



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO  
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

IONE APARECIDA DUARTE SANTOS DIAS

**O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: A  
IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO E A EFETIVAÇÃO DE UM CURRÍCULO**

Vitória  
2019

IONE APARECIDA DUARTE SANTOS DIAS

**O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA: A  
IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO E A EFETIVAÇÃO DE UM CURRÍCULO**

Trabalho de dissertação junto ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Cleyde Rodrigues Amorim

Vitória  
2019

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

---

D541e Dias, Ione Aparecida Duarte Santos, 1972-  
O ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: a importância da formação e a efetivação de um currículo / Ione Aparecida Duarte Santos Dias. - 2019.  
164 f. : il.

Orientadora: Cleyde Rodrigues Amorim.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) -  
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação. 2. Educação étnico-raciais. 3. Lei 10639/2003. 4. Currículo. 5. Formação de professor. I. Amorim, Cleyde Rodrigues. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

---

**IONE APARECIDA DUARTE SANTOS DIAS**

**O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E  
AFRICANA: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO E A EFETIVAÇÃO DE  
UM CURRÍCULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado Profissional em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada em 19/09/2019

**BANCA EXAMINADORA**



**Profa. Dra. Cleyde Rodrigues Amorim**  
Universidade Federal do Espírito Santo  
Orientadora



**Profa. Dra. Patricia Gomes Rufino Andrade**  
Universidade Federal do Espírito Santo  
Membro interno



**Prof. Dr. Ahyas Siss**  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Membro externo

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiro a Deus, autor da minha vida, que me conhece mesmo antes de eu nascer.

A meus pais José Rodrigues e Maria das Graças. A meu esposo Anderson que teve grande paciência nesse meu processo de transformação e crescimento, por acreditar em meu potencial e me apoiar em todos os desafios que a vida me traz.

Agradeço a meus três irmãos, Léo, Max e Juliana, em especial ao Max, que no dia em que saiu o edital do mestrado me deu os livros de presente e à Juliana que sempre contribuiu para que eu não desistisse desse sonho.

A meus amigos que acompanharam todo esse processo, em especial a minha amiga-irmã Patrícia, que em todo tempo ofereceu ajuda até em cuidar da Vivi quando eu estava mergulhada nas leituras.

A meus primos Rafael e Nathalia pelas noites de trabalho na criação do *site*.

A meus parentes que souberam respeitar e não questionaram minhas ausências em nossas reuniões familiares.

Ao pastor Wanderlei e sua esposa Dania por sonharem comigo esse sonho e me cobrirem em oração.

A meu amigo e Coordenador do curso do Mestrado Profissional (PPGMPE) Alexandro Braga Vieira.

Agradeço ao Prof. Dr. Ahyas Siss e ao Prof. Dr. Soler Gonzalez que contribuíram muito na qualificação apontando fatos e possibilidades ainda não contemplado por nós.

Agradeço as contribuições da professora Dra. Patrícia Gomes Rufino Andrade que desde o início viu possibilidade nessa pesquisa.

A minha Orientadora querida, Cleyde Amorim Rodrigues, você conseguiu de uma maneira tão delicada me mostrar caminhos e variantes nessa pesquisa que em nenhum momento poderia colocar que esse texto é somente meu. Agradeço pelos dias de choro, pelos dias de riso, pelas noites, pelas sextas, pelo apoio. Agradeço pela sua humildade mesmo sabendo que eu precisava aprender muito para chegar ao fim desse texto.

Muito obrigada a todos!

*A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É nesse sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade. Freire (1996, p.107)*

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo acompanhar como a formação do (a) professor (a) tem contribuído para a elaboração de um currículo que contempla a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003, nas escolas do município de Cariacica/ES. Temos como hipótese que são poucas ou inexistentes as aulas que garantem a aplicabilidade da Lei. Para dialogar com a temática, elegemos alguns teóricos como Freire (1996, 2004), Santos (2007, 2016), Munanga (2003, 2008), Brandão(1984), dentre outros. Para a realização desse trabalho, foi utilizada a pesquisa participante/pesquisa ação. Como caminhos metodológicos, pesquisamos e analisamos a legislação voltada para o combate ao racismo e discriminação no município de Cariacica; realizamos uma análise qualitativa da formação continuada para Educação das Relações Étnico-Raciais no município de Cariacica; participamos da realização da formação no Curso de “Formação e Pesquisa para Educação das Relações Étnico-Raciais” na Universidade Federal do Espírito Santo, bem como acompanhamos seus desdobramentos dentro de algumas instituições de educação do município de Cariacica. Em síntese, demandas apresentadas apontaram para a necessidade da implementação de um currículo que inclua a Lei nº10.639/2003 e a importância da formação do professor no processo de enfrentamento ao racismo, pois, com mais de 15 anos da Lei nº 10.639/2003, as práticas propostas nas escolas ainda não contemplam as questões citadas na Lei.

**Palavras chave:** Educação étnico-racial; Lei nº10.639/2003; Currículo em Cariacica; Formação de Professores.

**ABSTRACT:** The present work aims to follow how the formation of the teacher has contributed to the elaboration of a curriculum that contemplates the applicability of the Law number 10.639/2003, in the schools of city of Cariacica/ES. We hypothesize that there are few or nonexistent classes that guarantee the applicability of Law. To dialogue with the theme we elected some theorists as Freire (1996, 2004), Santos (2007, 2016), Munanga (2003, 2008), Brandão (1984), among others. For the accomplishment of this work, the participant research/action research was used. As methodological ways, we researched and analyzed the legislation aimed at combating racism and discrimination in the municipality of Cariacica. We conducted a qualitative analysis of continuing education for Ethnic-Racial Relations Education in the municipality of Cariacica. We participated in the formation of the course "Training and Research for Education of Ethnic-Racial Relations", Federal University of Espírito Santo, as well as accompanying its developments within some educational institutions in the municipality of Cariacica. In summary, the demands presented pointed to the need for the implementation of a curriculum that includes Law number 10.639/2003 and the importance of teacher education in the process of confronting racism, since, with more than 15 years of Law number 10.639/2003 the practices proposed in schools do not yet address the issues cited in the Law.

**KEYWORDS:** Ethnic-racial education; Law number 10.639/2003; Curriculum in Cariacica; Teacher training.



## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Ciclo básico da investigação-ação .....	34
Figura 2 - Seminário de Abertura do Curso de Formação e Pesquisa de Educação e Relações Étnico-Raciais .....	37
Figura 3 - Cariacica na Região Metropolitana .....	45
Figura 4 - Regiões Administrativas do Espírito Santo.....	45
Figura 5 - Artefatos usados no Carnaval de Máscara de Congo de Cariacica.....	101
Figura 6 - Reunião de finalização da proposta .....	103
Figura 7 - Momento de sensibilização .....	105
Figura 8 - Momento de sensibilização .....	105
Figura 9 - Participantes do Seminário .....	106
Figura 10 - Apresentação de abertura do Seminário - Kiusan Oliveira .....	106
Figura 11 - Apresentação de abertura do Seminário - Kiusan Oliveira .....	106
Figura 12 - Cursista Jaiara Dias .....	109
Figura 13 - Oficina com o professor Adriano Jardim.....	110
Figura 14 - Oficina com a professora Kiusam Oliveira.....	110
Figura 15 - Oficina com a professora Kiusam Oliveira.....	111
Figura 16 - Visita à casa do Pai Sandro D'Jagun .....	113
Figura 17 - Visita à casa do Pai Sandro D'Jagun .....	113
Figura 18 - Conversa com o Pai Sandro .....	114
Figura 19 - Pai Sandro D'Jagun e o Congá.....	115
Figura 20 - Apresentação de trabalhos no Seminário de Socialização de Práticas	118
Figura 21 - Apresentação de trabalhos no Seminário de Socialização de Práticas	118
Figura 22 - Apresentação de trabalhos no Seminário de Socialização de Práticas	118
Figura 23 - Apresentação de trabalhos no Seminário de Socialização de Práticas	119
Figura 24 - Professor Dr. Gustavo Forde, no Encerramento do Curso .....	120
Figura 25 - Aula de matemática EMEF Manoel Mello Sobrinho - 9ºano. ....	123
Figura 26 - Aula de matemática EMEF Manoel Mello Sobrinho- 9ºano. ....	124
Figura 27 - Jogando com o estudante o jogo Tsoro Yematuto (um jogo africano) ..	124
Figura 28 - Contação de História.....	125
Figura 29 - Contação de História.....	125
Figura 30 - Formação na EMEF Maria Paiva .....	126
Figura 31 - Formação na EMEF Maria Paiva .....	126
Figura 32 - Dia da Consciência Negra (alunos do projeto) .....	127

Figura 33 - Acervo de livros da biblioteca da escola.....	128
Figura 34 - Roda de conversa na EMEF Talma Sarmiento de Miranda .....	129
Figura 35 - Roda de Conversa com a apresentação da Bibliotecária Elaine e do Professor Jeová.....	133
Figura 36 - Roda de Conversa com a apresentação da Bibliotecária Elaine e do Professor Jeová.....	133
Figura 37 - Aplicativo Enfrentando o Racismo.....	144
Figura 38 - Aplicativo Enfrentando o Racismo.....	145
Figura 39 - Vídeo sobre Candomblé .....	145
Figura 40 - Livro O Movimento Negro Educador .....	146

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Trabalhos localizados na Plataforma <i>Scielo</i> .....	21
Tabela 2 - Trabalhos localizados na Plataforma Capes .....	22
Tabela 3 - População residente, por cor ou raça, segundo o município, os distritos Cariacica – 2010 .....	46
Tabela 4 - Alunos matriculados nas escolas municipais em 2019 .....	48
Tabela 5 - Formações étnico-raciais no município de Cariacica.....	78
Tabela 6 - A formação foi organizada para acontecer em 3 módulos.....	107

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Participantes das formações por ano.....	81
Gráfico 2 - Quadro de inscritos no curso .....	104
Gráfico 3 - Quem já sofreu racismo? .....	131
Gráfico 4 - Frequência com que é tratado o tema .....	143
Gráfico 5 - Você gostaria que esse tema fosse debatido em sala? .....	143

## SUMÁRIO

<b>1. INTENSO, PLURAL E CONTÍNUO: UM CAMINHAR DESAFIADOR .....</b>	<b>13</b>
<b>2. OS SABERES DIVERSOS NOS PROCESSOS DE RESISTÊNCIA.....</b>	<b>21</b>
<b>3. OS SABERES DIVERSOS NOS PROCESSOS DE RESISTÊNCIA.....</b>	<b>30</b>
3.1 CONCEITOS IMPORTANTES PARA APROFUNDAR NA TEMÁTICA DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS .....	37
<b>3.1.1 Democracia Racial: Para Impor o Racismo .....</b>	<b>38</b>
<b>3.1.2 Raça .....</b>	<b>41</b>
<b>3.1.3 Racismo .....</b>	<b>43</b>
<b>4. CARIACICA: SUA HISTÓRIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>45</b>
4.1 REDE MUNICIPAL DE CARIACICA: UM SISTEMA DE ENSINO .....	47
4.2 POLÍTICAS PÚBLICAS ANTIRRACISTAS E O ORDENAMENTO LEGAL: O CASO DE CARIACICA .....	49
4.3 O ORDENAMENTO LEGAL EM CARIACICA .....	51
4.4 AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO MUNICÍPIO DE CARIACICA: PROPOSTAS NA FORMAÇÃO E CURRÍCULO .....	68
<b>5. OS PRODUTOS EDUCACIONAIS - FORJANDO O VIÁVEL POSSÍVEL: PRÁTICAS DE INTERVENÇÃO .....</b>	<b>102</b>
5.1 SEMINÁRIO DE ABERTURA DO CURSO DE FORMAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS .....	105
5.2 DESDOBRAMENTOS DAS FORMAÇÕES NAS ESCOLAS DE CARIACICA..	122
<b>5.2.1 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MARIA PAIVA: .....</b>	<b>124</b>
<b>5.2.2 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL TALMA SARMENTO DE MIRANDA.....</b>	<b>127</b>
5. O USO DA TECNOLOGIA PARA O ENFRENTAMENTO DO RACISMO: O SITE	142
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>147</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>152</b>
<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>157</b>
<b>APÊNDICE B .....</b>	<b>158</b>
<b>APÊNDICE C .....</b>	<b>159</b>
<b>APÊNDICE D .....</b>	<b>160</b>
<b>APÊNDICE E .....</b>	<b>161</b>
<b>APÊNDICE F .....</b>	<b>162</b>
<b>APÊNDICE G .....</b>	<b>163</b>
<b>APÊNDICE H .....</b>	<b>164</b>

## 1. INTENSO, PLURAL E CONTÍNUO: UM CAMINHAR DESAFIADOR

Início apresentando os motivos que me trouxeram a essa pesquisa. Identifico-me como negra em uma sociedade cuja maioria das pessoas são negras, pois um total de 54% da população se declara entre pretos e pardos. Apresento-me como negra, mas sabendo que não senti no corpo as marcas profundas do racismo, mesmo com traços afros em meu corpo como boca, nariz e cabelo. Com pele com menos melanina o preconceito ou o racismo não foram um problema em minha vida, mas sim a pobreza.

Declaro-me mulher negra pela percepção que fui constituindo durante a realização dessa pesquisa por entender que o racismo está muito próximo, quando achava que os apelidos pelo tamanho da minha boca eram só brincadeira. Também por saber quanto racismo ainda há nos termos morena clara, mestiça, mulata, parda, morena escura, morena cor de jambo e tantas outras formas de se referir a uma pessoa a partir da sua cor de pele.

Diferente de outros países onde o sangue e a descendência seriam suficientes para eu ser reconhecida como negra, minhas características no Brasil não me deixam excluída. A pouca melanina imperou para impedir que as dores sofridas por meus pares, mulheres negras e homens negros, estivessem presentes sobre o meu corpo como a elas e eles que trazem em seus corpos dores e privações devido à tonalidade de suas peles. Como prática de alteridade, posso perceber, mas não viver as dores que meus pares sofrem com o racismo.

Essa prática de tentar se colocar no lugar do outro para saber como poderia ser essa dor me acompanha e me fez perceber que poderia fazer mais se estivesse em alguma função para orientar, ensinar, mediar, informar, e foi assim que veio a escolha de ser uma professora. Nada mais do romantismo inicial da carreira, mas sim determinação de fazer algo pela inclusão, contra o racismo, a intolerância e o preconceito.

Ao analisar que, por diversas vezes, na sala de aula, relatei à professora situações que aconteciam e ela tinha uma resposta pronta e que era sempre repetida, “Finge que não é com você, ignore, finge que não está ouvindo”, isso me deixava impotente, com raiva e injustiçada. Por que eu estava sendo a vítima das ofensas e

ainda deveria fingir que não as escutava? Assim também se repetia com os colegas que relatavam as práticas de racismo e preconceito como brincadeira de mau gosto e as professoras respondiam a eles da mesma forma: “Ignore”.

Desde então meu lugar foi com os que sempre estiveram à margem. Escolhi ser professora e atuar na área da pessoa com deficiência. Com isso, todas as situações que envolviam exclusão na escola eram repassadas pelos meus colegas para que eu as resolvesse. Essas situações possibilitaram mediações com a diversidade além das deficiências e nas questões que envolviam preconceito.

Sou professora da rede municipal de Cariacica há 13 anos, antes atuei na função em outro município com designação temporária e na rede privada. Nessas experiências, busquei atender às especificidades de cada turma que assumia, encontrando colegas resistentes à inclusão e que não percebiam a necessidade de se aludir à temática do racismo ou preconceito nas escolas. Muitos estavam presos a um pensamento eurocêntrico quando declaravam que a escola é para todos e que não viam nenhuma situação de racismo nas escolas.

Em Cariacica, nos anos de 2011 a 2012, participando de um grupo de estudos para Educação das Relações Étnico-raciais na Secretaria de Educação concomitante a uma pesquisa étnico-arqueológica que acontecia na região rural de Cariacica, pude me aproximar um pouco da temática. A pesquisa foi encomendada na tentativa de resgatar a História e a Cultura afro-brasileira e indígena no município, constatando a existência de povos remanescentes de quilombos nas comunidades das regiões rurais.

Nesse processo de mudanças, projetos pessoais foram acontecendo ao mesmo tempo e, em 2012, chegou minha filha que não pude gerar em meu ventre: Vitória, linda e esperta e preencheu todo o vazio que havia em meu coração. Ao ingressar na escola, circunstâncias indesejadas aconteceram com ela ainda muito pequena, demonstrando situações de exclusão e racismo.

Ela foi exposta ao sofrimento com a primeira discriminação quando questionada na aula sobre como ela nasceu e sobre sua árvore genealógica. Essa situação chegou sem muito espanto para nós, pois já falávamos com ela desde pequenina sobre o processo de adoção. Houve necessidade de dialogar sobre os diferentes tipos de constituição familiar com os profissionais da escola. Outras vezes, Vitória chegou em

casa falando que não ia mais para a escola com o cabelo solto com tiara, pois os colegas estavam falando de seu cabelo. Quando escutamos esse relato da nossa filha, sentimos que aquela escola não estava preparada para as situações que envolviam a diversidade. Mas não a deixamos acreditar nessas falas pejorativas sobre o seu cabelo, sempre valorizamos seu visual e características. A escola eurocêntrica, com currículo eurocêntrico, impõe a maioria das crianças negras à exclusão.

A criança muitas vezes vivencia situações na escola e não consegue identificar esses atos como racismo, sofrendo sozinha, acreditando que são apenas brincadeiras sem graça. Essas “brincadeiras” são para falar pejorativamente do cabelo, da cor, do cheiro, levando muitas vezes a criança a se sentir envergonhada e inferiorizada.

Uma discussão acerca do que o racismo causa na criança é apresentada por Bento, (2011) que tratam do que o racismo pode causar na educação infantil:

No Brasil, as representações do corpo negro estão marcadas por estereótipos negativos. Esses estereótipos são difundidos amplamente pelos meios de comunicação. Assim, cria-se e define-se a ideia de um corpo feio, promíscuo, sujo, mal cheiroso e portador de um cabelo ruim. Isso gera vergonha na criança negra, afeta sua autoestima. Muitas vezes a vergonha, o desconforto do pertencimento racial aparece na educação infantil e acompanha toda a vida escolar da criança (BENTO, 2011, p. 20).

Em uma etapa tão importante na vida que é a educação infantil, não se pode permitir que professores(as) ainda desinformados(as) ou com uma formação incapaz de prepará-lo(a) para os acontecimentos do cotidiano recebam em suas salas as crianças em processo de desenvolvimento nesse período de grandes descobertas. É inadmissível que eles não tenham passado por formação para orientar quanto aos atos de racismo.

É necessário romper com o planejamento engessado e elaborado por professores (as) ainda com pensamentos colonizados. Os (as) estudantes passam por situações nas escolas sobre as quais muitas vezes os pais não são informados. O diálogo com os filhos é muito importante para evitar traumas ou exclusão no processo de escolarização, mas a escola também tem o papel de ensinar aos estudantes como o respeito a todos é fundamental nas relações do cotidiano.



As ações que envolvem exclusão não cessam onde não se respeitam as diferenças. Uma outra situação na qual houve demonstração de racismo com Vitória teve como pano de fundo a necessidade da criança se adequar a uma estética branca para participar de atividades cerimoniais de formatura na escola: a professora tentou convencer essa menina de 5 anos a fazer alisamento no cabelo.

Como mãe e educadora, interpelei a professora e a direção da escola sobre esta exigência que a levou ao constrangimento diante do grupo, causando sofrimento emocional e baixa autoestima. Foi necessária uma intervenção junto à direção da escola no sentido de repararem o que causaram a essa criança, mesmo sabendo ser impossível. Nessa escola, os profissionais ainda muito incrédulos no que foram informados por mim, se apresentaram ainda como profissionais que têm buscado formação, se preparando para atender e trabalhar com a diversidade.

Nas escolas, o currículo proposto tem se apresentado com conteúdos disciplinares que ocupam grande parte do tempo de aula os quais, muitas vezes, os estudantes consideram sem sentido para sua vida. A escola, muitas vezes, deixa a temática da diversidade para ser tratada nas datas comemorativas ou, no mês de agosto, quando se fala do folclore. Isso tem sido uma situação que acarreta grandes inquietações.

Ao ingressar no mestrado profissional, selecionada justamente para pesquisar a Educação das Relações Étnico-Raciais, não vi outra alternativa a não ser me debruçar sobre essa temática para assim, além da minha filha, contribuir também com outras crianças que passam pelas escolas nos dias de hoje e vivenciam processos de racismo e preconceito.

Acompanhar tal situação de despreparo, de racismo, discriminação, como mãe de uma menina negra e também como professora, percebendo o despreparo de alguns professores (as) de ensino fundamental para lidar com a questão racial impulsiona questionar como têm se desenvolvido, nas escolas, as práticas curriculares prescritas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 93/94 (LDBEN) modificada pela Lei nº10.639/2003. A disposição para a discussão sobre essa temática se alia às percepções sobre o lugar que escolhi para atuar como professora, no município de Cariacica, constituindo assim o *lócus* da pesquisa.

Ao examinarmos as conjunturas educacionais desse município, o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira tem sido pouco explorado nas escolas. Muitos conteúdos são priorizados no contexto da sala de aula e a área da educação para as relações étnico-raciais tem ficado de lado. Esse fato demonstra que a Lei nº10639/2003 tem sido pouco explorada nas escolas.

Como a aplicação da Lei poderia ser melhor efetivada nas escolas se nos currículos essa temática tem recebido pouca ou nenhuma atenção? Quando mencionada no contexto da sala de aula a questão é apresentada superficialmente. Tendo em vista o que leva a escola a não se aprofundar na educação das relações étnico-raciais, faremos uma análise dos documentos legais que traçam essa demanda para os currículos, que deveriam garantir o ensino da temática, e acompanharemos os desdobramentos dentro das escolas após a formação.

