, rígido; cabelos negros; olhos escuros, severo, orgulhoso, cobiçoso. Coberto por vestimentas soltas. Governado por opiniões. e) Africano. Negro, fleumático, relaxado. Cabelos negros, crespos; pele acetinada; nariz achatado, lábios túmidos; engenhoso, indolente, negligente. Unta-se com gordura. Governado pelo capricho (HERNANDEZ, 2008, p.19).

Discorre-se acerca do preconceito racial contra negros e seus descendentes. E isso é de uma obviedade cruel. Pode-se observar de forma corriqueira em agências de notícias e nos espaços escolares, situações discriminadoras. No entanto, como reverbera Nelson Mandela “ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou por sua religião, (...) Para odiar as pessoas precisam aprender”. Então como 'nasce' o preconceito?

Barros, reflete sobre essa condição, e esclarece sobre a trajetória desta construção. Inicialmente entre os séculos XVI e XIX, os “negros” não se viam na África como “negros”. “Negro” foi na verdade uma construção “branca” – já que os povos africanos enxergavam a si mesmos como pertencentes a grupos étnicos bem diferenciados e em geral, hostis entre si. Na verdade, o aspecto diferencial “Negro” foi grosso modo construído no Ocidente Europeu a partir da imposição da superação de diversas diferenciações que existiam (e existem até hoje) nas sociedades tribais africanas, tais como: diferenças de altura, espessura labial, contorno do rosto ou de tipo de cabelo, – sem contar que as várias sociedades tribais acrescentavam as diferenças naturais outras de ordem cultural, como um corte de cabelo, o uso de brincos, a utilização de determinada indumentária. Esses aspectos eram mais

relevantes na África para compor a distinção de etnias, do que o tom da pele (BARROS, 2009).

O projeto de diferenciação, de uma dimensão racial negra por oposição ao branco, comandado brilhantemente pelo branco europeu, ocorreu ao longo de quatro séculos, envolvendo a implantação, realização e superação do escravismo, nele residia a justificativa para a escravização. Este constructo ideológico desqualificador, enraizadíssimo na cultura brasileira, manifestasse em forma de Racismo.

Para Rosemberg, Brazilli e Silva (2003), racismo é uma ideologia ou um processo através do qual grupos, com base em características biológicas e culturais (verdadeiras ou atribuídas), são percebidos como uma raça ou grupo étnico diferente e inferior.

As teorias racistas nasceram na Europa no século XVIII, na crise da Revolução Francesa, mas somente dominaram o cenário intelectual mundial no século seguinte, sob a tutela das teorias evolucionistas cientificamente respeitadas. No século XVII, sua apresentação necessitava de força ideológica, de uma doutrina que trabalhava uma história heroica do povo francês, numa perspectiva de formar uma representação segundo a qual os nobres formavam uma parcela heroica e forte, predestinada pela origem biológica e social. No século XIX, no entanto, o racismo aparece na sua forma mais sofisticada – como instrumento do imperialismo e como uma justificativa “natural” para a supremacia dos povos da Europa Ocidental sobre o resto do mundo, foi esse tipo de “racismo” que a intelectualidade brasileira incorporou e reproduziu. Teorias produzidas por norte-americanos como Agassiz, ou europeus como Buckle, Gobineau e Couty, fizeram referências diretas ao Brasil (DAMATTA, 1987, p.74).

O racismo no Brasil, segundo Antonio Sérgio Alfredo Guimarães surge como doutrina científica, quando se avizinha à abolição da escravatura e, conseqüentemente, à igualdade política e formal entre todos os brasileiros, e mesmo entre estes e os africanos escravizados. O racismo não deve ser visto apenas como uma reação à igualdade legal, mas também em relação as desigualdades regionais que aumentavam (GUIMARÃES, 2004).

Outra questão é em relação ao caráter do “racismo à brasileira”, que diferentemente dos Estados Unidos, onde a diferenciação racial é baseado na **origem**, em marcadores genéticos, é baseado na **marca**, em marcadores fenotípicos. Aí temos a expressão *boa aparência*<sup>2</sup> que traz como suporte analítico

---

<sup>2</sup> Os jornais de grande circulação até a década de 90 traziam de forma flagrante um critério para o preenchimento das vagas de emprego, sobretudo de atendimento: a boa aparência. O Ministério Público, em 1992, em um acordo com os grandes jornais conseguiu que estes anúncios não fossem mais veiculados. A alegação de que

Oracy Nogueira, o qual formula que no Brasil o racismo não é de *origem* e sim de *marca*.

Considera-se como preconceito racial uma disposição (ou atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, aos quais se têm como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece. Quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se que é *de marca*; quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que é *de origem* (NOGUEIRA, 2006, p.292).

Então, o Brasil passa a investir na tentativa de embranquecer a nação. Um processo biológico ganha conotações político-ideológicas. A tese do branqueamento surge como forma de conciliar a crença na superioridade branca com a busca progressiva do desaparecimento do negro, cuja presença era interpretada como sendo um mal para o país.

Para Schwarcz (1993), o embranquecimento fazia parte de um projeto nacional, que deveria anular a presença de negros e negras no país, ou seja, a ideologia do branqueamento foi um elemento essencial nas questões raciais brasileira, e através dela, “ a miscigenação, um simples fenômeno biológico, recebeu uma missão política de maior importância, pois dela dependeria o processo de construção das identidades nacionais” (Munanga, 2003, p.10). Acreditava-se que a miscigenação implicaria na extinção de índios negros, e do próprio mestiço, para originar uma raça ariana brasileira. No entanto para muitos estudiosos, no século XIX a mestiçagem implicava em degeneração racial e também social,

Os mestiços exemplificavam, [...], a diferença fundamental entre raças e personificavam a 'degeneração' que poderia advir do cruzamento de 'espécies diversas'. Com respeito a essa noção, conviviam inclusive, argumentos variados. Enquanto Broca defendia a ideia de que o mestiço, à semelhança da mula, não era fértil, teóricos deterministas como Gobineau e Le Bon advogavam interpretações opostas, lastimando a extrema fertilidade dessas populações que herdavam sempre as características mais negativas das raças em cruzamento. [...]. As raças humanas, enquanto 'espécies

---

havia um racismo implícito nesta prática foi fundamental para o acatamento destas diretrizes. Neste processo de recrutamento, como demonstram Bento (2000), Santos (2003) e Telles (2003), a cor da pele tinha um valor preditivo para determinar a boa aparência. Em última instância esta era uma condição decisiva para a ocupação da vaga, embora alguns autores, como, por exemplo, Talhivini (2006), tenham sugerido que este critério estritamente faria referência apenas ao vestuário, à higiene pessoal ou aos cabelos desalinhados.

,diversas', deveriam ver na hibridação um fenômeno a ser evitado (SCHWARCZ, 1993, p. 74).

Passa-se a investir também na imigração de brancos europeus, que

Resolveriam tanto a questão do embranquecimento quanto o problema da mão de obra que surge com a libertação dos escravos. A intenção era incentivar o avanço da imigração de europeus para o Brasil, com a finalidade de promover o clareamento da população brasileira, visando à formação de uma nação embasada na dita superioridade racial dos brancos. Tais argumentos eram direcionados as elites brancas e procuravam [...] convencê-las de que a imigração aumentaria o coeficiente de "massa ariana" no país: o cruzamento e o recruzamento acabariam por branquear o Brasil num futuro próximo ou remoto (CARONE, 2003, p.16).

Diferentemente do “racismo científico”, o ideal de branqueamento sustentava-se em um otimismo em relação à mestiçagem e aos “povos mestiços”, reconhecendo a expressiva presença do grupo identificado como mulato, aceitando sua relativa mobilidade social e sua possibilidade de continuar em uma trajetória em direção ao ideal branco. Era forma de aperfeiçoar as raças inferiores e chegar a uma unidade nacional a partir dos distintos povos do Brasil (HOLSTON, 2013, p. 104).

Entretanto a tão sonhada raça ariana não se concretizou. E o que antes era tido como negativo (a mistura de raças), a partir da década de 1930, torna-se símbolo integrador poderosíssimo e eficaz, pois serve “para desmobilizar os negros e legitimar as desigualdades raciais vigentes desde o fim do escravismo”. (HASENBALG, 1979, p. 241). Ainda segundo Schwarcz (2007) na década de 30 “o mestiço transformou-se em ícone nacional, em um símbolo de nossa identidade cruzada no sangue, sincrética na cultura” (p.187).

Paradoxalmente ao nascimento do mito da democracia racial surge na década de 1930, a Frente Negra Brasileira (FNB)<sup>3</sup> Nos anos seguintes, assistiu-se à emergência de várias outras agremiações com o mesmo fim, como o Movimento Brasileiro contra o Preconceito Racial, a Associação dos Brasileiros de Cor, a União Nacional dos Homens de Cor, a Associação José do Patrocínio e o Movimento Afro-brasileiro de Educação e Cultura.

---

<sup>3</sup> Frente Negra Brasileira (FNB) foi um movimento negro, fundado em outubro de 1931, tendo sido reconhecido como partido político em 1936, vigendo até o golpe de 1937, que pretendia combater o racismo no Brasil e promover melhores condições de trabalho, saúde e educação para a população negra brasileira.

Na década de 1940, foi fundado o Teatro Experimental do Negro (TEN)<sup>4</sup>, a partir de onde surgiu o Comitê Democrático Afro-brasileiro, com vistas à luta pela libertação de presos políticos. O Teatro Experimental do Negro promoveu a Convenção Nacional do Negro Brasileiro e a Conferência Nacional do Negro.

As teorias racistas e o projeto de branqueamento foram progressivamente sendo substituídos pela ideologia da democracia racial. Nesta nova formulação da questão racial destaca-se a dimensão positiva da mestiçagem e afirma-se a unidade de um povo como produto da miscigenação racial. Conforme Alberti (2007), com a mistura das raças e fusão dos grupos presentes na formação da Nação, haveria espaço para o nascimento de uma sociedade integrada, mesmo que heterogênea. A gradual substituição do discurso das hierarquias raciais pelo mito da democracia racial, permitiu a afirmação e valorização do povo brasileiro, não implicando necessariamente na negação da inferioridade dos negros.

A sociedade brasileira constrói e incorpora ao seu cotidiano uma forte representação de liberdade e generosidade racial. O ideário da democracia racial busca desconsiderar a hierarquia social fundamentada na raça, no entanto reforça o ideal de branqueamento e promove a mestiçagem e seu produto, o mulato. Ao negar a influência do aspecto racial na estrutura da desigualdade social no Brasil, a pretensa democracia racial representou um obstáculo no desenvolvimento de instrumentos de combate aos estereótipos e preconceitos raciais que continuavam atuantes na sociedade, intervindo no processo de competição social e de acesso às oportunidades. Além disso diminuiu as possibilidades de enfrentamento concreto e efetivo das reais situações vivenciadas pela população negra. Como pontua Kamel (2006), quando questiona acerca de um enfrentamento que se quer existe na concepção de muitos.

Gilberto Freyre (1998), um dos maiores responsáveis por esta mudança de conceito e apontado por vários autores e autoras como um dos principais teóricos que interpretou, sistematizou e divulgou o mito da democracia racial com sua obra clássica *Casa Grande & Senzala* (primeira edição datada de 1933), defendendo que o Brasil estava livre do racismo e da discriminação racial. No livro evidencia a contribuição africana de forma positiva em todos os âmbitos da formação histórica

---

<sup>4</sup>Idealizado, fundado e dirigido por Abdias do Nascimento em 1944 no Rio de Janeiro, o Teatro Experimental do Negro teve como objetivo a valorização do negro no teatro e a criação de uma nova dramaturgia.

do Brasil, elogiando a figura do mulato, sendo este o elemento síntese da miscigenação que representaria a sociedade brasileira. Tem como objetivo central fazer um elogio à mestiçagem como opção da identidade nacional, construindo desta forma a noção de país mestiço (sem preconceitos e discriminações). Freyre analisava a sociedade por um viés reducionista, uma vez que não discutia as manifestações de poderio dos senhores em relação aos escravos, mas os considerava apenas como sendo fruto de antagonismos culturais, dos quais não seriam capazes de propiciar conflitos de forma mais extrema. Ajudou a propagar a ideia (muito útil para as elites do poder), de que no Brasil existia uma harmonia entre as raças, percepção esta que se expandiu e se tornou conhecida nacional e internacionalmente como os estudos de Gilberto Freyre.

A desigualdade passa desta forma a ser atribuída pela condição social do indivíduo, não mais pela sua cor. E, ainda, a ideia de democracia desobriga o branco de responsabilidades quanto ao negro. Forma-se um consenso entre os brancos quanto à inexistência de problema racial no Brasil, dificultando as demandas dos movimentos sociais negros.

Guimarães corrobora as afirmações de Hasenbalg e Alberti, apontando que foram inúmeras as tentativas de minimizar as diferenças e eleger a multiculturalidade a base da sociedade brasileira:

Ou seja, para ser mais claro, eram fatos estabelecidos, já em 1935, pelo menos entre os intelectuais modernistas e regionalistas, que: (a) o Brasil nunca conhecera o ódio entre raças<sup>5</sup> ou seja, o “preconceito racial”; (b) as linhas de classe não eram rigidamente definidas a partir da cor; (c) os mestiços se incorporavam lenta mas progressivamente à sociedade e à cultura nacionais; (d) os negros e os africanismos tendiam paulatinamente a desaparecer, dando lugar a um tipo físico e a uma cultura propriamente brasileiros. (Guimarães, 2004, p.16).

Vale ressaltar que a crença na democracia racial tinha origem muito mais nos desejos de seus formuladores do que na realidade. Dado que a democracia racial acontecia no campo das ideias, destoando da prática. Entretanto, esse mito perpassava toda uma nação, tornando-se o Brasil, conforme Guimarães, um exemplo de “uma nova moral de convivência entre os povos, raças e culturas

---

<sup>5</sup> Edward Telles (2003), Alfredo Guimarães (2003) e Eliane Azevedo (1990), compreendem a noção de *raça* como um constructo social, e quer dizer, as representações que são construídas socialmente pelos agentes por meio da apreensão que estes possuem sobre a cor da pele e caracteres fenotípicos, que são atravessados por estereótipos, devido à longa duração de sua formulação original (*raça* em sentido biologizado e determinista) do século XIX.

diferentes” (2004, pag.18). Nosso país, do ponto de vista de acolhimento das diferenças étnicas, passa a ser reverenciado como modelo e passível de estudo, pois aqui “inexistia” um problema racial. A UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura) patrocinou diversas pesquisas na sociedade brasileira, devido à reputação de que no Brasil as tensões étnico-raciais possuíam pequenas proporções. Tais análises foram desenvolvidas por estudiosos como: Roger Bastide, Florestan Fernandes, entre outros. Mas os resultados descobertos nessa investigação não foram os almejados. Os pesquisadores pontuaram que existia ampla desigualdade entre brancos e não-brancos, tanto no viés econômico quanto no social, evidenciando uma intensa correlação entre cor, raça e status socioeconômico. Desta forma, evidencia-se o engodo da democracia racial brasileira, ficando perceptível a existência do preconceito racial nas relações cotidianas

A construção ideológica da democracia racial está entrosada em uma matriz de conservadorismo ideológico, na qual a unidade nacional e a paz são as principais preocupações da elite brasileira da época. A democracia racial investe numa “integração” dos racialmente subordinados deixando os negros politicamente isolados, pois se existe harmonia racial não há motivos para combater as desigualdades raciais. A ideologia da democracia, passando a imagem de harmonia racial e étnica, tem o objetivo de dissolver as tensões e controlar as áreas de conflitos raciais (HASENBALG, 1979).

Nas décadas de 1950 e 1960, o preconceito de cor e racial ganham visibilidade, mas ainda assim vistos dentro de um contexto de amadurecimento social. Guimarães, destacava que havia o entendimento de que essa intolerância seria superada de forma paulatina “pelos avanços e pelas transformações da sociedade de classe e pelo processo de modernização” (2004, p.24). Não tratava de racismo. O racismo era entendido apenas como doutrina ou ideologia política. No entanto, em fins dos anos 1960 e início 1970, esta definição muda, e não apenas no Brasil. Foi nesse período que surgiram diversos trabalhos que confrontam a concepção de Freyre. Florestan Fernandes (1965) afirma que a tese de Freyre, escamoteia como de fato acontecem as relações raciais no país, baseadas na discriminação e preconceito, consolidado em um racismo estrutural. Esses processos são decorrentes da colonização, na qual o negro era coisificado, tratado



como propriedade, ocupando os lugares mais inferiores na hierarquia social. Com o fim da escravidão, pela falta de políticas que o inserissem na estrutura que ora o explorava, continuou a ocupar os mesmos espaços, sendo marginalizado, sob diversas formas, em vários setores- entre os quais a escola.

Passa-se a compreender o racismo como processo inerente a toda sociedade multirracial, a medida que “a pertinência a um grupo sócio-racial prevalece sobre a realização na atribuição de posição social” (HASENBALG, 1979, p. 66).

Hall corrobora tal afirmação quando diz que,

As identidades sociais, que são exatamente aquelas identidades idealizadas a partir de categorias sociais, como por exemplo, classe, gênero ou raça, exercem regras práticas para a significação e/ou a ação social. Contudo, elas se desenvolvem em um contexto histórico, que propicia seu aparecimento, reconhecimento e contestação (1999, p12).

Tentou-se pelo viés marxista entender a luta contra o preconceito como lutas de classe (algo similar acontece em relação ao movimento feminista). No entanto,

O racismo, como construção ideológica incorporada em e realizada através de um conjunto de práticas materiais de discriminação racial, é o determinante primário da posição dos não-brancos nas relações de produção e distribuição (HASENBALG, 1979, p.114).

Carlos Hasenbalg, pontua ainda que,

Discriminação e preconceito raciais não são mantidos intactos após a abolição mas, pelo contrário, adquirem novos significados e funções dentro das novas estruturas e as práticas racistas do grupo dominante branco que perpetuam a subordinação dos negros não são meros arcaísmos do passado, mas estão funcionalmente relacionadas aos benefícios materiais e simbólicos que o grupo branco obtém da desqualificação competitiva dos não brancos (1979, p.85).

O movimento negro, paralelamente, continua a sua luta. Em 1950, ocorreu o 1º Congresso do Negro Brasileiro. Foi um evento muito importante, porque foi concebido como uma resposta aos que tomavam as populações afrodescendentes exclusivamente como objeto de estudo, sem considerá-las como produtoras de conhecimento.

O período dos governos militares caracterizou-se pela negação da existência de um problema racial no Brasil. Conforme Hasenbalg (1996), o tema passou a ser

abordado como questão de “segurança nacional”. No Censo Demográfico de 1970, a pergunta sobre cor foi eliminada. E embora, oficialmente a questão racial fosse matéria vencida, o governo militar foi signatário de três importantes tratados internacionais sobre o tema: a Convenção 111 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) concernente à Discriminação em Matéria de Emprego e Profissão (1968); a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino (1968); e a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação (1969), e se fez presente nas duas conferências mundiais contra o racismo em 1978 e 1983.

A década de 1970 é marcada ainda pela intensificação da militância antirracista, voltada para a valorização do negro e para a conquista e defesa de sua cidadania. A pauta dessas organizações foi, em grande parte a mesma: luta contra a discriminação e o preconceito; denúncia do caráter violento do mito da *democracia racial*.

Os militantes do movimento negro participaram de eventos mundiais, como o VI Congresso Pan-Africano (Dar-es-Salaam 1974); a I Reunião da União de Escritores Africanos & Encontro para Alternativas Africanas (Dacar, 1976); o I Congresso de Cultura Negra das Américas (Cali, 1977) e o II Congresso de Cultura Negra das Américas (Panamá, 1980). Denota-se neste contexto que a questão racial é repensada mundialmente.

Os anos 1980 e 1990 inauguram de forma mais veemente, uma nova perspectiva frente ao racismo. O restabelecimento da democracia e a comemoração do Centenário da Abolição da Escravatura, trazem consigo a criação de conselhos e órgãos que tinham como objetivo atuar na defesa e promoção da população e da cultura negra (Santos, 2006). Entretanto, o diálogo das organizações que defendiam a democracia e o fim do regime autoritário com o movimento negro era complexo. A pauta da discriminação racial permaneceu desprestigiada pelos partidos de oposição, inclusive os de esquerda e pelas organizações sindicais, que tratavam o tema como periférico, centrando-se nas lutas de classe. As desigualdades raciais ainda eram interpretadas pelo ângulo da pobreza e como resultado de carências da população negra, como o suposto despreparo para participar do mercado de trabalho moderno.

Apesar dos esforços desses movimentos para tal, a negação de uma questão racial no Brasil e o silêncio sobre a mesma continuaram, nessa época, sendo uma regra, não só para a elite dirigente brasileira, mas também para a maioria das organizações da sociedade civil (partidos políticos, centrais sindicais, sindicatos de trabalhadores, sindicatos de empresários, movimentos sociais, igrejas- católica e protestante- entre outros). Mesmo entre essas últimas, foram raras as instituições que enxergaram uma questão racial no país (SANTOS, 2007, p. 138-139).

Conforme Garcia (2006), a década de 1980 também pode ser considerada prodigiosa no que se refere a mobilização em torno da questão racial. O Movimento Negro Unificado (MNU), que consolida-se em 1978, expande-se. Organiza encontros, campanhas nacionais. Positiva-se o termo NEGRO, motes como: “Negro é lindo!”, “Negra, cor da raça brasileira!”, “Negro que te quero negro!”, “100% Negro”, “Não deixe sua cor passar em branco!” (este último utilizado no censo em 1990), passam a ser veiculados. A questão étnico-racial também encontra eco na Campanha da Fraternidade de 1988, cujo tema é Ouvi o clamor deste povo. Neste processo, o termo negro é resgatado e dotado de nova significação, “tornou-se uma palavra de ordem, de reconstrução da dignidade, de desenvolvimento da autoestima. Transformamos desqualificação na qualificação maior de nossa identidade” (GARCIA, 2006, p.23).

No entanto, continuamos a viver no Brasil, como bem define Schwarcz (2001, p.77) sob o efeito da ditadura do senso comum, que tem naturalizado a democracia racial. Ainda que a proposição de que não existe racismo se torne menos consensual, constitui-se em uma das representações do mito - definido por Hasenbalg (1979), como instrumento ideológico que visa ao controle social para legitimação da estrutura vigente da democracia racial propagada dentro e fora do país. O mito mantém-se além de sua desconstrução racional, e mesmo reconhecendo-se a existência do racismo no Brasil, “ele é sempre atributo de outro” (Schwarcz, 2001, p.77). Del Priori (2006) afirma que não somos racistas, mas sim fazedores de preconceitos<sup>6</sup>. Este tipo de posicionamento cristaliza a ideia de não

---

<sup>6</sup> GUIMARÃES (2006), escreve que “Pierre Bourdieu e Loïc Wacquant se perguntavam, em famoso libelo contra o imperialismo cultural norte-americano: “Quando será publicado um livro intitulado “O Brasil Racista”, segundo o modelo da obra com o título cientificamente inqualificável, “La France Raciste”, de um sociólogo mais atento às expectativas do campo jornalístico do que às complexidades da realidade? “Igual desafio me coloca a Folha. Eu respondo: sim, somos um país racista, se por racismo entendermos a disseminação no nosso cotidiano de práticas de discriminação e de atitudes preconceituosas que atingem prioritariamente os pardos, os mestiços e os pretos. Práticas que diminuem as oportunidades dos negros de competir em condições de igualdade com pessoas mais claras em quase todos os âmbitos da vida social que resultam em poder ou riqueza”.

existência de racismo no Brasil, e ratifica discriminações a grupos historicamente marginalizados.

O Brasil é representado como uma aquarela: diverso em sua cor, mas com identidade única. Essa representação criou situações paradoxais. Enquanto que o orgulho nacional não abre mão dessa pluralidade racial tão exaltada, a produção intelectual brasileira sobre a nossa formação nacional, inclusive livros didáticos, é orientada por uma perspectiva eurocêntrica. Todavia, enquanto a miscigenação e a pluralidade étnica são enaltecidas a parcela não-branca convive com a discriminação.