Partimos da conjuntura de que esse trabalho analisa a situação do negro no Brasil no processo de racismo e a negação do mesmo ao ponto de categorizar o racismo no Brasil como uma situação de democracia racial. Situação tal que só fortalece a estrutura da negação da igualdade de direitos e do racismo estrutural.

Ao analisarmos como se encontra a educação em nosso país e no município aqui tratado, percebemos que esse contexto tem sido o de negação de direitos adquiridos e não podemos de forma alguma fechar os olhos diante da realidade econômica e social dos alunos que estão nas escolas públicas. São alunos em situações de vulnerabilidade social<sup>1</sup> e que são tratados com políticas públicas para atender aos interesses daqueles políticos que se alternam no poder.

A escola tem deixado de lado sua função principal que é o processo de ensino/aprendizagem para exercer outras funções. Tem deixado os conteúdos de história e cultura africana e afro-brasileira fora do currículo sem que o professor faça uma análise crítica desses conteúdos, e os currículos são produto das escolhas desses profissionais. Escolhas políticas que possibilitam ao professor incluir ou excluir conteúdo ou assuntos que contribuirão com a formação do estudante.

---

<sup>1</sup> De acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO, [s.d.]), Vulnerabilidade social é um resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas e culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade. Acrescenta ainda que vulnerabilidade inclui situações de pobreza, mas não se limita a ela.

É preciso focar na relevância do tema para que assim o professor possa trabalhar com a educação para as relações étnico-raciais como conteúdo necessário e indispensável aos currículos. Para isso, há a necessidade de saber como focalizar a temática fora das datas determinadas nas escolas, pensando esse currículo que está carregado de proposições de políticas públicas para atender às especificidades daqueles que historicamente vivenciam situações de segregação e exclusão.

Como nos apresenta Arroyo (2013) em seu texto

Como profissionais que lidam com esses coletivos segregados que chegam, somos levados a entrar nessa disputa histórica por negação ou reconhecimento de outros saberes, outras histórias e outros modos de pensar e de ler o mundo. De entender-se. Haverá lugar para esses direitos no território de nosso currículo? (ARROYO, 2013, p. 15).

Para que o professor trabalhe com os conteúdos, é necessário prepará-lo a fim de que ele possa propor essas questões no núcleo duro do currículo (conteúdos programáticos) e, assim, garantir a execução das políticas-públicas voltadas para as demandas da diversidade. Considere-se que sua formação inicial é para cumprir a efetivação de um currículo rígido (determinado), sendo esse núcleo a estrutura do trabalho do professor.

Ainda em Arroyo (2013) encontramos outra reflexão que, assim, nos diz

A formação pedagógica e docente gira toda para conformar o protótipo de profissional fiel ao currículo, transmissor dedicado e competente de como ensinar-aprender os conteúdos definidos nas diretrizes do currículo e avaliação nas provas oficiais. Não apenas o sistema escolar, mas a escola, a sala de aula, a organização do trabalho docente giram nesse território (ARROYO, 2013, p. 15).

Para isso é preciso formar ou mesmo empoderar o(a) professor(a) para as demandas que não se encontram no currículo formal. Dessa forma, é possível atender às diversidades considerando que o currículo não é uma prisão e que também não é um campo de disputas individuais para que cada um acrescente a ele o seu ponto de vista sem considerar qual a função principal da escola, embora seja um campo de disputa política. Nesse contexto, apresentamos a necessidade, para além da formação inicial, da formação continuada nas temáticas da diversidade e como aplicar esses conteúdos na sala de aula.

Percebendo essa problemática que envolve a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 e a formação continuada dos professores, em especial, como está inserida no currículo local, desenvolvemos a pesquisa acerca do problema: **“Como a formação**

**do professor e o currículo têm sido fomentados para garantir o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas da rede municipal de Cariacica?”**

Para discutir a questão, foi necessário levantar dados e analisar o ordenamento legal, analisar documentos referentes à educação para as relações étnico-raciais e os registros na política de formação continuada no município de Cariacica. O levantamento sobre as formações na área de Educação para as Relações Étnico-Raciais possibilitou verificar como tem sido a participação dos professores nesse processo nos últimos anos.

Para tal ação, atuei na organização e articulação da formação<sup>2</sup> realizada junto: ao Núcleo de Estudos Afro-brasileiros/ Universidade Federal do Espírito Santo (NEAB/UFES), ao Ministério Público Estadual (MP-ES) e ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE) de abril a julho de 2019. A formação atendeu professores das redes municipais, profissionais do Ministério Público e estudantes de licenciaturas participantes do Programa Residência Pedagógica. Além da organização do curso, minha atuação abarcou a orientação e acompanhamento nas intervenções propostas pelos cursistas que atuam nas escolas e também no Ministério Público para o cumprimento da Lei nº 10.639/2003.

Essa dissertação foi organizada em 5 capítulos. Na parte introdutória, nos referenciamos a partir do lugar de fala e apresentamos o problema da pesquisa e nossas principais inquietações.

No primeiro capítulo, apresentamos as bases teóricas escolhidas para a pesquisa. Buscamos, inicialmente, os trabalhos acadêmicos que discutem a questão da formação do professor. Paulo Freire contribui muito com as abordagens teórica e metodológica, considerando que acreditamos na força da dialogicidade no processo de formação. Ainda hoje, a *Pedagogia do Oprimido* se faz atual diante da situação do país, um tempo em que as desigualdades estão gritantes com o aumento de oprimidos. Sobre tal situação, Boaventura de Souza Santos (2007) contribui com nossas discussões quando fala da necessidade de descolonizar o saber e reinventar

---

<sup>2</sup> A formação proposta inicialmente pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Cleyde Rodrigues Amorim, por mim e Yamília Siqueira veio ao encontro da proposta de formação que estava sendo articulada entre o NEAB e o MP/ES, resultando no projeto de formação que envolveu também a pesquisadora Marcia Belotti, orientanda da Prof.<sup>a</sup> Dra. Patrícia Gomes Rufino Andrade que, junto à Prof.<sup>a</sup> Dra. Cleyde coordenou o curso.

o poder. Também Nilma Lima Gomes, (2012) apresenta uma pedagogia emancipatória dos saberes importantes que estão presentes nas comunidades negras e a importância de ter esse saber nos currículos da escola. Essa reflexão corrobora com as ideias de Miguel Arroyo (2013) acerca desse currículo necessário nas escolas em que o professor crítico está atento quanto às interferências que poderá fazer sobre esse documento. Ainda, nesse capítulo, elucidamos acerca de alguns conceitos importantes para aprofundarmos a temática das relações raciais tais como racismo, raça e democracia racial.

No segundo capítulo, apresentamos os caminhos metodológicos adotados para a pesquisa, explanamos acerca dessa escolha e apresentamos alguns teóricos que nos auxiliaram nesse processo.

No terceiro capítulo, apresentamos o local da pesquisa, o município de Cariacica, e destacamos o quantitativo de escolas e de estudantes, além de como é composta essa população segundo o IBGE. Além de apresentarmos uma pesquisa sobre os ordenamentos legais pertinentes ao enfrentamento ao racismo no município de Cariacica, sendo alguns já esquecidos e outros ainda em vigor. Também abordamos sobre a Lei nº 10.639/2003 e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares. Apresentamos também o contexto da formação e currículo para a educação das relações étnico-raciais. Para tanto, exibimos um panorama das formações oferecidas no município de Cariacica na área das relações étnico-raciais e seus desdobramentos em um recorte de dez anos.

O quarto capítulo se destina à apresentação e também discussão sobre os produtos educacionais: A formação planejada e desenvolvida com os professores, gestores educacionais dos municípios e os profissionais do Ministério Público Estadual, com a descrição do planejamento, a execução e os resultados; um *Site* – “Enfrentando o Racismo” – que poderá ser utilizado por estudantes e professores para auxiliar no conhecimento e aprofundamento da temática referente às questões étnico-raciais e no combate ao racismo.

No quinto capítulo, as conclusões e inquietações ao finalizarmos a pesquisa.

Assim sendo, esse texto apresentará aos leitores o processo de investigação acerca da implementação da Lei nº 10639/2003 e a implicação da não aplicação da mesma no município de Cariacica como está preconizada em seus artigos.

## 2. OS SABERES DIVERSOS NOS PROCESSOS DE RESISTÊNCIA

Com a intenção de consultar algumas questões da Educação das Relações Étnico-Raciais que corroboram na reflexão da importância do tema aqui abordado, buscamos algumas publicações que trazem em seu teor abordagens dentro dessa perspectiva. Visitando o Banco de Teses e Dissertações do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Plataforma Capes) e no Banco de Artigos científicos na base de *Scientific Eletronic Library Online (Scielo)*, encontramos muitos textos de pesquisas referentes à educação das relações étnico-raciais, essa escolha se deu a partir das buscas que fomentassem a investigação para a pesquisa.

Ao definir o campo, iniciamos as leituras dos resumos que apresentavam as seguintes palavras: Relações Raciais, Formação, Multiculturalismo e Lei nº 10.639/2003. Das pesquisas do banco de dados do Portal Capes, selecionamos algumas por serem usadas como referência em diversas pesquisas. Quanto à utilização do banco de artigos científicos na base *Scielo*, selecionamos alguns porque compreendem vários periódicos com a temática voltada para a educação. Como pode ser observado no quadro abaixo:

Tabela 1 - Trabalhos localizados na Plataforma *Scielo*

Palavras utilizadas para pesquisar	Quantitativo de pesquisas encontradas
Lei nº 10.639/2003	04
Relações Raciais	54
Formação	08
Multiculturalismo	81

Fonte: Pesquisa própria

Nos artigos encontrados utilizando as palavras-chave selecionadas sobre formação, a formação continuada do professor não foi contemplada dentro das temáticas. Foram encontradas abordagens somente quando falamos de formação sem definir o modelo. Na chave do multiculturalismo, somente três artigos falavam da formação do professor. Dentro da temática do multiculturalismo, estavam as questões do currículo. Observa-se também a tabela elaborada com as pesquisas de teses e dissertações como se apresenta no quadro referente ao quantitativo e palavras-chave:

Tabela 2 - Trabalhos localizados na Plataforma Capes

Palavras utilizadas para pesquisar	Quantitativo de pesquisas encontradas
Lei nº 10.639/2003	10
Relações Raciais	95
Formação	08
Multiculturalismo	24

Fonte: Pesquisa própria

Para a localização dos dados não utilizamos a palavra formação continuada, nem formação inicial. Essa foi a que menos apareceu na pesquisa e aparece em proporção bem menor. Após a Lei nº 10.639/2003 ser decretada, ela aparece em várias pesquisas sobre currículo. Das pesquisas que problematizam a aplicabilidade da Lei e do currículo aplicado na sala de aula, foram selecionados quatro trabalhos que corroboram com a pesquisa. Convém observar que, na chave formação, foram encontrados poucos trabalhos com a temática, ratificando uma vertente a qual afirma que a formação docente recebe pouco enfoque nos trabalhos acadêmicos.

Assim, percebemos que ainda temos muito a avançar no que diz respeito à formação do profissional que irá atuar na escola e suas diversidades. Tema pouco presente na formação inicial, muito necessário na formação continuada. A consolidação de uma sociedade mais justa e de igualdade de direitos passa pela importância que se dá às questões da diversidade. A escola tem grande importância nessa ação e a Educação das Relações Étnico-Raciais é fundamental para abordagem acerca da história e a cultura africana e afro-brasileira, mas, para isso, é necessário investir na formação.

Conhecer a cultura e a história africana e afro-brasileira no município é importante nesse processo. No sentido de conhecer um pouco mais a cultura local do município, selecionei o trabalho de dissertação de mestrado acadêmico de Santos) (2013) que, durante sua pesquisa, organizou um grupo de trabalho na Secretaria de Educação do município de Cariacica do qual participei juntamente com outros técnicos com interesse nessa temática. Esse envolvimento nos induz a conhecer a cultura a partir da consciência social, ou seja, entender as necessidades do próximo, olhar para o outro em vez de olhar para si mesmo.

Em sua pesquisa, Santos (2013) apresenta a cultura com o congo de Roda d'Água, uma tradição de muitas gerações e que guarda marcas da cultura afro-brasileira, indígena e portuguesa. As bandas de Congo são um símbolo da cultura do município e um importante conteúdo a ser inserido na educação local considerando o valor de reconhecer-se nas cantigas e histórias narradas pelos mestres e mestras.

A partir desse envolvimento com o congo, se tem a aproximação da comunidade local com a comunidade escolar. Um envolvimento que provoca a valorização da cultura africana e afro-brasileira, criando-se aí um forte artifício para a promoção da igualdade racial e reconhecimento e o enfrentamento ao racismo.

Partindo de um estudo a respeito do currículo e identidade étnico-racial e aplicação da Lei nº 10.639/2003, a dissertação de mestrado de Alan Barcellos da Rosa<sup>3</sup> aborda a inclusão da temática étnico-racial no currículo escolar e o educar para as relações étnico-raciais. Ele faz uma importante discussão sobre raça. Nesse trabalho, encontramos material para auxiliar a entender as discussões de raça e racismo. Esse material foi importante na composição das ideias sobre a temática dentro do currículo.

Em sua tese, Gustavo Forde (2016) apresenta muitas informações sobre o movimento negro, principalmente no Espírito Santo. O Movimento Negro sempre defendeu que a educação é uma luta necessária para garantia de uma sociedade mais justa. A Educação seria a propiciadora de igualdade entre negros e não negros. Nesse sentido, foi selecionada a tese de doutorado de Forde (2016) que investiga a constituição histórica e os significados atribuídos à educação pelo Movimento Negro Capixaba.

Forde (2016) apresenta uma história que tentaram silenciar: a história da participação dos negros no processo da educação capixaba. Estes não aparecem nesse processo, pois houve tentativas de se apagar a presença e influência do negro no percurso da educação capixaba. Ele nos diz que

Nossas análises, a partir das fontes, demonstram que uma das ações do racismo no campo educacional está em subordinar a educação, fazendo com que esta inexista ou exista de forma precária para a população negra. Demonstram, também, que a categoria raça/cor ocupa lugar relevante – ora

---

<sup>3</sup>Rosa (2017). Dissertação de mestrado: Currículo e Identidades Étnico-Raciais: Desafios na Implementação da Lei 10.639/03 no Ensino Médio da EJA em Alvorada/Rs. Porto Alegre, 2017.



de maneira invisibilizada, ora explícita – na configuração do tipo e modo de educação ofertada à sociedade capixaba (FORDE, 2016, p. 213).

A partir de Forde, identificamos, na pesquisa de mestrado de Maia (2015) com o tema “A Escola e a Formação do Estudante Negro: o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”, o objetivo de identificar como a história e a cultura africana e afro-brasileira permeiam o espaço escolar e mediam processos de formação de identidade do estudante negro. Sua pesquisa confirma que a instituição escolar é importante na formação identitária dos estudantes e, ainda, confirma a ausência dos referenciais afirmativos dos negros na História da África. Também confirma a naturalização da desigualdade e o não reconhecimento do preconceito. A necessidade de se conhecer o que se irá ensinar é apresentada como uma prioridade para a implementação do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Para ela

A falta de conhecimento sobre o que é necessário ensinar seria superada na ação que é própria do professor: estudar. Todavia entendo que a solução do problema não se encerra nessa atitude, primeiro porque as condições de trabalho a que estão submetidos os professores no Brasil não possibilitam tempo de estudo e acesso a uma bibliografia consistente sobre a temática; segundo porque esta vai de encontro a uma série de preconceitos, estigmas, mitos, valores cristalizados decorrentes de uma formação historicamente construída sobre o continente, os povos africanos e seus descendentes (MAIA, 2015, p. 13).

A autora chama a atenção também, em sua pesquisa, sobre o lugar da educação e da escolarização em diferentes momentos da História, destacando as práticas educativas desenvolvidas no Brasil no período colonial e no império. E como o Movimento Negro luta pela escolarização após a Abolição da Escravidão e da Proclamação da República e até a criação da Lei nº 10.639/2003.

Há registros históricos que identificam o letramento como uma preocupação de muitas organizações negras no Brasil, assim como um instrumento de luta contra a desigualdade e a discriminação. Sem acesso à escola, os negros buscavam formas alternativas, porém restritas, de letramento e vivenciavam processos de educação diferenciados dos formais/institucionais. Nesse contexto, o processo de letramento ocorria dentro das próprias organizações, não se tratava, portanto, de escolarização (MAIA, 2015, p. 45).

Os sujeitos da pesquisa de MAIA (2015) são os alunos e professores no contexto de suas experiências e a relevância de suas declarações. Ela discute, com base em Freire (1996) entre outros, como pretos ou pardos veem suas experiências escolares como afrodescendentes e também sobre a presença do preconceito no cotidiano escolar para, assim, analisar e compreender os conflitos que permeiam as práticas.

Para cooperar com a discussão, busco as contribuições de Stuart Hall (2015) que trata da identidade que se constitui no processo das relações sociais e como a globalização influencia a situação da formação da identidade da pessoa hoje. O autor trata da importância da constituição da identidade a partir das relações que se estabelecem nos cotidianos e de como as identidades se transformam nessas composições, considerando que estamos em um processo de transformação.

Busquei Paulo Freire, pedagogo e filósofo, Patrono da Educação Brasileira, com trabalhos na área da alfabetização de adultos o qual sempre defendeu que o processo educacional deve partir do contexto do estudante, deve ter como arranque a pedagogia dialógica a qual leva em conta a autonomia e liberdade diante das questões que trazem opressões.

As pessoas não estão apenas no mundo passando por ele, mas fazem parte desse mundo e, nesse contexto, a pessoa vai se humanizando, se constituindo. A alusão ativa de cada um faz com que tanto o diálogo como os sujeitos nele enredados estejam em constante transformação. Trata-se de um instrumento de transformação das pessoas e do mundo segundo Freire (2001)

A educação crítica considera os homens como seres em devir, como seres inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada e juntamente com ela. Por oposição a outros animais que são inacabados, mas não históricos, os homens sabem-se incompletos. Os homens têm consciência de que são incompletos, e assim, nesse estar inacabados e na consciência que disso têm, encontram-se as raízes mesmas da educação como fenômeno puramente humano. O caráter inacabado dos homens e o caráter evolutivo da realidade exigem que a educação seja 'uma atividade contínua. A educação é, deste modo, continuamente refeita pela práxis. Para ser, deve chegar a ser (FREIRE, 2001, p. 94-95).

Nesse sentido, Freire (1996) traz em seu texto que somos seres em constantes mudanças e, também, nos fala como a escola pode contribuir para a emancipação do estudante e a importante participação do professor nesse processo.

Diante dessa contribuição, percebemos como Boaventura Santos (2007) também dialoga com alguns conceitos freireanos, pois o reconhecimento dos diferentes saberes como possibilidade de trabalho contribui muito para os avanços diante de tantas mudanças nem sempre positivas nos cotidianos causados pela globalização.

Frente a esses atravessamentos, Santos (2007) enfatiza as constantes mudanças causadas pela globalização e a necessidade de considerar o quanto todos têm a contribuir nesse processo com seus saberes e como é importante sairmos do

colonialismo que nos aprisiona em atitudes preconceituosas. Destaca a importância dos saberes e das composições relacionadas à junção dos conhecimentos científicos (epistemologias) e empíricos considerando que nenhum conhecimento seria melhor que o outro.

O professor tem papel fundamental nesse processo de reconhecimento dos saberes, identificando junto aos estudantes o potencial que trazem em suas histórias, respeitando a diversidade. Nesse procedimento, estará contribuindo para a emancipação desses estudantes além da garantia do acesso, da permanência e da aprendizagem a todos eles.

A importância de garantir uma escola mais igualitária nos impulsiona a uma pedagogia que venha fomentar críticas e reflexões relativas às práticas vivenciadas. Essa prática necessita superar as dificuldades encontradas para esse trabalho e assim contribuir para que os estudantes possam suplantar as barreiras que encontram no percurso da escolarização.

Para superar nossa ignorância, o trabalho do professor precisa alcançar os estudantes, precisa sair da mesmice e buscar conhecimentos que envolvam os educandos no processo de aprendizagem. Freire (1996) corrobora nesse sentido dizendo que

Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei. Mas, este, sujeito, não é saber de que apenas devo falar e falar com palavras que o vento leva. É saber, pelo contrário, que devo viver concretamente com o educando (FREIRE, 1996, p. 95).

O autor insiste na importância do ato de ensinar, na importância de fazer parte do processo e de como esse processo deve ser de possibilidades e não de determinismo da desigualdade. Freire (1996) contribui para a efetivação de uma escola com um currículo organizado pelos envolvidos no processo de ensinar e aprender. Essas contribuições são para que se tenha uma visão do envolvimento como sujeito participante e como posso ser professor(a) sem o conformismo que me força o tempo todo a aceitar o que está posto e pronto.

Nossa prática é o reflexo do que acreditamos ser educação de qualidade. Se essa prática destoa do discurso que insistimos afirmar, é preciso parar e fazer uma reflexão do que pretendemos fazer enquanto professores que acreditam em uma pedagogia que liberta.

Freire (1996) elucida que a educação produz uma

[...] Intervenção do mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução de ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora da ideologia dominante (FREIRE, 1996, p. 98).

A educação é importante para intervenção no mundo. Ela não é apenas transmissora de conhecimentos é aspiração. Para isso, a escola deve se constituir como espaço de liberdade e respeito à diversidade, sendo fundamental no sentido de assegurar o direito à educação para todos.

A crítica do(a) professor(a) concerne ao que se impõe, às práticas impostas, aos conteúdos impostos, de uma base curricular comum, sem que se faça uma crítica do contexto a que se aplica essas imposições. Nos processos de apropriação de novos conhecimentos, o professor há de se apropriar da relação com o(a) outro(a) de como essas relações nos afetam e afetamos os(as) outros(as).

Freire (1996) também diz que

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. [...] Gosto de ser gente porque, como tal, percebo afinal que a construção de minha presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente, tem muito a ver comigo mesmo (FREIRE 1996, p. 53).

A importância das relações estabelecidas no cotidiano da escola nos conduzirá a práticas necessárias na efetivação de um currículo real que venha contribuir e quebrar as correntes que nos aprisionam às velhas práticas que mantêm uma visão colonizadora da escola. É fundamental romper e abandonar tais condutas que marcam profundamente os lugares de poder.

Nessas relações, vamos nos constituindo sujeitos desse processo. Nossa identidade que não é estática vai se constituindo. Hall (2015) diz que dentro de nós há identidades contraditórias de tal modo que nossas identidades estão sempre deslocadas.

As identidades nesse processo estão em constante mudança, enquanto nos constituímos homens e mulheres. A relação com o outro também é prioridade no pensamento de Freire, quando fala da relação dialógica de educando e educador se

constituir na comunhão com o outro. A prática do(a) professor(a) precisa estar inserida em uma teoria que não seja a do colonizador/dominante. Uma teoria que reúna conhecimentos que dialogam com a realidade dos alunos, somos incompletos, com a possibilidade de sempre avançar, ir além, nas relações que estabelecemos com o outro.

Esse envolvimento do(a) professor(a) e aluno(a) apresenta-se como uma tentativa de eliminar algumas situações que ainda impedem a escola de ser emancipada das práticas que aprisionam os pensamentos, ou mesmo reduzir as situações que causam tanto constrangimento ao estudante excluído. Freire (1996), assim, nos fala que não se pode eliminar os terremotos, mas podemos diminuir os danos.

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. [...] como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele (FREIRE, 1996, p. 77).

É importante o papel do(a) professor(a) na resistência, nos enfrentamentos junto com estudantes, na tentativa de diminuir as dores, a evasão e as desigualdades no processo de escolarização dos mesmos. Para ele, o homem não está meramente posto no mundo, mas faz parte ativa deste. Suas ações são potentes acionadores de mudanças capazes de transformar seu cotidiano por não ser imune aos acontecimentos diários.

Boaventura de Sousa Santos traz grandes contribuições para pensarmos acerca desse processo de repensar as questões sociais, nesse processo de regulação, de colonização que vivenciam ainda os(as) negros(as) dentro das escolas. Como as identidades que nos constituem e as relações com o outro poderão reinventar e produzir modos de vida que possam sair da invisibilidade?

Transgredir é preciso. A escola vive ainda sob uma cultura eurocêntrica que estabelece padrões, ditaduras, regras. Tudo isso quase que intransgredível onde há o subordinado incapaz de violar as normas determinadas. Compartilhando de uma expectativa freireana que nos aponta a importância de uma perspectiva dialógica para a prática de uma pedagogia libertadora e emancipatória, Santos (2011) aborda a necessidade de se esforçar e romper com os paradigmas, romper com o pensamento da razão indolente e procurar a emancipação do conhecimento.

Fazer junto, se constituindo nas relações, pois todo saber é importante. Nesse sentido Santos (2011) nos diz que

Cada forma de conhecimento reconhece-se num certo tipo de saber a que contrapõe um certo tipo de ignorância, a qual, por sua vez, é reconhecida como tal quando em confronto com esse tipo de saber. Todo o saber é saber sobre uma certa ignorância e, vice-versa, toda a ignorância é ignorância de um certo saber (SANTOS, 2011, p. 78).

É preciso romper com o pensamento de regulação explicitado por Santos (2011). Ao nos dizer sobre o lugar do colonizado e o lugar do colonizador, o autor nos conduz a uma reflexão alusiva à escolarização do(a) negro(a). Lembramos que, desde o início de sua escolarização, ele sofre com a exclusão, lida com o reforço da violência, é permitido o subemprego. A menor remuneração insiste em gritar que esse lugar de desqualificação, de desrespeito, de desigualdade é o seu lugar para se contrapor ao pensamento emancipação.

Sair do pensamento regulador e colonial é romper com os preconceitos e isso só pode acontecer quando houver envolvimento de todos no processo escolar, quando os(as) estudantes tiverem voz, onde a comunidade tenha voz, onde o corpo docente tenha voz. Freire (1996) nos fala [...] “não há saber mais ou saber menos, há apenas saberes diferentes”, assim ele enfatiza a importância dos saberes diferentes no processo das composições humanas.

Nesse sentido, há a possibilidade de pesquisadores atuarem no campo de forma não passiva. Juntamente com os professores das escolas, enfatizaremos a necessidade da reflexão sobre nossas práticas e iremos propor possibilidades de atuação conjunta para, assim, com outros olhares indicarmos novas possibilidades.

### 3. OS SABERES DIVERSOS NOS PROCESSOS DE RESISTÊNCIA

Para alcançarmos os objetivos propostos, buscamos a participação dos professores das escolas selecionadas como campo de atuação e demais profissionais que se inscreveram no curso de “Formação e Pesquisa para Educação das Relações Étnico-Raciais” (ERER) com escuta participante e proposições nos encontros nas escolas da rede Municipal de Cariacica juntamente com os professores.

Para esse trabalho, definimos como opção metodológica a pesquisa-ação participante. Consideramos a ponderação de Demo (2008) de que, após longos anos, a pesquisa participante passa a se identificar como pesquisa-ação, “[...] Quase 20 anos depois fala-se ‘pesquisa-ação’ mais facilmente que pesquisa participante (PP), sem esquecer o termo ainda mais comum de ‘pesquisa qualitativa’.” A análise de Demo é de que a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante. Considerando que ele não as distingue.

Com a preocupação de não ficar preso somente às questões acadêmicas, ir além na pesquisa, quando a intenção também é escuta, Thiollent (1986) afirma que

Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a “dizer” e a “fazer”. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados. Nesta perspectiva, é necessário definir com precisão: de um lado qual é a ação, quais são os seus agentes, seus objetivos e obstáculos e, por outro lado, qual é a exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da situação. Resumindo alguns de seus principais aspectos, consideramos que a pesquisa-ação é uma estratégia metodológica da pesquisa social na qual:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada; -
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma da ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência das pessoas e grupos considerados (THIOLLENT, 1986, p. 16).

Como tentativa de resolver ou pelo menos elucidar os problemas existentes, propomos conscientizar os agentes das questões que afetam os estudantes negros nas escolas e também na sociedade como o racismo e a falta de enfrentamento a tal situação nos currículos das escolas. Assim, a nossa proposta de pesquisa vai ao encontro do que preceitua a pesquisa-ação descrita por Thiollent (1986) que também considera que toda pesquisa-ação é do tipo participante.

Freire (1999) nos fala de uma proposta de pesquisa-ação/participante, ele, como pioneiro nessa proposta, nos fala da participação na situação investigada e da necessidade de se aproximar da questão e dos sujeitos para entender o que se passa,

Para mim, a realidade concreta é algo mais que fatos ou dados tomados mais ou menos em si mesmos. Ela é todos esses fatos e todos esses dados e mais a percepção de que deles esteja tendo a população neles envolvidos. Assim a realidade concreta se dá a mim na relação dialética entre objetividade e subjetividade (FREIRE, 1999, p. 34).

Sendo assim, o pesquisador e educador estará no processo dialético onde haverá aprendizado das duas partes. A pesquisa-ação possibilita o trabalho aqui indicado como uma proposta de aprender junto, de estar no processo e se colocar como ser atuante.

Considerando que ouvimos a comunidade escolar e estivemos presentes em momentos específicos com as escolas e, também, na aula de campo na realização do curso de Formação e Pesquisa de Educação das Relações Étnico-Raciais, a pesquisa-ação foi utilizada como uma metodologia para além da investigação, pois a escuta, os diálogos presentes nos vários momentos em grupo não nos deixam passar sem ser tocados e afetados pelas ideias e discussões.

Carlos Rodrigues Brandão (1999) nos fala sobre a tarefa do pesquisador:

A tarefa do pesquisador/educador não é a de “fazer a cabeça” do povo, trazendo do exterior a consciência “lúdica crítica”, o esquema de análise “realmente científico” ou a linha “justa e correta” do ponto de vista tático e estratégico. A pesquisa como itinerário político-didático não deve ser a oportunidade para o pesquisador fazer o seu discurso, impor as suas ideias, conduzir o grupo à posição que ele estima correta. Em primeiro lugar porque isso seria inútil, além de autoritário e mistificador. Pretender persuadir ou convencer alguém de que sua consciência da realidade é ingênua e deve ser mudada é uma atitude não só ingênua, como também paternalista. A consciência – como o conhecimento – não se transferem prontos, de fora para dentro, nem da noite para o dia. Consciência e conhecimento se constroem, se estruturam e se enriquecem em cima de um processo de



ação e reflexão empreendido pelos protagonistas de uma prática social vinculada a seus interesses concretos e imediatos (BRANDÃO, 1999, p. 33).

Não temos a intenção de mudar a opinião dos professores, mas de conduzir um diálogo reflexivo acerca das práticas dentro da escola, propondo a eles uma escuta participativa. Sempre levando em consideração que, no coletivo, podemos crescer juntos, com possibilidade de encontrarmos caminhos alternativos, novas possibilidades.

De acordo com Garjado e Werthein (apud DEMO, 2008, p.100),

Da ótica do educador, acentua-se persistentemente a ideia de “aprendizagem coletiva”. Em seus traços gerais, tal estratégia se desenvolve com base na realidade, vivências, experiências e interesse dos membros de um grupo, se sustenta sobre horizontalidade e diálogo entre os que participam do ato de aprender, se operacionalizam por meio de métodos de trabalho grupal e aprendizagem coletiva e se orienta para o fortalecimento organizacional dos grupos menos privilegiados. Portanto, se vincula estreitamente com as ações que tem por objetivo estabelecer linhas de trabalho e organização que redundem em benefício coletivo (DEMO, 2008, p.100).

Eles apontam que é esse o principal ponto para uma pesquisa participante: melhorar uma realidade de um grupo de certa forma excluído como é o caso desse trabalho que propõe reduzir o racismo a partir das formações. Tais formações têm como propostas a implementação da Lei nº10639/2003 que institui em seu texto o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira. Pretende-se corrigir uma história que tem sido contada com irregularidades e com ausências de fatos reais.

A relação com a comunidade escolar e com os cursistas, definidos como campo de investigação, possibilita a escuta e coleta de informações do ponto de vista dos mesmos para a construção de uma escola com menos preconceito, desigualdade e exclusão.

Corroborando com a ideia de Brandão (1999) haverá acompanhamento dos diálogos presentes nos encontros com a proposta de pensarmos juntos possibilidades e não determinar as variáveis para as mudanças. As proposições de práticas que serão apontadas pelos participantes serão consideradas, mas sem a ideia de persuasão do grupo ou direcionamento. Assim, nossa participação nas mediações terá o objetivo de ponderar e instigar a reflexão.

David Tripp (2005) nos fala acerca da pesquisa-ação como uma estratégia na área educacional para aprimorar o ensino dos professores e, conseqüentemente, o aprendizado de seus alunos.

Tripp (2005) apresenta a contextualização da pesquisa-ação e diz que

É difícil de definir a pesquisa-ação por duas razões interligadas: primeiro, é um processo tão natural que se apresenta, sob muitos aspectos, diferente; e segundo, ela se desenvolveu de maneira diferente para diferentes aplicações. Quase imediatamente depois de Lewin haver cunhado o termo na literatura, a pesquisa-ação foi considerada um termo geral para quatro processos diferentes: pesquisa-diagnóstico, pesquisa participante, pesquisa empírica e pesquisa experimental (Chein; Cook; Harding, 1948). Pelo final do século XX, Deshler e Ewart (1995) conseguiram identificar seis principais tipos de pesquisa-ação desenvolvidos em diferentes campos de aplicação. No final da década de 1940 e início da década de 1950, utilizava-se em administração (Collier), desenvolvimento comunitário (Lewin, 1946), mudança organizacional (Lippitt, Watson; Westley, 1958) e ensino (Corey, 1949, 1953). Na década de 1970, incorpora-se (com finalidades de) mudança política, conscientização e outorga de poder [empowerment] (Freire, 1972, 1982), pouco depois, em desenvolvimento nacional na agricultura (Fals-Borda, 1985, 1991) e, mais recentemente, em negócios bancários, saúde e geração de tecnologia, via Banco Mundial e outros (Hart; Bond, 1997) (TRIPP, 2005, p. 445).

A pesquisa-ação é utilizada em diferentes áreas, não só na educação, e ela tem uma organização que pode ser revisitada a cada fase dos resultados. Apresenta descrição de cada momento com a possibilidade da participação do grupo nas proposições para se melhorar uma prática. Alguns professores afirmaram, inicialmente, não ter fundamentos teóricos para propor ações que contemplassem a questão étnico-racial. Nesse sentido, essa proposta metodológica no curso de formação possibilitou reflexões e tomadas de decisões acerca das práticas e conceitos que os cursistas consideravam importante conhecer para intervir no cotidiano.

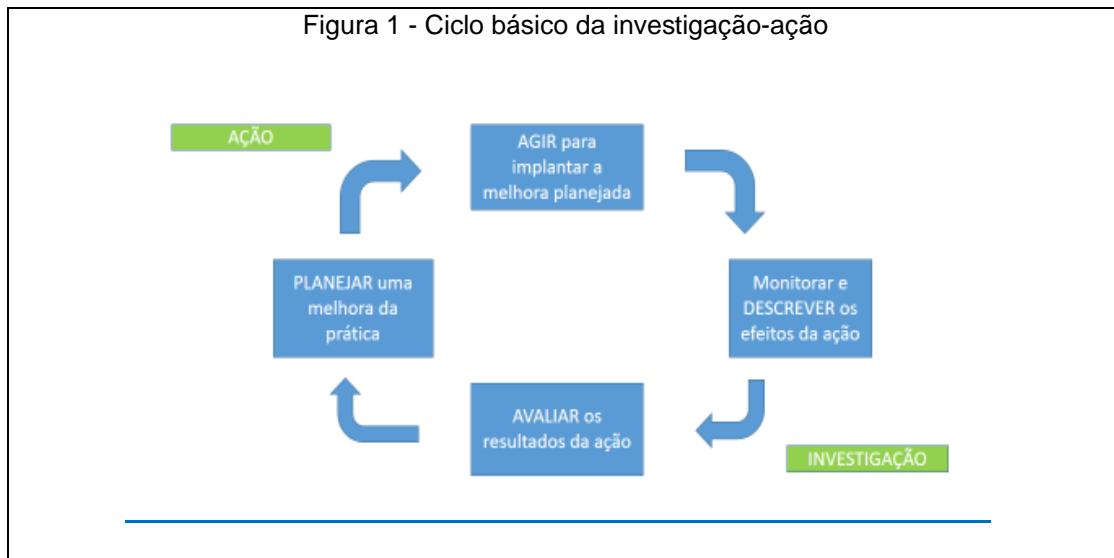
Tripp (2005) nos fala desse movimento necessário de investigar uma prática e agir sobre ela:

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (TRIPP, 2005, p. 446).

Assim, a ação proposta para os cursistas do curso de Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) seria divulgar e conhecer as práticas e avaliar como foram as

respostas. Se a forma proposta alcançou os objetivos, avaliar, reinventar, após as intervenções, o que precisa ser ajustado para darmos continuidade. Como fazer essa análise?

Podemos acompanhar por esse quadro proposto com a representação das fases do ciclo básico da investigação-ação segundo Tripp (2005).



Fonte: Quadro com base nas informações no texto de Tripp (2005)

Durante o curso, estivemos em conversa com os cursistas verificando como as discussões no curso estavam afetando seu cotidiano e suas práticas. Alguns relataram a importância de repensar suas práticas, outros relatavam como esse curso estava provocando uma prática de enfrentamento ao racismo. Esse processo favorece a continuidade da pesquisa.

Tripp (2005) ainda relata acerca do ciclo da investigação-ação, de como esse processo acontece passo a passo:

A maioria dos processos de melhora segue o mesmo ciclo. A solução de problemas, por exemplo, começa com a identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia. Analogamente, o tratamento médico também segue o ciclo: monitoramento de sintomas, diagnóstico da doença, prescrição do remédio, tratamento, monitoramento e avaliação dos resultados. A maioria dos processos de desenvolvimento também segue o mesmo ciclo, seja ele pessoal ou profissional ou de um produto tal como uma ratoeira melhor, um currículo ou uma política. É evidente, porém, que aplicações e desenvolvimentos diferentes do ciclo básico da investigação-ação exigirão ações diferentes em cada fase e começarão em diferentes lugares (TRIPP, 2005, p. 446).

A pesquisa participante é um modelo de pesquisa que difere dos tradicionais porque os pesquisados não são considerados passivos. A seleção dos problemas a serem

estudados não emerge da simples decisão dos pesquisadores, mas da própria população envolvida que os discute com os especialistas apropriados. Assim, as propostas nas duas escolas selecionadas para a pesquisa iniciaram a partir de rodas de conversas.

Para o curso de Educação das Relações Étnico-Raciais, planejamos um seminário de abertura e um de encerramento, encontros presenciais e também atividades na plataforma “*Google Sala de Aula*”. Acompanhávamos a realização das atividades na plataforma e o desdobramento das ações de intervenção dentro de cada instituição à qual o cursista pertencia, por meio de análise das respostas das atividades e durante as conversas que antecederiam os encontros presenciais, no grupo de *Whatsapp* criado com o nome do curso, com todos os participantes e nos encontros de orientação acerca dos projetos de intervenção.

Assim, escolhemos a pesquisa-ação-participante como metodologia, ponderando que conhecimento se constrói e não se transmite e concordando com Paulo Freire (1996) quando diz que o estudante não é um banco para depositarmos conhecimentos. A ação é conjunta.

Assim enfatiza Brandão (1984):

A potencialidade da pesquisa participante está presente no seu deslocamento proposital das universidades para o campo concreto da realidade. Este tipo de pesquisa modifica basicamente a estrutura acadêmica clássica na medida em que reduz as diferenças entre o objeto e sujeito de estudo. Ele induz os eruditos a descer das torres de marfim e se sujeitarem ao juízo das comunidades em que vivem e trabalham, em vez de fazerem avaliações de doutores e catedráticos (BRANDÃO, 1984, p. 60).

Conhecer a comunidade e suas especificidades, suas histórias e sua cultura é uma ação que precede a apresentação da pesquisa e a discussão com o grupo. É importante fomentar a importância de todo o saber e considerar que a comunidade tem muito a contribuir para a construção de um currículo que contemple a diversidade.

Também foi indicado que uma das atividades do curso de Formação e Pesquisa para Educação das Relações Étnico-Raciais seria a que o cursista apresentasse uma proposição de intervenção nas instituições em que atua. Essa ação seria desenvolvida a partir de um questionário aplicado para identificar o público e suas

demandas. Seria exposta aos coordenadores a proposição e daríamos a orientação quanto ao modelo e ajustes nos encontros de orientação.

Os professores trabalhariam com propostas de atuação nas escolas, os do Ministério Público com ações voltadas para o MP, além de ações propostas pelos técnicos nas secretarias e escolas, os estudantes da graduação do programa de residência pedagógica realizariam as intervenções nas turmas das escolas em que atuavam.

Dois professores cursistas da rede Municipal de Cariacica apresentaram o planejamento sobre suas ações nas escolas. A proposição partia de estudarem juntos a temática com uma base teórica que sustentasse a importância da diversidade cultural na escola e utilizar práticas de uma pedagogia libertadora e multiculturalista partindo do que preconiza a Lei nº 10.639/2003. A partir dessa proposta, foram iniciadas as ações de intervenção junto às duas escolas.

Um dos professores cursistas Wellington apresentou uma proposta para a escola EMEF Talma Sarmiento de Miranda. Essa escola funciona nos turnos matutino e vespertino e atende estudantes do 1º ao 9º ano. Após a realização da pesquisa com os estudantes, o professor definiu como público os professores e profissionais da escola para a intervenção que foi no turno matutino, horário em que este professor de história está lotado na unidade de ensino.

A cursista Maria Claudia propôs uma ação de intervenção junto à EMEF Maria Paiva. Essa escola atende alunos nos três turnos: matutino e vespertino, estudantes de 1º ao 5º, e à noite a EJA (Educação de Jovens e Adultos). Sendo que a professora estará com os estudantes e professores do turno vespertino.

Segundo Moreira e Caleffe (2008), o trabalho em conjunto possibilita um ganho maior nos resultados,

A pesquisa-ação funciona melhor quando é uma pesquisa de ação cooperativa. Esse método de pesquisa incorpora as ideias e expectativas de todas as pessoas envolvidas na situação. A ação cooperativa na pesquisa tem efeitos benéficos para os trabalhadores, para a melhora dos serviços e das condições da situação. Na educação essa atividade se traduz em mais práticas de pesquisa e solução de problemas pelos professores, alunos e pessoas da comunidade, enquanto a qualidade do processo ensino-aprendizagem está em processo de ser melhorada (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 93).

Como proposta da organização do curso, acompanhamos as ações dos cursistas durante as formações presenciais e nas atividades não presenciais, nas mediações

necessárias após as postagens na plataforma *Google Sala de Aula*, nas oficinas e na aula de campo. Também acompanhamos e participamos dos momentos de atuação dos professores cursistas das escolas selecionadas nos momentos da aplicação dos projetos de intervenção, colaborando nas ações ali estabelecidas pelo grupo.