A Fábula das Três Raças, concebida no século XIX, por Von Martius, fortalece a estrutura discriminante. Projeta a história de uma nação americana construída com a participação de três elementos étnicos: o branco, o negro e o índio. Extraíndo do branco a inteligência, do negro a força e do índio a alegria. O pilar da construção dessa nação e nacionalidade seria do branco, que moldaria as contribuições dos demais, formando o país da cordialidade. Por muito tempo essa foi a representação do Brasil- reforçando a ideia de um país de brancos ou em vias de embranquecer-se. Fry (2005) aponta que as ações afirmativas raciais ao juntar pardos e pretos numa única categoria de negros, efetivamente produzem um Brasil de apenas três raças: negros, brancos e índios, redundando na negação de um país híbrido.

Gilberto Freyre (1998), analisa a contribuição dessas três matrizes culturais diferenciadas em um “equilíbrio de antagonismos”, sendo isso expresso na escravidão, que seria um dos momentos de confraternização entre o senhor e o escravo, insinuando desta forma que a escravidão na colonização portuguesa dos trópicos seria mais branda que nas demais sociedades que valeram-se do trabalho escravo. Discorda da hierarquização presente na Fábula das Três Raças, pois compreende a contribuição de cada elemento formador do povo brasileiro. Elege a mestiçagem como uma opção de identidade nacional. Desta forma, homogeniza diferenças, obscurece a diversidade, e reitera, que no Brasil não existe racismo, pois este não teria sentido em uma sociedade mestiça. Desconsiderava que a miscigenação havia sido construída a partir da dominação, colonização e violência, principalmente a violência sexual dos homens brancos em relação às negras e índias.

A negação, pela sociedade brasileira, do valor da herança cultural e histórica negra, legitima a busca incessante pela preservação e valorização das tradições culturais de origem africana. O movimento negro não só denuncia essa dinâmica da sociedade brasileira, como pressupõe o nascimento de uma nova base da qual deve emergir uma identidade de negro, sujeito de sua história e cultura. Estudos alavancados a partir de então buscam descobrir os micromecanismos de discriminação, e neste contexto as escolas, a sala de aula, o livro didático recebe atenção especial. A escola foi escolhida para promover uma autorreflexão na sociedade. Uma auto imagem do negro e do não negro. Professores e alunos carregam uma herança sociocultural. Raça, etnia e cor são categorias importantes em nossa cultura, pois constroem identidades. Problematicar essas categorias no universo escolar, significa discuti-las no momento em que são formuladas por uma parcela importante da população em uma etapa crucial de suas vidas, pois como diria Mandela ninguém nasce preconceituoso.

Políticas reparatórias passam a fazer parte da pauta do governo, pretendendo por fim a ideia que por muito tempo habitou os imaginários brasileiros: o mito da democracia racial. No entanto, percebe-se a resistência em promover a educação das relações étnico-raciais. É um projeto que incomoda porque desestrutura as relações e compreensão de sociedade. Reluta-se em aceitar a estratificação baseada na condição econômica, mas principalmente na cor e na raça.

## 2.2 LEI 10.639/2003 - CONTEXTO DE CRIAÇÃO

### 2.2.1 As Constituições brasileiras e a questão racial

A Lei nº 10.639/2003, que determina a inclusão de conteúdos relacionados à Cultura Afro-brasileira e à História da África no trabalho dos professores nas escolas, não surgiu do bom senso dos governantes. É resultado de mais de um século de lutas. A atuação política das populações negras pode ser percebida desde o período anterior ao fim da escravidão. A produção historiográfica recente tem enfatizado a importância da atuação da população negra (escrava e liberta) nas lutas pela Abolição. Essa percepção serve para desqualificar os argumentos que definem as populações não-brancas como incapazes, ingênuas, isentas de visão

política e afeitas à condução, à subordinação e ao controle. Um caminho longo foi trilhado para que este ordenamento jurídico acontecesse.

Matilde Ribeiro, ministra chefe da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial/SEPPIR<sup>7</sup>, em 2004, afirma que “O Brasil, Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afro-descendente brasileira até hoje” (BRASIL, 2004, p.7). E esta permissividade esteve presente nas Constituições deste país, que tratavam de invisibilizar o negro, ascendendo-o como cidadão mas negando-lhe igualdade de acesso. A reflexão acerca das Cartas Magnas faz-se necessária para compreendermos um pouco da trajetória e das motivações dos movimentos negros, que culminam hoje em ações afirmativas<sup>8</sup> e ordenamentos como a Lei nº 10.639/2003.

No século XIX, ainda que a elite colonial brasileira não tenha organizado um sistema de discriminação legal que justificasse as diferentes posições dos grupos raciais, compartilhava um conjunto de estereótipos negativos em relação ao negro. O elemento branco era dotado de positividade que se acentuava quanto mais próximo estivesse da cultura europeia. Cultivavam-se estereótipos ligados à raça e ao ideal de branqueamento que operaram ativamente enquanto vigorou a escravidão.

“Houve durante boa parte da história do Brasil uma noção generalizada de que a raça branca [...] acabaria assimilando e “aperfeiçoando” as raças inferiores, extinguindo sua inferioridade racialmente marcada por meio da aplicação de “métodos adequados de civilização” (HOLSTON, p.103).

Na década de 1820, o Brasil era habitado por 4,4 milhões de pessoas, esse total compreendia 2488743 pessoas livres, 1107389 escravos e uma população indígena de 800 mil. Descreve-se neste período o início de intensa miscigenação, apontando uma porcentagem de 10% a 20% da população total. (HOLSTON, 2013).

E é com este panorama que em 25 de março de 1824, menos de dois anos da Independência, outorga-se a primeira Constituição brasileira, cuja redação pontua no inciso I do artigo sexto o seguinte: “São cidadãos Brasileiros: os que no Brazil

---

<sup>7</sup>SEPPIR criado em março de 2003, objetivando fortalecer a implementação de ações afirmativas no Brasil.

<sup>8</sup>[...] são medidas especiais e temporárias, tomadas ou determinadas pelo Estado, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. (Santos, 2001, p.42).

tiverem nascido, quer sejam ingenuos, ou libertos, ainda que o pai seja estrangeiro, uma vez que este não resida por serviço de sua Nação.”

Holston (2013), em sua obra “Cidadania Insurgente”, chama atenção para o fato de que embora a lei maior tivesse um status includente, a cidadania nacional brasileira não era igualitária. Nem todos os cidadãos tinham direitos legalmente iguais e uniformes.

Igualdade não era uma expectativa vinculada à cidadania, [...]. O Estado brasileiro formulou a cidadania, e os brasileiros a praticaram, como um sistema de distribuição diferenciada de direitos. [...] o Estado discriminava os cidadãos em diferentes categorias de direitos desiguais, privilégios, imunidades e poderes (p.98).

Na carta de 1824, no artigo 179, que define os direitos do cidadão, quase que uma cópia fiel da Declaração Francesa, lemos o seguinte: “A Lei será igual para todos, quer proteja, quer castigue, e recompensará em proporção dos merecimentos de cada um”.

Com isso, ignorava-se o regime escravocrata, vigente na época e que destituía o negro de sua humanidade. Situava-se o negro em região limítrofe entre coisa (com efeito patrimonialista) e pessoa. Para fins de direito, conforme o interesse de seu senhor adquiria ou perdia sua precária personalidade. Quando implicado em delitos, e na condição de autor era responsável, sofrendo as penalidades legais. Quando na condição de vítima era coisificado, não gozando dos direitos concedidos ao cidadão livre. Não eram assistidos pelo arcabouço jurídico penal da época.

Na primeira Constituição republicana, em 1891, a igualdade volta a ser preconizada mas com efeitos mais amplos, e como destaca Mattos (2000), a abolição coincide com o nascimento da República e com a disseminação de ideias de igualdade e cidadania que lhe são associadas. Entretanto, os ideais republicanos e liberais expandem-se na mesma proporção da adesão às formulações racistas, evidenciando-se a dificuldade em reconhecer a cidadania do recém liberto numa sociedade hierárquica. No artigo 72 estabelece que “Todos são iguais perante a Lei. A República não admite privilégio de nascimento, desconhece foros de nobreza, extingue as ordens honoríficas existentes e todas as suas prerrogativas e regalias, bem como os títulos nobiliarchicos e de conselho”.

Afasta de forma contundente os privilégios da nobreza, mas não refere a questão racial, perpassando a ideia de que somente um país branco seria capaz de realizar os ideais do liberalismo e do progresso, excluindo dos direitos políticos mendigos e analfabetos. Silva Junior ressalta que, “indiretamente impede o acesso dos negros às urnas – ao impor a alfabetização como um requisito para o direito de sufrágio em um país recém saído do escravismo”. (1998, p.8). No artigo 70, a carta determina que:

São eleitores os cidadãos, maiores de 21anos, que se alistarem na forma da lei.  
 § 1º Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos Estados:  
 1º. Os mendigos;  
 2º. Os analfabetos;  
 § 2º. São inelegíveis os cidadãos não alistáveis.

Os debates parlamentares, nos anos 1920, de projetos de Lei, na Câmara dos Deputados, preocupavam-se em impedir a imigração de “indivíduos de cor preta”. Entendiam que O Brasil parecia branquear-se de maneira significativa, e que a presença espúria negra, através do processo imigratório deveria ser evitada a todo custo. Discurso semelhante é encontrado nos debates da Assembleia Nacional Constituinte (ANC) de 1934.

Somente na Constituição de 1934 (após Revolução Constitucionalista), pela primeira vez aparece a palavra raça: “Todos são iguaes perante a lei. Não haverá privilégios, nem distincções, por motivo de nascimento, sexo, raça, profissões próprias ou dos paes, classe social, riqueza, crenças religiosas ou ideas políticas (artigo 113).

Entretanto, no Artigo 121, inciso 6º lê-se o seguinte: “A entrada de imigrantes no território nacional soffrerá as restricções necessárias à garantia da integração ethnica e capacidade physica e civil do imigrante.”. No Artigo 138, destaca como um das incumbências da União, Estado e Municípios o estímulo a educação eugênica.

O texto constitucional deixava claro a preferência pelo imigrante europeu e ao referir eugenia reiterava a ideia da pureza das raças, repudiando os cruzamentos das mesmas. O decreto-lei nº7.967 de 1945, corrobora tal afirmação quando diz: “Atender-se-á, na admissão de imigrantes, à necessidade de preservar e



desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência europeia”.

A década de 1930, foi emblemática no que se refere a questão da criação do mito da democracia racial. Foi nela que teve início o processo de valorização da miscigenação, com claras inspirações norte-americanas e em obras clássicas como Casa Grande & Senzala, de Gilberto Freyre e Raízes do Brasil, de Sérgio Buarque de Holanda. E foi nela também que com o advento do Estado Novo, regime ditatorial capitaneado por Getúlio Vargas e com claras inspirações nazi-facistas, redige-se a Constituição de 1937 propalando a igualdade no inciso 2 do artigo 122, sem fazer menção à raça. Alguns podem pontuar que palavras não implicam em mudança de mentalidades, no entanto a presença no texto constitucional de 1934, da palavra raça já configurava uma vitória.

A Constituição de 1946, no entanto, não presenciou tal termo. Reforçou o princípio da igualdade de todos os cidadãos perante a lei e estabeleceu a liberdade de manifestação de pensamento, porém rechaça a propaganda contra preconceitos de raça ou de classe, aumentando o silêncio de quem sofre discriminação. Neste mesmo ano o senador Hamilton Nogueira pleiteou inserir texto prevendo a criminalização por discriminação racial sem êxito. Em 1951, a Lei Afonso Arinos, foi o primeiro código brasileiro a tratar do problema da discriminação no Brasil, mas não teve como motivação o reconhecimento do preconceito sofrido pela população negra no país, presenciou eventos discriminatórios sofridos por estrangeiros no Brasil.

Já as Constituições de 1967 e 1969, trouxeram o vocábulo de volta e mencionaram a punição contra o preconceito. Os textos similares de ambas, respectivamente nos artigos 150/1967 e 153/1969, dizem que “Todos são iguais perante a lei sem distinção de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. Será punido pela lei o preconceito de raça”.

A Constituição de 1988 inaugura avanços significativos na questão racial. Foi construída por membros eleitos pelo povo e amparada no movimento negro organizado- o que inexistia nas demais Constituições. Reconheceu o caráter multirracial da população brasileira, prevendo a proteção das manifestações das culturas populares. Reverberando, ainda que o ensino de História do Brasil presenciaria as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do

povo brasileiro. Tal disposição contrapõe-se de forma veemente ao previsto na constituição de 1934 que refere à educação eugênica.

Em suma, a Constituição Federal de 1988, conforme Nascimento e Nascimento (2004), dialoga diretamente com a temática da discriminação racial, tendo como marco a afirmação da igualdade, o combate aos preconceitos, o repúdio ao racismo e a defesa da pluralidade e da liberdade de culto. Trata do racismo e o reconhece como crime inafiançável e imprescritível, da mesma forma a diversidade cultural da Nação como aspecto a ser valorizado e reconhecido.

O conceito de isonomia previsto em 1988, prevê conforme Nery Junior (1999, p.42) “tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na exata medida de suas desigualdades”. Tal ideia corrobora a prática das chamadas discriminações positivas, ou ainda políticas afirmativas.

Foi com base no texto constitucional que o deputado Paulo Paim apresentou à Câmara Federal a proposição de lei que seria o embrião da lei 10.639, projeto encaminhado ao Senado, mas arquivado em 1995, e que volta a ganhar notoriedade somente em março de 1999, com a pressão do movimento negro e de algumas lideranças políticas. Chegou-se, então o Projeto de Lei nº 259, formulado pelos então deputados Ben-Hur Ferreira e Esther Grossi: estabelecendo a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática História e Cultura Afro-Brasileira.

### **2.2.2 Da Abolição à 10.639, uma trajetória de lutas**

A Lei nº 10.639, pode ser entendida como o resultado da luta do Movimento Negro organizado, da sociedade civil e também compreendida como resposta à demanda a favor de uma educação democrática, que observe a diversidade étnico-racial brasileira. Porém, é relevante perceber de que um ordenamento jurídico como este decorre de uma intensa caminhada.

A adoção por parte da elite brasileira de uma ideologia racial, teve início em 1870, tendo tornado-se plenamente aceita entre 1880 e 1920. A difusão das teses racistas no Brasil e sua reconstrução em forma de ideologia racial ocorreram no período final da escravidão, enquanto a sociedade adaptava-se a mudança do status jurídico dos negros.

A Lei Áurea, assinada em 1888, retira dos negros a condição de escravos e os impõe outra, cruel na mesma proporção, pois passam a se constituir em um estorvo para a sociedade, sobretudo com a presença crescente da mão de obra dos imigrantes europeus. Não significou o início da desconstrução de valores associados às “designações de cor”, ao contrário, não apenas se observou a continuidade de fenômenos de preconceito, como estes foram fortalecidos com a difusão de ideias do “racismo científico”.

Conforme Hasenbalg, a discriminação racial que estava subsumida na escravidão emerge, após a abolição, transpondo-se ao primeiro plano de opressão contra os negros. Mais do que isso, ela passou a ser um dos determinantes do destino social, econômico, político e cultural dos afro-brasileiros (1979). Desse modo, era necessário que a iniciativa de se inserir numa sociedade excludente, discriminatória e estamental partisse do próprio negro, que, nesse complexo social, buscava formas próprias de se afirmar e de sobreviver, de reconstruir sua especificidade, baseada agora em novos paradigmas. Não houve qualquer preocupação com o ex-agente do trabalho escravo. E conforme Bastide e Fernandes (1955) sem capital social<sup>9</sup> logo os ex-escravos perceberam que a luta pela liberdade fora apenas o primeiro passo para a obtenção da igualdade, pois o racismo não só permanecia como inércia ideológica, como também orientava fortemente a sociedade brasileira no pós-abolição. Tornou-se necessário lutar pela “segunda abolição”.

Luta nada fácil, ainda mais num país que apregoava o embranquecimento como única possibilidade de progresso. Em 1911, o diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, João Batista Lacerda, afirmou em uma Conferência que o “Brasil mestiço de hoje tem no branqueamento em um século sua perspectiva, saída e solução” (SCHWARCZ, 1993, p.15)

Criou-se uma imagem estereotipada do negro, como sendo um indivíduo que pertenceria a uma “raça inferior”. Avaliação que explicitava o preconceito racial e incentivava, segundo Kabengele Munanga, a ideologia da superioridade do homem branco:

---

<sup>9</sup>O capital social é o conjunto de recursos atuais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de intercâmbio e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação de um grupo, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 1998: 67).

apesar do processo de branqueamento físico da sociedade ter fracassado, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças de negros e mestiços. Esse ideal prejudica qualquer busca de identidade baseada na, negritude e na mestiçagem□, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superior (MUNANGA, 2006, p.16).

E foi na educação formal que o negro vislumbrou possibilidades de elevar sua condição. A escola e o saber nela veiculado, passam a ser na visão do ex-escravizado, o passaporte para inserção na sociedade moderna. Florestan Fernandes (1978) afirmava que a escola passa a ser definida pelos negros como possibilidade de ascensão social. Abdias Nascimento, intelectual e militante negro, antes de Fernandes já apontava a educação como possibilidade de superar a exclusão sócio racial.

A questão educacional, ainda no Império, dava mostras do quanto era excludente. Em 17 de fevereiro de 1854, o Decreto nº 1.331 estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores; Em 1856 surge oficialmente a escola pública destinada às crianças maiores de 07 anos livres e vacinadas, sendo proibido o ingresso de crianças escravas e portadoras de moléstias contagiosas; Em 1871, decretada a Lei do Ventre Livre<sup>10</sup>, as crianças libertas têm acesso ao ensino profissionalizante em institutos privados (instituições religiosas que ofereciam formação para ofícios manuais às crianças pobres); Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares (BRASIL, 2004, p.7).

Cunha Junior (1999) reitera essas informações, e aponta a presença de escolas organizadas por negros em Quilombos. O autor corrobora que o Estado Brasileiro Imperial impedia, por meio de leis (como já foi citado), o acesso à instrução pública aos negros. Esse Estado também impedia o acesso ao ensino formal quando, apesar de possuir direito garantido, o indivíduo não possuía condições materiais para a realização plena do direito. A educação formal de

---

<sup>10</sup>A lei de 28 de setembro de 1871, seja dito incidentemente, foi um passo de gigante dado pelo país. Imperfeita, incompleta, impolítica, injusta, e até absurda, como nos parece hoje [...] A sua única parte definitiva e final foi este princípio: 'ninguém mais nasce escravo'. Tudo o mais, ou foi necessariamente transitório, como a entrega desses mesmos ingênuos ao cativeiro até aos vinte e um anos" (NABUCO, 2000, p.67).

característica eurocentrista historicamente desqualificou o Continente Africano e inferiorizou os afro-brasileiros e africanos. “Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características, do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras?” (NASCIMENTO, 1978, p. 95). Percebe-se claramente o olhar hegemônico do colonizador, explorador e de quem não foi subjugado ao longo da história.

Embora a escola tenha cumprido o papel de segregação, pois contribui para a perpetuação das desigualdades, por disseminar as representações negativas sobre o negro; ainda assim configura-se como possibilidade de mobilidade vertical, por ser um espaço social de organização, construção e socialização do conhecimento e da cultura. Carrega o potencial de ser um local onde essas negatividades podem ser superadas.

Na década de 1930, os movimentos sociais negros começam a denunciar as práticas de discriminação contra as pessoas negras. Munanga (1996) ressalta que, como outros movimentos sociais da época, as lutas empreendidas por esse grupo eram pela integração das pessoas negras ao sistema de ensino, uma vez que estas se sentiam inferiorizadas por não disporem desse direito. Munanga destaca ainda que:

A política e a ideologia do branqueamento exerceram uma pressão psicológica muito forte sobre os africanos e seus descendentes. Foram, pela coação, forçados a alienar sua identidade, transformando-se, cultural e fisicamente brancos” ( 1996, p. 89).

A maior parte dos analfabetos no Brasil de 1940, 1950 e dos dias atuais era, e ainda é, de pessoas negras, como pontuou Fernandes,

A sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões e ideais de homem, criados pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e do capitalismo (1978, p.20).

Na elaboração da primeira LDBEN (LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, 1961), a questão da raça fazia-se presente e foi considerada no texto da lei. Dias (2005) ressalta que a importância dada pela lei à questão racial foi um avanço diante das dificuldades que as reivindicações por uma sociedade racialmente igualitária têm de enfrentar no Brasil. A educação nacional,

de acordo com o Artigo 1º da LDBEN, Lei nº 4.024/1961, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tinha por diretriz, entre outras, “a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça”.

Na década de 1970, os movimentos sociais negros intensificaram as reivindicações ao sistema educacional brasileiro, deixando patente a preocupação com a história da África e dos africanos e segundo Hasenbalg (1979), a agenda de reivindicações das entidades negras contemplava basicamente as seguintes áreas: racismo, cultura negra, educação, trabalho, mulher negra e política internacional. Assim,

O processo educativo pode ser uma via de acesso ao resgate da autoestima, da autonomia e das imagens distorcidas, pois a escola é o ponto de encontro e de embate das diferenças étnicas, podendo ser instrumento eficaz para diminuir e prevenir o processo de exclusão social e incorporação do preconceito pelas crianças negras (MENEZES, 2002, p. 12).

Na Lei nº 5.692/1971, as referências à discriminação racial permanecem: e é mantida a condenação ao preconceito de raça que aparecia na lei anterior.

O censo escolar da década de 1980, aponta uma grande evasão de crianças negras das escolas públicas. Por outro lado, as que ficavam se deparavam com várias situações conflitantes (BATISTA, 2010). Constatou-se que a discriminação racial, presente no cotidiano escolar, era a responsável direta pela crescente desigualdade de percurso entre os alunos negros e brancos. Então, inegavelmente a escola perpetuava o preconceito e a desigualdade. Segundo levantamento do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) de 2009, com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD) de 2008 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o índice de analfabetismo entre jovens negros ainda é duas vezes maior do que entre os jovens brancos. O IPEA reconhece que o racismo e a discriminação são causas importantes da desigualdade racial no Brasil, e isso se reflete de forma assustadora nos bancos escolares. Essa educação discriminatória gera além da desigualdade, o baixo nível de escolaridade da população negra e contribui para mantê-los excluídos do mercado de trabalho.

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito inculcado na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolar altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco (MUNANGA, 2005, p. 16).

Paradoxalmente, os anos 1980 representaram uma grande conquista na luta contra a desigualdade racial, principalmente no âmbito educacional, embora tenha sido na década seguinte que a temática ligada às questões raciais passou a ter mais importância dentro dos debates políticos. Mídia, sociedade, governo da União e as instituições escolares se voltaram, de fato, para essas questões e passaram a discuti-las de modo mais apropriado e profundo.

A agenda de reivindicações para a educação foi expressa em 1986 na Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, realizada em Brasília. Santos cita este documento destacando

O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. É obrigatória a inclusão nos currículos escolares de I, II e III graus, do ensino da história da África e da História do Negro no Brasil; Que seja alterada a redação do § 8º do artigo 153 da Constituição Federal, ficando com a seguinte redação: “A publicação de livros, jornais e periódicos não dependem de licença da autoridade. Fica proibida a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe, e as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes (SANTOS, 2005, p. 25).

A década de 1990 foi marcada por intensos movimentos em todo Brasil a favor da afirmação da identidade negra, com destaque para a célebre Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida (1995)<sup>11</sup>, que contribuíram para que Estado brasileiro voltasse seus olhos para as lutas antirracistas, forçando o reconhecimento público da existência do racismo no Brasil e incentivando uma ação mais direta no sentido de se discutir o problema e realizar algumas medidas de combate ao racismo.

---

<sup>11</sup>Seus integrantes entregaram ao presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, no qual contém várias propostas antirracistas. Relacionadas especificamente à educação, podemos citar, entre outras exigências: implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino; monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União; e desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores.