Figura 2 - Seminário de Abertura do Curso de Formação e Pesquisa de Educação e Relações Étnico-Raciais



Fonte: Acervo próprio

### 3.1 CONCEITOS IMPORTANTES PARA APROFUNDAR NA TEMÁTICA DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A temática aqui apresentada precisa ser estudada profundamente. Alguns conceitos como raça, racismo, preconceito racial e democracia racial precisam ser abordados nos espaços das instituições. O problema é que nem sempre identificamos corretamente esses conceitos ou não admitimos a existência desses conceitos. Foi pensando assim que percebemos a necessidade de apresentá-los de forma acessível.

Amorim e Araújo (2009) nos falam que

Infelizmente, essa é a tônica que rege o pensamento da sociedade brasileira. Em geral, os brasileiros não admitem seu preconceito direcionado aos negros, índios, nordestinos, judeus, árabes e pobres, mas ele pode ser notado nas ações discriminatórias e até persecutórias que são impostas aos membros desses grupos. Todavia, as Ciências Sociais têm uma percepção mais ampla que se afasta dos juízos de valor e dos preconceitos existentes no senso comum (AMORIM; ARAÚJO, 2009, p.43).

A preferência em considerar como referência o homem branco de descendência europeia tem feito dessa escolha a marca do preconceito e desigualdade. Normalmente, falar desses conceitos se torna tabu para muitos brasileiros. Há aqueles que acreditam que racismo não existe ou aqueles que acreditam que há sim raças e que há raças superiores a outras. Vamos discorrer acerca dos conceitos e tentar deixar explícita, além do conceito, a evidente ação de enfrentamento ao racismo.

Ainda que se negue a existência do racismo, todo o processo histórico no Brasil é de exclusão na sociedade, a ausência de respeito e de oportunidades aos negros e negras evidencia o racismo. Trata-se de algo histórico desde a época de Brasil colônia quando as crianças negras não tinham acesso à educação, deixando sempre exposto o preconceito e a exclusão. Corenza (2018) nos diz que

O decorrer da história do Brasil traz fatos que comprovam a exclusão dos negros e negras do processo educativo. Com a Lei do Ventre Livre, em 1871, as crianças nascidas a partir dessa data deveriam ser educadas. Mas, na prática, esse direito não aconteceu, pois os senhores não aceitaram uma possível mudança nas condições dos sujeitos emancipados em cativeiros (CORENZA, 2018, p. 56).

O preconceito é histórico e as tentativas de transformar o negro em humano inferior são de longa data. Não foi e não é ainda admissível para a sociedade que o negro tenha condições de igualdade com os brancos.

### **3.1.1 Democracia Racial: Para Impor o Racismo**

A história distorcida, eurocêntrica, contada e recontada nas escolas tem negado a verdade, tem matado dia a dia a esperança, o sorriso, com mães chorando por seus filhos jovens condenados e executados em um país que há pouco mais de 130 anos abandonou um regime escravista e passa a ter um regime nebuloso de falsa democracia racial.

Para aprofundamento acerca do racismo, é importante destacar alguns conceitos importantes como raça e racismo. Muito se debate o tema, porém nunca se esgotam as argumentações devido à persistência de um sentimento de superioridade de uns sobre os outros.

Para um país como o Brasil que há 130 anos deixou publicamente de manter homens e mulheres negros (as) escravizados (as), observa-se que ainda há muitos

mitos a serem abandonados. Reconhecer que o país é racista não resolve o problema, não muda a realidade ou faz com que o racismo tenha fim. Na tentativa de justificar as atrocidades sobre os corpos negros, criam-se mitos cada vez mais distantes da realidade, insistem em manter uma cultura eurocêntrica na qual o negro tem cada vez mais o empobrecimento de sua cultura, cria-se o mito de que as religiões ligadas ao cristianismo são as únicas corretas, afirmam-se que suas verdades são as únicas existentes. Desconhecem qualquer outra, ignoram a existência ou demonizam as outras formas de cultuar utilizadas pelas religiões de matrizes africanas, criando estereótipos e mentiras acerca dessas práticas.

Apesar dos avanços nas pesquisas e direitos sociais, observamos que parece prevalecer, no senso comum, a tentativa de distorcer a história e afirmar que o racismo está pouco presente em nosso cotidiano, mantendo a soberania de uma elite branca sobre os afrodescendentes. Vocifera-se contra as políticas públicas de compensação nas declarações acerca das políticas de cotas nas universidades afirmando que todos têm as mesmas oportunidades e chances.

Hooks (2017) apresenta um dos motivos para que cada vez mais os mitos e a mentiras tornem-se barreiras para visualizar o racismo:

Está claro que uma das principais razões porque não sofremos uma revolução de valores é que a cultura de dominação necessariamente promove os vícios da mentira e da negação. Essa mentira assume uma forma aparentemente inocente: muitos brancos (e até alguns negros) afirmam que o racismo não existe mais e que as sólidas oportunidades de igualdade social atualmente existentes habilitam qualquer negro trabalhador a alcançar autossuficiência econômica (HOOKS, 2017, p. 44).

As oportunidades apresentadas aos jovens negros ainda são insuficientes já que estudam em bairros com toque de recolher, precisam catar materiais recicláveis para vender e ajudar nas despesas de casa, cuidam dos irmãos mais novos para os pais saírem para o trabalho, saem para a escola sem ter comido algo naquele dia. Isso não é ter as mesmas chances, não é igualdade social, é desigualdade declarada.

Os jovens negros, cujas vidas são interrompidas cada vez mais cedo, têm lançada sobre suas costas a culpa de não poder frequentar a escola ou de fugir quando se sentem discriminados. Carregam sobre si os não, as negações de oportunidades. São esses que a cada 23 (vinte e três) minutos, segundo dados do Observatório do Terceiro Setor (2018) *“Por dia, são 63 assassinatos de jovens negros no Brasil, totalizando 23 mil mortes por ano”*. Morrem em suas casas, nas ruas, nos trabalhos,



nos morros, nos presídios, baleados, torturados, assassinados, mortos por engano quando são confundidos com homens armados quando apenas seguravam um guarda-chuva.

Ceifados, calados, invisibilidades cotidianas. Morre um homem negro fuzilado por homens do exército, seu carro recebe 80 (oitenta) tiros e seu filho não poderá mais aprender com o pai as coisas de pai e filho e sua esposa perde o companheiro e confidente e a sociedade brasileira não se manifesta em favor desse corpo negro furado, encharcado de sangue em uma rua qualquer, como um qualquer.

Um crime contra a vida de negros e negras, invisibilizado pelo racismo existente no Brasil, um racismo muitas vezes disfarçado de um cuidado excessivo com o que o outro fala ou faz. Essa música é música de preto, essa dança é dança de preto. Um crime reforçado a cada momento quando se tenta definir qual o lugar do outro socialmente, o racismo presente nos cotidianos tem marcado as vidas de meninos e meninas negras, tem reforçado o tempo todo a supremacia do branco sobre o negro.

A democracia racial inventada com um propósito definido: manter silenciados(as) negros(as) para não permitir, assim, as reivindicações dos descendentes dos povos africanos escravizados, escondendo a verdadeira face do racismo para o mundo, além de minimizar a culpa da sociedade que assim os fez povos escravizados.

Acerca do preconceito de cor e discriminação, Nascimento (2016) nos fala que

O preconceito de cor, discriminação racial e a ideologia racista permaneceram disfarçados sob a máscara da chamada “democracia racial”, ideologia com três principais objetivos: 1- Impedir qualquer reivindicação baseada na origem racial daqueles que são discriminados por descenderem do negro africano. 2- assegurar que todo o resto do mundo jamais tome consciência do verdadeiro genocídio que se perpetra contra o povo negro do país. 3- aliviar a consciência de culpa da própria sociedade brasileira que agora, mais do que nunca, está exposta à crítica das nações africanas independentes e soberanas, das quais o Brasil oficial pretende auferir vantagens econômicas (NASCIMENTO, 2016, p. 200).

Com a apresentação da ideia acerca da democracia racial por Gilberto Freyre (2003)<sup>4</sup>, em sua obra “Casa Grande e Senzala”, muito foi reforçada a história de submissão para confirmar a docilidade de relação entre negros e não negros. Uma

---

<sup>4</sup> Sociólogo brasileiro publicou essa obra em 1933. Em sua obra, ele não menciona a democracia racial, só depois de muitos anos ele faz essa declaração. Neste livro, ele fala da bondade do senhor e da docilidade dos escravizados no Brasil.

relação marcada pelo desrespeito e violação de direitos é, para esse autor, algo inexistente.

Suas afirmativas foram capazes de silenciar e ocultar o racismo por algum tempo quando afirmava que os senhores teriam bons sentimentos pelos homens que foram por eles escravizados, que suas relações eram de algum modo as melhores diante da situação de senhores e escravos.

Essa situação de democracia racial que perdurou por muitos anos é verdadeiramente jogada por terra quando o racismo passa a ser crime inafiançável, sendo reconhecida sua existência e quando surge a obrigatoriedade de se inserir no currículo das escolas públicas e particulares da educação básica o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana, uma estratégia para sanar a ausência de conhecimento acerca do racismo eliminando mitos quanto à existência do racismo e preconceito.

Uma incrível coincidência comparar com os dias atuais essa afirmativa de negação da discriminação. Ou seria viver uma história que ainda não teve fim? O racismo presente tem levado vários autores a escreverem acerca dos conceitos de raça e racismo. Para isso, trago os conceitos que poderão nos auxiliar no entendimento da situação aqui apresentada.

### **3.1.2 Raça**

A diferença entre negros e brancos sempre esteve presente no Brasil que adotou teorias que evidenciavam possíveis diferenças de “raças” atribuindo-lhes cargas valorativas. O termo raça aparece com diferentes conceitos, considerando sua constituição social.

É possível afirmar que a invenção e a persistência da noção de raça é construção elaborada nas relações sociais, nos vários segmentos da sociedade e tem componentes históricos, econômicos que não podem ser ignorados. Entretanto, o papel dos grupos dirigentes quanto ao uso da noção de raça tem grande relevância, tanto é assim que, no caso do Brasil, raça trata-se sempre do outro, nunca do branco (cor da grande maioria dos componentes dos grupos dominantes). Ela serve para designar o diferente, o não-branco (AMORIM; ARAÚJO, 2007, p. 50-51).

Amorim e Araújo (2007) nos falam de como esse conceito de raça tem sido usado de forma pejorativa e preconceituosa.

Se não existem “raças humanas” por que ainda se fala de “raça”? Os grupos humanos contêm elementos genéticos de diferentes grupos étnicos (uns com maior incidência que outros), isto porque desde os primórdios da história da humanidade o homem viajou, desbravou terras longínquas, se relacionou e se reproduziu (pacificamente ou não), com aqueles que encontrou. Há milhares de anos a humanidade vem se miscigenando, e esse longo processo de encontros e desencontros resultou na raça humana, composta por inúmeras etnias. Embora esse fato seja reconhecido nas mais diferentes áreas do conhecimento, ele ainda encontra certa resistência diante do senso comum, que em alguns momentos reforça as ideias de “raça” e de diferença racial (AMORIM; ARAÚJO, 2007, p. 46).

O conceito de raça que marca a questão da desigualdade é forte entre aqueles que acreditam ter superioridade sobre os outros. Esse conceito vem ligado também aos conflitos envolvendo relações de poder e disputa por identidades hegemônicas entre os povos.

Segundo Almeida (2018),

Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico. Assim a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas (ALMEIDA, 2018, p. 19).

Este é um conceito que se modifica diante das configurações econômicas e políticas. Forde (2018) também nos fala desse conceito e diz que

Na busca por diferentes “constituições raciais”, a ideia de raça foi cientificamente transformada em um conceito biológico, sendo comprometida por uma complexa rede de interesses políticos e econômicos implícitos na afirmação da superioridade branca em termos “raciais”, base para a construção da legitimidade do domínio imperial europeu (FORDE, 2018, p. 53).

Trata então da necessidade de afirmação de superioridade que se dá nas diferenças sociais e de cor. Munanga (2008) contribui com essa composição quando diz que “o conceito de raça, tal como o empregamos hoje, nada tem de biológico. É um conceito carregado de ideologia, esconde uma coisa não proclamada: a relação de poder e de dominação”. Sendo assim o racismo está intrínseco nas relações de poder.

Esse conceito é usado de forma diferente pelo Movimento Negro, Gomes (2017) nos fala que o movimento usa o conceito como identidade étnico-racial, é utilizado como aporte para a mobilização e também como mediação das reivindicações políticas. A tentativa de usar o termo de forma pejorativa é para tentar apagar toda a história e contribuições dos negros e negras na história do país.

### 3.1.3 Racismo

No Brasil, a situação de racismo é bem presente no cotidiano, a conjuntura que se apresenta tem revelado muito do pensamento eurocêntrico, de superioridade diante do negro.

Amorim e Araújo (2007) nos falam a intento do racismo,

O **racismo** busca naturalizar as desigualdades, tornando-as a-históricas, isentas de interesses contingentes ou particulares. É uma construção social que se utiliza dos traços físicos **fenotípicos**: cor da pele, cor e formato dos olhos, tipo de cabelo, feições faciais, a partir das quais os sujeitos são classificados (AMORIM; ARAÚJO, 2007, p. 43).

O racismo, ao longo dos anos, tem sido a tentativa de apagar a memória e a história do povo negro, a tentativa de silenciá-lo. Esse movimento toma como base as características físicas das pessoas pelas quais elas são classificadas.

Hasenbalg (2005) nos fala que

Em suma, a raça, como traço fenotípico historicamente elaborado, é um dos critérios mais relevantes que regulam os mecanismos de recrutamento para ocupar posições na estrutura de classes e no sistema de estratificação social. Apesar de suas diferentes formas (através do tempo espaço), o racismo caracteriza todas as sociedades capitalistas multirraciais contemporâneas. Como ideologia e como conjunto de práticas cuja eficácia estrutural manifesta-se numa divisão racial do trabalho, o racismo é mais do que um reflexo epifenômico da estrutura econômica ou como instrumento conspiratório usado pelas classes dominantes para dividir os trabalhadores. Sua persistência histórica não deveria ser explicada como mero legado do passado, mas como servindo aos complexos e diversificados interesses do grupo racialmente supraordenado no presente (HASENBALG, 2005, p.124).

O racismo reforça a situação de um grupo ser superior ao outro e a ideia de que o negro não pode pertencer a classes sociais mais elevadas que o branco, não poderá alcançar níveis mais elevados de escolarização. O racismo é o alimento da desigualdade.

Gomes (2017) nos fala de como o racismo tem sido utilizado como divisão de poder entre negros e não negros:

No Brasil a leitura sobre o negro, sua história e cultura ainda tem sido regulada pela sociedade mais ampla via racismo ambíguo e mito da democracia racial. Esta visão tem sido disseminada nos diferentes espaços estruturais do poder e marca de forma diferenciada a história da negra e do negro (GOMES, 2017, p. 95).

Essa divisão se evidencia em vários espaços, sendo um deles a educação. O acesso e a permanência ainda são dificultados diante das situações que se impõem ao estudante negro nos vários níveis e modalidades de ensino.

Diante dos conceitos aqui apresentados, nos reportamos à situação da educação básica no município de Cariacica frente à Lei nº10639/2003 sobre isso discutiremos a seguir.

#### 4. CARIACICA: SUA HISTÓRIA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

Figura 3 - Cariacica na Região Metropolitana

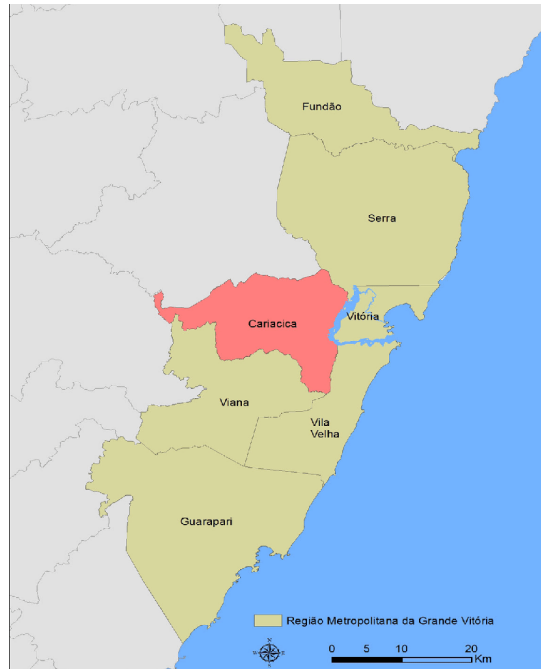
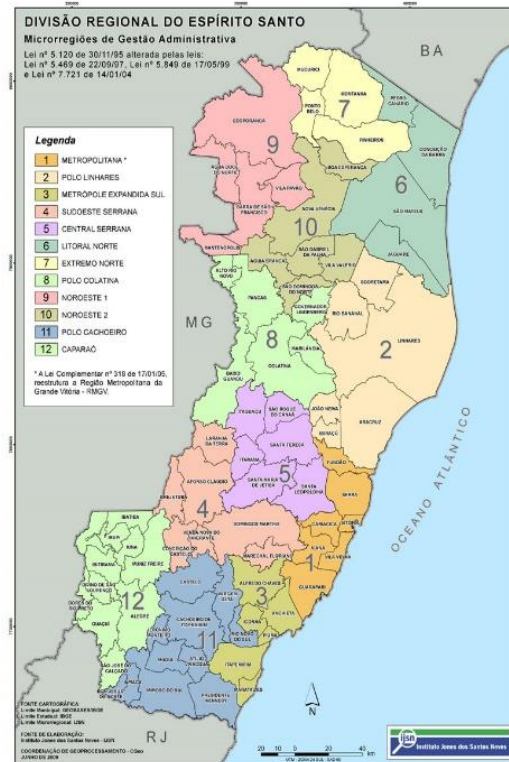


Figura 4 - Regiões Administrativas do Espírito Santo



Como referência dos antigos habitantes do lugar, o nome da cidade surgiu da expressão “cari-jaci-caá”, expressão atribuída aos povos indígenas para identificar o local de desembarque dos imigrantes e a tradução dessa expressão seria “chegada do homem branco”. Ao final do século XVI, portugueses, partindo de Vila Velha pelo rio Jucu até o Monte Moxuara, estabeleceram-se em fazendas e engenhos de açúcar.

Na cultura do município de Cariacica, encontram-se marcos de tradições em que alguns simbolismos ainda são venerados, festas culturais são organizadas, caminhadas noturnas, alvoradas, congadas. Uma tentativa de manter a memória dos povos tradicionais. Hall (2015) afirma que essa tradição é que possibilita a perpetuação de gerações, pois esse processo de manter a história e cultura dos povos tradicionais africanos exerce grande influência na formação das identidades.

A escolha para o local dessa pesquisa se deu na observação de questões do cotidiano nas escolas onde os professores pesquisados atuam. Esses docentes participaram do curso de formação e pesquisa de Educação das Relações Étnico-Raciais. Ao iniciar uma pesquisa referente ao município de Cariacica, percebo que a situação vivida pela população local é marcada pela desigualdade social que afeta sobremaneira a população negra, conforme demonstram pesquisas sobre o tema<sup>5</sup>.

Cariacica possui dois distritos, o de Cariacica e o de Itaquari. Faz limite com Santa Leopoldina, Domingos Martins, Viana, Vila Velha, Serra e Vitória. Com 348.738 habitantes, sua população, segundo o Censo de 2010, tem maioria de pardos e pretos. Como pode ser observado abaixo, nos dados disponibilizados na página oficial da prefeitura municipal de Cariacica:

Tabela 3 - População residente, por cor ou raça, segundo o município, os distritos Cariacica – 2010

Município, distritos e bairros	População residente						
	Total	46ombat raça					
		Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração
Cariacica	348 738	113 614	33 349	2 300	198 879	596	-
Cariacica	125 349	33 506	13 787	746	77 072	238	-

<sup>5</sup> Ver em file:///C:/Users/lone/Documents/Diagn%C3%B3stico-cultural-de-Cariacica-final-REVISADO.pdf acesso em 06/05/2018.

Itaquari	223 389	80 108	19 562	1 554	121 807	358	-
----------	---------	--------	--------	-------	---------	-----	---

Fonte: <http://www.cariacica.es.gov.br/prefeitura/secretarias/semgeplan/estatisticas/>.

Os dados apresentados apontam que a maioria da população de Cariacica é preta e parda (66,5%). Seguindo assim, também, a estimativa dos dados do Brasil no Censo 2010 é de mudanças crescentes da população parda e preta no país ampliando a população parda e preta de 46,7% para 50,7% e reduzindo a população branca de 53,7% para 47,7%. Os dados mostram que a população de Cariacica sobrevive com uma renda abaixo dos outros municípios da Grande Vitória.

Tal situação marca ainda mais a população do município de Cariacica que, entre os municípios da Grande Vitória, está no último lugar de arrecadação de impostos, somando ainda mais desigualdades. Nesse contexto, é relevante pensar em estratégias de implementação da Lei nº 10.639/2003 para a redução das desigualdades sociais e resgate da história local dos povos afro-brasileiros que são maioria também no município.

Essa configuração étnico-racial e de desigualdades se reflete na escola que apresenta um quadro de alunos que é em grande parte composto por pretos e pardos. E aponta para a necessidade de garantir que um número maior de profissionais tenha acesso à formação voltada para a demanda da educação para as relações étnico-raciais.

É imprescindível que se organize um currículo e práticas pedagógicas emancipatórias com foco nas questões da diversidade, com um olhar sobre a Educação para as Relações Étnico-raciais, abrindo caminho para que políticas públicas para a temática sejam fomentadas pelos grupos de estudo e formações.

#### 4.1 REDE MUNICIPAL DE CARIACICA: UM SISTEMA DE ENSINO

No ano de 2006, o município se inseriu no sistema de ensino, Lei nº 4373, de 10 de janeiro de 2006, que institui o sistema Municipal de Ensino de Cariacica e com isso poderia organizar os níveis e modalidades de ensino aos quais atendia. Um processo de municipalização de escolas aconteceu nesse período e várias escolas estaduais passaram a compor o quadro de escolas do município.



Hoje, o município conta com cento e nove (109) escolas municipais, das quais quarenta e nove (49) são Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), sessenta (60) Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), sendo que vinte e três (23) dessas atendem à modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Um levantamento pelo número de matrículas realizadas até a presente data apresenta um quadro de 44.303 estudantes. As matrículas estão organizadas em níveis e modalidades conforme quadro abaixo:

Tabela 4 - Alunos matriculados nas escolas municipais em 2019

Alunos Matriculados em 2019	
Educação Infantil	<b>12.258</b>
Ensino Fundamental	<b>19.458</b>
Ensino fundamental II	<b>9.277</b>
EJA	<b>3.310</b>
Total geral	<b>44.303</b>

Fonte: Dados da Chamada pública/SEME-04/2019

Com esse público de 44.303 alunos, é grande também o número de professores e, para atender a essa demanda, o Município conta com um quadro de 4.000 professores na rede municipal entre efetivos e contratados.

O contexto que se apresentou necessita de intervenção. Que ações afirmativas<sup>6</sup> podem ser propostas para reduzir as desigualdades? Como promover apropriação da cultura, da história afro-brasileira e africana no sentido de intervir na construção de um currículo que atenda à questão das relações étnico-raciais nas escolas? Para isso é necessário conhecer o contexto para refletir sobre a discussão da temática das desigualdades pela desvalorização da população negra.

Para a legalização das ações que preveem uma política de inclusão, o município de Cariacica tem trabalhado para que políticas públicas que combatam o racismo sejam implantadas. Observando os ordenamentos legais da prefeitura, câmara de vereadores e das gerências como decretos, leis e normativas, existe uma grande

---

<sup>6</sup> Ações afirmativas: políticas sociais efetivas de combate ao racismo, de eliminação dos elevados índices de desigualdades existentes entre os partícipes dos diversos grupos raciais, bem como na promoção de reformas sociais que confirmam aos afro-brasileiros uma cidadania plena. (AHYAS, 2001)

produção que promove e fortalece a luta pela igualdade racial e resistência ao racismo. Assim, vamos discutir sobre esses documentos no próximo capítulo e conhecer as legislações que foram aprovadas no sentido de garantir que, no município, o racismo, a discriminação e o preconceito sejam combatidos e esvanecidos entre a população.

#### 4.2 POLÍTICAS PÚBLICAS ANTIRRACISTAS E O ORDENAMENTO LEGAL: O CASO DE CARIACICA

Após a virada democrática no Brasil, a Constituição Federal reforça as questões alusivas aos direitos humanos, e algumas questões como a que se refere à educação das relações étnico-raciais só foram incluídas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 2003, quando esta foi alterada. Após os anos 1990, muitas leis e decretos foram sancionados no sentido de fomentar políticas voltadas para as questões específicas que contemplam a diversidade no país. Esses documentos são importantes e necessários pois, ao longo da história brasileira foi estabelecido um modelo excludente de desenvolvimento. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, há uma tentativa de tornar o Estado democrático, assegurando os direitos voltados para garantir a dignidade humana.

A “Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata” – conhecida como “Conferencia de Durban” que aconteceu em 2001, pode ser considerada um marco na luta antirracista no país, como podemos observar abaixo:

Lembrando que o ano 2001 é o Ano Internacional de Mobilização contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, e que tem o objetivo de chamar a atenção do mundo para os objetivos da Conferência Mundial e de dar lugar a um novo momento para o compromisso político de eliminar todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata; Celebrando a decisão da Assembleia Geral de proclamar o ano 2001 como o Ano das Nações Unidas de Diálogo entre as Civilizações, o qual enfatiza a tolerância, o respeito pela diversidade e a necessidade de buscar bases comuns entre as civilizações e no seio das civilizações, a fim de enfrentarem os desafios comuns à humanidade que ameaçam os valores partilhados, os direitos humanos universais e a luta contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, através da cooperação, da parceria e da inclusão (FUNDAÇÃO PALMARES, 2001, p. 4).

Com movimentos que apoiam a luta contra o racismo e o denunciam, um processo de fomentação de políticas públicas por todo o país foi iniciado, chegando aos

estados e municípios as leis e decretos, sancionados pelos então prefeitos. Instituiu-se neste período um grande movimento de combate ao racismo existente no Brasil, situação reconhecida pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso que em uma entrevista faz uma declaração “Era muito pequeno o colorido do Itamaraty. Isso não fica bem, não fica bonito, não é o Brasil. O Brasil é colorido, não é monocromático” (AGÊNCIA BRASIL, 2002).

O presidente Fernando Henrique Cardoso reconheceu há pouco que, apesar dos avanços registrados no Brasil na diminuição do preconceito racial, ainda há racismo no país. Na cerimônia de comemoração da Semana da Consciência Negra, ele ressaltou que as políticas de afirmação desenvolvidas em seu governo estão contribuindo para que o país diminua as barreiras culturais entre raças. Ao citar a concessão de bolsas a estudantes negros para o Instituto Rio Branco, ele lembrou que, quando ainda era chanceler, notou a fraca presença de afrodescendentes no Itamaraty, o que o motivou a apoiar a iniciativa “Era muito pequeno o colorido do Itamaraty. Isso não fica bem, não fica bonito, não é o Brasil. O Brasil é colorido, não é monocromático”, ressaltou (AGÊNCIA BRASIL, 2002).

Alguns estudiosos acreditam que é pela via da educação que as mudanças acontecerão e não será somente por meio das leis. Acreditam que é fundamental um processo de educação iniciado nas escolas, passando também pela sociedade. Há a necessidade de mudar as práticas nas escolas, e para isso preparar um currículo que contemple as questões de enfrentamento ao racismo.

Nessa perspectiva, no ano de 2003 a Lei nº10.639/2003 foi sancionada, alterando assim a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e tornando obrigatória a inclusão no currículo das redes de ensino a temática da história e cultura africana e afro-brasileira. Essa assinatura foi realizada graças as lutas dos movimentos sociais, como o movimento negro.

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 (Brasil, 2013).

Esse texto apresenta como está preconizada a aplicabilidade nas escolas dos conteúdos de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. O tema que sempre foi

tratado nas aulas de história ou em comemorações de folclore, enfatizando a escravidão, agora tem maior peso, passando a ser de caráter obrigatório a inserção desse conteúdo nos currículos da escola. Um resgate da verdadeira história da diáspora, dos povos que aqui chegaram escravizados, trazidos do continente africano em navios.

No município de Cariacica, algumas legislações já estavam em vigor quando outras novas foram sancionadas. Os marcos legais que apontam políticas voltadas para ação contra o racismo no município estão presentes em vários documentos. Nos chama a atenção alguns desses, que desde o início assinalam a necessidade de se combater o racismo e o preconceito racial.

Conhecer os documentos municipais publicados que se encontram em vigor, referentes ao enfrentamento às desigualdades e ao racismo, é muito importante para entender como foi se constituindo essa política no município. Assim sendo, apresento o resultado da pesquisa das leis e decretos, disponíveis no site da Prefeitura Municipal de Cariacica.

#### 4.3 O ORDENAMENTO LEGAL EM CARIACICA

No ano de 2002, o prefeito Aloízio Santos sancionou uma lei que trazia como objetivo implantar um serviço para receber as denúncias de práticas de racismo. Foi sancionada a Lei nº 3.991/2002, um ano anterior a Lei nº 10.639/2003, e que “Dispõe Sobre a Implantação do Órgão de Defesa do Negro Contra Racismo”. Essa Lei, que ainda encontra-se em vigor define que:

**Art. 1º.** Fica o Prefeito Municipal autorizado a implantar, no Município de Cariacica o serviço de Defesa do Negro Contra o Racismo.

**Art. 2º.** Este serviço terá como atribuição, receber denúncias de prática de racismo no Município de Cariacica.

**Art. 3º.** Fica autorizado o Prefeito a criar uma assessoria subordinada ao seu gabinete, para atender as exigências desta Lei e ao Órgão Executivo.

**Art. 4º.** Todas as denúncias serão imediatamente comunicadas às lideranças dos partidos políticos, com representação na Câmara Municipal de Cariacica, no Executivo, bem como à Secretaria de Segurança Pública, ao Ministério Público, ao Conselho Estadual da Pessoa Humana, e às entidades representadoras da Comunidade negra (CARIACICA, 2002).<sup>7</sup>

O prefeito cria o serviço de defesa do negro contra o racismo, em forma de lei, que seria para denunciar as práticas de racismo no município no ano de 2002. Observa-

---

<sup>7</sup> Todas as citações diretas referentes às leis de Cariacica foram citadas conforme publicação original.

se que no texto da Lei não há referência à qual seria a punição (sanção) para tal ato (crime), e o que seria feito após as denúncias. Diferente disso foi a Lei Caó (nome do deputado Carlos Alberto de Oliveira), como ficou conhecida a Lei nº 7.716/1989, que regulamentou o trecho da Constituição Federal, e foi assinada pelo então Presidente José Sarney, há trinta anos. Essa Lei trata do combate ao racismo e também apresenta a punição para o crime de racismo. Nesse sentido, destacamos abaixo a opinião de especialista sobre a lei, publicado no Diário de Pernambuco

[...] Assinada em 5 de janeiro de 1989, pelo então presidente da República, José Sarney, a lei passou a ser conhecida pelo nome de seu autor, o ex-deputado Caó. Carlos Alberto Caó de Oliveira era jornalista, advogado e militante do movimento negro. Nascido em Salvador, mudou-se para o Rio de Janeiro, estado pelo qual, em 1982, elegeu-se deputado federal. Como constituinte, Caó regulamentou o trecho da Constituição Federal que torna o racismo inafiançável e imprescritível. Depois, lutou para mudar a Lei Afonso Arinos, de 1951, que tratava a discriminação racial como contravenção. Morreu em fevereiro de 2018, aos 76 anos.

A Lei Caó define a punição para “os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional”. Entre esses crimes, estão impedir o acesso de uma pessoa devidamente habilitada a um cargo público ou negar emprego na iniciativa privada, que podem render penas de dois a cinco anos de reclusão.

Também são tipificadas como crimes ações como impedir inscrição de aluno em estabelecimento de ensino, recusar hospedagem em hotel ou similar, recusar atendimento em bares ou restaurantes e até recusar atendimento em Barbearias. Atitudes tão impensáveis que parecem ter ficado no século passado, certo? Infelizmente, não (DIÁRIO DE PERNAMBUCO, 2019).

Definido o tipo de sanção para cada crime na Lei Caó, é preciso ainda pensar alternativas para mudar as atitudes racistas da população. Ações de enfrentamento, que sirvam também para divulgar a cultura e a história africana de forma positiva.

Sendo assim novas legislações foram propostas em Cariacica, e em 2004 foi aprovada outra legislação que, para além das denúncias, também propõe o estímulo à promoção da cultura negra nos espaços públicos do município. Essa ação estava prevista na Lei nº. 4.249, de 08 de julho de 2004 “Autoriza o Poder Executivo a Incentivar o Folclore e a Cultura do Congo nas Praças do Município de Cariacica”. Lei sancionada pelo então prefeito Aloizio Santos em 2004.

O Prefeito Municipal de Cariacica, Estado do Espírito Santo, no uso de suas atribuições legais, faz saber que a Câmara Municipal decretou e ele sanciona a seguinte Lei:

Art. 1º. Fica o Poder Executivo Municipal autorizado a incentivar apresentações sobre o FOLCLORE E A CULTURA DO CONGO nas Praças do Município de Cariacica.

Parágrafo Único – O incentivo mencionado no caput do artigo compreende:

I – transporte e infraestrutura;

II – material publicado (panfletos) divulgando o Congo.

Art. 2º. A Secretaria Municipal de Turismo, Cultura, Esporte e lazer, ajustará um cronograma das apresentações comunicando o mesmo a Associação das Bandas de Congo do Município de Cariacica.

Art. 3º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º. Revogam-se as disposições em contrário (CARIACICA, 2004).

Essa legislação apresenta-se como incentivo à cultura no município, propondo um resgate das práticas culturais que, por não serem valorizadas socialmente, e até estigmatizadas, estavam sendo abandonadas, esquecidas ou evitadas. Uma ação muito positiva considerando a importância do resgate da cultura e história dos povos africanos e afro-brasileiros.

Após as alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 2003 com a Lei nº 10.639/2003 que inclui no currículo oficial das redes de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Africana”, foi publicada e sancionada no município a Lei nº 4586/2008, no então governo do prefeito Helder Ignácio Salomão. Essa Lei

Autoriza a Inclusão no Currículo de Ensino Infantil e Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino, nos Programas das Disciplinas de História e Geografia, a História dos Negros, Índios, do Folclore e Tradições do Povo Cariaciquense e Capixaba (CARIACICA, 2008).

Com isso também fica autorizado que a Secretaria de Educação deverá atuar da seguinte forma:

Art. 4º Para os efeitos desta Lei, a Secretaria Municipal de Educação, obrigatoriamente deverá inserir representantes da Secretaria Municipal de Cultura, do Conselho Municipal de Educação de Cariacica e do Conselho Municipal de Cultura de Cariacica, em todas as discussões e fóruns de deliberações sobre currículos escolares.

Parágrafo Único. Caberá a Secretaria Municipal de Educação a elaboração ou aquisição de material didático relativo aos temas incluídos;

a) o material didático para essa finalidade deverá ser elaborado com base em dados reais, sempre consultando pesquisadores, organizações culturais negras, indígenas e outras que formam o povo cariaciquense e capixaba.

b) os professores passarão por curso de qualificação, sobre os conteúdos a serem ministrados, organizado pela Secretaria Municipal de Educação, com assessoria de especialistas e acadêmicos em História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Art. 5º Esta Lei (sic) como objetivos:

I – inserir no currículo escolar as informações sobre a História e Cultura as Populações Negras, Indígenas e o folclore do povo cariaciquense e capixaba.

II – sistematizar de maneira didática a participação dos povos negros e indígenas na formação da Sociedade Brasileira.

III – resgatar e fortalecer a identidade cultural da população cariaciquense.

IV – oportunizar aos alunos o acesso ao conhecimento das raízes culturais do povo cariaciquense, capixaba e brasileiro (CARIACICA, 2008).

Destacamos nessa legislação a participação da Secretaria de Educação na elaboração do material didático. Dentro da proposta, esse material deve ser

elaborado após consulta aos pesquisadores, organizações culturais negras, indígenas, e as demais que compõem os povos capixabas, além da formação ofertada pela Secretaria de Educação. Um dos pontos fortes dessa Lei foi a preocupação de inserir quais sujeitos seriam consultados a respeito da elaboração do currículo escolar, mostrando que todos os saberes devem ser considerados e reconhecidos como iguais.

A importância do respeito e reconhecimento por todos os saberes está em uma reflexão de que em seu texto alusivo à ecologia dos saberes nos ensina

Como ecologia de saberes, o pensamento pós-abissal tem como premissa a ideia da diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico. Isso implica renunciar a qualquer epistemologia geral. Em todo o mundo, não só existem diversas formas de conhecimento da matéria, sociedade, vida e espírito, como também muitos e diversos conceitos sobre o que conta como conhecimento e os critérios que podem ser usados para validá-lo (SANTOS, 2009, p. 45-46).

Ainda tendo em conta esse processo de considerar que os saberes diversos são importantes nas ações que o município tem efetivado, outro grande marco foi a publicação da Lei nº 4.656, de 04 de setembro de 2008 “Dispõe Sobre a Política Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Cariacica e dá Outras Providências”. Esse documento traz em sua redação as orientações para a criação do Conselho Municipal de Promoção de Igualdade Racial, como observamos abaixo:

**Art. 1º** - A política de promoção pela igualdade racial de Cariacica será regida por esta Lei e será efetivada por meio de:

I – Programas e serviços sociais básicos de educação, saúde, recreação, esportes, cultura, lazer, profissionalização e outros que assegurem a plena inserção socioeconômica da comunidade negra;

II – Programas de assistência social em caráter supletivo aos previstos no inciso anterior, para aqueles que nele necessitarem;

III – Programa de ações afirmativas.

**Art. 2º** - A política de promoção da igualdade racial será garantida a partir da criação do:

I – Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial;

II – Fundo Municipal de Promoção da Igualdade Racial.

**Art. 3º** - Fica autorizado o Poder Executivo Municipal a criar o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Cariacica, órgão deliberativo, normativo e fiscalizador das políticas que visem à defesa dos interesses da comunidade negra.

§ 1º - O Conselho de Promoção da Igualdade Racial será vinculado à Secretaria Municipal e Ação Social e trabalho, com suporte conjunto da Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Saúde.

§ 2º - Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 3º - 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 políticas pertinentes à história do Brasil.

**§ 4º** - 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 histórias brasileiras.

**§ 5º** - O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como o Dia Municipal da Consciência Negra.

**Art. 4º** - Compete a Secretaria Municipal de Assistência Social e Trabalho que trata o parágrafo 1º do artigo 3º desta Lei, no âmbito de sua competência em relação ao Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial, referente aos suportes as seguintes atribuições:

I – Incluir na dotação orçamentária da Secretaria, recursos suficientes para o funcionamento do Conselho;

II – Equipar o Conselho com os seguintes suportes: sala adequada, mesa, computador, cadeira, arquivos, material de consumo, linha telefônica, carro, armários, pastas entre outros materiais que o presidente do Conselho identificar relevância para o funcionamento do trabalho que se propõe o Conselho;

III – Destinar recursos como 01 secretária, 01 motorista, 02 técnicos e 02 auxiliares de serviços administrativos para o funcionamento do Conselho.

**PARÁGRAFO ÚNICO** – As competências estabelecidas nesse artigo se estendem solidariamente as Secretarias que trata o artigo 3º, parágrafo 1º (CARIACICA, 2008).

A Política Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Cariacica criou o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Cariacica, órgão deliberativo, normativo e fiscalizador das políticas que visam a defesa dos interesses da comunidade negra. Muito importante na luta contra as desigualdades e o racismo. Diferente da primeira legislação municipal que mencionamos, é interessante observar que nessa o legislador procurou garantir no texto as condições para que a medida legal se efetivasse, mencionando atribuições, inferindo um espaço curricular para o conteúdo no ensino básico, e criando a vinculação do Conselho a uma secretaria do município, disponibilizando servidores públicos e infraestrutura de apoio.

Assim como em outros municípios, foi sancionada a Lei nº 4714, de 27 de julho de 2009 “Institui o Feriado do Dia da Consciência Negra, bem como a Semana da Consciência Negra e dá outras Providências”. Porém ela não está mais em vigor como quando foi publicada, o seu Artigo 1º foi suprimido, por ser considerado inconstitucional. A Lei foi sancionada pelo então prefeito Helder Ignácio Salomão, conforme observamos abaixo, com as supressões

O PREFEITO MUNICIPAL DE CARIACICA, ESTADO DO ESPÍRITO SANTO, no uso de suas atribuições legais, faz saber que a Câmara Municipal aprovou e ele sanciona a seguinte lei:

~~Art. 1º Fica instituído Feriado Municipal o dia 20 de novembro de cada ano, neste Município em homenagem a Consciência Negra, pelo reconhecimento a luta pela igualdade Racial promovida por Zumbi dos~~



~~Palmares.~~ (DECLARADO A INCONTITUCIONALIDADE DO ART.1º DA LEI 4.714 DE 27 DE JULHO DE 2009, COM EFEITO EX TUNC. AÇÃO DE INCONTITUCIONALIDADE Nº 100090039221. DATA DA PUBLICAÇÃO NO DIÁRIO OFICIAL DO ESPIRITO SANTO: 17/02/2012).

Art. 2º Fica também instituída a Semana da Consciência Negra, a realizar – se no mês de novembro de cada ano, na cidade de Cariacica.

Parágrafo Único A programação de eventos deverá anteceder o dia 20 de novembro, Dia Nacional da Consciência Negra e de ação antirracista, ocorrendo neste dia o fechamento das atividades da Semana da Consciência Negra no Município de Cariacica (CARIACICA, 2009).

Observa-se que em Cariacica, é sempre muito significativa essa data, com a participação das escolas e da sociedade civil. Mesmo considerado inconstitucional o feriado no dia 20 de novembro, essa ação não fez com que a data deixasse de ser comemorada como o dia da Consciência Negra Municipal.

Nesse processo de promoção da Igualdade Racial foi de extrema importância a aprovação da Lei de criação do Conselho Municipal de Negros/as. O então prefeito Helder Ignácio Salomão, no uso de suas atribuições legais, sancionou a Lei nº 4804, de 06 de agosto de 2010 que “Dispõe Sobre a Criação do Conselho Municipal de Negras(os) – CONEGRO e dá outras Providências” conforme texto abaixo:

**Art. 1º** Fica instituído o Conselho Municipal de Negras (os) – CONEGRO no Município de Cariacica e dá outras providências.

~~**Art. 2º** O Conselho Municipal de Negras (os) – CONEGRO, é órgão público normativo, partidário, deliberativo, fiscalizador, competente para desenvolver estudos, propor medidas e políticas voltadas para a Comunidade Afrodescendentes, visando à eliminação das discriminações que atingem a sua integração plena na vida socioeconômica, política e cultural na cidade de Cariacica. (ALTERADO PELA LEI N.º 5.293 DE 19 DE NOVEMBRO DE 2014)~~

**Art. 2º** O Conselho Municipal de Negras (os) – CONEGRO, é órgão público normativo, paritário, deliberativo, fiscalizador, competente para desenvolver estudos, propor medidas e políticas voltadas para a Comunidades Negras e Afrodescendentes, visando à eliminação das discriminações que atingem a sua integração plena na vida socioeconômica, política, cultural e religiosa na cidade de Cariacica (CARIACICA, 2010).