Com a abertura política, tiveram início as discussões para a formulação da nova LDB. Em 1986, na IV Conferência Brasileira de Educação redige-se “Carta de Goiânia”. Esta carta produzida durante a Plenária de 5/9/1986, no Ginásio de Esportes da Universidade Católica de Goiás, hoje Pontifícia, como real expressão da defesa da escola pública, gratuita, laica e com qualidade para todos os brasileiros e todas as brasileiras. Essa defesa foi materializada com a inscrição de seu teor na Constituição Federal de 5 de outubro de 1988.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, fruto da Constituição de 1988, que rege na atualidade nossa educação nacional, preconiza a necessidade de igualdade e tolerância. Em conformidade com Art. 242 da Constituição, a LDB delibera em seu artigo 26 que “4º O ensino de História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.”

A LDB foi alterada pela Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira. Estabelece que:

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

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

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

A lei 10.639/03 não foi sancionada de um dia para o outro. É resultado dos movimentos negros da década de 1970 e do esforço de simpatizantes da causa negra na década de 1980, quando diversos pesquisadores alertaram para a evasão e para o déficit de alunos negros nas escolas, em razão, entre outras, da ausência de conteúdos afrocêntricos que valorizassem a cultura negra de forma abrangente e positiva, entendendo que:

A educação constitui-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade,



estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação e cidadania de um povo (BRASIL, 2004, p.7).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, 1996), bem como Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>12</sup>(1997), também configuram como antecedentes da 10.639, pois em seu bojo preveem a garantia a todos estudantes da educação Básica o direito aos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania plena. Assim, de acordo com as diretrizes dos citados Parâmetros Curriculares, a sociedade brasileira é constituída por diferentes etnias, devendo-se respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem, combatendo o preconceito e a discriminação.

O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e oportunizar o conhecimento da riqueza representada pela diversidade etno cultural que compõe o Brasil, valorizando a trajetória de todos os grupos que constituem a sociedade brasileira. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural (MEC, 2000, p. 32).

Em 2004, outro marco importante foi a aprovação unânime das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”, pelo Conselho Nacional da Educação. Essas conquistas buscam romper o histórico silenciamento imposto à população afro-brasileira. Procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata-se de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros (BRASIL, 2004). Consta, entre outras coisas, no documento:

---

<sup>12</sup> Os PCN's, trabalhando na perspectiva dos temas transversais (Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Trabalho, Consumo e Pluralidade Cultural) tem o claro intuito de promover o respeito à diversidade, visando integrar todas as áreas de conhecimento

§ 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, o respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira. § 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas (BRASIL, 2004).

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica é atribuído aos estabelecimentos de ensino a responsabilidade de acabar 'com o modo falsos e reduzido de tratar da contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira (2013, p.503). Daí a necessidade de investir para que professores recebam formação que os capacite a compreender as questões étnico-raciais e mais: refletir de forma positiva com tais questões, criando estratégias para reeducá-las. Superando desta forma conceitos extremamente racistas veiculados e avalizados pelas instituições de ensino, por exemplo: livros didáticos.

Gomes (2003) corrobora com essa afirmação quando chama atenção para o fato de que, a partir da Lei nº 10.639/2003, os educadores precisam incluir o estudo da história da África e dos africanos; valorizar a produção cultural negra constituída nos espaços sociais e políticos, ressaltando a luta dos negros no Brasil; precisam, também, ouvir e aprender estratégias, práticas e acúmulos construídos pelos Movimentos Sociais e Culturais Negros a fim de ressaltar a contribuição dos negros nos âmbitos social, econômico e político pertinente à história do Brasil e a sua formação.

A demanda por política de reparação e reconhecimento implica garantir a negros e negras o ingresso e permanência na educação escolar; valorizar a história e cultura afro-brasileira; viabilizar justiça e igualdade de direitos sociais, civis, culturais e econômicos; valorizar a diversidade; discutir e problematizar as consequências nefastas da ideia democracia racial na sociedade brasileira, apontar as implicações do racismo; questionar as relações étnico-raciais sustentadas por preconceitos e discriminações direcionados/as a negros e negras; valorizar e respeitar a história e cultura negras, desfazendo folclorizações e estereotipações que refletem o racismo (BRASIL, 2004).

Os movimentos negros tem alcançado significativas vitórias. Tem-se hoje uma base normativa da legislação internacional e nacional em vigor, que contribui para a melhoria das relações entre os indivíduos, Convenção Internacional para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial; Declaração e Plano de Ação de Durban, de 2001 (em 2001, houve a III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, promovida pela ONU, em Durban, na África do Sul, entre 31 de agosto e 7 de setembro de 2001. Foi o primeiro encontro mundial contra o racismo patrocinado pelas nações unidas. Esta Conferência provocou a adoção de políticas de ações afirmativas pelo Estado Brasileiro, em Santos (2006) aponta-se que as pressões internacionais também foram decisivas para esta tomada de atitude.) ; Parâmetros Curriculares Nacionais - Tema Transversal – Pluralidade Cultural; Lei nº 10.639/2003; Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e Implementação do Ensino da História e Cultura da África e dos Afrodescendentes; Legislação de combate ao racismo (a Constituição de 1988 e as Leis nº 7.716 e nº 9.459, que regulamentam o crime de racismo); projeto de Lei nº 8.035/2010 do Plano Nacional de Educação 2011-2020, que coloca como meta a erradicação da situação de distinção na escolaridade das pessoas negras e não negras.

Não se trata aqui de transferir um foco etnocêntrico de raiz européia para raiz africana e afro-brasileira (afrocentrismo), mas ampliar o foco dos currículos escolares, presenciando todos os aspectos de uma sociedade multicultural e pluriétnica. O contrário significaria um processo de inversão estruturalista, vitimista e ressentindo.

Porém, Santos (2005,) afirma que a lei não se preocupa com a implementação adequada do ensino da História e Cultura Afro-brasileira, pois esta não enfatiza os meios para sua execução, a necessidade de qualificar os professores, nem a necessidade de as licenciaturas reorganizarem seus programas para formar professores capazes de ministrar as disciplinas de História e Cultura Afro-brasileira. (p. 33-34). Ao que parece, a lei federal, indiretamente, joga a responsabilidade do ensino supracitado para os professores. Ou seja, vai depender da vontade e dos esforços destes para que o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira seja ministrado em sala de aula.

Sabemos ser o currículo um produto socioeducacional e cultural, seletivo e regulador de conhecimentos. As escolhas curriculares perpassam conexões de saber/poder/identidade, extrapolam o limiar conteudista e refletem suas escolhas além do espaço escolar. A sociedade que se quer construir é fator determinante para o tipo de conhecimento a se considerar no currículo (MACEDO, 2008). A ação de educar (vista aqui do ponto de vista escolarização) define o que deve ser conhecido, cria direcionamentos. A forma de direcionar as discussões em sala de aula pode incorrer na produção ou problematização de visões distorcidas, estereotipadas e acríticas.

Dessa forma, “aquilo que está inscrito no currículo não é apenas informação – a organização do conhecimento corporifica formas particulares de agir, sentir, falar, e “ver” o mundo e o “eu”” (POPKEWITZ, 1994, p.174).

Sendo assim, um currículo que desconsidera a multiplicidade de identidades insistindo numa identidade hegemônica, transforma-se em um “dos artefatos educacionais dos mais iluministas, autoritários e excludentes” (MACEDO, 2008, p. 15), que serve para manter e naturalizar relações sociais desiguais e subordinativas. Presenciar no currículo as questões étnico-raciais e as relações que daí advêm, é forma de reconhecer e celebrar as diferenças. É naturalizar o que é hoje é considerando “o diferente/ ou desprezado” a partir de uma ideologia eurocêntrica.

A efetivação desta lei, através da criação e prática desse currículo, depende do comprometimento de todos envolvidos nas instituições escolares. É um processo amplo, responsabilidade de todos e não de alguns componentes curriculares. De nada adiantarão estes ordenamentos, legislações se a sociedade não empenhar-se de fato em trabalhar as questões raciais. Como reiterado inúmeras vezes o desafio inicial foi dado a escola, mas é importante o comprometimento de todos.

As relações étnico-raciais precisam ser historicizadas e discutidas, os silenciados historicamente precisam ser ouvidos. Ao realizarmos o movimento de historicizar a vida dos sujeitos socialmente marginalizados oportunizamos que a história seja revisitada e que conceitos sejam revistos. E o conceito em questão aqui é o mito da democracia racial.

Temos que tomar cuidado e evitar que as políticas acerca das questões étnico-raciais se reduzam aos espaços educacionais. A problemática das relações raciais acontecem dentro das instituições de ensino, mas não só dentro delas.

Gomes (2009) atenta para este fato e pontua que as políticas da questão racial devem transcender ao espaço físico das escolas.

A lei 10.639/03, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana são uma forma de reparar em parte, através do viés da educação, os anos de folclorização e invisibilidade da história e cultura afro e africana de nossos currículos. Não é a solução das questões que envolvem as relações étnico-raciais, mas é um início. Dando visibilidade ao historicamente marginalizado, propomos a reescrita de outra história, diferente da que conhecemos, onde o negro não tenha sua imagem e sua cor vinculada a ideia de escravo. Como afirma de forma depreciativa o historiador Ulrich Phillips (1905) “um escravo entre os gregos ou os romanos era uma pessoa relativamente civilizada. [...] Mas o escravo negro era negro em primeira e última instância e para sempre, e só incidentalmente era escravo (apud Lenes, 1999, pag.42).

Mas o esforço para isso ainda terá de continuar. Pois, passado mais de 10 anos da Lei 10.639/03, como escreveu Petronilha Silva,

"Nas escolas de todos os níveis de ensino, da educação infantil ao ensino superior, hierarquias, privilégios, desrespeitos, discriminação, racismos são ensinados. São ensinados em relações hostis. E porque isso? É que a nossa sociedade ainda se organiza dentro do sistema mundo criado pelos europeus conquistadores do século XVI" (PASSOS, 2013).

No entanto, a busca continua, pois “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (Freire, 2001, p. 67). Nesta máxima baseia-se a busca da população afro-brasileira que entende a educação como possibilidade de transformar e superar a condição de oprimido.

### **3 FORMAÇÃO CONTINUADA**

A partir da década de 1980 e especialmente na de 1990, algumas proposições relativas à formação inicial e continuada de professores ganharam repercussão internacional e influenciaram as políticas de formação em vários países da Europa e da América. Esse movimento iniciou-se quando vários segmentos da sociedade começaram a manifestar insatisfação e preocupação com a qualidade da Educação. Em textos oficiais e acadêmicos (TEDESCO; FANFANI, 2004), a crise da escola e as novas demandas decorrentes das transformações sociais têm assumido lugar de destaque, evidenciando os reflexos das mudanças da sociedade globalizada sobre o trabalho dos professores e sua profissionalidade.

A formação continuada de professores ganhou notoriedade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB — Lei n. 9.394/96), que redefiniu os rumos das atuais políticas públicas voltadas para esse fim. O Ministério da Educação (MEC), em meados dos anos 90, reforçou as prerrogativas da lei por meio da proposta de criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério — FUNDEF. Posteriormente, como forma de aprimorar e ampliar a distribuição e a aplicação dos recursos, o MEC ampliou esse fundo para toda a educação básica consolidando o FUNDEB — Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação. A criação desse fundo, como bem destaca Gatti (apud MEC, 2008, p.64), ofereceu, “pela primeira vez na história educacional do país, respaldo legal para o financiamento sistemático de cursos de formação de professores em serviço” não habilitados que exerçam funções nas redes públicas. Compreendeu-se que objetivo primordial da formação continuada, é complementar as lacunas de conhecimento teórico e, também, de estratégias pedagógicas que os professores traziam de sua precária formação inicial, assegurando desta forma um melhor desempenho dos profissionais em exercício nas redes públicas de ensino. A constatação de que a formação inicial dos docentes é deficitária levou a formação continuada a assumir um caráter compensatório.

Nesse sentido, a Formação Continuada decorre da necessidade de suprir as inadequações deixadas pela formação inicial, que repercutem fortemente no trabalho docente. Em outras palavras, defende-se que a Formação Continuada precisa formar um professor carente de conhecimentos gerais e pedagógicos e com

poucas habilidades didáticas. Segundo os defensores desse modelo de “déficit”, a situação agrava-se diante das demandas educacionais de sociedades tão complexas, levando à necessidade de estabelecer políticas amplas e bem pensadas de formação docente, tão central ela é para a melhoria da qualidade da Educação.

... a formação continuada de professores é imprescindível para contornar as mazelas deixadas pela formação inicial [...] Quando se parte do princípio de que a formação inicial foi insuficiente, é porque se acredita que as competências, as habilidades e os conhecimentos imprescindíveis para o trabalho docente não foram trabalhadas — ou não foram adequadamente apropriados —, o que priva o professor dos recursos necessários para exercer sua profissão. (Davis, 2012, p.13).

As políticas educacionais têm como ponto de partida a necessidade de melhorar a formação dos professores e dos formadores de professores, os quais são considerados atores fundamentais na estratégia global da construção da sociedade em um contexto de mudanças e novas demandas. Dito de outro modo, os professores estão no centro das preocupações e das políticas educacionais, que conferem um papel central aos processos de educação e formação, bem como uma responsabilidade acrescida a professores e formadores. A precariedade da formação inicial tem dificultado em muito que a escola básica cumpra sua função. Sem uma boa formação inicial, a formação continuada vê-se obrigada a suprir as carências e lacunas com as quais os docentes apresentam-se nas escolas. Nesse sentido, os problemas da primeira impedem que a segunda tenha um olhar inovador ou, ainda, a implementação adequada de novas políticas educacionais.

Por outro lado, há também modelos que veem a importância da Formação Continuada como consequência da constatação de que o campo educacional é muito dinâmico, requerendo que os educadores lidem constantemente com novos conhecimentos a respeito do processo de ensino-aprendizagem. Essa situação requer, assim, que a base conceitual e as habilidades pedagógicas dos professores sejam constantemente expandidas e aprimoradas, de modo que consigam atender às novas demandas que a profissão lhes coloca (como no caso a Lei 10.639).

O Plano Nacional de Educação, aprovado em 2014, pelo Congresso Nacional e sancionado pela presidência, sem vetos, resulta na Lei nº 13.005/2014, inaugurara uma nova fase para as políticas educacionais brasileiras. Esse Plano contempla entre inúmeras diretrizes a valorização dos (as) profissionais da educação.

A formação continuada, como já foi pontuado pelo Plano Nacional da Educação, tem sua importância ampliada tendo em vista as crescentes demandas que tem sido delegadas à educação. Os temas transversais são um exemplo disso, pois exigem do profissional um preparo que por muitas vezes não aconteceu na formação inicial, sendo necessária a busca em outras modalidades formadoras, como por exemplo, especialização e aperfeiçoamento.

Os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos (...). Os profissionais devem assim autoformar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais (...) a formação profissional ocupa uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento (TARDIF, 2002, p.249).

No trecho transcrito, Tardif reitera a necessidade da busca permanente da autoformação, tendo presente que os conhecimentos profissionais são progressivos e estão em contínuo desenvolvimento.

Nóvoa (2009) destaca ainda sobre a importância da formação de professores construída dentro da profissão e nomeia cinco disposições que entende essenciais para a definição do profissional contemporâneo, e servem de pretexto para elaboração de propostas acerca da formação de professores. As disposições nomeadas pelo referido autor são: o conhecimento, a cultura profissional, o tato pedagógico, o trabalho em equipe e o compromisso social. Ainda, conforme o autor a formação de professores deve assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar, e que a mesma deve ser orientada pelos próprios professores, e não regulada por grupos externos a educação.

A complexidade nas relações educativas, suas experiências e informações, os enormes vazios teóricos que integram e implicam na compreensão do valor da profissionalidade docente, revelam que são imprescindíveis os estudos contínuos, ordenados e coletivos das ações docentes bem como a introdução de novas medidas carregadas de competência na importante tarefa de qualificar a educação.

Preparar o professor, como asseveram Pimenta e Anastasiou,



Na sociedade brasileira contemporânea novas exigências são acrescentadas ao trabalho dos professores. Em que pese a importância dessas demandas, não se pode exigir que os professores individualmente as atendam. Espera-se, pois, que, coletivamente, apontem caminhos para o enfrentamento dessas exigências (2003, p.14).

A obviedade da importância social do trabalho do professor, da escola, é colocada em pauta, quando uma questão da magnitude apontada pela Lei 10.639 é delegada à escola. A formação do professor é algo salutar frente às perspectivas que ora se impõem. Oliveira (2012) atenta para o fato de estarmos tratando de uma nova política pública no campo educacional, que se caracteriza pela desconstrução de conceitos e noções fortemente consolidados na educação brasileira.

As disposições já nominadas, em sua totalidade, serviram de base para pensar a formação continuada, em forma de minicursos, dos professores da rede municipal de Giruá acerca da implementação da Lei 10.639/03.

### 3.1 O MUNICÍPIO DE GIRUÁ

Giruá é um município localizado a fronteira noroeste do estado do Rio Grande do Sul, distante 490 quilômetros da capital do estado. Seu nome tem origem nas palmeiras de frutos saborosos, sendo por anos denominada pelos índios guaranis como Jerivá (terra dos bútias). A alteração para a designação Giruá deu-se em 1928, motivada pela dificuldade que os imigrantes tinham em pronunciar a palavra Jerivá. O grande marco para o desenvolvimento do município aconteceu em 1928 com a inauguração da estrada de ferro. Em 1955 acontece a emancipação política administrativa, desmembrando-se do município de Santo Ângelo.

Por comparação entre os censos de 1990 e 2010, constata-se decréscimo populacional bem acentuado. Em 1990, o município tinha 26.828 habitantes e em 2010 a população total caiu para 17.085. Credita-se tal fato as constantes crises no setor agrícola, tido como grande pilar da economia deste município.

Giruá tem em sua constituição populacional a presença de diversas etnias, sendo que a afrodescendente surge como significativa parcela da população deste município outrora pertencente ao reduto missioneiro. Corroborando este fato, em pesquisa realizada pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura/SMEC na década de 2000, foi constatada a presença de comunidade quilombola no interior do

mesmo<sup>13</sup>. Tal constatação justifica e reafirma a necessidade de abordagem sobre tal temática.

### 3.2 MINICURSOS- UMA POSSIBILIDADE DE REFLEXÃO

A reflexão sobre a ação é algo imprescindível na constituição do profissional da educação. Atitudes reflexivas sobre as experiências sugerem preocupação e comprometimento com o que se faz, sendo elemento fundamental para transformar a sua prática e prepará-lo para lidar com todas as complexidades contraditórias que se fazem presentes na rotina escolar. Nas palavras de Pimenta (2002, p.19-20),

Valorizando a experiência e a reflexão na experiência, conforme Dewey, e o conhecimento tácito, conforme Curi e Polanyi, Schön propõe uma formação profissional baseada numa epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento, através da reflexão, análise e problematização desta, e o reconhecimento do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram em ato. Esse conhecimento na ação é o conhecimento tácito, implícito, interiorizado, que está na ação e que, portanto, não a precede. É mobilizado pelos profissionais no seu dia-a-dia, configurando um hábito. No entanto, esse conhecimento não é suficiente. Frente a situações novas que extrapolam a rotina, os profissionais criam, constroem novas soluções, novos caminhos, o que se dá por um processo de reflexão na ação. A partir daí, constroem um repertório de experiências que mobilizam em situações similares (repetição), configurando um conhecimento prático. Estes, por sua vez, não dão conta de novas situações, que colocam problemas que superam o repertório criado, exigindo uma busca, uma análise, uma contextualização, possíveis explicações, uma compreensão de suas origens, uma problematização, um diálogo com outras perspectivas, uma apropriação de teorias sobre o problema, uma investigação, enfim. A esse movimento o autor denomina de reflexão sobre a reflexão na ação.

Ao pontuar a formação como possibilidade de construir novas soluções, Pimenta adentra em uma das questões que move a implementação desse minicurso: as relações étnico-raciais na escola sob uma nova perspectiva. Não é possível pensar na formação continuada em serviço de forma abstrata, é necessário o enfrentamento dos problemas reais enfrentados pelo docente em seu cotidiano. Saviani (2003) corrobora Pimenta quando aponta a necessidade de valorização da criticidade nos cursos de formação: realizar práticas formativas que ajudem o professor a desenvolver a análise crítica acerca de sua prática, da realidade social, analisando criticamente o contexto em que atua.

---

<sup>13</sup><file:///D:/Meus%20Documentos/Downloads/3317-12729-1-PB.pdf>.  
<http://www.portaldasmissoes.com.br/site/view/id/880/comunidade-quilombola-correa.html>

Numa perspectiva crítica, a escola é vista como uma organização política, ideológica e cultural em que indivíduos e grupos de diferentes interesses, preferências, crenças, valores e percepções da realidade mobilizam poderes e elaboram processos de negociação, pacto e enfrentamentos. [...]. A prática educativa envolve a presença de sujeitos que ensinam e aprendem ao mesmo tempo, [...]. Desse modo, ela (a prática educativa) pode caracterizar-se articulando aspectos contraditórios, como opressão e democracia, intolerância e paciência, autoritarismo e respeito, conservadorismo e transformação, sem nunca ser, porém neutra. Se permite a opção, não admite a neutralidade, pois aquela tem caráter político (LIBÂNEO, 2003, p.168-169)

É importante trabalhar criticamente com os professores, oportunizar momentos de encontro, de questionamento, de confronto, de divergências sobre a prática, replanejá-la e redirecioná-la. O minicurso neste contexto configurou-se como espaço intenso de trocas e de olhares diferenciados. Momento também de subsidiar esta caminhada, entendendo que a teoria auxilia na caminhada e a prática ajuda a encontrar meios mais eficientes de obtenção dos objetivos práticos. Não há como dissociar a teoria da prática, pois elas acontecem de forma simultânea. Conforme Ghedin (2002, p.133) teoria e prática só se realizam como práxis ao se agir conscientemente de sua simultaneidade e separação dialética”. Apropriar-se, mesmo que de forma incipiente de saberes acerca da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, possibilita agir de forma mais consciente e responsável, frente a este demanda que sugere um deslocamento significativo para grande parte destes profissionais, habituados a tratar os tensionamentos relacionais sem grandes ponderações.

Contribuir para a formação de um professor crítico e reflexivo, requer uma cultura de discussões, de análises críticas do cotidiano escolar. É preciso descerrar a cortina e intervir de forma reflexiva na realidade da escola, valendo-se do conhecimento para avançar no sentido de construir um espaço que realmente acolha a diversidade, que presencie o diferente.

O formador neste contexto precisa aproximar-se do papel do professor com seus alunos. Vasconcellos (2001) atenta para a característica de mediador do profissional de educação. Da mesma forma, o formador, não é o centro do processo de formação, detentor da teoria pronta e acabada, tampouco o professor é o elemento passivo. A interatividade é fundamental neste trabalho que busca o comprometimento e o progresso dentro dessa temática tão relevante. Esse

comprometimento só acontece a partir da ideia da necessidade. Vasconcellos (2001) destaca a importância de provocar esse sujeito-professor, de despertar a sede de conhecimento, desestabilizar, provocar contradições, provocar a reflexão.

O formador age como desafiador e oportunizador da apropriação do conhecimento, não se limitando ao senso comum. Embora a prática não tenha acontecido da forma planejada, em várias situações evidenciou-se que as certezas acerca de um posicionamento foram desconstruídas. É um processo. A formação centra-se na perspectiva reflexiva e na necessidade de construção crítica de um trabalho a serviço da transformação mediante apropriação de um saber elaborado.

Conforme Saviani (2003) é essencial, a compreensão de que todos envolvidos no processo educacional, indistintamente, têm uma participação ativa enquanto sujeitos sociais, históricos, culturais e politicamente situados, e destaca a importância de se valorizar o indivíduo concreto, pertencente a uma determinada classe, cidadão de seu mundo, carregado portanto de representações. O professor constitui-se inteiro, não fragmentado. Sua vivência de mundo, seu olhar sobre ele, será evidenciado na sala de aula e isto inclui toda a gama de preconceitos e também a relutância no enfrentamento. O que não pode de forma alguma ser desconsiderado. Os momentos de diálogo oportunizados durante a formação, tem sua importância ampliada na medida em que são indicativos dessas representações. E na medida em que se percebe a construção pessoal de cada um dos envolvidos, torna-se mais produtiva a intervenção do formador, dado que se atua no cerne da questão, instrumentalizando-o.