Durante a pesquisa sobre a Lei nº 4.804/2010, observamos que o Art. 2º foi alterado somente quatro anos após a publicação dessa Lei. Uma proposição de grande autonomia para o conselho foi deliberada nessa modificação do Artigo feita pela Lei nº 5.293, de 19 de novembro de 2014 que “Altera Dispositivos da Lei Municipal nº 4.804/2010, Que Dispõe Sobre a Criação do Conselho Municipal de Negras (Os) – CONEGRO”, passando a ter nova redação e inclusões, como segue

**Art. 1º** Os artigos 2º, 3º, 4º, 8º e 10 da Lei nº 4.804/2010, passam a vigorar com as seguintes redações:

**Art. 2º** O Conselho Municipal de Negras (os) – CONEGRO, é órgão público normativo, paritário, deliberativo, fiscalizador, competente para desenvolver estudos, propor medidas e políticas voltadas para a Comunidades Negras e

Afrodescendentes, visando à eliminação das discriminações que atingem a sua integração plena na vida socioeconômica, política, cultural e religiosa na cidade de Cariacica. (Grifo nosso)

**Art. 3º** Será de competência do Conselho Municipal de Negras (os) – CONEGRO:

- I – definir diretrizes para formulação das políticas públicas, direcionadas a Comunidades Negras e Afrodescendente do Município, de acordo com as deliberações da Conferência Municipal de Promoção da Igualdade Racial;
- II – propor, acompanhar e fiscalizar a execução das políticas Municipais voltadas à Comunidades Negras e Afrodescendente, estabelecendo prioridades, editando normas gerais e fiscalizando as ações definidas;
- III – participar da elaboração da Proposta orçamentária do Governo Municipal no que diz respeito à Comunidade Negra e Afrodescendente;
- IV – apreciar e/ou propor a elaboração e a reforma da legislação Municipal pertinente aos direitos da Comunidade Negras e Afrodescendente;
- V – apoiar os órgãos e entidades governamentais e não governamentais, objetivando a efetivação das normas, princípios e diretrizes estabelecidas pela política Municipal direcionada à Comunidade Negras e Afrodescendentes;
- VI – contribuir na definição dos critérios de destinação dos recursos financeiros públicos às instituições que prestam serviços à Comunidades Negras e Afrodescendente;
- VII – convocar as entidades da sociedade civil, representativas do Movimento Negro, para o fórum Municipal no qual serão eleitos seus representantes para o Conselho Municipal de Negras (os) CONEGRO;
- VIII – convocar a cada 04(quatro) anos a Conferência Municipal de Promoção da Igualdade Racial;
- IX – fortalecer a Gerência Municipal de Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Articulação com outros órgãos da Administração Pública Municipal, Estadual e Federal.

**Art. 4º** Todos os órgãos Municipais que se propõe a elaborar políticas públicas voltadas para as comunidades Negras e Afrodescendentes, por força desta Lei, deverão reconhecer e garantir a participação do Conselho Municipal de Negras (os) CONEGRO na elaboração das mesmas (CARIACICA, 2014).

Como vemos nessa versão o Art. 2º é alterado e é apresentado com nova redação corrigida, pois foi publicado com texto que dizia que o conselho era partidário termo bem diferente do que desejam informar. Ao iniciar a leitura ele vem com a palavra paritário, possibilitando a igual representação na participação dos membros do conselho. A lei apresenta também proposição voltada para políticas públicas para as comunidades Negras e Afrodescendentes, e além disso foi acrescentado uma questão de extrema importância para a comunidade, que é a eliminação da discriminação em relação à religião, tema nem sempre presente nos documentos. Assim, o enfrentamento à intolerância religiosa é apontado como uma das perspectivas de luta antirracista no município.

Em janeiro de 2013 assume o prefeito Geraldo Luzia de Oliveira Júnior que atualmente está no segundo mandato, esse prefeito desde o início de seu governo anunciou ter compromisso com a população menos favorecida e com a população

negra, assumindo sua identidade. Buscando a garantia da igualdade de gênero com ênfase na questão racial, foi sancionada por ele a Lei nº 5.010, de 20 de agosto de 2013, que cria o Dia da Mulher Negra no Município:

o Prefeito Municipal de Cariacica, Estado do Espírito Santo, no uso de suas atribuições legais, faz saber que a Câmara Municipal aprovou e ele sanciona a Lei:

Art. 1º Fica instituído no município de Cariacica o Dia da Mulher Negra, a ser comemorado anualmente no dia 25 de julho (CARIACICA, 2013).

Essa Lei significou uma importante contribuição para o fortalecimento da luta da mulher negra, que teve como marco o “Dia Internacional da Mulher Negra Latino Americana e Caribenha”, foi instituído em 1992 no Primeiro encontro de mulheres afro-latino-americanas e afro-caribenhas, na luta para diminuir desigualdades prioritariamente na ação de enfrentamento à violência contra a mulher negra.

Ainda em 2013 foi publicado o Decreto nº 211, de 27 de dezembro de 2013 que “Institui o Comitê Gestor de Promoção da Igualdade Racial (COGEPPIR) no Município”; que tem como função acompanhar as ações que visam à implementação de políticas públicas para a promoção de igualdade racial.

O PREFEITO MUNICIPAL DE CARIACICA, no uso da atribuição que lhe confere o Artigo inciso XIII, da Lei Orgânica Municipal, e ainda, considerando a execução das políticas públicas de PIR com vistas ao Combate do Racismo, regulamentada pelo Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial (Sinapir), previsto no Título III, artigos 47 a 57 da Lei 12.288/10, do Estatuto da Igualdade Racial,

DECRETA:

Art. 1º Fica constituída o Comitê Gestor de Promoção da Igualdade Racial (COGEPPIR) no município;

Art. 2º O Comitê Gestor de Promoção da Igualdade Racial (COGEPPIR) será instituído, visando, articulação, capacitação, e monitoramento das ações de implementação da Política de Igualdade Racial (PIR) no município de Cariacica (CARIACICA, 2013).

Observados a partir do ordenamento legal específico e das instâncias que garantem a participação das comunidades envolvidas na questão racial, as políticas públicas experimentaram grandes avanços nesses anos recentes. Considerando as variadas ações e proposições legais durante esse período, essas políticas enfatizaram o combate às desigualdades e a promoção da Igualdade Racial. Como pode ser acompanhado pelo quantitativo de leis sancionadas nesse período nas duas gestões dos dois últimos prefeitos do município.

Outra legislação mais recente que ressalta o fortalecimento da política de promoção de Igualdade Racial é a Lei nº 5.268, de 15 de setembro de 2014 que acrescenta no Calendário Oficial de Eventos do Município, o Festival da Cultura Negra:

Art. 1º- Fica incluído no calendário oficial de Eventos do Município de Cariacica – ES, o Festival da Cultura Negra no município de Cariacica.

Art. 2º- O Festival Cultural a que se refere o artigo 1º, será realizado anualmente, na semana em que se comemora o dia da Consciência Negra, 20 de novembro.

Art. 3º- A realização do Festival da Cultura Negra, será de responsabilidade da Gerência de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da SEMCIT em parcerias com outras Secretarias (CARIACICA, 2014).

Nesse período do “Festival de Cultura Negra”, organizado em torno da data de 20 de novembro, em que se comemora o Dia da Consciência Negra, destacamos que as ações principais são desenvolvidas pelas escolas públicas municipais em tom festivo: desfile afro, apresentação de pratos típicos, de artesanato, e confecção de máscara de congo. Observamos que as atividades desenvolvidas produzem uma folclorização da cultura africana e afro-brasileira, eximindo-se da reflexão e da conscientização sobre a resistência negra e o combate ao racismo. Para além da comemoração de datas, a ação educativa poderia criar um movimento contínuo de enfrentamento às desigualdades e ao racismo, não só por meio da valorização da cultura africana e afro-brasileira, mas também divulgando o patrimônio material e imaterial e os saberes tradicionais da população local, que é majoritariamente negra. Para tanto, no município já havia uma outra legislação que pode ser acionada (pois ainda está em vigor), e que tem a intenção de garantir que os conhecimentos sejam passados de geração para geração, nas conversas entre os mais velhos e os mais novos. Essa proposta explicita a valorização dos conhecimentos dos mestres e mestras dos saberes e fazeres da cultura popular em 2014.

A Lei nº 5.306 de 12 de dezembro de 2014 autoriza a municipalidade a criar o Programa de Proteção e Promoção dos Mestres e Mestras dos Saberes e Fazeres das Culturas Populares do Município de Cariacica, conforme segue

**Art. 1º** Fica o Poder executivo Municipal autorizado a Instituir o programa de proteção e promoção dos mestres e mestras dos saberes e fazeres das culturas populares do município de Cariacica.

§1º Este programa será executado pela Secretaria de Cultura de forma integrada, coordenada e sistemática, em parceria com outros órgãos da administração direta e indireta.

§2º Poderão ser reconhecidos como mestres e mestras dos saberes e fazeres das culturas populares do município de Cariacica aqueles cujos conhecimentos simbólicos e técnicas de produção e transmissão sejam considerados representativos da cultura cariaciquense tradicional e das

expressões artísticas e ritualísticas perpetuadas ao longo da história (CARIACICA, 2014).

Essa intencionalidade da lei nos remete a Freire (1996), quando anuncia um notável apreço pelo conhecimento dos grupos como os dos mestres e mestras de saberes, entendendo aqui que estes saberes populares tornam-se saberes tradicionais quando são perpetuados pela transmissão oral por muitas gerações. Para o autor, a experiência vivida no cotidiano vem antes do letramento, e deve ser valorizada. Nesse sentido ele pondera

[...] não posso de maneira alguma, nas minhas relações político-pedagógicas com os grupos populares, desconsiderar seu saber de experiência feito. Sua explicação do mundo de que se faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo. E isso tudo vem explicitado ou sugerido ou escondido no que chamo “leitura do mundo” que precede sempre a “leitura da palavra” (FREIRE, 1996, p. 81).

É interessante notar que a Lei nº 5.306/2019 de Cariacica demonstrou a força de um movimento cultural junto à Secretaria de Cultura, com a valorização dos saberes dos mestres e mestras da cultura popular do município. A Lei cria a possibilidade do resgate das histórias, há muito tempo esquecidas, em detrimento de uma cultura hegemônica, sem levar em consideração a riqueza das histórias e conhecimentos de um povo, de suas memórias, sua história e cultura, relegadas ao apagamento social. Uma ação para reconhecer que há outros conhecimentos além do científico, do acadêmico.

Ainda sobre os conhecimentos que são apagados da memória, essa supressão não condiz com o que Santos (2009) denomina ecologia de saberes. Para o autor, as formas de conhecimento são heterogêneas e a substituição por novos conhecimentos não deve se dar com base na ignorância dos conhecimentos mais antigos, atribuindo-lhes carga valorativa inferior.

Na ecologia de saberes cruzam-se conhecimentos e, portanto, também ignorâncias. Não existe uma unidade de conhecimento, como não existe uma unidade de ignorância. As formas de ignorância são tão heterogêneas e interdependentes quanto as formas de conhecimento. Dada essa interdependência, a aprendizagem de certos conhecimentos pode envolver o esquecimento de outros e, em última instância, a ignorância destes. Por outras palavras, na ecologia de saberes, a ignorância não é necessariamente um estado original ou ponto de partida. Assim, num processo de aprendizagem conduzido por uma ecologia de saberes, é crucial a comparação entre o conhecimento que está a ser aprendido e o conhecimento que nesse processo é esquecido e desaprendido. A ignorância só é uma forma desqualificada de ser e de fazer quando o que se aprende vale mais do que o que se esquece. A utopia do interconhecimento é aprender outros conhecimentos sem esquecer os próprios (SANTOS, 2009, p. 47).

A partir dessa premissa, consideramos possível um resgate da cultura, apresentando novos conhecimentos sem a necessidade de se apagar os já existentes que compõem a memória social da comunidade, a memória coletiva<sup>8</sup>. Os mestres e as mestras estarão promovendo um resgate dos antigos saberes sem desqualificar o que se construiu na atualidade. Ação importante para atuação contra o racismo, pois o respeito pela ancestralidade, com os mais velhos ensinando os jovens sobre sua herança cultural, sua história, valoriza os jovens, que em sua maioria, vivem em situação de risco de morte todos os dias por serem negros.

Com base na reportagem no site de notícias G1.Globo, a população negra tem sido a maior vítima de homicídio, com um crescente de 18% em um período de 10 anos.

NEGROS REPRESENTAM 71% DAS VÍTIMAS DE HOMICÍDIOS NO PAÍS, DIZ LEVANTAMENTO – De 2005 a 2015, número de brancos assassinados caiu 12%, e o de negros subiu 18%. Um levantamento feito pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública mostra como a população negra está mais exposta à violência no Brasil. Os negros representam 54% da população, mas são 71% das vítimas de homicídio. O levantamento mostrou que o abismo entre brancos e negros aumentou na última década. Entre os mortos nos homicídios registrados de 2005 a 2015, o número de brancos caiu 12%. E o de negros, aumentou 18%. “Nós temos um legado histórico que nunca foi enfrentado”, diz Samira Bueno, coordenadora do Fórum Brasileiro de Segurança Pública. “São mais de três séculos de escravidão e nós nunca direcionamos, de forma efetiva e consistentes, políticas públicas para tirar essa população negra, que foi escravizada por tanto tempo, dessa situação de vulnerabilidade (MENEZES, 2017).

Segundo os estudos de Seddon (2014), Cariacica apresenta altos índices de vulnerabilidade social e, considerando que a maioria da população do município é preta e parda (66,5%), essa vulnerabilidade afeta diretamente a população negra. Nos últimos anos, o movimento social tem denunciado que um dos aspectos mais nefastos desta vulnerabilidade, que é a violência, afeta especialmente a juventude negra no estado<sup>9</sup>, por isso, acontece a campanha contra o extermínio da juventude negra. Diante de tantas barbáries existentes contra a juventude em Cariacica, foi criado o decreto que tende a priorizar as políticas públicas de prevenção à violência letal contra jovens no município, o Decreto nº 151 de 17 de setembro de 2014, que

---

<sup>8</sup> Para HALBWACHS (1990) a memória coletiva se constrói socialmente, a partir de uma comunidade afetiva e a partir de dados e noções comuns ao grupo, que são reconhecidas e reconstruídas coletivamente.

<sup>9</sup> Também a imprensa tem denunciado, conforme podemos observar em materiais veiculadas pela mídia impressa e eletrônica “Pesquisa aponta que jovens negros estão entre as principais vítimas da violência no ES”. Por André Falcão e André Rodrigues), G1 ES e TV Gazeta, em 17/01/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2019/01/17/pesquisa-aponta-que-jovens-negros-estao-entre-as-principais-vitimas-da-violencia-no-es.ghtml>

cria o Comitê Local de Gestão do Plano Municipal de Prevenção da Violência Letal contra Jovens e Adolescentes, conforme apresentamos abaixo

**O Prefeito Municipal de Cariacica** – Estado do Espírito Santo, no uso das atribuições legais que lhe são conferidas pelo artigo 90, incisos IX e XII da Lei Orgânica Municipal de Cariacica. **CONSIDERANDO:**

- A inserção do Município de Cariacica ao Programa Estado Presente em Defesa da Vida do Governo do Estado do Espírito Santo, coordenado pela Secretaria de Estado Extraordinária de Ações Estratégicas;

- O Programa de Redução da Violência Letal contra Jovens e Adolescentes, coordenado pelo Observatório de Favelas, realizado em conjunto com a Unicef e a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República;

- O Plano Juventude Viva do Governo Federal, sob a coordenação da Secretaria Geral da Presidência da República, por meio da Secretaria Nacional de Juventude e da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial;

- As diretrizes preconizadas pela Política Estadual de Segurança Pública, com vistas a assegurar: a articulação institucional necessária para priorizar a implementação de uma política pública de prevenção da violência letal, como foco nos adolescentes e jovens; a adoção de estratégias adequadas às especificidades da população a ser beneficiada, considerando as dimensões social, cultural e econômica; a defesa da vida; a proteção integral de crianças e adolescentes; a articulação Inter setorial por meio do trabalho integrado; e a participação social:

**DECRETA**

**Art. 1º** - Este Decreto dispõe sobre a criação do Comitê Local de Gestão do Plano Municipal de Prevenção da Violência Letal contra Jovens e Adolescentes no Município de Cariacica (CARIACICA, 2014).

Esse decreto se apresenta dentro das ações afirmativas, mesmo que de forma tardia, como um resgate histórico para a população que sofreu com a escravidão e vem sofrendo com o racismo por todos esses anos. É um importante instrumento para o enfrentamento ao racismo que atinge a juventude negra que é a maior vítima nesse genocídio.

No município, diversas ações foram pensadas para envolver os estudantes no enfrentamento ao racismo, preconceito e o bullying, o que favorecerá o combate a violência contra a juventude negra. Nesse sentido a Lei nº 5.404, de 08 de julho de 2015. Autoriza a criação do Programa Aluno Consciente no âmbito de Cariacica sendo divulgada e efetivada nos espaços das escolas de ensino fundamental.

Em seu texto, a Lei informa o que um “aluno consciente não deve fazer” como podemos observar em parte da Lei nº 5.404/2015, a seguir em seus artigos 1º e 2º

**Art.1º** - Fica o Poder Executivo Municipal autorizado a instituir no âmbito do Município de Cariacica Estado do Espírito Santo o Programa Aluno Consciente, a ser realizado nas dependências das escolas de ensino fundamental da rede pública e privada.

**Parágrafo único.** O Programa Aluno Consciente tem como objetivo desenvolver a orientação educacional e pedagógica por meio de campanhas publicitárias através de informativos e cartazes com os temas a seguir;

- I. Respeite os seus pais;
- II. Respeite o seu professor;
- III. Respeite seus amigos;
- IV. Respeite seu colega de escola;
- V. Não pratique bullying;
- VI. Não pratique ofensas raciais e discriminatórias;
- VII. Não forneça seus dados e fotos nas redes sociais a estranhos;
- VIII. Não Fume;
- IX. Não use Drogas;
- X. Não consuma bebidas alcoólicas.

**Art.2º** - A implementação do programa deverá ser feito em uma linguagem simples de fácil compreensão, com visualização jovem e moderna para que o Programa possa atingir seu objetivo principal de conscientizar nossas crianças e adolescentes sobre os temas abordados (CARIACICA, 2015).

O objetivo do programa é desenvolver a orientação educacional e pedagógica junto aos estudantes da rede pública e privada de ensino fundamental por meio de campanhas publicitárias através de informativos e cartazes com os temas que se tratam como prioridades, dentre eles apresenta também a orientação para o estudante não praticar ofensas raciais e discriminatórias. O Programa teve início em 2015, porém foi pouco divulgado entre as escolas.

A pouca divulgação e o desconhecimento da população referente à legislação em vigor no município parece repercutir mesmo entre os legisladores municipais, e o efeito disso é que eles elaboram outros ordenamentos legais com mesmo teor ou as mesmas pretensões. Nesse sentido, a Lei nº 5343, de 12 de março de 2015 autoriza o Poder Executivo a prever “O Dia Municipal Contra Discriminação de Raça, Cor, Etnia, Religião, Condição de Pessoa Idosa ou Com Deficiência, Orientação Sexual e Procedência Nacional no Município de Cariacica/ES” (CARIACICA, 2015).

Para as atividades alusivas à data foi indicado o dia 12 de março como o dia Municipal contra a discriminação. Embora seja um excelente documento sancionado, como os demais, não tem grande divulgação.

É necessário além de sancionar as leis, que o poder público as implemente e fiscalize a sua execução nos espaços a que são destinadas. Mas também é necessário que o munícipe exija o cumprimento das leis vigentes, pois só assim muitas ações poderiam estar ocorrendo. É preciso fazer acontecer na prática, no dia-a-dia, ou seja, no cotidiano.



Em 2016, a partir do Decreto nº 181, de 19 de dezembro de 2016. De acordo com o “Art. 1º Ficam nomeados, para integrarem o Conselho Municipal dos Direitos de Negras (os)–CONEGRO, os seguintes membros, indicados pelos respectivos órgãos governamentais e Sociedade Civil (CARIACICA, 2016). Dessa forma o Conselho Municipal de Negras (os) CONEGRO passa a ter esse momento como um marco de retomada do Conselho.

Conforme mencionamos anteriormente, esse Conselho foi criado em 2010 com a finalidade de auxiliar na elaboração de políticas públicas designadas ao combate à discriminação racial, e somente seis anos depois são criadas as condições efetivas para o seu funcionamento.

Mais recentemente, nos deparamos com um movimento contrário ao curso que o ordenamento legal seguia até então ao analisar a Lei nº 5.843, de 15 de março de 2018 que “Disciplina no Âmbito do Município de Cariacica, Manifestações Sociais, Culturais e/ou de Gênero e dá Outras Providências” (CARIACICA, 2018). O título nos chama a atenção quando trata de disciplinar ações acerca da cultura, manifestações sociais e de gênero.

O texto da Lei nº 5.843/2018 apresenta em seu Artigo 1º a proibição de manifestações públicas que de alguma forma ridicularizem crenças de qualquer religião. O histórico desta legislação remete a um movimento conservador que se iniciou após as manifestações na “21ª Parada do Orgulho LGBT/2017” que aconteceu no estado de São Paulo, e que repercutiu em todo país por uma representação performática em prol da laicidade do estado<sup>10</sup>, que foi considerada como ridicularização do Cristianismo.

Com fatos narrados via imprensa e toda a repercussão causada durante e após a manifestação de São Paulo, a bancada de vereadores aprovou a Lei considerando também que as expressões observadas na manifestação LGBT do município foram igualmente vexatórias para os cristãos do município de Cariacica. E, por isso, não

---

<sup>10</sup> Para os organizadores da 21ª Parada LGBT “O tema desta edição é “Independente de nossas crenças, nenhuma religião é Lei! Todas e todos por um Estado Laico”. O tema foi discutido e desenvolvido ao longo do ano em várias reuniões e parcerias com coletivos, outras ONGs LGBT e militantes independentes onde, entre diversas questões, o fundamentalismo religioso tem ganhado grande importância dentro da política, gerando retrocessos morais sobre os assuntos ligados à diversidade. Disponível em:< <https://observatoriog.bol.uol.com.br/parada-lgbt/2017/06/parada-lgbt-de-2017-em-sao-paulo-aborda-a-intolerancia-religiosa> > Acesso em 10 de abril de 2019.

poderiam aprovar convênios públicos para o apoio a atividades desse fim, mesmo tendo ênfase na diversidade. E com isso contrariam a Lei nº 5343/2015, que promove a diversidade criando o dia de combate a toda forma de discriminação, aprovada pelos mesmos edis.

Para conhecimento, a Lei nº 5.843/2018 em seu Artigos 1º, 2º e 3º tem a seguinte redação

**Art. 1º** Fica proibido em todo território do Município de Cariacica, durante manifestações públicas, sociais, culturais e/ou de gênero, a satirização, ridicularização e/ou toda e qualquer outra forma de menosprezar ou vilipendiar dogmas e crenças de toda e qualquer religião.

**Parágrafo único.** Para efeito do disposto no caput deste artigo entende-se como ofensa à crença alheia, além das já definidas em Lei, as seguintes condutas:

I – encenações pejorativas, teatrais ou não, que mencionem ou façam menção a atributo e/ou objeto ligado a qualquer religião;

II – distribuição de toda e qualquer forma impressa com imagens ou “charges” que visem ridicularizar, satirizar ou menosprezar a crença alheia;

III – vincular religião ou crença alheia a imagens e/ou toda ou qualquer outra forma de cunho erótico;

IV – utilização de todo ou qualquer objeto vinculado a qualquer religião ou crença de forma desrespeitosa ao dogma desta.

**Art. 2º** Esta Lei não proíbe ou cerceia, dentre dos limites legais, a livre manifestação de opinião ou pensamento.

**Art. 3º** O descumprimento desta Lei sujeitará o infrator a multa de R\$ 2.000,00 (dois mil reais) e a impossibilidade de realizar eventos públicos que dependam de autorização ou de “nada a opor” do Poder Público Municipal e de órgãos a este vinculados, pelo prazo de 05 (cinco) anos, bem como ficará impedido de celebrar convênios públicos, receber dotações orçamentárias, subvenções ou outro qualquer meio de recurso público por 10 (dez) anos.

**Parágrafo único.** Para efeito do disposto caput deste artigo entende-se por infrator, para efeitos legais, a Pessoa Jurídica ou Física organizadora do evento, sendo subsidiariamente responsáveis para efeito da multa, no caso de Pessoa Jurídica, dirigentes e/ou membros efetivos da instituição, respondendo para tanto solidariamente (CARIACICA, 2018).

Todo o texto apresenta marcas de intolerância, com a afirmação de proibições de manifestações que possam ofender a crença do outro, e logo no artigo 2º o texto legal informa que a lei não proíbe a livre manifestação. Percebe-se nesses artigos ambíguos, uma tentativa de amenizar a censura imposta por essa lei.

As leis e decretos aqui apresentados foram selecionados para uma discussão inerente a legislação municipal envolvendo o racismo e discriminação. Trouxemos aqui grande parte, mas não todas. O que avaliamos nessa pesquisa da legislação municipal é que nesses últimos anos houve um movimento mais intenso em busca de garantir maior igualdade entre a população negra e não negra.

Essa situação pode ser analisada tendo em vista que o atual prefeito tem participado e sustentado a bandeira de apoio à comunidade negra e mantido o diálogo aberto com as lideranças dos movimentos sociais. Sua retórica eleitoral foi de lutar pelo direito das minorias, promovendo melhorias nos locais onde houvesse mais vulnerabilidade da população. E mesmo diante da Câmara de Vereadores que tem representatividade popular e que muitas vezes impede ou deixa de apoiar algumas propostas de projetos de leis, e aprova uma Lei como a 5.843/18, uma Lei com vários pontos de controvérsias quanto aos direitos humanos e respeito as diferenças, foi aprovada pelos vereadores após não ser sancionada pelo prefeito, apresentando assim um posicionamento desse dirigente de enfrentar o racismo e o preconceito no Município.

Em análise de todos esses documentos municipais, uma reflexão referente há alguns deles é de suma importância para avançarmos nas propostas de enfrentamento ao racismo. Um importante marco para a educação foi a inserção do ensino da história afro-brasileira e africana nos currículos de história e geografia, que irá impelir práticas docentes significativas, contemplando a cultura e identidade dos estudantes.

Porém sem fiscalização ou acompanhamento da Secretaria de Educação, do Conselho Municipal de Educação ou do Ministério Público, são somente leis sem aplicabilidade. Foram criados vários mecanismos de participação nas políticas públicas como os conselhos, inclusive com temáticas sobrepostas, e que estão sem funcionamento, embora todas essas leis estejam em vigor.

Seria viável uma reflexão alusiva das datas comemorativas indicadas em alguns decretos, pois deixar uma semana no mês de novembro para comemorar a Consciência Negra, é pouco para enfrentar o racismo ao qual a população negra é historicamente submetida. Reservar um dia para combater Discriminação de Raça, Cor, Etnia, Religião, Condição de Pessoa Idosa ou Com Deficiência, Orientação Sexual, sem um trabalho educativo de sensibilização e sem a devida divulgação, não contribuirá para o certame de tais desigualdades.

Um destaque dentre as legislações mencionadas e que dizem respeito à educação escolar são as que inserem diretamente a questão étnico-racial no currículo, em atendimento a Lei nº 10.639/2003. É de suma importância preparar os profissionais

para atuarem nas escolas ou outros espaços educativos, dando ênfase ao combate ao racismo dentro das instituições e principalmente dentro das escolas.

Nesse sentido, Gomes (1996) apresenta uma discussão relativa ao espaço escolar, nos chamando a atenção quanto a não neutralidade desse espaço:

A escola não é um campo neutro onde, após entrarmos, os conflitos sociais e raciais permanecem do lado de fora. A escola é um espaço sociocultural onde convivem os conflitos e as contradições. O racismo, a discriminação racial e de gênero, que fazem parte da cultura e da estrutura da sociedade brasileira, estão presentes nas relações entre educadores/as e educandos/as (GOMES, 1996, p. 69).

Nesse sentido é importante que esteja garantido no currículo da escola a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Africana” por se tratar de ser uma Lei e que a escola é um espaço em que os conflitos raciais estão presentes.

Para que nas escolas esse currículo seja desenvolvido por todos os professores é importante pensar em prepara-los para o trabalho, nesse ponto se torna importante pensar na formação e como tem sido organizada e ofertada. A formação se torna importante no processo de conscientizar esses profissionais acerca da realidade na qual estão inseridos.

Freire (2001) nos diz que o homem para participar da história precisa tomar consciência e assim poder transformá-la.

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la. Ninguém luta contra as forças que não compreende [...] (FREIRE, 2001, p. 46).

É preciso tomar consciência da situação para assim ir além com os estudantes, propor, além dos conteúdos didáticos, ações que os levem a uma reflexão e tomada de decisões frente às situações de racismo, preconceitos e desigualdades.

Um movimento para transformar essa situação não será iniciado por leis ou decretos. Mas essa ação pode começar nas escolas, com os professores, nos processos de formação. Paulo Freire, o mais importante educador brasileiro faz, no livro *Pedagogia da Autonomia*, uma reflexão a respeito da formação docente e da prática pedagógica que proporciona o desenvolvimento da autonomia nos educandos. Essa prática aproxima os conteúdos à realidade dos educandos, levando-os à reflexão do contexto, do lugar, da comunidade, da cultura e da história.

Pensar em uma escola que seja para todos, é pensar em uma escola que em suas salas de aula os estudantes não sintam este espaço como ameaçador. Nesse sentido, pensar na diversidade é fomentar um currículo que a contemple, que advenha de um processo coletivo e democrático de criação, com a percepção de mundo dos sujeitos envolvidos.

#### 4.4 AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO MUNICÍPIO DE CARIACICA: PROPOSTAS NA FORMAÇÃO E CURRÍCULO

Desde a assinatura da Lei Áurea, que teria a intencionalidade de abolir a escravidão, para tirar o negro de situação de desvantagem e restituir a igualdade entre os negros e brancos, até os dias de hoje a luta por igualdade de direitos permanece. A luta ainda se faz necessária para a garantia de acesso aos espaços e as oportunidades para os povos negros. A abolição na verdade não foi o acontecimento para minimizar as diferenças, ela na verdade reforçou ainda mais as desigualdades.

Os negros libertos não foram encarados de forma positiva pela sociedade brasileira. Mesmo sendo libertos pela lei, a libertação oficial, eles continuavam sob o domínio dos antigos senhores. Não foi garantido a eles igualdade de condições sociais e oportunidades. Saíram das fazendas e foram para as periferias, lugar bem próximo as senzalas.

Gomes e Munanga (2016) afirmam que

O fato de serem libertos por força da lei não garantia aos negros os mesmos direitos de fato e todas as oportunidades dadas aos brancos em nosso país, sobretudo, às camadas mais ricas da população. Por isso, além da libertação oficial, instituída na lei, os negros brasileiros após a abolição tiveram que implementar um longo e árduo processo de construção de igualdade e de acesso aos diversos setores sociais (MUNANGA; GOMES, 2016, p.107).

Em uma tentativa de minimizar as desigualdades entre negros e não negros, segundo Gomes (2017) os movimentos sociais<sup>11</sup> que denunciavam as práticas de racismo, passam a cobrar também políticas públicas de igualdade racial.

---

<sup>11</sup> Movimento Negro nacional, por sua vez, deve ser aqui compreendido como o conjunto das iniciativas de natureza política, educacional, cultural, de denúncia e de combate ao preconceito racial e às práticas racistas, de reivindicação, de mobilização e de pressão política na luta pela implementação de uma cidadania plena aos brasileiros em geral e aos afro-brasileiros em particular, atuando, portanto, em prol da igualdade e da valorização dos seres humanos. (SISS, 2001, p.15)

Gomes (2017) destaca o modelo de racismo existente no Brasil

O Brasil, construiu historicamente, um tipo de racismo indicioso, ambíguo, que se afirma via sua própria negação e que está cristalizado na estrutura da nossa sociedade. Sua característica principal é a invisibilidade. Essa invisibilidade aparecia é ainda mais ardilosa, pois se dá via mito da democracia racial (GOMES, 2017, p. 51).

Dentre as políticas de ação afirmativa implementadas no Brasil nas últimas duas décadas, uma das mais importantes é a Lei nº 10.639/2003, com uma proposta de ensinar a todos acerca da história e da cultura africana e afro-brasileira, como preconiza em seu Art.1º.

A presente resolução institui diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades da Educação Brasileira e, em especial, por Instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. (BRASIL, 2013, p.77)

Esse texto deveria garantir que todas as escolas em seus níveis e modalidades deveriam ofertar o ensino da história e da cultura afro, porém de perto isso ainda não acontece. Mesmo depois de quinze anos, as práticas encontradas e a formação ainda são tímidas diante da população negra do município de Cariacica que, segundo o IBGE, é na maioria de pretos e pardos.

Durante muitos anos as escolas apresentaram em seus livros didáticos uma história irreal das lutas dos povos negros no Brasil. Para todo esse processo houve a tentativa de sempre invisibilizar o racismo, a cultura e a história africana e afro-brasileira.

No documento de “Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais” do Ministério da Educação diz que

Crianças, adolescentes e jovens negros e negras, tem vivenciado um ambiente escolar inibidor e desfavorável ao seu sucesso, ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades. Lançar um novo olhar de contemporaneidade, para que se instalem na escola posicionamentos mais democráticos, garantindo o respeito às diferenças, é condição básica para a construção do sucesso escolar para os (as) estudantes (BRASIL, 2006, p.69).

Texto provocativo, e cheio de verdades do contexto educacional dos estudantes, e cheio de esperanças, esperança de uma escola para jovens negros e negras que promova um processo de educação para todos. Se faz necessário valorizar esse estudante, apresentar a eles a história de seus ancestrais, como toda a força e valor, resgatando essa história apagada.

Sobre o apagamento da história, da desvalorização da cultura Teodoro, trazida por Munanga (2008) nos diz que,

Os mitos sobre orixás, as histórias sobre valores da comunidade, envolvendo animais, crianças e adultos, bem como os toques de atabaques, baterias de escolas de samba, o bumba-meu-boi, os blocos afros, o frevo, a congada e muitas outras formas de festejos e danças, revelam a força de vida, contam como são os orixás-nossa essência mais profunda-falando dos heróis da comunidade, ensinando amizade, perdão, responsabilidade e dando identidade cultural a todo grupo de brasileiros, que só aprendeu a ter vergonha de suas raízes (THEODORO *apud* MUNANGA, 2008, p. 92).

Mesmo diante dos fatos, ainda assim a população não admite que o racismo está e sempre esteve presente em nosso cotidiano. Dos motivos da tentativa de apagar da memória os fatos que comprovam a existência do racismo, Hooks (2017) nos fala,

[...] Está claro que uma das principais razões porque não sofremos uma revolução de valores é que a cultura de dominação necessariamente promove os vícios da mentira e da negação. Essa mentira assume uma forma aparentemente inocente: muitos brancos (e até alguns negros) afirmam que o racismo não existe mais e que as sólidas oportunidades de igualdade social atualmente existentes habilitam qualquer negro trabalhador a alcançar autossuficiência econômica. (HOOKS, 2017, p. 44).

Concebendo a possibilidade de meritocracia, quando afirma que todos têm as mesmas condições de acesso, a sociedade mais uma vez revela seu racismo, pois mais uma vez, não reconhecendo que as condições de acesso do negro são menores que a do não negro.

O movimento negro teve um papel fundamental no processo de reconhecimento da desigualdade que os negros e negras vivem no país. E muitos não se calam diante de tanta desigualdade e ao longo dos anos tem defendido a implementação de políticas públicas de reparação, não como forma de estabelecer uma hierarquia de negros sobre não negros, mas uma forma de garantia de direitos, de acesso aos mesmos benefícios. Na promoção de ações afirmativas que venham proporcionar a grande parte da população acesso aos níveis mais elevados na escolarização por meio de cotas, acesso aos cargos mais elevados via oportunidades e concursos públicos, garantia de acesso e permanência nos cursos mais concorridos nas universidades.

A pesquisadora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, com vasta pesquisa na área da educação das relações étnico-raciais, foi indicada pelo Movimento Negro a integrar o Conselho Nacional de Educação, atuando como relatora na comissão que elaborou o parecer CNE/CP n.º 3/2004 do Conselho Nacional de Educação, que foi

incorporado as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Lei que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, Brasil (2004)

Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/200, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros. (BRASIL, 2004).

Com a intenção de regulamentar a Lei, o parecer foi elaborado com grande contribuição pedagógica e confluência com a luta do Movimento Negro. Ele apresenta respostas para os questionamentos quanto a ação da escola em caso de racismo.

O parecer 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, ele, 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. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2006, p. 10).

O parecer trata de políticas educacionais, que tem o objetivo de retratar, de garantir ao estudante negro acesso a sua verdadeira história, e seus direitos. Um compromisso que não é só da escola mas, de toda a sociedade.

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de 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, 2006, p. 10-11).

A aplicação da Lei será no sentido de proporcionar ao negro e negra políticas de reparação, que garantam a eles (as) não só o acesso, mas também a permanência nas escolas. Que esses espaços sejam para ele (as) também.

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão (BRASIL, 2006, p. 11).

Uma ação que consideramos de essencial relevância na reflexão acerca da prática do professor é a formação, pois essa possibilita o professor avaliar o que tem realizado em suas aulas no dia a dia. Esse processo o conduz a uma liberdade que ele encontra fora das grades curriculares.

A proposta de formação continuada é uma ação que deverá subsidiar a atuação do professor na sala de aula, com isso também contemplar momentos de reflexão, para que o professor faça sua análise crítica da realidade em que está inserido e da proposta de trabalho, se realmente vive o que está disposto a ensinar aos seus alunos.

Tendo em vista a autonomia que a formação poderá oferecer ao professor, Nóvoa (1992), nos fala que,

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional (NÓVOA, 1992, p. 13).

Em uma proposta de se formar ao longo do percurso profissional, o professor vai se apropriando de uma autonomia que ele não terá em sua formação inicial. Ele se envolverá nesse processo no qual vai se constituindo também enquanto profissional. Assim nesse capítulo traremos uma reflexão acerca da formação e como esta possibilita uma transformação nas práticas cotidianas nos contextos escolares.

#### **4.4.1 O contexto da formação de professores para as relações raciais no município de Cariacica**

Em geral a formação inicial prepara o professor para as práticas repetitivas e para permanecer preso ao currículo determinado, sem que se pense nas diversidades, impedindo assim práticas pedagógicas diferenciadas, e por anos esse tem sido o modelo de formação. Há a necessidade de uma reflexão crítica diante dos conteúdos propostos, e para tanto é necessária uma análise crítica desse currículo para nos aproximarmos de uma perspectiva intercultural, para assim romper com as barreiras que impossibilitam as práticas pedagógicas libertadoras na escola.

É necessário romper com o determinismo dos currículos impostos, das práticas sem reflexão, diante disso corroboramos com Arroyo (2013) que nos diz que

A formação pedagógica e docente gira toda para conformar o protótipo de profissional fiel ao currículo, tradutor e transmissor dedicado e competente de como ensinar-aprender os conteúdos definidos nas diretrizes do currículo e avaliados nas provas oficiais. Não apenas o sistema escolar, mas a escola, a sala de aula, a organização do trabalho docente giram nesse território. Estão amarradas a ordenamento curricular (ARROYO, 2013, p. 15).

Ponderamos junto as escolas sobre a importância desse currículo que não esteja aprisionado aos conteúdos sistemáticos, onde para além dos conteúdos a serem desenvolvidos tenham também como proposta atender as diferenças. O sistema hoje tenta de toda forma controlar o processo de ensino aprendizagem apresentando documentos que determinam o que aplicar na sala de aula. Arroyo (2013) nos fala que

Esse caráter abstrato, geral, único do conhecimento curricular de alguma forma está consagrado na clássica dicotomia que estrutura o ordenamento curricular de educação básica: núcleo comum e parte diversificada. O núcleo comum que é o central nos currículos ou nos conhecimentos que toda criança, adolescente ou jovem tem de aprender, é pensado como “comum” em contraposição a diversificado. Comum ou aquelas verdades, conhecimentos que não trazem as marcas das diversidades regionais ou da diversidade de contextos concretos de lugar, classe, raça, gênero, etnia. Comum a um suposto ser humano, cidadão, genérico, universal, por cima dos sujeitos concretos, contextualizados, diversos (ARROYO, 2013, p. 77).

Essa tem sido a formação repassada ano a ano aos professores. Quem iniciou a carreira de professor (a) antes da Lei nº 10.639/2003 não passou por uma formação específica para atuar com os estudantes negros, seu processo de atuação foi se constituindo pela via do processo de formação continuada. Siss e Fernandes (2014) apresentam de forma objetiva o multiculturalismo como um fenômeno recente na

sociedade contemporânea. É apresentado como um conjunto de ações que visa promover o respeito entre os grupos de diferentes culturas. Eles dizem que

[...] a formação de professores, assume papel estratégico se configurando em espaço onde se trava uma luta cotidiana contra o racismo e as desigualdades sócio-raciais, carregado de tensão e de conflito. Por isso entendemos o espaço escolar como um campo de luta onde práticas políticas e ideológicas devem ser consideradas na proposição de projetos que visam a transformação desse espaço (SISS; FERNANDES, 2014, p.108).

Os grupos estabelecidos nesse espaço vivem um processo de reafirmar sua identidade que em todo tempo é (re)significada e transformada. Pensar uma formação para contemplar as diferentes culturas é também demarcar algumas fronteiras, nas quais a afirmação da identidade e a marcação da diferença como afirma Silva (2014), acabam vindo à tona

A identidade e a diferença se traduzem, assim em declaração sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora (SILVA, 2014, p. 82).

A escola precisa respeitar essas constituições e evitar que em detrimento de uma cultura, outra seja sufocada. Mas precisa estar atenta também a toda desigualdade estabelecida entre gênero, religião, cultura e nas relações entre negros e não negros.

A questão é que as identidades vêm a ser um contínuo sentimento de individualidade que se firma a partir de dados biológicos e sociais. Denotam características, ao mesmo tempo, subjetivas e objetivas, individuais e sociais, podendo ser entendidas como produto de uma construção e de uma transformação das relações sociais. Resultam de um processo dialético em que o indivíduo é co-produtor tanto da sociedade quanto de si mesmo.

Própria e peculiar às condições em que se vive, a identidade resulta, portanto, de um processo construído a partir de elementos históricos, culturais, religiosos e psicológicos (BRASIL, 2006, p. 87).

A identidade que se constitui é pensada também por meio de trabalhar a autoestima, o afeto, a apropriação cultural, compreendendo que a sociedade é formada por diferentes grupos. É imperioso para a educação compreender que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a diferentes grupos étnico-raciais que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem sua própria história.

Em seus escritos alusivos à formação do professor, Freire (1996) fala acerca da necessidade da aproximação do discurso teórico à prática,

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário a reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (FREIRE, 1996, p. 39).

Há que se pensar em formação com a participação do professor, considerando a sua prática e como melhora-la, e é necessário que todos estejam envolvidos no planejamento e na escolha das temáticas. Formação requer envolvimento, desejo, não se pode impor ao professor a temática sem que esse mesmo tenha consciência da importância de tal para sua ação no cotidiano.