A instrumentalização consiste no processo de apropriação pelo professor dos instrumentos e signos produzidos pela humanidade: apropriação do referencial teórico-metodológico e suas articulações teoria-prática. Mazzeu (1998, p.68) acrescenta que

O desafio da instrumentalização [...] consiste em levar o professor a elaborar seus próprios instrumentos e seu discurso, através da apropriação da produção de outros. O caminho para conseguir isso seria articular essa instrumentalização com a reflexão sobre os problemas e as necessidades de uma prática que pretende assegurar o sucesso escolar, ao mesmo tempo, propor procedimentos, materiais didáticos e textos de fundamentação teórica que respondam às necessidades dessa prática e não se baseiam em condições idealizadas de trabalho.

O saber interfere e provoca mudanças no conhecimento cotidiano do professor. Cabe ao formador agir na reestruturação qualitativa deste conhecimento e ao professor articular teoria-prática, promovendo de fato uma mudança significativa em relação a sua prática pedagógica.

### 3.3 CONTEXTUALIZANDO O MINICURSO

A formação continuada configura-se hoje, em se falando de Políticas Públicas voltadas para a Educação, como essencial, por presenciar e possibilitar o aprofundamento em demandas que exigem um olhar constante e reflexivo. E foi movida por essa possibilidade que me atrevi a desenvolver este projeto. Enquanto professora, com formação inicial no curso normal e graduação em História, em vários momentos da minha trajetória profissional tive acesso e busquei a formação em serviço - em espaços formais ou não - formais. Quando a busca dava-se de forma voluntária refletia um anseio, uma necessidade enquanto profissional, e quando oportunizada por órgãos aos quais tinha vinculação e aconteciam de forma compulsória, raramente presenciava a unidade entre teoria-prática.

Frente a este contexto, entendi que poderia realizar algo concreto e que fosse efetivamente necessário. O pano de fundo escolhido, um ordenamento jurídico que reflete uma necessidade premente e ensejador de inúmeros posicionamentos. Está escolha nada ingênua, reflete a ânsia de também desconstruir-me enquanto indivíduo que historicamente carrega consigo representações discriminatórias.

Inicialmente, precisei da autorização da Secretaria Municipal de Educação e Cultura para implementar os minicursos. A recepção deu-se de forma amistosa e receptiva ao que era proposto. Externei a importância de realizar este trabalho com os vários níveis/áreas do conhecimento presenciados no Sistema de ensino do município de Giruá, por entender o grande valor dessa discussão em todas as faixas etárias.

A presença dos diversos níveis de ensino nos encontros de formação atende ao que prevê as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica:

Inclusão de discussão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de Licenciatura para **Educação Infantil, os anos iniciais**

e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores (BRASIL, 2013, p.507).

A relevância da presença de professores de Educação Infantil deve-se ao fato de que é na tenra idade que o constructo racista se efetiva, e as relações étnico-raciais devem ter suas discussões iniciadas nesta faixa etária. Conforme Silva (2001),

As sociedades que tem nas propriedades físicas, o fundamento das suas desigualdades sociais se colocam de modo favorável para que a criança, num movimento introspectivo, atribua significado social à cor da pele através de sinais de aprovação ou de desaprovação enviados pelos adultos. Descobre-se, então, que a advertência e a concordância decorrem das suas características visíveis, e essa compreensão começa a se desenvolver desde as suas primeiras experiências no mundo social.”

Na formulação da proposta, pontuaram-se algumas questões do tipo: duração, número de encontros, espaço onde aconteceria, enfim resoluções de ordem mais prática. A única ressalva era de que surgindo algo no calendário do município de forma extraordinária, teria que rever a data, adequando-me.

Pretendendo um trabalho de qualidade, pensou-se inicialmente num grupo de quinze pessoas, o que foi ampliado para vinte, mediante a procura dos profissionais. A opção pela formação presencial e coletiva deveu-se pelo entendimento de que o estabelecimento de uma relação dialógica é salutar. A possibilidade de transitar em diferentes campos e níveis mostrou-se extremamente enriquecedora. O olhar do profissional da educação Infantil totalmente dissonante do olhar do professor das séries finais. O posicionamento do Pedagogo frente ao professor de Humanas. As construções deste sujeito-professor, perpetuador ou revolucionário (do ponto de vista da mudança). Os professores eram ouvidos pelos colegas e isso foi significativo para todos no grupo, era um compartilhar contínuo e saberes foram socializados.

A preparação dos encontros baseou-se muito nas conversas preliminares com os pares, por compreender que desta forma o trabalho teria outra relevância, pois desde sua concepção provocava uma identificação, indo de encontro as necessidades verbalizadas. Expressavam a necessidade da carência material. No entanto, na implementação dos encontros evidenciou-se outro tipo de carência: como trabalhar as relações étnico-raciais do ponto de vista epistemológico.

Há a necessidade imperiosa da formação de professores no tema Pluralidade Cultural. Provocar essa demanda específica na formação docente é exercício de cidadania. É investimento importante e precisa ser um compromisso político pedagógico de qualquer planejamento educacional/escolar e/ou desenvolvimento profissional dos professores.” (PCN. Temas Transversais, 1997: 123).

Havia uma certa preocupação e cuidado em relação à metodologia e às estratégias adotadas para abordagem da temática, uma vez que alguns professores apresentavam algumas resistências ou alheamento a questão. Buscou-se dessa forma, trabalhar inicialmente com atividades que “falassem por si mesmas”, propiciando a todos a oportunidade de reflexão sobre a realidade presente no meio em que vivemos.

Indagações muito pertinentes e relevantes foram surgindo, embora o momento mais interessante não tenha acontecido a tempo de ser aqui relatado e refletido (Seminário das Atividades Pedagógicas). Percebeu-se por parte de alguns, a resistência em relação a busca de informações. Professores em final de carreira, não entendem a importância da discussão proposta. Nas suas compreensões a questão é puramente comportamental. Foi solicitado aos professores que trouxessem propostas de ação que contribuíssem para uma prática docente mais articulada com o trabalho em sala de aula no tocante a problemática. E a sugestão da instauração de um Fórum permanente a nível municipal foi acolhida por unanimidade pelo grupo.

A maioria dos docentes avaliaram os encontros de forma positiva e ainda relataram que debates como esses devem ser feitos e trabalhados diariamente, pois “Não podemos esperar datas comemorativas como o dia 13 de maio (Dia da Libertação dos escravos no Brasil) ou semana da Consciência Negra para tecermos discussões pelo tema...” (docente, maio de 2016, séries finais)

“Nunca tivemos uma formação direcionada a esta questão, [...] os professores não podem “ensinar” o que desconhecem, não sabem o que fazer ou que atitude seria melhor tomar em uma situação de racismo”. (docente, maio de 2016, educação infantil).

Entre as dificuldades para a sua implementação, o desconhecimento por parte dos agentes escolares se apresenta como um dos entraves à sua plena viabilização, como ratificamos na fala de uma professora: “eu ouvi falar sobre ela,

mas não tenho ideia do teor” (docente participante, maio de 2016, educação infantil). O desconhecimento individual e ausência de uma proposta institucional facultam o debate e seus desdobramentos na escola.

Muitos se dão conta de que algumas práticas racistas podem ocorrer de maneira involuntária, por meio de brincadeiras ou falas despretensiosas. Sobre as diversas maneiras de expressar as práticas racistas Kabengele Munanga (1990) expõe que:

Existem várias maneiras ou formas de expressar e praticar o racismo: rejeição verbal, evitação, discriminação, agressão física, etc. Na rejeição verbal, a hostilidade racial se expressa através da injúria ou da brincadeira, enquanto em outras situações o racista pode preferir evitar pacificamente o contato com os membros do grupo detestado. A discriminação racial no sentido estrito da palavra é praticada quando a igualdade de tratamento é negada a uma pessoa ou a um grupo de pessoas em razão de sua origem racial (MUNANGA, 1990, p.53).

Aludimos que o corpo docente em momentos que poderiam fomentar o debate sobre a questão racial, acaba se ancorando no mito da democracia racial, mesmo que involuntariamente, para justificar em parte as suas práticas racistas. Desta forma, há professores que mesmo que sem intenção, praticam o racismo no ambiente escolar (para com seus alunos, com outros professores e funcionários). Percebe-se que alguns professores têm consciência do seu papel social, e ao ministrarem suas disciplinas, fomentam a busca pelo debate da questão racial.

Estes encontros contribuíram para provocar algumas reflexões sobre a prática em todos os espaços de convivência sobre as relações raciais, como também desconstruir conceitos teóricos (nos referimos ao mito da democracia racial), que embasem uma pseudo democracia racial. Com resultados bastante parciais ainda, pode-se verificar a importância e necessidade de ações que visam discutir a questão racial no meio educacional e social, promovendo a informação, a reflexão, a alteridade e o respeito para com o “outro” que, ao mesmo tempo em que se apresenta ímpar e singular em suas especificidades, também se caracteriza enquanto pessoa, cidadão, ser humano munido de inteligência, capacidades e sentimentos, o que o torna exatamente igual a qualquer um de nós. Diferença não significa necessariamente, desigualdade.



## **4 MINICURSOS - A PRÁTICA**

É necessário formar professores para que reflitam sobre sua prática, isto é: que sejam à base de uma análise metódica, regular, instrumentalizada, serena e causadora de efeitos” (PERRENOUD, 2002).

Idealizou-se o trabalho em quatro momentos diferenciados, quando serão oportunizadas reflexões acerca da Lei 10.639/2003, sobre o contexto de criação e as possibilidades de implementação.

Local disponibilizado- Auditório Municipal Regina Giovelli.

Horário previsto para início - 18h.

Horário previsto para término - 19h30min.

Número de participantes - 20 professores da Rede Municipal de ensino de Giruá.

Formação de professores - Pedagogos (12), professores de História (4) e Geografia (4).

Níveis assistidos pelos docentes - Educação Infantil, Séries Iniciais e Finais, EJA.

Número de encontros previstos - 04

Datas previstas - 10 de maio

24 de maio

14 de junho

28 de junho

### **1º Encontro**

#### **Relações étnico-raciais nas instituições escolares- uma reflexão**

#### **Objetivos –**

- Apresentar aos professores o contexto de criação da Lei Federal Nº10.639, que trata da inserção nos currículos escolares de estudos que concernem a questão afro brasileira e africana;
- Provocar discussões acerca de conceitos que permeiam nosso cotidiano;
- Compreender a importância do estudo sobre a cultura afro-brasileira e seu valor para a formação do aluno e da sociedade;
- Discutir a construção do preconceito para com a cultura afro-brasileira.

## **Metodologia –**

- Mensagem entregue aos participantes:

“Toda escola deve estar envolvida na construção positiva das identidades de seus alunos, ressaltando que o currículo escolar, o material didático, a formação docente, o enfrentamento das situações de discriminação, a abolição do uso de termos pejorativos, a distribuição igual de estímulos e a valorização da diversidade escolar devem permear as relações interpessoais tanto na sociedade brasileira como no sistema de ensino, sob pena de se criar um conhecimento estereotipado e preconceituoso do diferente” (CAVALLEIRO, 2003).

- Tempestade de ideias: sugere-se que a partir de imagem veiculada os professores expressem sua opinião sobre. (tirinha Mafalda)
- Discussão geral acerca da História e cultura africana e afro-brasileira e contexto de criação da Lei 10.639/2003, a partir do estudo de excertos do texto: História e cultura afro-brasileira: delineando novas práticas pedagógicas/ Aristeu Castilhos da Rocha<sup>14</sup>. O texto será apresentado em Power Point (Imagens no anexo).
- Após a apresentação no PowerPoint, abrir-se-á espaço para discussões acerca das informações que foram exibidas.
- Será solicitado aos docentes participantes que respondam as questões que seguem. Essas questões voltarão a serem presenciadas no último encontro onde acontecerá o Seminário das Práticas Pedagógicas, que será explicitado oportunamente.

1ª) O que é preconceito?

2ª) O que é discriminação?.

## **2º Encontro**

### **Estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Africana através de recursos audiovisuais**

---

<sup>14</sup> <http://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/57012/34350>. acessado em março de 2016.

**Objetivos –**

- Demonstrar a viabilidade de um trabalho extremamente profícuo e significativo através da utilização de obras cinematográficas e documentários.

**Metodologia –**

- Inicialmente será disponibilizado aos docentes um Catálogo com a relação de Filmes e Documentários que tratam da questão étnico-racial.
- Em seguida visualizaremos o Documentário: “Vista minha pele” e na sequência excerto do longa-metragem Amistad (Sinopses em anexo).
- Sobre o documentário:
- Refletir sobre as relações presentes na escola, os atores sociais, atitude dos diferentes grupos, emoções envolvidas.
- Sobre o filme:
- Refletir sobre as relações com o documentário, sentimentos identificados em ambos, atores sociais.
- Como proposta do encontro os professores serão convidados a desenvolverem em suas aulas alguma atividade que presencie a História e Cultura da África e Afro-brasileira, ressaltando as relações étnico-raciais, e que envolva recurso audiovisual. Vale lembrar, que as reflexões acerca dessa ação terão culminância no ultimo encontro, quando acontecerá o Seminário das Práticas Pedagógicas.

**3º Encontro****A representação negra nas produções literárias****Objetivos –**

- Perceber os estereótipos raciais vinculados nessas produções;

**Metodologia –**

- Utilização do texto **Personagens Negros: Um Breve Perfil na Literatura Infanto-Juvenil**, presente no livro Superando o Racismo na Escola, (organizado por Kabengele Munanga), de autoria da professora Heloisa Pires

Lima. Neste texto temos imagens presentes em diversas obras literárias, direcionadas ao público infanto-juvenil.

- A visualização será feita com a lousa digital, onde a medida que for avançando solicitar-se-á que os presentes pontuem as percepções acerca das ilustrações.
- Após essa atividade, se disponibilizará aos presentes livros didáticos e obras literárias, onde procurarão evidenciar situações preconceituosas ou estereotipadas.
- Na sequência olharemos o vídeo **O Racismo é mais forte do que todos pensam**<sup>15</sup>. Reflexão acerca das representações que as crianças tem da questão étnico-racial.
- Como sugestão de atividades, desafiamos os colegas professores a construir em suas escolas murais que suscitem a reflexão sobre o preconceito nos meios de informação.

#### 4º Encontro

Seminário das Práticas Pedagógicas. Nele seriam sistematizados todos os desafios propostos nos encontros anteriores, e também se configurará em momento de relatos mais pontuais acerca das realidades escolares.

##### 4.1 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA

###### Reflexão do 1º encontro

Após saudação e apresentação dos participantes, lançou-se um questionamento: Afinal, racismo existe? A grande maioria apropriou-se de discurso largamente discutido neste trabalho- o mito da democracia racial

Desta forma, iniciamos com uma dinâmica de colagem onde os professores deveriam, em grupos de formação livre de até cinco integrantes, montar um quadro com figuras de pessoas, que segundo as suas concepções representassem características como: sucesso, liderança, inteligência, alegria, beleza e sabedoria.

<sup>15</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=Sq4z2Vq2K1w>. acessado em abril de 2016.

No momento da socialização dos cartazes verificamos o que as estatísticas evidenciam, ou seja, o negro quando retratado, só se destacou em áreas que requerem mais aptidões físicas que intelectuais e só apareceu nos quesitos alegria (através da música e dança) e sucesso (em práticas desportivas). Já durante a socialização muitos docentes perceberam essas situações e passaram a questionar-se em relação as respostas dadas anteriormente ao questionamento feito.

Neste primeiro encontro apresentamos a Lei Federal nº 10.639/03 e o contexto histórico que a permeia, enfatizando que a mesma surgiu a partir de lutas históricas do Movimento Negro Brasileiro, (apontar o protagonismo do movimento social citado é relevante dada a percepção de que essa medida legal surgiu de forma espontânea ou de uma iniciativa isolada)

Atentamos ainda para importância de todas as disciplinas escolares na aplicação da mesma, não só em relação aos conteúdos, mas também em relação à dinâmica das relações raciais no cotidiano escolar. E que, portanto, não é apenas a responsabilidade das disciplinas de humanas tratar de questões relativas a História e a Cultura Afro-brasileira e Africana.

Trabalhou-se com a ideia de que a promulgação da Lei Federal nº 10.639/03 surge como um instrumento, e ao mesmo tempo como uma oportunidade para tecermos reflexões sobre a importância da promoção de uma educação antirracista nas instituições de ensino públicas e privadas de nosso país. No entanto, como pontuado por muitos dos presentes durante o minicurso, somente a instauração de um ordenamento jurídico não é suficiente para contemplar o escopo principal da mesma, pois é preciso fornecer condições para que os docentes possam aplicá-la. Entendem da necessidade do embasamento teórico, de leituras a respeito da dinâmica das relações raciais para a superação dos desafios inerentes a ela. Nessa trajetória, acabam por trazer, em suas falas e práticas, referenciais do senso comum sobre as desigualdades entre negros e brancos na sociedade brasileira.

Os professores não se sentem motivados em cumprir leis que consideram não tão relevantes (alguns), outros não se sentem nada preparados para lidar com a questão e têm aqueles que ainda apoiam o discurso da democracia racial ou preferem o silêncio para não provocar constrangimentos, não considerando importante a inserção do debate racial. Devemos salientar que os professores também se valem da carência em materiais didáticos sobre a questão racial, para

mais uma vez, justificar a não implementação da lei nas salas de aula. Percebe-se a ausência de uma reflexão amíúde sobre sua prática docente, especialmente no tocante à questão étnico-racial. Atribui-se a outros grupos a o ônus da discussão.

Conforme Gomes:

Ainda encontramos muitos(as) educadores(as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação. É um dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira. E, ainda mais, essa afirmação traz de maneira implícita a idéia de que não é da competência da escola discutir sobre temáticas que fazem parte do nosso complexo processo de formação humana. Demonstra, também, a crença de que a função da escola está reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira (2005, p.148).

Podemos perceber que existem diversos embates a serem travados para aplicação da Lei Federal nº 10.639/03 que vão desde os conteúdos até a gestão das relações raciais no cotidiano escolar, perpassando por “concepções enraizadas” que contribuem para a naturalização do racismo tendo como principal consequência a sua (re) produção constante. Conforme Dourado (2007), a instituição escolar é um dos lugares principais (ou pelo menos deveria ser) na formação dos sujeitos, pois ela reflete as relações construídas na sociedade. Além disso, é importante destacar que todos aqueles que vivenciam o cotidiano da escola têm a oportunidade de conviver com a diversidade e de aprender a respeitá-la. Sobre a importância do cotidiano escolar Santos (2007) afirma que ele reproduz as relações presentes na sociedade. Portanto, uma sociedade racista, preconceituosa tem seu reflexo na escola. Gomes pontua que:

Ninguém nega o fato de que todos nós gostaríamos que o Brasil fosse uma verdadeira democracia racial, ou seja, que fôssemos uma sociedade em que os diferentes grupos étnico-raciais vivessem em situação real de igualdade social, racial e de direitos. No entanto, os dados estatísticos sobre as desigualdades raciais na educação, no mercado de trabalho e na saúde e sobre as condições de vida da população negra, revelam que tal situação não existe de fato (GOMES, 2005, p. 56).

Refletir sobre as relações raciais no cotidiano escolar, nos fazendo atentar para as diversas formas de discriminação racial que geralmente não são problematizadas pela falta de informação sobre a temática e/ou pela persistência na

crença do mito da democracia racial, é um exercício desafiador. Grande parte dos professores não se dá conta de situações preconceituosas que ocorrem dentro e fora do espaço da sala de aula, seja entre os alunos, ou de si próprios em suas posturas pedagógicas ou no contato com os seus educandos. Muitos lidam com a questão do preconceito, descomprometidamente, destacando a ideia de igualdade, mas sem elaborar quaisquer proposta concreta na tratativa de tão relevante questão. Podemos ratificar a existência dessa problemática nas relações raciais no cotidiano escolar a partir das reflexões dos próprios professores:

“Não percebo situações discriminatórias na minha escola” (docente participante, maio de 2016, educação infantil).

“O preconceito está implícito... isto é inegável”. (docente participante, maio de 2016, séries finais).

“Agora tudo é preconceito. Fim do mundo chamar alguém de negro, agora o contrário, aí está tudo bem”. (docente participante, maio de 2016, séries iniciais).

“Percebo uma tentativa intensa de passar a ideia de igualdade racial... nas propagandas, em folders, sempre lá está a figura negra.. Parece-me uma tentativa clara de dizer: olha não somos racistas... Mas a mudança não acontece assim.”(docente participante, maio de 2016, séries finais).

“Olhem para nosso grupo... Quantos negros temos aqui?”. (docente participante, maio de 2016, séries finais).

“Geralmente os alunos moreninhos são mais difíceis de lidar” (docente participante, maio de 2016, séries iniciais).

“As questões que envolvem agressividade, tem sempre M.(aluno negro, 5º ano) envolvido. Não adianta conversar...” (docente participante, maio de 2016, séries iniciais).

“Olha... não é querer falar... mas os pais dos alunos negros e pardos, são os que menos participam. Não causa admiração o comportamento e rendimento destes”. (docente participante, maio de 2016, séries finais).

“Apelidos são normais, afinal são crianças”. (docente participante, maio de 2016, séries iniciais).

“Em minha sala, tenho alunos que não sentam ao lado de colegas negros, alegam todo tipo de desconforto, e esse comportamento se prolifera..outros passam a agir da mesma forma...” (docente participante, maio de 2016, educação infantil)

“Não permito esse tipo de comportamento na sala..cobro respeito”. (docente participante, maio de 2016, séries iniciais- referindo-se ao contexto verbalizado pela professora de educação infantil, mas quando interpelada sobre como este respeito é construído, não soube responder).

Para muitos alunos aceitar o diferente é um permanente aprendizado, as diferenças são negociadas e os rótulos fazem parte do cotidiano da escola, ao lado das atitudes etnocêntricas, que ocorrem de forma sistematicamente em sala de aula. Zanini (2007) aponta o fator hegemônico como desencadeador dessas atitudes,

Sabendo-se que cada grupo, [...] tende a considerar seus hábitos e costumes como os melhores e mais sadios, o problema não existiria se essa atitude não extrapolasse o nível de autorreferência, ou seja, aquilo que é bom, bonito e válido para mim não necessariamente necessita ser bom e válido para o outro também. Quando se quer que aquilo que meu grupo considera certo ou melhor seja o certo ou o melhor para todos, diz-se que estamos diante de uma atitude etnocêntrica, ou seja, não basta considerar meu grupo melhor, mas sim querer que os outros sejam iguais a ele, impositivamente ou, [...], desvalorizando as diferenças nas situações de contato interétnico, criando julgamentos de valor acerca das diferenças (ZANINI, 2007, p.6-7).

O preconceito racial se apresenta de diversas formas nas instituições escolares, como por exemplo, pela estética onde o padrão de beleza é instantaneamente associado aqueles que apresentam traços caucasianos e cútis branca. Dessa forma, as pessoas que não seguem um “certo padrão” podem ser ridicularizadas. Gomes (2003) vai mais longe, chama a atenção para a representação que o professor constrói desde a infância sobre o negro, seu corpo e estética. E reflete sobre como estas representações invadem nosso trabalho e as implicações disso frente à multiculturalidade presente na sala de aula.

“Não percebo racismo nas relações escolares. Entendo que todos tem igualdade de acesso, alguns aproveitam, outros não”. (docente participante, maio de 2016, séries finais)

“Sou contra cotas... É racismo”. (docente participante, maio de 2016, educação infantil)

Os relatos demonstram que os tensionamentos existentes no tocante às relações raciais dificilmente são abordados pelos docentes, coordenadores pedagógicos e diretores por diversos motivos, como por exemplo, o medo de acirrar os conflitos raciais entre as pessoas que vivenciam o cotidiano escolar. Esse temor



vem acompanhado do desconhecimento sobre a temática racial que tem como uma de suas resultantes a falta de “tato” ou “sensibilidade” para lidar com a mesma. Na verdade, o que ocorre é a falta ou déficit de uma formação (inicial, continuada, e contínua) que propicie aos professores um “embasamento” para abordar temas e conteúdos ligados às relações raciais no processo de ensino-aprendizagem. Ademais, a carência de materiais didáticos de apoio e/ou alternativos se configura (segundo os professores) como um dos entraves para avanço em prol de uma educação antirracista que contemple de fato a diversidade presente no dia-a-dia da escola.

Em meio a negação do preconceito, uma das docentes (a única mulata do grupo) descreve sua percepção acerca da discussão:

“Todos somos preconceituosos. Eu sou mulata e vivencio a situação cotidianamente há 40 anos (...) o preconceito étnico é algo profundamente arraigado. A maioria de nós não percebe o quanto a própria visão de mundo está manchada por preconceitos. Acredito que a aceleração do fim dos preconceitos se dará quando cada um investigar em si mesmo vestígios de padrões racistas. É preciso superar o “preconceito de ter preconceito” antes de vencer todas as outras barreiras”. (docente participante, maio de 2016, séries iniciais).

O relato acima ratifica o que já exprimimos aqui no que se refere a “naturalização” do preconceito em nossa sociedade como algo cristalizado e aparentemente insuperável. Interessante pontuar ainda, conforme a fala supracitada, que a grande maioria do grupo admite a existência do racismo na sociedade brasileira mas negam a presença do mesmo na escola. A questão do fracasso escolar é atribuída a dificuldades psíquicas e comportamentais do aluno, desconsiderando o contexto sócio cultural.

A tirinha da Mafalda, provocou reações de riso entre os participantes. Algumas pontuaram os exageros no que se refere a questão racial, outras percebem que é isso mesmo que ocorre.

Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual (BRASIL, 2013, p.499).

Quanto às questões de forma geral os participantes do minicurso responderam que discriminar é “tratar diferente”, “tratar desigual”, “ação de inferiorizar”, “é a exclusão, discriminar é destacar, é excluir, é pôr em evidência”; “Está relacionada com a cor e o aspecto econômico”; “Externalização do preconceito”; “A separação entre o considerado bom e ruim”; “Tratar diferente e desigual”; “É o ato de separar”; “É a não aceitação do negro, entre outros”

Assim o ato de discriminar acaba por ser um trato pejorativo da diferença e que acaba por gerar a desigualdade em múltiplas formas, mas não se limita a isso. A discriminação tem diversas formas de reprodução da inferiorização da diferença. Um participante apontou que a “discriminação é muito mais profunda que o preconceito” reconhecendo que não teriam embasamento teórico para fazer esse tipo de discussão.

E no que se referem ao preconceito racial, os professores o concebem como sendo “ideias preconcebidas”; que levantam a ideia de “inferior” e “superior”; “de que o outro é inferior”; “preconceito é você discriminar, é você excluir um sujeito por causa de toda sua *raça*, de sua etnia, de sua cultura, é isso preconceito pra mim”; “uma discriminação do que você aceita ou não daquilo que você recebeu (em casa) e não conseguiu mudar”; “Ideias preconcebidas sobre as pessoas”; “Julgamento sem conhecimento baseado nos que a gente julga superiores”; “Não somente relacionado à cor, mas também à classe”; “Quando não aceita as diferenças”; “É pré-julgamento, o pré-juízo de alguém que seja diferente em todos os sentidos”; “É algo terrível”.

Essas representações não trazem qualquer referência teórica, tampouco conceito encontrado no Dicionário *Aurélio*, no qual aparece como “conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos, ideia preconcebida”. Já para Nei Lopes (2006, p.135), “preconceito constitui-se em atitude desfavorável para com grupo ou indivíduos que nele se inserem, baseada não em atributos reais, mas em ideias preconcebidas. O preconceito racial é uma das molas propulsoras do racismo”.

Uma das professoras relacionou o preconceito Racial como responsabilidade da família, apesar da escola poder contribuir para a sua subversão, e a Discriminação Racial não mais – ou somente – ligada à cor, mas muito mais à condição econômica, à classe. Ainda que se saiba a importância da família, na

dimensão primária no processo de formação da identidade não se deve isentar a escola dessa formação, embora secundária no dizer dos autores de Construção social da realidade (Berger; Luckmann, 1985).

O entendimento conceptual sobre o que é racismo, discriminação racial e preconceito, poderia ajudar os(as) educadores(as) a compreenderem a especificidade do racismo brasileiro e auxiliá-los a identificar o que é uma prática racista e quando esta acontece no interior da escola. Essa é uma discussão que deveria fazer parte do processo de formação dos professores (Gomes, 2005, P.150).

Neste primeiro encontro conseguimos perceber de forma nítida, ao acompanharmos atentamente as falas dos docentes que as principais dificuldades, a falta de materiais pedagógicos (textos, livros didáticos e paradidáticos, vídeos) que ajudem na abordagem dos conteúdos mencionados na lei e principalmente a falta de formação para os docentes trabalharem as demandas da Lei Federal nº 10.639/03. Alguns demonstraram preocupação em relação aos conteúdos que antes de serem inseridos nos currículos e nos programas das matérias escolares, precisam ser “revistos”, senão acabam contribuindo para a difusão de informações deturpadas sobre a população negra, limitando assim o conhecimento sobre a contribuição de pretos e pardos na construção do nosso país.

### Reflexão do 2º Encontro

A produção de um “Catálogo comentado de filmes e documentários” composto por títulos de obras que estão ligadas a assuntos referentes às relações raciais e História e Cultura da África e Afro-brasileira, foi muito bem aceito pelo grupo.

Os filmes representam uma temática, um tempo histórico, um personagem, um povo, uma cultura, uma época. Podemos afirmar que é um processo intenso, onde se aglutinam ideias, sentidos, verdades, mitos, medos, crenças, imaginações, sonhos, emoções, amores (ROCHA, P. 141).

Presenciou-se os diferentes níveis da educação básica, e por solicitação dos docentes, incrementou-se este referencial com as possibilidades de livros de literatura especificamente infantil, dado que as obras cinematográficas e documentários não atenderiam a essa parcela.

Frisou-se inicialmente que as obras cinematográficas se apresentam como uma das diversas possibilidades de abordagem para contemplar as demandas da lei. E para Rocha (2015), faz-se imprescindível a análise de alguns aspectos tais como: contexto histórico, temática, acontecimentos principais, personagens, cenários, lugares, tempo em que ocorre a narrativa, linguagem, fotografia, sonoplastia, iluminação, figurinos, equipe de produção, direção. (p.142)

No minicurso utilizamos duas possibilidades de recurso audiovisual, discutiu-se sobre a importância de se realizar um planejamento prévio antes da exibição dos filmes, deixando bem explícito ao público-alvo o que se pretende com tal recurso.

Para a utilização de filmes em situações de ensino é importante frisar que o mesmo precisa estar em sintonia com os conteúdos abordados, ser escolhido no coletivo da sala de aula, a sua projeção deve ser antecedida de uma orientação e/ou contextualização por parte do professor, pois a atenção e concentração dos alunos são fundamentais para sua compreensão. Após a projeção, é importante que seja realizada uma análise oral seguida do preenchimento de uma ficha teórica que contenha, inclusive, uma síntese sobre o filme (ROCHA, 2015, p.141).

Durante a atividade disponibilizamos para os docentes uma “sinopse adaptada” de várias obras cinematográficas e documentários, para que eles percebam o potencial pedagógico logo no resumo sobre os temas abordados.

O documentário assistido na íntegra foi Vista Minha Pele (2003) – sinopse encontra-se no planejamento inicial e do longa-metragem Amistad (1997), foi exibido um trecho.

Percebeu-se durante as exibições o envolvimento dos professores, ora em atitudes de aprovação, outras desaprovando, negando o evidenciado, rindo, penalizados. Enfim, diversos foram os sentimentos observados.

Percebe-se de forma clara que o mito da democracia racial, amparado pela visão romântica da miscigenação, ainda está extremamente arraigado nas falas dos participantes do minicurso e que embora já tenham disponibilizado por exemplo alguns dos audiovisuais apresentados não haviam trabalhado a questão racial em suas atividades.

Conforme outras das manifestações:

"Trabalho com arte esta questão com meus alunos, pois as diversas formas de arte são o melhor veículo para tocar as sensibilidades" (docente participante, junho 2016, séries finais).

"Nossos professores precisam estar refletindo esse assunto para estar levando para sala, discutindo com os alunos e os levando a refletir. Esse documentário possibilita uma discussão muito pertinente, pois trata da questão da empatia". (docente participante, junho 2016, séries finais).

"As imagens de Amistad são terríveis. Como pode um ser humano fazer isso com outro". (docente participante, junho 2016, séries iniciais).

"Não esqueçam que isso rende bilheteria". (docente participante, junho 2016, educação infantil).

"A grande maioria aqui descende de europeus... Nossos antepassados vieram por conta própria... imagina tu ser arrancado de tua terra, de tua gente". (docente participante, junho 2016, séries finais).

"A coisificação do negro, o aval da igreja... é impensável viver desta forma". (docente participante, junho 2016, séries finais).

"Se nos colocarmos no lugar da menina... somos muito racistas sim". (docente participante, junho 2016, séries iniciais).

"Filmes como Amistad permitem que mostremos aos nossos alunos um pouco do que significa não ter direito sobre sua própria vida... Pois ser escravo é isso, é não ser dono de si". (docente participante, junho 2016, séries finais).

Entende-se que utilizar filmes que abordem questões de tamanha importância é muito importante, "A incorporação de filmes no processo de aprendizagem no ensino de história "pode contribuir de forma significativa para a educação histórica, ética e estética dos indivíduos" (GUIMARÃES, 2013, p. 269 in ROCHA, 143).

As reflexões propostas no planejamento inicial não foram realizadas a contento, dado que número significativo de professores tinha outra atividade.

Os encontros número 3 e 4 acabaram não acontecendo, por alterações no Calendário Escolar do município, onde atividades previstas para o segundo semestre foram antecipadas.

## CONCLUSÃO

A realização deste trabalho oportuniza não só reflexões acerca de um ordenamento, que ora se constitui da maior relevância, dado que não é mais possível negar as conflituosas relações étnico-raciais em nossa sociedade, e consequentemente na escola. Mas também nos possibilita refletir sobre as formações continuadas em serviço, e a forma como elas se efetivam. Entendemos que a Formação Continuada deve estar vinculada a prática educacional. Os silêncios das salas de aula devem ser ouvidos. É necessário que o professor vivencie a unidade teoria-prática e que seja subsidiado por referencial teórico-metodológico que ao ser desenvolvido priorize a aprendizagem do aluno e o crescimento profissional do professor.

Precisamos nos perceber em contínuo processo de formação, por ser a produção de conhecimento dinâmica, provisória e nunca dada como acabada, ao contrário, está sempre em construção, dado o seu caráter de provisoriedade. O conhecimento é construído coletivamente, mediante um processo em que o sujeito interage com a realidade, com outras pessoas, mas sempre inserido no ambiente sociocultural. A primeira delas sustenta-se na própria natureza do fazer humano; reconhecemos que aprender implica um processo contínuo, sem estágio final, visto que nunca estamos prontos, acabados porque o mundo se transforma cotidianamente.

Entendemos que o desenvolvimento profissional são todas as ações de formação continuada realizadas pelos professores para que aumentem sua competência teórico-prática e sua sensibilidade social. Essas ações têm dois focos: um individual, ou seja, o próprio professor ao buscar a sua formação por meio de cursos de pós-graduação, mestrado, doutorado; e outro coletivo, que tem como palco a escola e os problemas vivenciados nesse espaço.

A formação em serviço precisa pautar-se em formar um professor consciente do seu papel na sociedade, capaz de compreender os significantes e significados que concorrem no reduzido e ao mesmo tempo amplo espaço físico que é uma sala de aula, problematizando-os e oferecendo subsídios teóricos para que este aluno avance, instrumentalizando-o intelectualmente para que compreenda a sociedade em que vive, e ao mesmo, se tornem agentes de mudança. Ante os problemas

sociais, é fundamental formar sujeitos éticos que acolham com respeito a diversidade cultural e diferenças individuais. É desafiador, é angustiante, mas é o papel que nos é posto.

Consciente de que o trabalho aqui evidenciado é um passo incipiente, e entendendo que a formação não pode ser resumida a encontros, palestras, minicursos, compreende-se da necessidade de construir um processo em conjunto com o professor, buscando o desvelamento das condições sociais, políticas, econômicas que perpassam a sua prática pedagógica. Esse processo precisa ser contínuo, integrado ao professor e a escola. A sugestão de Fórum permanente configura-se em uma possibilidade interessante de ação. A reflexão feita de forma permanente é sempre enriquecedora e instigadora.

Os primeiros passos de uma longa caminhada em busca de um saber por muito tempo negligenciado foram dados. Cabe agora prosseguir, e tentar de todas as formas dar vida a este ordenamento, que trás em seu bojo muito mais que uma determinação acerca da necessidade de um conhecimento, é preciso deter-se no que está implícito: a questão das relações raciais que historicamente foi escamoteada, desconsiderada.

Inicialmente o professor precisa perceber-se como um agente perpetuador destas concepções. E nada há de errado nisso, somos resultado de uma sociedade que historicamente nos possibilitou ver o mundo a partir de determinadas representações. Assumir-se preconceituoso e rever-se dentro deste contexto, é o primeiro passo para uma educação que realmente significará mudanças. Não é mais possível valer-se de subterfúgios para negligenciar a temática. Estamos sendo chamados ao enfrentamento. Crianças e adolescentes precisam ser visibilizados, uma história precisa receber o olhar devido. E somos nós, professores que faremos isso.

A escola, em sua totalidade, todos os níveis, sem restrição quanto a área de conhecimento, precisam participar deste trabalho. É um projeto de sociedade que encontra espaço profícuo nas instituições escolares para realmente existir.

Queremos a partir de ações modestas como este projeto -que pretendo dar continuidade- corroborar para que mudanças aconteçam de modo efetivo. As lutas do Movimento Negro que resultaram neste ordenamento e em tantas outras ações reparadoras, devem ser vistas do ponto de vista de reivindicação por uma identidade

que foi-lhes subtraída, uma reivindicação legítima e que precisa ser considerada e respeitada.

Portanto, a formação continuada configura-se neste contexto da Lei 10639, uma possibilidade de reflexão efetiva sobre as relações étnico-raciais. As dificuldades são muitas. A primeira barreira, como já pontuado anteriormente, encontra-se no próprio professor. Urge que ele se ressignifique e que se perceba referencial num grande e ímpar processo.



## REFERÊNCIAS

ALBERTI, V.; PEREIRA, A. A. (Org.). **Histórias do movimento negro no Brasil: depoimentos ao CPDOC**. Rio de Janeiro: Pallas, 2007.

ANDREWS, George R. **América Afro-Latina (1888-2000)**. São Carlos/São Paulo: EDUFSCAR, 2007. 318p.

BARROS, José D'Assunção. **A Construção Social da Cor**. Diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira. Petrópolis: Vozes, 2009.

BASTIDE, R. e FERNANDES, **Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo**. São Paulo, Anhembi, 1955.

BATISTA, Maria de Fátima Oliveira. **A emergência da Lei nº 10.639/2003 e a educação das relações etnicorraciais em Pernambuco**. 2010. Dissertação (Mestrado em educação) – UFPE, Recife.

BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

BITTENCOURT, Maria Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Maria Circe. **Pátria, Civilização e Trabalho** – O ensino de história nas escolas paulistas – 1917-1939. São Paulo: Loyola, 1990.

BOURDIEU, Pierre. **Espaço social e poder simbólico**. In: **Coisas ditas**. Tradução Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorin. São Paulo: Brasiliense, 1990. p. 149-168

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** (LDB / Lei nº 9.394/96). Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares de História**. Brasília: MEC-SEF, 1998

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC/SECAD/SEPPIR /INEP, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica : diversidade e inclusão** / Organizado por Clélia Brandão Alvarenga Craveiro e Simone Medeiros. – Brasília : Conselho Nacional de Educação : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2013.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional,**

**para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 01. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm), acessado em novembro de 2015.

BRASIL. Projeto de Lei n.º 259, de 11 de março de 1999. **Dispõe sobre a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e dá outras providências.** Diário da Câmara dos Deputados, Brasília, DF, 20 mar. 1999, p. 10942. Disponível em <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1522>, acessado em novembro de 2015.

CAIMI, Flávia Eloisa. **Conversas e controvérsias: o ensino de história no Brasil (1980 – 1998).** Passo Fundo: UPF, 2001.

CARONE, Iray. **Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira.** Em Carone, Iray, & Bento, Maria Aparecida S. (Orgs.), *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil* (pp. 13-23). Petrópolis: Vozes, 2003.

CASTRO, Edmara da C. **"Identities de alunos negros da UFMT nos cursos de formação de nutrição, enfermagem e medicina".** (Coleção Educação e Relações Raciais, 1) – Cuiabá: UFMT/IE, 2007.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do lar ao fracasso escolar: racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil.** São Paulo: Contexto, 2003.

Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno UF: DF. ASSUNTO: **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica.** COMISSÃO: José Fernandes de Lima (Presidente), Luiz Fernandes Dourado (Relator), Antonio Carlos Caruso Ronca, Francisco Aparecido Cordão, Gilberto Gonçalves Garcia, José Eustáquio Romão, Luiz Roberto Alves, Malvina Tania Tuttman, Márcia Angela da Silva Aguiar, Raimundo Moacir Mendes Feitosa e Sérgio Roberto Kieling Franco. PROCESSOS Nos: 23001.000018/2006-09 e 23001.000133/2007-56 PARECER CNE/CP Nº: 2/2015 COLEGIADO: CP APROVADO EM: 9/6/2015. Disponível em, [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category\\_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192), acessado em novembro de 2015.

COOPER, Frederick; HOLT, Thomas C.; SCOTT, Rebecca. **Além da Escravidão. Investigações sobre raça, trabalho e cidadania em sociedades pós-emancipação.** Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2005.

CUNHA JUNIOR, Henrique Antunes. **Pesquisas educacionais em temas de interesses dos afro-brasileiros.** In: LIMA, Ivan Costa, ROMÃO, Jeruse; SILVEIRA, Sônia Maria. (Orgs.). Os negros e a escola brasileira. Florianópolis, nº 6, Núcleo de Estudos Negros (NEN), 1999.

DAMASCENO, Maria Caetana. **Em casa de enforcado não se fala em corda: notas sobre a construção da “boa aparência” no Brasil.** In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo; HUNTLEY, Lynn Walker (Orgs.). *Tirando a máscara: ensaios sobre racismo no Brasil.* São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 165-199.

DAVIS, Claudia L. F. **Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros.** / Claudia L. F. Davis, Marina Muniz R. Nunes, Patrícia C. Albieri de Almeida, Ana Paula Ferreira da Silva, Juliana Cedro de Souza. - São Paulo: FCC/DPE, 2012: Disponível em, <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/textosfcc/article/viewFile/2452/2407>, acessado em outubro de 2015.

DAMATTA, Roberto. **Relativizando:** uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1987.

DEL PRIORI, Mary. “**O Brasil é um país racista?**” “**Não. - O tempo não pára**”. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 18 nov. 2006.

DIAS, Lucimar Rosa. “**Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à lei 10.639/03 de 2003**”. In: SECRETARIA DA EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. Educação do negro e outras histórias. Brasília, SECAD/ UNESCO, 2005, p. 49- 62.

Disponível em, [arquivo.geledes.org.br/areas-de-atuacao/educacao/lei-10-639-03-e-outras/16896-10-anos-da-lei-10-639-03-e-como-ficamos](http://arquivo.geledes.org.br/areas-de-atuacao/educacao/lei-10-639-03-e-outras/16896-10-anos-da-lei-10-639-03-e-como-ficamos), acessado em novembro de 2015.

Disponível em <http://tedxtalks.ted.com/video/Relaes-tnico-raciais-e-educacao-P;search:tag:%22tedxuff%22>, acessado em novembro de 2015.

Disponível em <http://www.fflch.usp.br/sociologia/asag/Hasenbalg.pdf>, acessado em novembro de 2015.

Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ra/v47n1/a01v47n1.pdf>, acessado em novembro de 2015.

Disponível em [http://jararaca.ufsm.br/websites/l&c/download/Artigos12/marc\\_mauric.pdf.pdf](http://jararaca.ufsm.br/websites/l&c/download/Artigos12/marc_mauric.pdf.pdf), acessado em novembro de 2015.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas.** Educação e Sociedade. Campinas: Autores Associados, v. 28, n. 100 – Especial, out. 2007.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes.** 2. ed. A ascensão social do negro e do mulato. São Paulo: Ática, 1965. Cap. II.

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

FIGUEIREDO, Otto Vinícius Agra. **O movimento social negro no Brasil e o apelo à educação dos afro-brasileiros**. In.: Conferência Internacional a Reparação e descolonização do conhecimento. Salvador (Bahia): [UFBA]. **Anais**, 25-27 de maio de 2007. p.117-123.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 34ªed.- Rio de Janeiro: Record, 1998.

FRY, Peter. **A persistência da raça: ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África austral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

GARCIA, J. **25 anos 1980-2005: movimento negro no Brasil**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006

GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo: da alienação da técnica à autonomia crítica**. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 129-150.

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

GOMES, Nilma Lino. **Cultura negra e educação**. Revista Brasileira de Educação. Campinas: Autores Associados, n. 23. maio/ago 2003.

GOMES, Nilma Lino. **“Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão”**. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005

GOMES, Nilma Lino. **Limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03 no contexto das Políticas Públicas em educação**. In: PAULA, Marilene de; HERINGER, Rosana (Orgs.). **Caminhos convergentes: Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; PETRONILHA, Beatriz Gonçalves e Silva. **“Movimento negro e educação”**. Revista Brasileira de Educação. n. 15: 134- 158, set-dez 2000.

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação**: para além das teorias da reprodução. Petrópolis: Vozes, 1986

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito de marca**. As relações raciais em Itapetininga Revista Brasileira de Ciências Sociais, vol. 14, núm. 41, outubro, 1999 Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, São Paulo, Brasil.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito de cor e racismo no Brasil**. Revista de Antropologia. vol.47 no.1 São Paulo, 2004.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **“O Brasil é um país racista?” “Não. - O tempo não pára”**. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 18 nov. 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

HERNANDEZ, Leila M. G. Leite. **A África na sala de aula: visita á história contemporânea**. SP: SeloNegro/Summus, 2008.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HASENBALG, C. **Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil**. In: MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. (Org.). *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: Fiocruz/CCBB, 1996.

HOLSTON, James. **Cidadania insurgente: disjunções da democracia e da modernidade no Brasil** / James Holston; tradução Claudio Carina revisão técnica Luísa Valentini. — 1a ed. — São Paulo: Com panhia das Letras, 2013.

KAMEL, Ali. **Não somos racistas: uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

LENES, Robert. **Na Senzala, uma flor. Esperanças e recordações na formação da família escrava. Brasil Sudeste, século XIX**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

LIBÂNEO, José C.; OLIVEIRA, João F.; TOSCHI, Mirza S. **Educação escolar: políticas, estruturas e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LOPES, Nei. **Dicionário escolar: afro-brasileiro**. São Paulo: Selo Negro, 2006. p. 135.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. 2ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MANFREDINE, Ivanise. **Silenciamento e Desistência**: a formação de professores pelo trabalho. Curitiba, PR: Editora CRV, 2011.

MATTOS, H. M. **Escravidão e cidadania no Brasil monárquico**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

MAZZEU, Francisco J. C. **Uma proposta metodológica para a formação continuada de professores na perspectiva histórico-social**. Caderno Cedes. Campinas, SP, n. 44, p. 59-72, 1998.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo revolucionário. Pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MELO, Ciro Flávio de Castro Bandeira de. **Senhores da história e do esquecimento: a construção do Brasil em dois manuais didáticos de história na segunda metade do século XIX**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2008.

MENEZES, W. **O preconceito racial e suas repercussões na instituição escolar**. 2002. Disponível em: [www.fundaj.gov.br/tpd/147](http://www.fundaj.gov.br/tpd/147), acessado em julho de 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais: Ética**. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

MUNANGA, Kabengele. **“Racismo: da desigualdade à intolerância”**. In: São Paulo em perspectiva, São Paulo, abril/junho, 1990. P.51-54.

MUNANGA, Kabengele. **“Ação Afirmativa em benefício da população negra”**. In: Universidade e Sociedade. Revista do Sindicato ANDES Nacional, nº 29, março de 2003. p.46-52.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: EDUSP/Estação Ciências, 1996.

MUNANGA, Kabengele (Org) **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte, Autêntica. 2006.

NABUCO, Joaquim. **O abolicionismo**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

NADAI, Elza. **O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva**. Revista Brasileira de História. São Paulo. 1993.

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

NASCIMENTO, A.; NASCIMENTO E. L. **O negro e o Congresso Nacional**. In: MUNANGA, K. (Org.). *História do negro no Brasil: o negro na sociedade brasileira: resistência, participação e contribuição*. Brasília: Fundação Cultural Palmares/CNPq, 2004. v. 1.

NERY JUNIOR, Nelson. **Princípios do processo civil na constituição federal**. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1999.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem. Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil**. *Tempo Social*, revista de sociologia da USP, v. 19, n. 1. Pag. 292, nov.2006.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Educa: Lisboa, 2009.

OLIVEIRA, Luíz Fernandes. **História da África e dos Africanos na Escola. Desafios políticos, epistemológicos e identitários para formação dos professores de História**. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio/FAPERJ, 2012.

PERRENOUD, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma C.; ANASTASIOU, Lea D. G. C.; CAVALLET, Valdo J. Docência no ensino superior: construindo caminhos. In: BARBOSA, Raquel L. (Org.). **Formação de educadores desafios e perspectivas**. São Paulo: Unesp, 2003. p. 267-278.

POPKEWITZ, Thomas S. **História do currículo, Regulação Social e Poder**. In: Tomaz Tadeu da Silva (org.), *O sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

ROCHA, Aristeu Castilhos da **História e cultura afro-brasileira: delineando novas práticas pedagógicas** Aedos, Porto Alegre, v. 7, n. 16, p. 131-148, Jul. 2015

ROSEMBERG, Fulvia. BRAZILLI, Chirley. SILVA, Paulo Vinicius Batipsta da, **Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.29, n.1, p. 125-146, jan./jun. 2003

SANTOS, Hélio. **A busca de um caminho para o Brasil. A trilha do círculo vicioso**. São Paulo: Ed. SENAC, 2001.

SANTOS, Sales Augusto dos. (Organizador). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Luiz Carlos dos. **“A presença negra no Brasil”**. In: Curso Educação Africanidades Brasil. MEC, 2006.

SANTOS, Ângela M. dos. **“Vozes e Silêncio do Cotidiano Escolar – as relações raciais entre alunos negros e não-negros”**. (Coleção Educação e Relações Raciais, 4) – Cuiabá: UFMT/IE, 2007

SAVIANI, Demerval. . **Pedagogia histórico-crítica**. 8. ed. ver. e amp.. Campinas, SP: Cortez Autores Associados, 2003.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças**. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930. São Paulo, Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Publifolha, 2001.

SILVA, Maria Palmira da. **O antirracismo no Brasil: considerações sobre o estatuto social baseado na consciência racial**. Trabalho apresentado na Reunião Regional preparatória da III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e todas as formas de intolerância. Fundação Palmares. Porto Alegre, RS. Jan. 2001

SILVA, Gilberto Ferreira da; SANTOS, José Antonio dos; CARNEIRO, Luiz Carlos da Cunha. **RS NEGRO- Cartografias sobre a produção do conhecimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

SILVA JUNIOR, Hédio. **Anti-Racismo: Coletânea de Leis Brasileiras Federais, Estaduais e Municipais**. São Paulo: Editora Oliveira Mendes, 1998.

SOUZA, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola**. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo, Petrópolis. 2007.

SOUZA, Maria Elena V. (org.) **“Relações raciais no cotidiano escolar: diálogos com a Lei 10.639/03”** – Rio de Janeiro: Rovel, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes.

TEDESCO, Juan Carlos; FANFANI, Emilio Tenti. **Novos docentes e novos alunos**. In: *Ofício de professor na América Latina e Caribe*. Brasília: Fundação Víctor Civita/UNESCO, 2004. p. 67-80.

TELLES, Edward Eric. **Racismo à brasileira**: uma nova perspectiva sociológica. Trad.Nadjeda Rodrigues Marques, Camila Olsen. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Ford, 2003

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Para onde vai o professor? Resgate do professor como sujeito de transformação**. São Paulo: Libertad, 2001.



WALDMAN, Maurício. ***Memória d'África: a temática africana em sala de aula.*** São Paulo, Cortez, 2007.

ZANINI, Maria Catarina Chitolina. **Etnicidade e escola.** Curso Diversidade Sexual e Igualdade de Gênero. Santa Maria, CE/UFSM, 2007.  
[http://coral.ufsm.br/naees/Artigos/Conf2\\_Mcat.pdf](http://coral.ufsm.br/naees/Artigos/Conf2_Mcat.pdf)

## **ANEXOS**

### **ANEXO I - Texto PCN's sobre Formação**

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolvem atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente. A formação continuada decorre de concepção de desenvolvimento profissional dos profissionais do magistério que leva em conta: I - os sistemas e redes de ensino, o projeto pedagógico das instituições de educação básica, bem como os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida; II - a necessidade de acompanhar a inovação e o desenvolvimento associados ao conhecimento, à ciência e à tecnologia; III - o respeito ao protagonismo do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir criticamente e aperfeiçoar sua prática; IV - o diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa. A formação continuada deve se dar pela oferta de atividades formativas diversas incluindo atividades e cursos de atualização e extensão, cursos de aperfeiçoamento, cursos de especialização, cursos de mestrado e doutorado que agreguem novos saberes e práticas, articulados às políticas e gestão da educação, à área de atuação do profissional e às instituições de educação básica, em suas diferentes etapas e modalidades. A formação continuada deve se efetivar por meio de projeto formativo que tenha por eixo a reflexão crítica sobre as práticas e o exercício profissional e a construção identitária do profissional do magistério. Segundo Nóvoa (1992), “Urge por isso (re) encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida”. Nessa direção, ressaltamos o entendimento, presente no Relatório da DEB (2009 - 2013), de que a “formação continuada – nela incluída a extensão – responde à necessidade

contemporânea de pensar a formação profissional em um continuum que se estende ao longo da vida. Desse modo, a educação continuada não decorre de um catálogo de cursos prontos, mas de uma concepção de desenvolvimento profissional do professor que leva em conta: (a) os problemas e os desafios da escola e do contexto onde ela está inserida; (b) a necessidade de acompanhar a Luiz Fernandes Dourado e outros – 0018/0133 inovação e a evolução associadas ao conhecimento, à ciência e à tecnologia; (c) o respeito ao protagonismo do professor e a um espaço-tempo que lhe permita refletir criticamente e aperfeiçoar sua prática e (d) o diálogo e a parceria com atores e instituições (...), capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da escola.” (In: CAPES, Relatório de Gestão DEB 2009-2013. ) Desse modo, em consonância com a legislação, define-se que a formação continuada envolve: I - atividades formativas organizadas pelos sistemas, redes e instituições de educação básica incluindo desenvolvimento de projetos, inovações pedagógicas, entre outros; II - atividades e/ou cursos de atualização, com carga horária mínima de 20 (vinte) horas e máxima de 80 (oitenta) horas, por atividades formativas diversas, direcionadas à melhoria do exercício do docente; III - atividades e/ou cursos de extensão, oferecida por atividades formativas diversas, em consonância com o projeto de extensão aprovado pela instituição de educação superior formadora; IV - cursos de aperfeiçoamento, com carga horária mínima de 180 (cento e oitenta) horas, por atividades formativas diversas, em consonância com o projeto pedagógico da instituição de educação superior; V - cursos de especialização lato sensu por atividades formativas diversas, em consonância com o projeto pedagógico da instituição de educação superior e de acordo com as normas e resoluções do CNE; VI - cursos ou programas de mestrado acadêmico ou profissional, por atividades formativas diversas, de acordo com o projeto pedagógico do curso/programa da instituição de educação superior, respeitadas as normas e resoluções do CNE e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes; VII - cursos ou programas de doutorado, por atividades formativas diversas, de acordo com o projeto pedagógico do curso/programa da instituição de educação superior, respeitadas as normas e resoluções do CNE e da Capes. A instituição formadora, em efetiva articulação com o planejamento estratégico do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente e com os sistemas e

redes de ensino e com as instituições de educação básica, definirá no seu projeto institucional as formas de desenvolvimento da formação continuada dos profissionais do magistério da educação básica, articulando-as às políticas de valorização a serem efetivadas pelos sistemas de ensino.

## **ESCOLA EM FOCO**

**Lei 10.639**  
**Início de uma trajetória**

### ***RELAÇÕES BRASIL E ÁFRICA***

- Expansão das navegações
  - Disputas comerciais
  - Tratativas políticas
  - Trocas culturais
  - Migração forçada
  - Interações sociais e humanas
  - Diversidade
- 

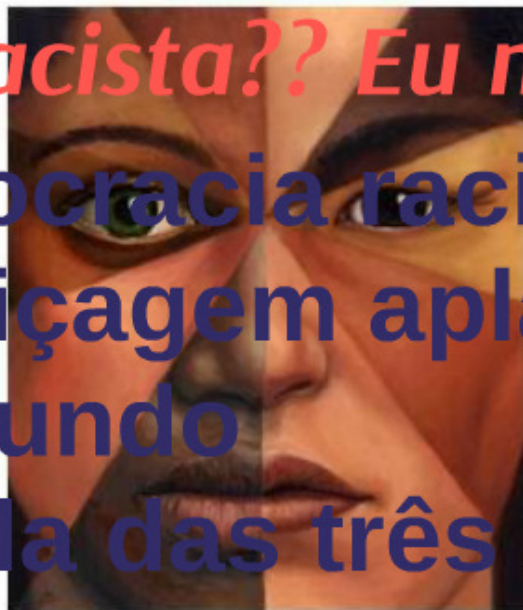




## Africanidades

- Mito
- Rito
- Crença
- Comida
- Cor
- Indumentária
- Sons e ritmos

***Racista?? Eu não!***  
**Democracia racial- a**  
**mestiçagem aplaudida**  
**no mundo**  
**Fábula das três raças...**



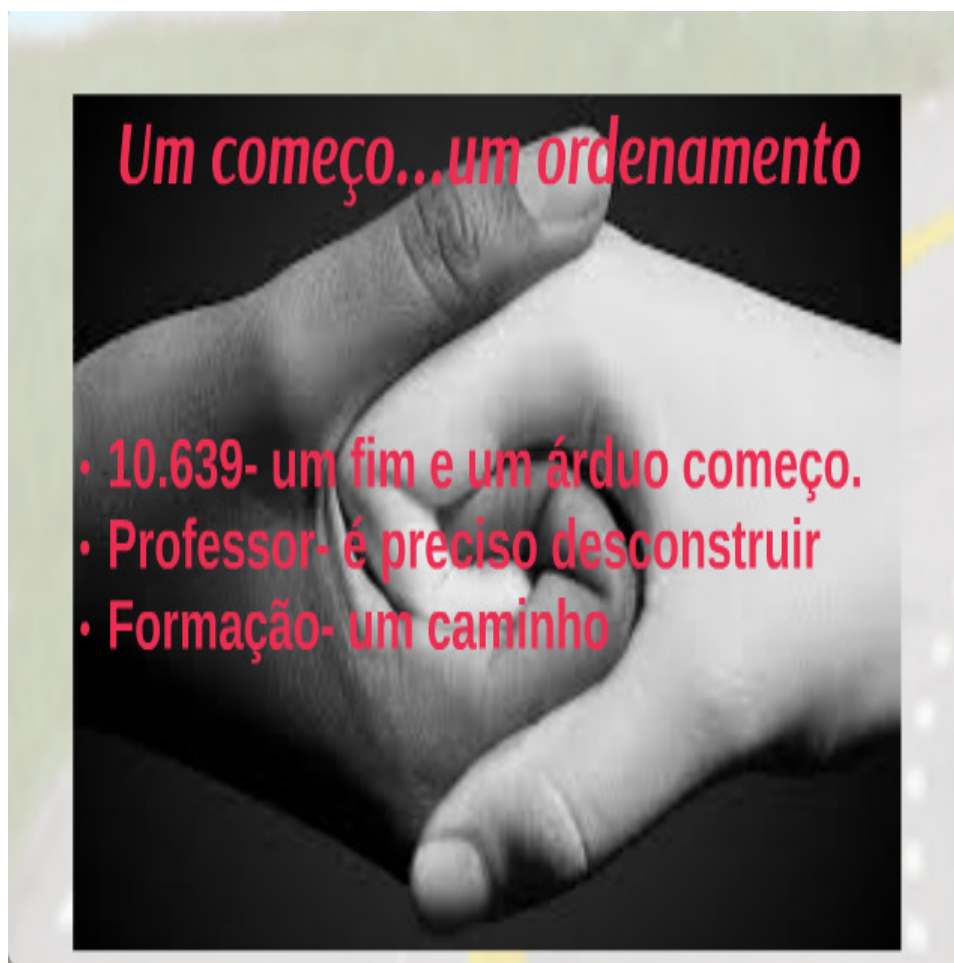
## *Negro resistiu...*

- Fugas
- Assassinatos
- Suicídios
- Abortos
- Religiosidade
- Terreiro
- Quilombos
- Capoeira
- Clubes

## *Negro e a Educação*

- Escolas nos quilombos
- Restrições no Império
- Falácias de uma República
- Escola é racista
- Livros didáticos são racistas
- Professor e tensionamento racial- dificuldades de enfrentamento





### ANEXO III - Tirinha da Mafalda usada no 1º Encontro do Minicurso



## **ANEXO IV – Sinopses filmes do 2º Encontro do Minicurso**

### **ABOLIÇÃO**

Data de lançamento: 1988 (2h 33min)

Direção: Zózimo Bulbul

Elenco: Camila Amado, Benedita da Silva, Grande Otelo

Gênero: Documentário

Nacionalidade: Brasil

Produzido durante o Centenário da Abolição da Escravatura, o documentário tende a averiguar a vida do negro no Brasil social, histórica e culturalmente. O longa reúne declarações de grandes figuras públicas e de cidadãos brasileiros.

### **ADIVINHE QUEM VEM PARA JANTAR**

Data de lançamento: 1968 (1h 48min)

Direção: Stanley Kramer

Elenco: Spencer Tracy, Sidney Poitier, Katharine Hepburn

Gêneros: Comédia dramática, Romance

Nacionalidade: EUA

Em São Francisco, Matt Drayton (Spencer Tracy) e Christina Drayton (Katharine Hepburn), um conceituado casal, se choca ao saber que Joey Drayton (Katharine Houghton), sua filha, está noiva de John Prentice (Sidney Poitier), um negro. A partir de então dão início à uma tentativa de encontrar algo desabonador no pretendente, mas só descobrem qualidades morais e profissionais acima da média.

### **ÁFRICA DOS MEUS SONHOS**

Data de lançamento: 5 de maio de 2000 (1h 54min)

Direção: Hugh Hudson

Elenco: Kim Basinger, Vincent Perez, Liam Aiken

Gêneros: Drama, Romance

Kuki Gallmann (Kim Basinger) uma bela e exploradora mulher, que teve a coragem de deixar sua confortável mas monótona casa na Itália para partir para as desventuras do continente africano, juntamente com seu marido Paolo (Vincent Pérez) e seu filho Emanuele (Eva Marie Saint). Embora inicialmente tenha medo do incrível poder da natureza e da sensação de liberdade que transmite o território queniano, Kuki logo descobre que viver na África rural não um conto de fadas. Elefantes selvagens e leões famintos rondam suas terras, tempestades destroem tudo a seu alcance e nativos são mortos por terem se arriscado demais junto aos animais.

## AMISTAD

Data de lançamento: 10 de dezembro de 1997 (EUA)

Direção: Steven Spielberg

Elenco: Djimon Hounsou, Morgan Freeman, David Paymer

Gêneros: Drama, Histórico

Costa de Cuba, 1839. Dezenas de escravos negros se libertam das correntes e assumem o comando do navio negreiro La Amistad. Eles sonham retornar para a África, mas desconhecem navegação e se vêem obrigados a confiar em dois tripulantes sobreviventes, que os enganam e fazem com que, após dois meses, sejam capturados por um navio americano, quando desordenadamente navegaram até a costa de Connecticut. Os africanos são inicialmente julgados pelo assassinato da tripulação, mas o caso toma vulto e o presidente americano Martin Van Buren (Nigel Hawthorn), que sonha ser reeleito, tenta a condenação dos escravos, pois agradaria aos estados do sul e também fortaleceria os laços com a Espanha, pois a jovem Rainha Isabella II (Anna Paquin) alega que tanto os escravos quanto o navio são seus e devem ser devolvidos. Mas os abolicionistas vencem, e no entanto o governo apela e a causa chega a Suprema Corte Americana. Este quadro faz o ex-presidente John Quincy Adams (Anthony Hopkins), um abolicionista não-assumido, sair da sua aposentadoria voluntária, para defender os africanos.

## AMOR SEM FRONTEIRAS

Data de lançamento: 19 de março de 2004 (2h 07min)

Direção: Martin Campbell

Elenco: Angelina Jolie Pitt, Clive Owen, Teri Polo

Gêneros: Drama, Romance

Sarah Jordan (Angelina Jolie) é uma socialite casada com Henry Bauford (Linus Roache), filho de um influente empresário americano. Após conhecer Nick Callahan (Clive Owen), um médico que se dedica a causas humanitárias na África, Sarah se dispõe a ajudá-lo. Ela arrecada fundos para comprar medicamentos e comida para refugiados na Etiópia e vai até lá entregá-los à equipe de Nick. Ver o sofrimento e a miséria do povo etíope de perto faz com que Sarah decida mudar de vida e assim ela passa a trabalhar para uma ONG que ajuda causas humanitárias.

## ATLÂNTICO NEGRO – NA ROTA DOS ORIXÁS

País de Origem: Brasil

Ano: 1998 (75min)

Direção: Renato Barbieri

Produção: Albina C. Ayala, Itaú Cultural, Renato Barbieri, Videografia,

Idioma: Português

Local: Brasília DF – Brasil

**Atlântico Negro – Na Rota dos Orixás'** é um documentário dedicado às raízes da religiosidade brasileira. Lançado em 1998, com a direção de Renato Barbieri, o longa metragem realiza uma interessante viagem às raízes da religiosidade brasileira, mostrando as profundas ligações entre o continente africano e o Brasil. Conta ainda com depoimentos de estudiosos, tanto africanos como brasileiros, assim como de sacerdotes importantes das manifestações religiosas africanas e brasileiras. O filme apresenta-nos ainda uma perspectiva incomum, centrada na contribuição dada à África pelos escravos que conseguiram retornar ao continente. Partindo das mais antigas tradições religiosas afro-brasileiras: o Candomblé da Bahia e o Tambor de Mina do Maranhão, **'Atlântico Negro – Na Rota dos Orixás'** transporta os espectadores para a terra de origem dos orixás e voduns: o Benim, onde estão as raízes da cultura jêje-nagô. Poucos brasileiros ouviram falar do Benim, o antigo Daomé. No entanto, muitos têm na história de seus antepassados estreitos vínculos com esse país. A cidade de Uidá foi um dos mais importantes portos de embarque de escravos para o Brasil. Historiadores, antropólogos e sacerdotes africanos e brasileiros relatam fatos históricos e dados surpreendentes sobre as inúmeras afinidades culturais que unem os dois lados do Atlântico. Filmado nos estados do Maranhão e Bahia, bem como no Benim-África.

## A BATALHA DE ARGEL

Data de lançamento: 1966 (2h 01min)

Direção: Gillo Pontecorvo

Elenco: Jean Martin, Yacef Saadi, Brahim Hadjadj

Gêneros: Guerra, Drama, Histórico

Entre os anos de 1954 e 1957, o povo da Argélia decidiu que não seria mais explorado: assim teve início o conflito que levou o país à sua independência. No entanto, a França, através de seu numeroso exército, não estava disposta a deixar que a Argélia se tornasse independente. Começa aí uma verdadeira batalha em Argel, capital do país, travada principalmente entre os métodos convencionais da tropa francesa e as técnicas não-convencionais da FLN, a Frente de Libertação Nacional.

## A COR PÚRPURA

Data de lançamento: 28 de março de 1986 (2h 34min)

Direção: Steven Spielberg

Elenco: Danny Glover, Whoopi Goldberg, Rae Dawn Chong

Gênero: Drama

Nacionalidade: EUA

Georgia, 1909. Em uma pequena cidade Celie (Whoopi Goldberg), uma jovem com apenas 14 anos que foi violentada pelo pai, se torna mãe de duas crianças. Além de perder a capacidade de procriar, Celie imediatamente é separada dos filhos e da única pessoa no mundo que a ama, sua irmã, e é doada a "Mister" (Danny Glover), que a trata simultaneamente como escrava e companheira. Grande parte da

brutalidade de Mister provém por alimentar uma forte paixão por Shug Avery (Margaret Avery), uma sensual cantora de blues. Celie fica muito solitária e compartilha sua tristeza em cartas (a única forma de manter a sanidade em um mundo onde poucos a ouvem), primeiramente com Deus e depois com a irmã Nettie (Akosua Busia), missionária na África. Mas quando Shug, aliada à forte Sofia (Oprah Winfrey), esposa de Harpo (Willard E. Pugh), filho de Mister, entram na sua vida, Celie revela seu espírito brilhante, ganhando consciência do seu valor e das possibilidades que o mundo lhe oferece.

## A OUTRA HISTÓRIA AMERICANA

Data de lançamento: 16 de abril de 1999 (1h 59min)

Direção: Tony Kaye

Elenco: Edward Norton, Edward Furlong, Elliott Gould

Gênero: Drama

Derek (Edward Norton) busca vazão para suas agruras tornando-se líder de uma gangue de racistas. A violência o leva a um assassinato, e ele é condenado pelo crime. Três anos mais tarde, ele sai da prisão e tem que convencer seu irmão (Edward Furlong), que está prestes a assumir a liderança do grupo, a não trilhar o mesmo caminho.

## A RAINHA SOL: A ESPOSA AMADA DE TUTANKHAMON

Data de lançamento: 13 de março de 2007 (1h30min)

Direção: Philippe Leclerc

Roteiro: Hadrien Soulez Larivière, Gilles Adrien, Laurent Burtin, Nathalie Suhard

Nada poderia preparar a jovem Akhesa para reinar o povo do Egito, a não ser um estranho rapaz chamado Tutankhamon. Sem perceber, ela entra num corajoso jogo à procura de sua mãe, Nefertiti, nesta longa jornada que a levará ao maior dos poderes, o trono do Egito. Os dois adolescentes enfrentarão milhares de perigos, despistando a morte em uma difícil viagem, eles cruzarão o deserto e tentarão não serem capturados pelo terrível Zannanza. Em uma aventura repleta de testes e aprovações, Akhesa e Tutankhamon se arriscarão, com inocência total, rumo ao único destino que os unirá para sempre.

## BAMAKO

Data de lançamento: 18 de outubro de 2006

Direção: Abderrahmane Sissako

Gênero: Drama Elenco: Aïssa Maïga, Aminata Traoré, Balla Habib Dembélé, Djénéba KonéLa, Gabriel Magma Konate, Hamadoun Kassoqué, Maimouna Hélène Diarra, Mamadou Kanouté

Bamako toca em uma profunda questão no que diz respeito aos poderes da ficção e sua relação com o mundo. Grande parte dos filmes engajados trabalha frequentemente na chave da reação (no sentido nietzschiano do termo), da denúncia das injustiças, na reconstituição de acontecimentos, em toda uma estrutura que geralmente denota a falência da ficção em prol de um verismo desanimador. Nada disso em Abderrahmane Sissako, nada disso em Bamako: vemos aqui uma verdadeira prova de resistência, de confiança nos poderes da ficção não só para chamar a atenção daquilo que impede de viver (a fome, a pobreza, a privatização, a impotência diante dos efeitos da globalização nos países pobres), mas principalmente na vida que existe e persiste ao largo de tudo isso, na beleza de um sorriso ou de um canto que brota mesmo na penúria. Essa vitória funciona tanto no poder da ficção em relação aos problemas do mundo quanto no poder da vida em relação aos poderes que acossam e oprimem o povo africano. Ao fazer um somatório das mazelas que assolam os países da África, Bamako consegue inverter a lógica do tabuleiro e nos dá um verdadeiro testemunho sobre aqueles que teimam em insistir vivendo. Essa operação de subversão é algo que apenas muito poucos conseguem realizar.

## BESOURO

Data de lançamento: 30 de outubro de 2009 (1h 35m)

Direção: João Daniel Tikhomiroff

Elenco: Miguel Lunardi, Chris Vianna, Adriana Alves

Gênero: Fantasia/Drama

Nacionalidade: Brasil

Bahia, década de 20. No interior os negros continuavam sendo tratados como escravos, apesar da abolição da escravatura ter ocorrido décadas antes. Entre eles está Manoel (Aílton Carmo), que quando criança foi apresentado à capoeira pelo Mestre Alípio (Macalé). O tutor tentou ensiná-lo não apenas os golpes da capoeira, mas também as virtudes da concentração e da justiça. A escolha pelo nome Besouro foi devido à identificação que Manuel teve com o inseto, que segundo suas características não deveria voar. Ao crescer Besouro recebe a função de defender seu povo, combatendo a opressão e o preconceito existentes.

## CAFUNDÓ

Data de lançamento: 29 de setembro de 2005 (1h 42min)

Direção: Paulo Betti, Clovis Bueno

Elenco: Paulo Betti, Leona Cavalli, Lázaro Ramos

Gênero: Drama/Ficção histórica

Nacionalidade: Brasil

João de Camargo (Lázaro Ramos) viveu nas senzalas em pleno século XIX. Após deixar de ser escravo ele fica deslumbrado com o mundo em transformação ao seu redor e desesperado para viver nele. O choque é tanto que faz com que João tenha alucinações, acreditando ser capaz de ver Deus. Misturando suas raízes negras com

a glória da civilização judaico-cristã, João passa a acreditar que seja capaz de curar e realmente acaba curando. Ele torna-se então uma das lendas brasileiras, se popularizando como o Preto Velho.

## CARANDIRU

Data de lançamento: 11 de abril de 2003 (2h 28m)

Direção: Héctor Babenco

Autor: Drauzio Varella

Gênero: policial/Drama □

Nacionalidade: Brasil

A série acompanha as histórias que o médico Dráuzio Varella (Luiz Carlos Vasconcelos) presenciou dentro do antigo maior completo penitenciário da América Latina, o Carandiru. Os relatos do médico, que fazia dentro do penitenciário um trabalho de prevenção contra a AIDS, apresentam histórias violentas e tristes realidades sobre como era a vida dos detentos, que precisam se adaptar a celas superlotadas e instalações precárias.

## CARLOTA JOAQUINA, PRINCESA DO BRASIL

Data de lançamento: desconhecida (1h 40min)

Direção: Carla Camurati

Elenco: Marieta Severo, Marcos Palmeira, Marco Nanini

Gêneros: Histórico, Drama

Nacionalidade: Brasil

Um painel da vida de Carlota Joaquina (Marieta Severo), a infanta espanhola que conheceu o príncipe de Portugal (Marco Nanini) com apenas dez anos e se decepcionou com o futuro marido. Sempre mostrou disposição para seus amantes e pelo poder e se sentiu tremendamente contrariada quando a corte portuguesa veio para o Brasil, tendo uma grande sensação de alívio quando foi embora.

## CASTRO ALVES - RETRATO FALADO DO POETA

Data de lançamento: 1999 (1h 10min)

Direção: Silvio Tandler

Elenco: Bruno Garcia, Teresa Freire, Dira Paes

Gêneros: Biografia, Drama

Nacionalidade: Brasil

A curta, mas marcante, vida do poeta Castro Alves (Bruno Garcia), cheia de sucessos e infortúnios. Cruzando o Brasil com suas poesias e ideais, o homem teve tanto um lado mulherengo e apaixonado, chegando a ter um romance com a atriz portuguesa Eugênia Camara (Teresa Freire), como uma forte presença política nas lutas pela proclamação da república e pela abolição da escravatura.



## CHICO REI

Data de lançamento: desconhecida (1h 55min)

Direção: Walter Lima Jr.

Elenco: Othon Bastos, Haroldo de Oliveira, Chico Diaz

Gênero: Drama

Nacionalidades: Brasil, Alemanha

Em meados do século XVIII, Galanga, rei do Congo (Severo D'Acelino), é aprisionado e vendido como escravo. Trazido da África num navio negreiro, recebe o nome de Chico Rei e vai trabalhar nas minas de ouro de um desafeto do governador de Vila Rica. Escondendo pepitas no corpo e nos cabelos, Galanga habilita-se a comprar sua alforria e, após a desgraça do seu ex-senhor, adquire a mina Encardideira, tornando-se o primeiro negro proprietário. Rico, ele associa-se a uma irmandade para ajudar outros negros a comprarem a liberdade.

## CIDADE DE DEUS

Data de lançamento: 30 de agosto de 2002 (2h 10min)

Direção: Fernando Meirelles, Katia Lund

Elenco: Alexandre Rodrigues, Leandro Firmino da Hora, Phellipe Haagensen

Gênero: Drama

Nacionalidade: Brasil

Buscapé (Alexandre Rodrigues) é um jovem pobre, negro e muito sensível, que cresce em um universo de muita violência. Buscapé vive na Cidade de Deus, favela carioca conhecida por ser um dos locais mais violentos da cidade. Amedrontado com a possibilidade de se tornar um bandido, Buscapé acaba sendo salvo de seu destino por causa de seu talento como fotógrafo, o qual permite que siga carreira na profissão. É através de seu olhar atrás da câmera que Buscapé analisa o dia-a-dia da favela onde vive, onde a violência aparenta ser infinita.

## CIDADE DOS HOMENS

Data de lançamento: 31 de agosto de 2007 (1h 50min)

Direção: Paulo Morelli

Elenco: Douglas Silva, Darlan Cunha, Jonathan Haagensen

Gêneros: Drama, Ação

Nacionalidade: Brasil

Laranjinha (Darlan Cunha) e Acerola (Douglas Silva) são amigos, que cresceram juntos em uma favela do Rio de Janeiro e agora estão com 18 anos. Acerola tem um filho de 2 anos para cuidar, mas sente-se preso pelo casamento e lamenta a paternidade precoce. Já Laranjinha está decidido a encontrar seu próprio pai, que não conhece. Paralelamente o morro em que vivem é sacudido pelo mundo do tráfico, já que Madrugadão (Jonathan Haagensen), primo de Laranjinha, perdeu o posto de dono do local para Nefasto (Eduardo BR).

## CLEÓPATRA

Data de lançamento: 5 de setembro de 1963 (4h 11min)

Direção: Joseph L. Mankiewicz, Rouben Mamoulian

Elenco: Rex Harrison, Richard Burton, Elizabeth Taylor

Gêneros: Histórico, Drama

Em campanha no Egito, Júlio César (Rex Harrison) conhece Cleópatra (Elizabeth Taylor), com quem tem um filho. Com sua ascensão como soberano absoluto a rainha se une a ele, mas o assassinato de Júlio César cria uma mudança nos planos, fazendo com que ela se torne amante de Marco Antonio (Richard Burton), como forma de garantir sua razoável autonomia como governante. Mas a luta entre Otávio (Roddy MacDowall) e Marco Antonio pelo poder põe em risco sua posição e sua vida.

## CRASH - NO LIMITE

Data de lançamento: 28 de outubro de 2005 (1h 47min)

Direção: Paul Haggis

Elenco: Sandra Bullock, Don Cheadle, Matt Dillon

Gêneros: Drama, Suspense

Jean Cabot (Sandra Bullock) é a rica e mimada esposa de um promotor, em uma cidade ao sul da Califórnia. Ela tem seu carro de luxo roubado por dois assaltantes negros. O roubo culmina num acidente que acaba por aproximar habitantes de diversas origens étnicas e classes sociais de Los Angeles: um veterano policial racista, um detetive negro e seu irmão traficante de drogas, um bem-sucedido diretor de cinema e sua esposa, e um imigrante iraniano e sua filha.

## DIAMANTES NEGROS

Data de lançamento: 29 de novembro de 2013 (Espanha)

Direção: Miguel Alcantud

Produção: Carlo D'Ursi

O filme Diamantes Negros remete-nos aos amigos Amadou (Setigui Diallo) e Moussa (Hamidou Samaké), dois adolescentes residentes de Mali, que são descobertos por um "olheiro" e levados para Espanha sob a promessa de virem a tornarem-se em futuras estrelas do futebol europeu. Contudo, os jovens descobrem da pior maneira que são vítimas de uma rede de tráfico, do qual é impossível sair. Uma co-produção entre Espanha, Portugal (Fados Filmes) e Estónia, Diamantes Negros aborda um tema pouco explorado no cinema, mas de conhecimento geral mesmo para aqueles que vibram com o dito desporto rei. A fita dirigida e escrita por Miguel Alcantud revela-nos um lado obscuro do futebol, uma visão que transforma o desporto com mais adeptos do Mundo num negócio sem escrúpulos na marginalidade das leis da FIFA, equiparado mesmo ao tráfico humano. Este é um filme que se importa maioritariamente com a mensagem transmitida, mais do que

enredo que tenta incutir e que a certa altura é perceptível o seu propósito como mero engodo panfletário, mas regido pelo realismo e naturalidade. No seu teor e a forma como conduz a narrativa, *Diamantes Negros* é competente e convincente, os desempenhos, mesmo não se destacando nesta esquematização da "*miséria*", são sólidos e como no caso de Hamidou Samaké, envolventes até determinado ponto. Este sim é um filme lançado sobre a relevância e a febre que o futebol atinge, ainda mais sobre o calor da "*Copa*". Curiosamente, e mesmo tendo a produção portuguesa de Luís Galvão de Teles, a estreia de *Diamantes Negros* foi passando despercebida e sem qualquer destaque em cartaz, talvez por tecer um quadro demasiado negro e abafador do "*brilho*" que o próprio desporto parece trazer. Esta é uma realidade que todos conhecem mas que muitos ignoram, e nesse propósito, a fita de Miguel Alcantud é um must da temporada.

## EM DEFESA DA HONRA

Gênero: Aventura

Ano de produção: 2003

Duração: 99 Min.

Produtora: FlashStar Home Vídeo

Direção: Bill Duke

Elenco: Forest Whitaker, Jonathan Silverman, Ossie Davis

Um dos capítulos mais importantes da história americana e ponto focal do movimento dos direitos civis. Uma incrível e corajosa história. Um tributo aos homens que ousaram lutar para mudar o mundo. Os afro-americanos de Bogalusa, na Louisiana, ainda são tratados como cidadãos de 3a categoria, seus direitos básicos como seres humanos insistentemente esmagados pela estrutura do poder branco e particularmente pela organização local Ku Klux Klan. Como muitos homens negros da vizinhança, o veterano de guerra Marcus trabalha em uma fábrica local por um mísero salário e ainda tem que suportar as constantes humilhações de seus supervisores brancos. Mas sua paciência passa dos limites quando é espancado pela polícia por querer defender sua própria filha. Incentivado por um homem branco do Norte, Marcus organiza "Os Deacons", um grupo de defesa composto de homens negros. Seus objetivos eram patrulhar o setor negro da cidade e proteger seus habitantes das reações violentas dos brancos.

## ENTRE DOIS AMORES

Data de lançamento: 20 de março de 1986 (2h 41min)

Direção: Sydney Pollack

Elenco: Meryl Streep, Robert Redford, Klaus Maria Brandauer

Gêneros: Biografia, Drama, Romance

Nos início do século XX Karen Blixen (Meryl Streep), rica dinamarquesa, vai morar em uma fazenda de café no Quênia com Bror Blixen-Finecke (Klaus Maria Brandauer), um barão com quem se casa por conveniência. Karen revela-se como administradora da propriedade e sua vida amorosa ganha mais emoção com a chegada de Denys Finch Hatton (Robert Redford), um aventureiro aristocrata inglês.

## FALA TU

Data de lançamento: 2003 (1h 14min)

Direção: Guilherme Cezar Coelho

Elenco: atores desconhecidos

Gênero: Documentário

Nacionalidade: Brasil

Não recomendado para menores de 14 anos

Macarrão, 33 anos, apontador do jogo do bicho, duas filhas, morador do morro do Zinco e torcedor do Fluminense. Toghun, 32 anos, vendedor de produtos esotéricos, budista e morador de Cavalcante. Combatente, 21 anos, moradora de Vigário Geral, frequentadora da Igreja do Santo Daime e operadora de telemarketing. Durante 9 meses, entre 2002 e 2003, uma equipe filmou o dia-a-dia destes três cariocas da Zona Norte, que batalham e sonham em fazer da sua música, o rap, o seu ganha-pão. O resultado é uma crônica composta pelo cotidiano, letras e dramas deste três personagens.

## FILHAS DO VENTO

Data de lançamento: 16 de setembro de 2005 (1h 25min)

Direção: Joel Zito Araújo

Elenco: Milton Gonçalves, Jonas Bloch, Rocco Pitanga

Gênero: Drama

Nacionalidade: Brasil

Numa pequena cidade em Minas Gerais as irmãs Maria "Cida" Aparecida (Taís Araújo) e Maria "Ju" da Ajuda (Thalma de Freitas) têm objetivos bem distintos. A primeira quer se tornar uma famosa atriz e para isto é imperativo que deixe o lugarejo, já a segunda só pensa em namorar. Vivem com Zé das Bicicletas (Milton Gonçalves), o pai delas, que foi abandonado pela mulher e é muito rigoroso com o comportamento das filhas. Quando ele acusa injustamente Cida de estar se envolvendo com Marquinhos (Rocco Pitanga), o namorado de Ju, ela fica tão magoada que deixa a cidade e vai para o Rio de Janeiro na esperança de ser atriz, e consegue. A vida de cada irmã seguiu seu curso e elas ficam sem se falar por mais de 4 décadas. Com a morte de Zé das Bicicletas, Cida retorna para a sua cidade natal para o enterro do pai. O encontro dela com Ju será inevitável, mas elas têm muita mágoa uma da outra e talvez seja difícil resolver 40 anos em alguns dias.

## FRENTE A FRENTE COM O INIMIGO

Data de lançamento: 6 de novembro de 2009

Direção: Pete Travis

Elenco: Mark Strong, Chiwetel Ejiofor, William Hurt

Gênero: Drama/Ficção histórica

A África do Sul em tempos de regime do apartheid é invadida por diversas manifestações públicas que levam a uma onda de violência. Fica claro que uma guerra civil está prestes a irromper entre uma minoria branca governante do sistema e uma maioria negra. No meio disso, há o interesse de inúmeras companhias estrangeiras, especialmente da inglesa Consolidated Gold. O presidente da empresa decide enviar em segredo seu relações públicas para espionar as conversas entre os rebeldes e os representantes brancos. Esse RP é Michael Young (Johnny Lee Miller) que além de colocar sua integridade física e moral em risco, também envolve a todos numa trama de intrigas e mentiras.

## HOTEL RUANDA

Data de lançamento: em breve (2h 00min)

Direção: Terry George

Elenco: Don Cheadle, Joaquin Phoenix, Nick Nolte

Gêneros: Drama, Guerra, Histórico, Suspense

Em 1994 um conflito político em Ruanda levou à morte de quase um milhão de pessoas em apenas cem dias. Sem apoio dos demais países, os ruandenses tiveram que buscar saídas em seu próprio cotidiano para sobreviver. Uma delas foi oferecida por Paul Rusesabagina (Don Cheadle), que era gerente do hotel Milles Collines, localizado na capital do país. Contando apenas com sua coragem, Paul abrigou no hotel mais de 1200 pessoas durante o conflito.

## INVICTUS

Data de lançamento: 3 de dezembro de 2009

Direção: Clint Eastwood

Elenco: Morgan Freeman, Matt Damon, Tony Kgoroge

Gêneros: Drama, Biografia, Histórico

Recentemente eleito presidente, Nelson Mandela (Morgan Freeman) tinha consciência que a África do Sul continuava sendo um país racista e economicamente dividido, em decorrência do apartheid. A proximidade da Copa do Mundo de Rúgbi, pela primeira vez realizada no país, fez com que Mandela resolvesse usar o esporte para unir a população. Para tanto chama para uma reunião Francois Pienaar (Matt Damon), capitão da equipe sul-africana, e o incentiva para que a seleção nacional seja campeã.

## KIRIKU E A FEITICEIRA

Data de lançamento: 1999 (1h 10min)

Direção: Michel Ocelot

Elenco: atores desconhecidos

Gênero: Animação

Nacionalidade: França

Na África Ocidental nasce um menino minúsculo, cujo tamanho não alcança nem o joelho de um adulto, que tem um destino: enfrentar a poderosa e malvada feiticeira Karabá, que secou a fonte d'água da aldeia de Kirikou, engoliu todos os homens que foram enfrentá-la e ainda pegou todo o ouro que tinham. Para isso, Kirikou enfrenta muitos perigos e se aventura por lugares onde somente pessoas pequeninas poderiam entrar.

## LÁGRIMAS DO SOL

Data de lançamento: 17 de outubro de 2003 (1h 58min)

Direção: Antoine Fuqua

Elenco: Bruce Willis, Monica Bellucci, Cole Hauser

Gêneros: Guerra, Ação, Drama

A.K. Waters (Bruce Willis) é um dedicado e fiel tenente da Marinha, que recebe como missão ir até as selvas da Nigéria e resgatar a médica missionária Lena Hendricks (Monica Bellucci). Ao chegar ao local com sua unidade, Water precisa lidar com a imposição feita pela doutora: ou é levada juntamente a outros 70 refugiados de guerra, que seriam deixados na fronteira com Camarões, ou ficará onde está. Em dúvida entre cumprir sua missão e prestar ajuda humanitária aos refugiados, Waters decide atender ao apelo de Hendricks e levá-los com sua unidade. Porém logo a Marinha descobre que entre os refugiados está um homem procurado pela milícia rebelde nigeriana, o que põe toda a missão em perigo.

## LUGAR NENHUM NA ÁFRICA

Data de lançamento: 27 de dezembro de 2001 (2h 21min)

Direção: Caroline Link

Elenco: Merab Ninidze, Juliane Köhler, Matthias Habich

Gêneros Biografia, Drama

Em 1938, pouco antes de estourar a 2ª Guerra Mundial, a família Redlich foge da Alemanha e se instala no Quênia, na África. Lá o advogado Walter Redlich (Merab Ninidze) passa a trabalhar numa fazenda, enquanto sua mulher Jettel (Juliane Köhler), filha de uma família burguesa, tenta se adaptar à nova vida. Regina (Lea Kurka), a filha do casal, cresce e aprende a língua e os costumes locais, encontrando no cozinheiro Owunor (Sidede Onyulo) um amigo. Quando a guerra está acabando Walter recebe uma proposta para atuar como juiz em Frankfurt. Depois de tantos anos em que aprenderam a amar o novo país, Jettel e Regina começam a duvidar se voltarão para a Alemanha com ele.

## MACUNAÍMA

Data de lançamento: 3 de novembro de 1969 (1h 48min)

Direção: Joaquim Pedro de Andrade

Elenco: Grande Otelo, Paulo José, Jardel Filho

Gênero: Comédia

Nacionalidade: Brasil

Macunaíma é um herói preguiçoso, safado e sem nenhum caráter. Ele nasceu na selva e de preto, virou branco. Depois de adulto deixa o sertão em companhia dos irmãos e vive aventuras na cidade. Macunaíma ama guerrilheiras e prostitutas, enfrenta vilões milionários, policiais e personagens de todos os tipos.

## MADAME SATÃ

Data de lançamento: 8 de novembro de 2002 (1h 45min)

Direção: Karim Aïnouz

Elenco: Lázaro Ramos, Marcelia Cartaxo, Flavio Bauraqui

Gêneros: Biografia, Drama

Nacionalidades: França, Brasil

Rio de Janeiro, 1932. No bairro da Lapa vive encarcerado na prisão João Francisco (Lázaro Ramos), artista transformista que sonha em se tornar um grande astro dos palcos. Após deixar o cárcere, João passa a viver com Laurita (Marcélia Cartaxo), prostituta e sua "esposa"; Firmina, a filha de Laurita; Tabu (Flávio Bauraqui), seu cúmplice; Renatinho (Felippe Marques), sem amante e também traidor; e ainda Amador (Emiliano Queiroz), dono do bar Danúbio Azul. É neste ambiente que João Francisco irá se transformar no mito Madame Satã, nome retirado do filme Madame Satã (1932), dirigido por Cecil B. deMille, que João Francisco viu e adorou.

## MALCOLM X

Data de lançamento 14 de janeiro de 1993 (3h 21min)

Direção: Spike Lee

Elenco: Nelson Mandela, Denzel Washington, Albert Hall

Gêneros Biografia, Drama, Histórico

Biografia do famoso líder afro-americano (Denzel Washington) que teve o pai, um pastor, assassinado pela Klu Klux Klan e sua mãe internada por insanidade. Ele foi um malandro de rua e enquanto esteve preso descobriu o islamismo. Malcolm faz sua conversão religiosa como um discípulo messiânico de Elijah Mohammed (Al Freeman Jr.). Ele se torna um fervoroso orador do movimento e se casa com Betty Shabazz (Angela Bassett). Malcolm X ora uma doutrina de ódio contra o homem branco até que, anos mais tarde, quando fez uma peregrinação à Meca abrandava suas convicções. Foi nesta época que se converteu ao original islamismo e se tornou um "Sunni Muslim", mudando o nome para El-Hajj Malik Al-Shabazz, mas o esforço de quebrar o rígido dogma da Nação Islã teve trágicos resultados.

## MANDELA - A LUTA PELA LIBERDADE

Data de lançamento: desconhecida (1h 58min)

Direção: Bille August

Elenco: Joseph Fiennes, Dennis Haysbert, Diane Kruger

Gêneros: Drama, Histórico

James Gregory (Joseph Fiennes) é um típico branco sul-africano, que enxerga os negros como seres inferiores, assim como a maioria da população branca que vivia na África do Sul sob o apartheid dos anos 60. Crescido no interior, ele fala bem o dialeto Xhosa. Exatamente por isso, não é um carcereiro comum: atua, na verdade, como espião do governo com a missão de repassar informações do grupo de Nelson Mandela (Dennis Haysbert) para o serviço de inteligência. Mas a convivência com Mandela cria um forte laço de amizade entre eles e o transforma em um defensor dos direitos negros na África do Sul.

## MESTRE BIMBA - A CAPOEIRA ILUMINADA

Data de lançamento: 10 de agosto de 2007 (1h 18min)

Direção: Luiz Fernando Goulart

Elenco: atores desconhecidos

Gênero: Documentário

Nacionalidade: Brasil

A vida e a história de Manuel dos Reis Machado, o mestre Bimba, um homem de origem humilde que se tornou um grande jogador e educador da capoeira, contada através de depoimentos de amigos próximos e de imagens de arquivo. Bimba é responsável pela criação da chamada "capoeira regional", que se contrapõe à "capoeira de Angola", a modalidade mais original dessa arte marcial.

## MEU TIO MATOU UM CARA

Data de lançamento: 31 de dezembro de 2004 (1h 27min)

Direção: Jorge Furtado

Elenco: Darlan Cunha, Lázaro Ramos, Deborah Secco

Gêneros: Comédia, Drama

Nacionalidade: Brasil

Não recomendado para menores de 10 anos

Éder (Lázaro Ramos) é preso ao confessar ter matado um homem. Duca (Darlan Cunha), um menino de 15 anos, que é sobrinho de Éder, quer provar a inocência do tio. Ele tem certeza que o tio está assumindo o crime para livrar a namorada, Soraya (Deborah Secco), ex-mulher do morto. Duca também quer conquistar o coração de Isa (Sophia Reis), uma colega de escola que parece estar mais interessada em seu melhor amigo, Kid (Renan Gioelli). Para conseguir provar sua teoria, Duca recebe a ajuda de Isa e Kid nas investigações.



## MISSISSIPI EM CHAMAS

Data de lançamento: 23 de março de 1989 (2h 08min)

Direção: Alan Parker

Elenco: Gene Hackman, Willem Dafoe, Frances McDormand

Gêneros: Drama, Suspense

Mississippi, 1964. Rupert Anderson (Gene Hackman) e Alan Ward (Willem Dafoe) são dois agentes do FBI que estão investigando a morte de três militantes dos direitos civis. As vítimas viviam em uma pequena cidade onde a segregação divide a população em brancos e pretos e a violência contra os negros é uma tônica constante.

## NETTO PERDE SUA ALMA

Data de lançamento: 2001 (1h 42min)

Direção: Beto Souza, Tabajara Ruas

Elenco: Nelson Diniz, Werner Schünemann, Laura Schneider

Gênero: Drama

Nacionalidade: Brasil

Antônio de Souza Netto é um general brasileiro que é ferido em plena Guerra do Paraguai e agora está se recuperando no Hospital Militar de Corrientes, na Argentina. Lá ele percebe que coisas estranhas estão ocorrendo ao seu redor, como o capitão de Los Santos acusar o cirurgião de ter amputado suas pernas sem necessidade e reencontrar um antigo camarada, o sargento Caldeira, ex-escravo com quem lutou na Guerra dos Farrapos, ocorrida algumas décadas antes. Juntamente com Caldeira, Netto rememora suas participações na guerra e ainda o encontro com Milonga, jovem escravo que se alistara no Corpo de Lanceiros Negros, além do período em que viveu no exílio no Uruguai.

## O JARDINEIRO FIEL

Data de lançamento: 14 de outubro de 2005 (2h 08min)

Direção: Fernando Meirelles

Elenco: Ralph Fiennes, Rachel Weisz, Danny Huston

Gênero: Suspense

Nacionalidade: EUA

Uma ativista (Rachel Weisz) é encontrada assassinada em uma área remota do Quênia. O principal suspeito do crime é seu sócio, um médico que encontra-se atualmente foragido. Perturbado pelas infidelidades da esposa, Justin Quayle (Ralph Fiennes) decide partir para descobrir o que realmente aconteceu com sua esposa, iniciando uma viagem que o levará por três continentes.

## Ó PAÍ, Ó

Data de lançamento: 30 de março de 2007 (1h 36min)

Direção: Monique Gardenberg

Elenco: Lázaro Ramos, Dira Paes, Wagner Moura

Gêneros: Comédia, Comédia Musical

Nacionalidade: Brasil

Em um animado cortiço do centro histórico do Pelourinho, em Salvador, tudo é compartilhado pelos seus moradores, especialmente a paixão pelo Carnaval e a antipatia pela síndica do prédio, Dona Joana (Luciana Souza). Todos tentam encontrar um lugar nos últimos dias do Carnaval, seja trabalhando ou brincando. Incomodada com a farra dos condôminos, Dona Joana decide puni-los, cortando o fornecimento de água do prédio. A falta d'água faz com que o aspirante a cantor Roque (Lázaro Ramos); o motorista de táxi Reginaldo (Érico Brás) e sua esposa Maria (Valdinéia Soriano); o travesti Yolanda (Lyu Arisson), amante de Reginaldo; a jogadora de búzios Raimunda (Cássia Vale); o homossexual dono de bar Neuzão (Tânia Tôko) e sua sensual sobrinha Rosa (Emanuelle Araújo); Carmen (Auristela Sá), que realiza abortos clandestinos e ao mesmo tempo mantém um pequeno orfanato em seu apartamento; Psilene (Dira Paes), irmã de Carmen que está fazendo uma visita após um período na Europa; e a Baiana (Rejane Maia), de quem todos são fregueses; se confrontem e se solidarizem perante o problema.

## O PODER DE UM JOVEM

Data de lançamento: desconhecida (2h 07min)

Direção: John G. Avildsen

Elenco: John Gielgud, Armin Mueller-Stahl, Morgan Freeman

Gênero: Drama

África do Sul, primeira metade do século 20. P.K. é um menino inglês (Guy Witcher) cresceu em uma fazenda do interior, sendo criado por sua mãe viúva e por uma babá zulu. Quando sua mãe fica doente, o garoto é enviado para um colégio interno, onde passa a ser perseguido pelos colegas. P.K. consegue sobreviver à esses anos de bullying e vai viver com seu avô. Ele conhece Doc (Armin Mueller-Stahl), um prisioneiro alemão que o ensina a tocar piano e Geel Piet (Morgan Freeman), um gentil prisioneiro que o apresenta à arte do boxe. Aos 18 anos de idade P.K. se cansa de tanta injustiça e se levanta como uma ativista anti-apartheid. Sua luta contra o regime de segregação racial na África do Sul fica confusa quando ele se apaixona por Maria (Fay Masterson), a filha de um líder racista.

## O ÚLTIMO REI DA ESCÓCIA

Data de lançamento: 02 de fevereiro de 2007 (2h 05min)

Direção: Kevin Macdonald

Elenco: Forest Whitaker, Gillian Anderson, James McAvoy

Gêneros: Drama, Histórico, Biografia

Nicholas Garrigan (James McAvoy) é um elegante médico escocês, que deixou recentemente a faculdade. Ele parte para Uganda em busca de aventura, romance e alegria, por poder ajudar um país que precisa muito de suas habilidades médicas. Logo após sua chegada Nicholas é levado ao local de um acidente bizarro, onde o líder recém-empossado do país Idi Amin (Forest Whitaker), atropelou uma vaca com seu Maserati. Nicholas consegue dominar a situação, o que impressiona Amin. Obcecado com a cultura e a história da Escócia, Amin se afeiçoa a Nicholas e lhe oferece a oportunidade de ser seu médico particular. Ele aceita a oferta, o que faz com que passe a frequentar o círculo interno de um dos mais terríveis ditadores da África.

## OS DEUSES DEVEM ESTAR LOUCOS

Data de lançamento: desconhecida (1h 40min)

Direção: Jamie Uys

Elenco: Marius Weyers, Jamie Uys, Ken Gampu

Gênero: Comédia

Uma garrafa de Coca-Cola jogada de um avião fazem os nativos acreditarem que é um presente dos deuses. Mas como isto gera uma série de brigas, eles decidem devolvê-la aos deuses, escolhendo um dos nativos para fazer a devolução.

## PALMARES

Data de lançamento: 7 de junho de 1984 (1h 50min)

Direção: Carlos Diegues

Elenco: Antonio Pompeo, Zezé Motta, Toni Tornado

Gênero: Comédia dramática

Nacionalidade: Brasil

Em torno de 1650, um grupo de escravos se rebela num engenho de Pernambuco e rumam ao Quilombo dos Palmares, onde uma nação de ex-escravos fugidos resiste ao cerco colonial. Entre eles, está Ganga Zumba, príncipe africano e futuro líder de Palmares, durante muitos anos. Mais tarde, seu herdeiro e afilhado, Zumbi, contestará as idéias conciliatórias de Ganga Zumba, enfrentando o maior exército jamais visto na história colonial brasileira.

## QUANTO VALE OU É POR QUILO?

Data de lançamento: 20 de maio de 2005 (1h 50min)

Direção: Sergio Bianchi

Elenco: Danton Mello, Leona Cavalli, Caio Blat

Gênero: Drama

Nacionalidade: Brasil

Uma analogia entre o antigo comércio de escravos e a atual exploração da miséria pelo marketing social, que forma uma solidariedade de fachada. No século XVII um capitão-do-mato captura uma escrava fugitiva, que está grávida. Após entregá-la ao seu dono e receber sua recompensa, a escrava aborta o filho que espera. Nos dias atuais uma ONG implanta o projeto Informática na Periferia em uma comunidade carente. Arminda, que trabalha no projeto, descobre que os computadores comprados foram superfaturados e, por causa disto, precisa agora ser eliminada. Candinho, um jovem desempregado cuja esposa está grávida, torna-se matador de aluguel para conseguir dinheiro para sobreviver.

## QUILOMBO

Data de lançamento: 7 de junho de 1984 (1h 50min)

Direção: Carlos Diegues

Elenco: Antonio Pompeo, Zezé Motta, Toni Tornado

Gênero: Drama/Drama Político

Nacionalidade: Brasil

Em torno de 1650, um grupo de escravos se rebela num engenho de Pernambuco e rumam ao Quilombo dos Palmares, onde uma nação de ex-escravos fugidos resiste ao cerco colonial. Entre eles, está Ganga Zumba, príncipe africano e futuro líder de Palmares, durante muitos anos. Mais tarde, seu herdeiro e afilhado, Zumbi, contestará as idéias conciliatórias de Ganga Zumba, enfrentando o maior exército jamais visto na história colonial brasileira.

## RAY

Data de lançamento: 4 de fevereiro de 2005 (2h 32min)

Direção: Taylor Hackford

Elenco: Jamie Foxx, Kerry Washington, Regina King

Gêneros: Biografia, Drama, Musical

Nacionalidade: EUA

Em 1932 Ray Charles (Jamie Foxx) nasce em Albany, uma pequena e pobre cidade do estado da Georgia. Ray fica cego aos 7 anos, logo após testemunhar a morte acidental de seu irmão mais novo. Inspirado por uma dedicada mãe independente, que insiste que ele deve fazer seu próprio caminho no mundo, Ray encontrou seu dom em um teclado de piano. Fazendo um circuito através do sudeste, ele ganha reputação. Sua fama explode mundialmente quando, pioneiramente, incorpora o gospel, country e jazz, gerando um estilo inimitável. Ao revolucionar o modo como as pessoas apreciam música, ele simultaneamente luta contra a segregação racial em casas noturnas que o lançaram como artista. Mas sua vida não está marcada só por conquistas, pois sua vida pessoal e profissional é afetada ao se tornar um viciado em heroína.

## SARAFINA - O SOM DA LIBERDADE

Direção: Darrell Roodt

Roteiro: Mbongeni Ngema

Elenco: Duminasi Dlamini, John Kani, Leleti Khumalo, Mbongeni Ngema, Miriam Makeba, Sipho Kunene, Whoopi Goldberg

Gênero: Musical

Trilha Sonora: Mbongeni Ngema, Stanley Myers

Na África do Sul, extraordinária professora ensina seus jovens alunos negros a lutarem por seus direitos. Para uma aluna em especial, essas lições serão um rito de iniciação na vida adulta, na forma de uma brutal tomada de consciência a respeito da realidade que a cerca.

## TEMPO DE GLÓRIA

Data de lançamento: desconhecida (2h 02min)

Direção: Edward Zwick

Elenco: Matthew Broderick, Cary Elwes, Denzel Washington

Gêneros Drama, Guerra, Histórico

Durante a Guerra Civil americana, Robert Gould Shaw (Matthew Broderick), um jovem sem experiência, mas de uma influente família, recebe o comando do primeiro batalhão composto exclusivamente por soldados negros.

## UM GRITO DE LIBERDADE

Data de lançamento: 1987 (2h 37min)

Direção: Richard Attenborough

Elenco: Kevin Kline, Penelope Wilton, Denzel Washington

Gênero: Drama/Ficção histórica

Donald Woods (Kevin Kline) é editor chefe no jornal liberal Daily Dispatch na África do Sul. Ele tem escrito diversas críticas sobre a visão de Steve Biko (Denzel Washington) - militante negro que lutou contra o apartheid. Mas depois de conhecer Biko pessoalmente, ele muda de opinião. Eles passam a se encontram diversas vezes e isso significa que Woods e sua família começam a receber uma atenção especial da polícia. Quando Biko morre na prisão, Woods escreve uma biografia do militante. Porém, a única forma de ter seu livro publicado é saindo do país.

## VISTA MINHA PELE

Lançamento: 2003 (24 min)

Gênero: Ficção Educativa

País: Brasil

Direção: Joel Zito Araújo

Argumento: Maria Aparecida Bento

Coordenação geral : Hédio Silva Jr.

Roteiro: Joel Zito Araújo & Dandara

Patrocínio: CEERT – Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades.

Elenco: Bruna Bonéo, Thuanny Costa e outros.

Trata-se de uma paródia da realidade brasileira, para servir de material básico para discussão sobre racismo e preconceito em sala-de-aula. Nessa história invertida, onde os negros são a classe dominante e os brancos foram escravizados. Os países pobres são, por exemplo, Alemanha e Inglaterra, e os países ricos são, por exemplo, África do Sul e Moçambique.

Maria, é uma menina branca pobre, que estuda num colégio particular graças à bolsa-de-estudos que tem pelo fato de sua mãe ser faxineira nesta escola. A maioria de seus colegas a hostilizam, por sua cor e por sua condição social, com exceção de sua amiga Luana, filha de um diplomata que, por ter morado em países pobres, possui uma visão mais abrangente da realidade.

Maria quer ser Miss Festa Junina da escola, mas isso requer um esforço enorme, que vai desde a predominância da supremacia racial negra (a mídia só apresenta modelos negros como sinônimo de beleza), a resistência de seus pais, a aversão dos colegas e a dificuldade em vender os bilhetes para seus conhecidos, em sua maioria muito pobres. Maria tem em Luana uma forte aliada e as duas vão se envolver numa série de aventuras para alcançar seus objetivos.

Vencer ou não o Concurso não é o principal foco do vídeo, mas sim a disposição de Maria em enfrentar essa situação. Ao final ela descobre que, quanto mais confia em si mesma, mais possibilidades ela tinha de convencer outros de sua chance de vencer.

## XICA DA SILVA

Data de lançamento: 1976 (1h 57min)

Direção: Carlos Diegues

Elenco: Zezé Motta, Walmor Chagas, Altair Lima

Gênero: Drama

Nacionalidade: Brasil

Segunda metade do século XVIII. Xica da Silva (Zezé Motta) era uma escrava que, após seduzir o milionário João Fernandes (Walmor Chagas), se tornou uma dama na sociedade de Diamantina. Ela passou a promover luxuosas festas e banquetes, algumas contando com a exibição de grupos de teatro europeus. Sua ostentação fez com que sua fama chegasse até a corte portuguesa.

## ZULU

Data de lançamento: 16 de março de 2016 para filmes online (1h 51min)

Direção: Jérôme Salle

Elenco: Orlando Bloom, Forest Whitaker, Natasha Loring

Gênero: Policial

Numa África do Sul ainda assombrada pelo apartheid, dois policiais, um negro e um branco, perseguem o responsável por um selvagem assassinato de uma jovem adolescente. Em meio às favelas da Cidade do Cabo, esta investigação vai mudar a vida dos dois homens e forçá-los a enfrentar seus demônios internos.

## 12 ANOS DE ESCRAVIDÃO

Data de lançamento: 21 de fevereiro de 2014 (2h 13min)

Direção: Steve McQueen (II)

Elenco: Chiwetel Ejiofor, Michael Fassbender, Benedict Cumberbatch

Gêneros: Drama, Histórico

Nacionalidade: EUA

Não recomendado para menores de 14 anos

1841. Solomon Northup (Chiwetel Ejiofor) é um escravo liberto, que vive em paz ao lado da esposa e filhos. Um dia, após aceitar um trabalho que o leva a outra cidade, ele é sequestrado e acorrentado. Vendido como se fosse um escravo, Solomon precisa superar humilhações físicas e emocionais para sobreviver. Ao longo de doze anos ele passa por dois senhores, Ford (Benedict Cumberbatch) e Edwin Epps (Michael Fassbender), que, cada um à sua maneira, exploram seus serviços.

## **ANEXO V – Títulos de Livros Literatura Infantil do 2º Encontro do Minicurso**

Sugestão de literatura infantil que presencie a cultura africana ou protagonizada por negros:

- 1-A Bonequinha Preta - Alaide Lisboa de Oliveira
- 2-As tranças de Bintou - Sylviane Anna Diouf
- 3-Maria Borralheira - Silvio Romero
- 4-Menina Bonita do Laço de Fita - Ana Maria
- 5-O menino Marrom - Ziraldo
- 6-One Love - Cella Marley
- 7-Escola de Chuva - James Rumford
- 8-Obax - Andre Neves
- 9-Bruna e a Galinha D'Angola - Gercilga Almeida
- 10-Chuva de Manga - James Rumford
- 11-Nó na Garganta - Mirna Pinsky
- 12-O menino Nito - Sonia Rosa
- 13-Tanto Tanto - Trish Cooke
- 14-Betina - Lino Nilma Gomes
- 15-A Princesa e a Ervilha - Rachel Isadora
- 16-Anansi, o velho sábio - Rosa Freire D'Aguiar
- 17-As Panquecas da Mama Panya - Mary Chamberlin e Richard Chamberlin
- 18-Cabelo Ruim? A Historia de três meninas aprendendo a se aceitar - Neusa Baptista Pinto
- 19-Ciça e a Rainha - Neusa Jordem Possatti
- 20-Flora - Bartolomeu Campos de Queiros
- 21-Dandara e a Princesa Perdida - Maira
- 22-Joaozinho E Maria - Cristina Agostinho e Ronaldo Simões
- 23-Koumba e o Tambor Diambê - Madu Costa
- 24-Meus Contos Africanos - organizador Nelson Mandela
- 25-Minha Família é Colorida - Georgina Martins
- 26-Minha mãe é negra sim! - Patricia Santana
- 27-Minhas contas - Luiz Antonio
- 28-Nubia rumo ao Egito - Maria Aparecida Silva
- 29-O Brasil que veio da África - Arlene Holanda
- 30-O Cabelo da Lelê - Valéria Belem
- 31-O Cabelo de Cora - Ana Zarco Camara
- 32-O Casamento da Princesa - Celso Sisto
- 33-O menino entregador de jornal - Dav Pilkey
- 34-O Mundo começa na cabeça - Prisca Agustoni
- 35-O mundo no Black Power de Tayo - Kiusam de Oliveira
- 36-O que há de Africa em nós - Walter Fraga
- 37-O que tem na panela, Jamela? - Niki Daly
- 38-O telefone de Latas - Edimo de Almeida Pereira
- 39-Olivia tem dos papais - Marcia Leita
- 40-Pretinha de Neve e os sete Gigantes - Rubem Filho
- 41-Pretinha, eu? - Julio Emilio Braz



- 42-Pretinho, meu boneco querido - Maria Cristina Furtado
- 43-Princesa Violeta - Veralinda Menezes
- 44-Que cor é a minha cor? - Martha Rodrigues
- 45-Rapunzel e o quibungo - Cristina Agostinho
- 46-Bia na Ásia - Ricardo Dreguer
- 47-Bia Na Europa - Ricardo Dreguer
- 48-Bia Na África - Ricardo Dreguer
- 49-Uma Princesa nada boba - Luiz Antonio
- 50-Tumbu - Marconi Leal
- 51-Ynai, a menina das cinco tranças - Ondjaki
- 52-Erinlé, o caçador e outros contos africanos - Adilson Martins
- 53-Lulu adora a biblioteca - Anna McQuinn
- 54-O tabuleiro da Baiana - Sonia Rosa
- 55-Sikulume e outros contos Africanos - Julio Emilio
- 56-Os nove pentes D'África - Cidinha da Silva
- 57-Kuami - Cidinha da Silva
- 58-O Mar de Manu - Cidinha da Silva

**ANEXO VI** - Anexo 3º Encontro Minicurso, imagens retiradas do livro Superando o racismo na escola, no subtítulo: Personagens Negros: Um Breve Perfil Na Literatura Infanto- Juvenil De Heloisa Pires Lima (p 101 a 116)

Figura 1

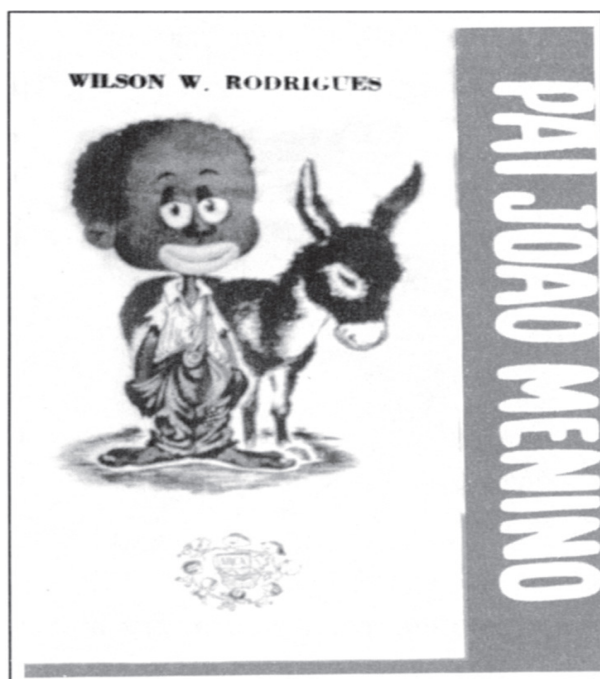


Figura 2



Figura 3



Figura 4



Figura 5

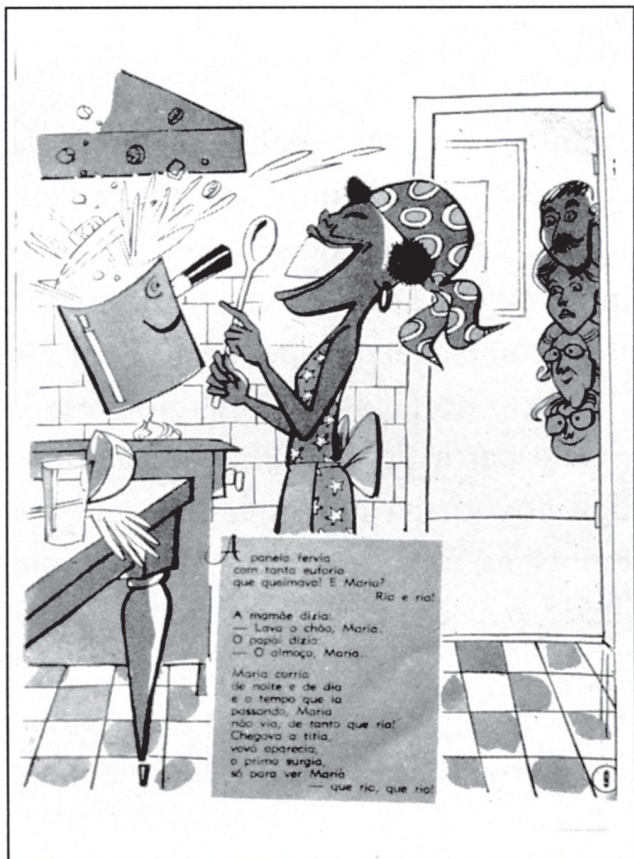


Figura 6



Figura 7



Figura 8





Figura 9



Figura 10



Figura 11

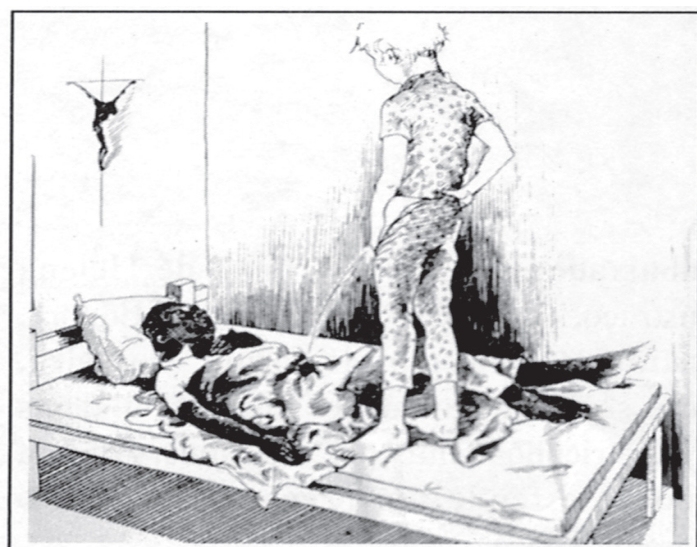


Figura 12