Assim em um processo dialógico as formações serão efetivas junto aos professores, fomentando temas e resultados no sentido de alcançar melhoramento nos rendimentos, atingindo os objetivos propostos, visando dialogar e refletir sobre os pontos necessários a serem revisitados. Quando há diálogo os sujeitos envolvidos na formação aprendem juntos, reconhecendo que ninguém é melhor que o outro, que somos seres incompletos.

O processo de formação se constitui na “dialogicidade”, reconhecendo que há necessidade de se “formar/formando”, analisando os resultados e propondo reflexões críticas no sentido de rever conceitos quando necessário. Uma formação que nos faz conscientes do mundo. Segundo Freire (2016), a conscientização não tem como base uma consciência separada, de um lado ou de outro, mas, sim de uma relação com o mundo, “relação consciência-mundo”.

Tomar consciência do mundo e assim modificar a realidade, Freire (2016) nos diz:

A realidade só pode ser modificada se o homem descobrir que pode sim, e pode sê-lo por ele. Portanto, é preciso fazer dessa conscientização o objetivo fundamental da educação; é preciso, em primeiro lugar, provocar uma atitude crítica, de reflexão, que leve a ação (FREIRE, 2016, p.76).

Para trazer essa conscientização são propostas as formações, e com elas a pretensão de conscientizar para transformar a realidade da educação. Assim é constituído o processo para a formação do professor na rede municipal, com temas selecionados na área da educação para as relações étnico-raciais. Para a análise das formações desenvolvidas no município, apresento um recorte de 2005 até os dias atuais, na área de educação para as relações étnico-raciais, no sentido de conhecer as temáticas, carga horária e contexto no qual foram ofertadas.

Ao considerar que no período de 2005 a 2012 as ações voltadas para a implantação da Lei nº 10.639/2003 estavam intensas, e contavam com o incentivo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva e com a perspectiva de efetivação da implantação da Lei, a secretaria de educação inicia as ações neste sentido. Nesse governo foi priorizado atender os marginalizados, discriminados, em um governo democrático e popular. Segundo Gomes (2017),

É fato que de 2003 a 2016, enquanto tivemos um governo democrático popular, em nível federal, várias mudanças positivas aconteceram no país. Vivenciamos no Brasil a implementação de políticas sociais, de ações afirmativas na atuação socioeconômica da população, principalmente para a classe trabalhadora e, dentre esta, para a população negra (GOMES, 2017, p. 113).

Essa iniciativa contribuiu para a efetivação de políticas públicas. Considerando que as leis sancionadas necessitavam de ações para que as mesmas fossem fomentadas, iniciam-se em todo o país práticas efetivas contra o racismo, e políticas de ações afirmativas.

Na tentativa de resgatar a História e a Cultura afro-brasileira e indígena foi encomendada uma pesquisa étnico-arqueológica no município de Cariacica pela Secretaria de Educação. No ano de 2012 a pesquisa foi iniciada, porém o produto final da pesquisa não foi concluído, que seria a elaboração de livro com todo o registro dos dados da pesquisa. O resultado seria o disparador para intensificar o trabalho com a temática da educação para as relações étnico-raciais. No plano da pesquisa encomendada estava incluído além da pesquisa a formação para professores e comunidade, e execução de propostas de intervenção. Ao concluir a pesquisa o grupo deveria apresentar um produto final que seria uma publicação com os resultados.

Porém a pesquisa não foi finalizada até o fim do mandato do então prefeito em exercício, houve o questionamento por parte da empresa que ganhou a licitação, e a falta de pagamento de uma última parcela dos serviços prestados. Porém a formação no tocante ao tema, a empresa efetuou.

As formações na rede foram organizadas para públicos variados, com as diferentes temáticas. No quadro abaixo apresento um recorte de 10 anos das formações realizadas com a iniciativa e organização da Secretaria Municipal de Educação. O quadro apresenta o ano da realização, o título e, quando informado, o público

participante. Uma observação das formações que ocorreram em 2007 será importante revelar, aconteceu em formato de oficina e a temática foi dividida em três pequenas partes. O público não foi o mesmo nas oficinas, e não se pode garantir que houve continuidade devido ao número de participantes oscilar, como podemos observar no quadro.

Tabela 5 - Formações étnico-raciais no município de Cariacica

ANO	TÍTULO	Nº DE PARTIC.	CARGA HORÁRIA	PÚBLICO
2007	Curso Mascara De Congo	27	20h	Não informado
2007	Musiculturarte	68	30h	Não informado
2007/2008	DCN – A Educação Das Relações Étnico Raciais Do Ensino Da História Da África E Da Cultura Afro-Brasileira	43	90h	Não informado
2009	Seminário Inserção Da Lei nº10.639/2003. No Contexto Da Atualidade	36	9h	Não informado
2010	DCN – A Educação Das Relações Étnico Raciais Do Ensino Da História Da África E Da Cultura Afro-Brasileira E Africana	45	120h	Professores (as) da rede e técnicos da SEME
2012	Discutindo A Incorporação Da Temática E Cultura Afro-brasileiras E Indígenas Ao Currículo Escolar Da Rede De Ensino Da PMC	104	30h	Professores (as) da rede, técnicos da SEME e sociedade civil.
2013	Vi Seminário Nacional De Educação Das Relações Étnico-Raciais Brasileiras	28	30h	Professores (as) da rede
2013/2014	A Cor da Cultura	16	48h	Professores(as) da rede e SEME
2014	Gt Educação Étnico-Racial	30	80h	Professores (as) da rede e sociedade civil
2015	Gt Educação Étnico Racial/ Gt Currículo e Diversidade Sexual	30	120h	Professores (as) da rede
2016	Grupo De Trabalho Em Direitos Humanos	47	120h	Professores (as) da rede
2017	Conhecendo Nossa História: da África ao Brasil	30	120h	Professores (as) da rede
2017	Curso De Formação Continuada Em Direitos Humanos E Currículo Escolar	116	120h	Professores(as) da rede e sociedade civil
2018	Não houve oferta pela secretaria	---	---	

2019	Oferta da formação em parceria entre NEAB/UFES/PPGMPE/MPES	7	Professore (as), técnicos de Sec. De Educ. e profissionais do MPES.
------	--	---	---

Fonte: Secretaria de Educação – Coordenação de Formação Continuada.

Outra observação é do ano de 2009, onde o título da formação é “A Inserção da Lei nº 10.639/2003 no Contexto da Atualidade”, o número de participantes em uma temática tão importante foi de 36 pessoas e com carga horária de 9h.

Na formação proposta no ano de 2010 pode se observar na tabela (5) na página anterior que a formação proposta para esse ano a carga horária foi maior, sendo de 120h. Essa formação foi proposta para o estudo das Diretriz Curricular Nacional – “A Educação das Relações Étnico-Raciais do Ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Uma temática extremamente importante para o momento da implementação da Lei nº 10.639/2003, o que chama a atenção é que para contribuir com a implementação de uma Lei o público participante foi somente 45 professores.

Uma formação como parte da pesquisa étnico-arqueológica encomendada pela Secretaria de Educação em 2012, tendo como proposta aplicar e envolver a temática da educação para as relações étnico-raciais na escola, e incorporá-la ao currículo da rede. Nesse período as diretrizes do Ensino Fundamental II estavam no processo de elaboração. O público envolvido foi de 104 participantes, dentre esses: os professores da rede, sociedade civil e técnicos da Secretaria Municipal de Educação (SEME).

Em 2013 com a mediação da então subsecretária de Educação e da parceria instituída com a Universidade Federal do Espírito Santo, 16 professores estiveram participando do curso “A Cor da Cultura”, esses seriam multiplicadores no município. Mesmo ampliando um pouco a carga horária, para uma média de 120h.

Nos anos de 2015 e 2016, a temática da formação é de Educação em Direitos Humanos e temática de Educação para as Relações Étnico-raciais estaria inserida no currículo do curso. Em 2017 foi ofertada pela Fundação Palmares uma formação de 120h para 30 pessoas, essas pessoas seriam os multiplicadores no ano de 2018.



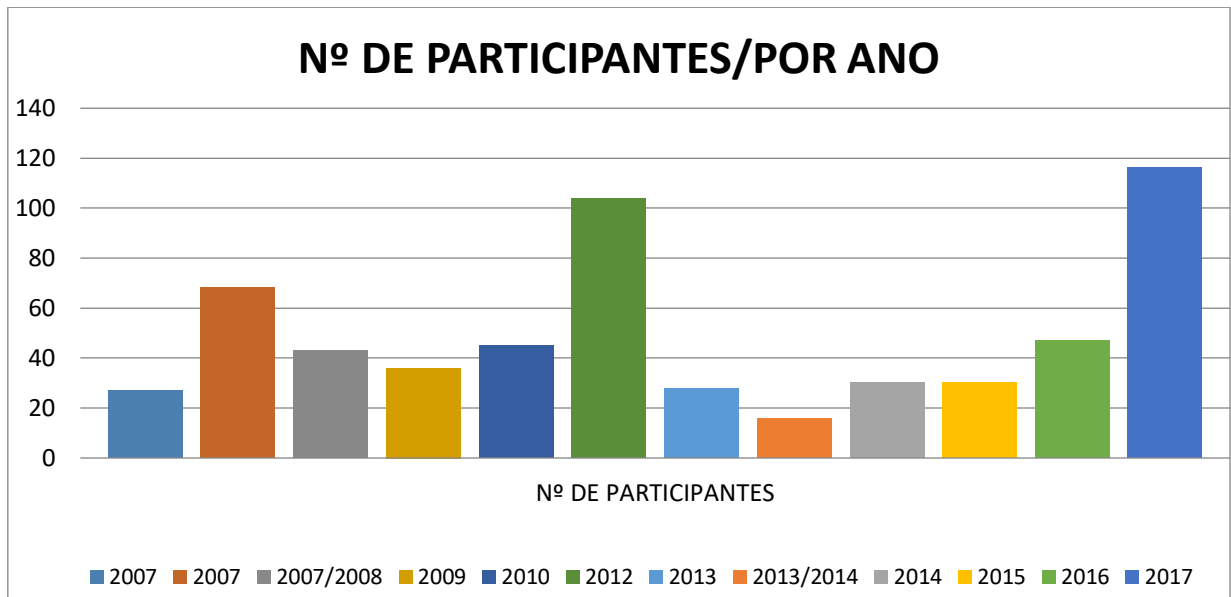
Para essa formação foi firmada parceria no lançamento do Projeto a Cor da Cultura, em parceria com a Gerência de Educação Cidadã o curso foi adaptado a realidade da rede. Ainda em 2017 houve uma formação em Direitos humanos para um público de 116 pessoas. Essa formação apresentou um formato diferente, pois os participantes não foram somente professores, mas também membros da sociedade civil, com uma grande procura como foi registrado pelo número de inscritos.

Essas formações estiveram sempre em destaque, considerando que a proposta da Lei nº10639/2003 precisava ser inserida nos currículos das escolas. As propostas precisavam estar latentes dentro das escolas, e o movimento das formações tem grande importância no processo de transformação da escola e sociedade em espaços com menos desigualdades e racismo.

As formações acontecem sempre fora do horário de trabalho (no noturno), sendo facultativas aos professores a participação nesse formato. Para participar são realizadas inscrições prévias, e todas as vagas são preenchidas. Desde 2012 podemos observar uma maior oferta de vagas, e ampliação da carga horária das formações, um processo que vem potencializando as discussões que envolvem a temática dos direitos humanos.

Como pode ser observado, esses dados são bem reveladores se compararmos ao número de participantes envolvidos, a frequência da oferta e a carga horária. Percebe-se que poucos professores passaram por essa formação ofertada pela Secretária de Educação. Em 2013 e 2014 houve maior investimento na formação, e tanto a carga horária e o quantitativo de participantes foram ampliados. Fica visível que o quantitativo de participantes das formações na área de educação para as relações étnico-raciais ainda é pequeno frente ao número de professores atuantes na rede municipal. No gráfico abaixo é possível observar ano a ano o quantitativo de professores que participaram das formações.

Gráfico 1 - Participantes das formações por ano



Fonte: Coordenação de Formação Continuada/SEME

O número de participantes de formação no ano de 2017 foi de 116, dentre os participantes estavam professores e sociedade civil. Para 2018 a SEME organizou uma formação dando continuidade da formação realizada pela Fundação Palmares, para atender um público em média de 100 pessoas. Esta formação prevista não ocorreu.

Todos esses cursos oferecidos não possibilitaram aos professores a atuação na área, sendo ainda relatado a falta de preparo. Constituindo um trabalho muito tímido na questão racial nas escolas de Cariacica. Uma situação que indica esse resultado constitui-se na ausência de reflexão sobre essas formações. Se o professor não é reflexivo, se ele não busca contextualizar seus conhecimentos, não haverá possibilidade de mudanças em sua prática.

Nóvoa (1992) sobre o acúmulo de cursos nos diz que,

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1992, p.13).

A reflexão deve acontecer também acerca do público existente nas escolas públicas. Quem são os estudantes que chegam nas escolas? Quais são suas demandas, suas necessidades? E como o professor poderá suprir essas demandas? Como se tem afetado esse aluno com as práticas propostas na sala de aula?

Diante de um quadro de alunos, em grande parte pretos e pardos, em que a população sobrevive com uma renda muito abaixo dos outros municípios da grande Vitória, percebemos aqui uma grande negação ou pouco interesse em avançar na luta pela inclusão e permanência de todos os alunos na escola. Isso também é visível, pontuando quantos alunos não concluem o ensino fundamental.

Não é frequente a denúncia de racismo, mesmo sabendo que existe, que acontece frequentemente nos espaços e no cotidiano escolar. Não há registro sobre atos de racismos. Não se fala do racismo, prevalecendo o silenciamento dos casos. Alguns relatos de alguma situação na escola acabam sendo mencionados, mas, sem registro de denúncia na Secretária Municipal de Educação de Cariacica. Percebemos que ainda há resistência e que é muito frágil a efetivação do trabalho voltado para as questões envolvendo relações raciais.

Müller (2009) afirma que

...a escola não fica imune aos efeitos do racismo, especialmente ao assumir seu silêncio e seu caráter dissimulador. O "racismo silenciado" brasileiro é evidente quando constatamos que, apesar de ocorrerem inúmeras situações constrangedoras para o aluno negro no cotidiano escolar, tais situações não são colocadas em debates, são minimizadas e silenciadas na escola. Preferem não falar da questão racial, para não se falar de um problema até então "inexistente" (MULLER, 2009, p.68).

Quando uma situação é negada ou se torna invisível para a maioria das pessoas, há que questionar esses posicionamentos e buscar meios de modificar tais pensamentos. Os discursos são sempre de afirmar que o racismo não existe no Brasil, ainda assim a cultura que sobressai não é a cultura afro-brasileira, mas a eurocêntrica.

Para tentar compreender o que levou a desvalorização dessa cultura e a invisibilidade da ciência e do saber do povo negro encontramos esse texto que diz,

A negação dessa História esteve sempre associada nitidamente a formas de controle social e dominação ideológica, além do interesse na construção de uma identidade brasileira despida de seu conteúdo racial, dentro do chamado "desejo de branqueamento" de nossa sociedade. Característico da segunda metade do século XIX, esse desejo ainda vigora dentro de alguns setores sociais mais retrógrados, embora a luta por mudanças no campo do ensino da História tenha criado embates ao longo do século XX (BRASIL, 2006, p.42).

É preciso conhecer e valorizar essa história, assim provocando um movimento de enfrentamento ao racismo dentro das escolas e possibilitando que esse movimento

venha promover entre os estudantes a valorização de sua identidade que vai se constituindo enquanto/durante as propostas de se conhecer nessa história.

Sabemos que nossa memória constrói nossas percepções sobre nós mesmos e sobre os outros – voltando a dizer: constrói nossa identidade. Cabe a nós multiplicar iniciativas como esta e fazer com que haja desdobramentos concretos, e que se estimule a pesquisa, a formação, a produção sobre esses temas. Trata-se de resgatar a História da África e, de uma certa maneira, africanizar a História do Brasil. Que a nossa História possa soar profundamente, como o som dos tantãs na floresta, espalhando notícias, celebrando os vivos, os mortos e os que virão (BRASIL, 2006, p.48).

Para esse trabalho é necessário um movimento emancipatório, práticas emancipatórias, que só poderá acontecer com o envolvimento de todos. É importante saber o que a comunidade tem a acrescentar para promover esse movimento para outras e novas práticas. E assim todos possam reconhecer as desigualdades presentes nas relações entre negros e não negros na escola, e para supera-las é preciso investir na formação do professor, na elaboração dos currículos, valorizar a cultura e história do outro. Sendo assim a escola precisa se organizar,

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas (BRASIL, 2006, p.15).

É imprescindível que o trabalho organizado pela Coordenação de Formação Continuada da SEME, garanta no calendário anual formações voltadas para atender essa diversidade. Esse trabalho demanda de uma política institucional, que está para além das escolhas de quem está à frente das coordenações da SEME. Essa política deve garantir a formação e que seja para todos os professores, e não para uma pequena parcela anual de 30 ou 100 pessoas.

Mesmo no município com registro de formação com os professores previstas nos embasamentos legais locais, as escolas ficam sozinhas na elaboração de projetos e desenvolvimento dos mesmos. E ainda falta tempo e espaço para as discussões acerca do currículo dentro da escola.

Para Corenza (2018),

O currículo pode, assim, ser alvo de reflexões, na busca de construção de um conjunto de saberes que sobressaem os modelos até então difundidos nas salas de aulas. A Lei em questão visa a uma mudança curricular e para

isso o professor precisa compreender quais as ideologias estão presentes nos currículos escolares (CORENZA, 2018, p.19).

Para a efetivação de uma escola com propostas mais justas e que corresponda aos anseios de todos os estudantes será necessária uma mudança de postura dos professores e de toda a comunidade escolar, uma atitude que priorizará um currículo com conteúdo também voltado para o enfrentamento ao racismo.

#### **4.4.2 Relações raciais e currículo: uma proposta alusiva ao direito do estudante negro nas escolas**

Causa grande inquietação as questões de discriminação e desigualdade nos espaços escolares, lugares visitados por crianças, jovens e adultos que nem sempre exprimem o real sentimento de pertencimento ao serem ignorados ou discriminados por sua cor de pele, seu cabelo, sua roupa, deficiência, família desestruturada, orientação sexual, religião etc. Esse termo “família desestruturada” aparece sempre nos diagnósticos dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas, que consideram somente “estruturada” a família do tipo tradicional: papai, mamãe e filhinhos. Não se leva em conta as famílias reais, muitas vezes compostas de mulheres adultas e suas crianças. E na maioria, mulheres heterossexuais como provedoras: avó, mãe, sobrinhas, tias, com crianças e adolescentes de muitas delas. Cujos pais simplesmente abandonam o lar. Isso sem dizer as famílias que são providas por pessoas ou casais homoafetivos.

Nessa perspectiva, apoiamo-nos em Freire (2004), quando fala da boniteza da ação do professor diante da discriminação. Para ele

Qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever por mais que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. A boniteza em ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber (FREIRE, 2004, p.60-61).

A diversidade tem sido o grande motivo das nossas discussões, reconhecemos que a escola tem se empenhado para o ensino dos conteúdos, mas tem deixado as crianças avançarem sem reconhecer no outro o que o completa. Reconhecer e respeitar as diferenças, dialogar sobre a diversidade, valorizar o que se aprende com as diferenças, saber conviver com o que se difere de si são conhecimentos necessários e pouco valorizados ou explorados nas escolas.

No Brasil, negros e negras vivenciam situações de exclusão constantemente, o racismo é uma das formas mais duras do preconceito, está presente em todos os espaços, sendo que na escola esse processo é ainda mais difícil, considerando que as crianças ainda não podem se defender e dependem dos profissionais da escola para que tomem alguma atitude. Muitas vezes o professor ainda diz para o estudante que ele deveria ignorar, fingir que não está vendo. Quando o estudante reclama de alguma situação que o incomoda, que o deixa com autoestima baixa, que o faz pensar em desistir ou muitas vezes abandonar a escola, ele espera ajuda, espera que o professor ou outros profissionais interfiram e o ajude.

Para esse professor participar mais ativamente no processo de enfrentamento ao racismo, precisará conhecer o que é uma escola pública e qual o seu princípio fundamental se não é o da democracia. Assim sendo, Gomes (2013) nos diz que:

Compreender a relação entre diversidade e currículo implica delimitar um princípio radical da educação pública e democrática: a escola pública se tornará cada vez mais pública na medida em que compreender o direito à diversidade e o respeito às diferenças como um dos eixos norteadores da sua ação e das práticas pedagógicas. Para tal, faz-se necessário o rompimento com a postura de neutralidade diante da diversidade que ainda se encontra nos currículos e em várias iniciativas de políticas educacionais, as quais tendem a se omitir, negar e silenciar diante da diversidade (GOMES, 2013, p. 56).

Diante dessas situações reforçamos a importância de uma escola preparada, com professores com conhecimento da história e cultura africana e afro-brasileira. Para isso Teruya e Felipe (2018) enfatizam que não é só reconhecer que existe o racismo, mas fazer algo para eliminar tal ato,

Não podemos só reconhecer a existência do racismo no Brasil, é necessário combatê-lo e trabalhar para amenizar as consequências da submissão e da marginalização do negro brasileiro. Nesse ponto, ainda encontramos grandes dificuldades. Uma das primeiras instituições sociais, chamada a entrar na luta contra o racismo e para a valorização da população negra em seus aspectos físicos e culturais como formadora da população brasileira, foi a escola (FELIPE; TERUYA, 2018, p. 250).

A escola é muitas vezes o lugar que promove atos de violência, racismo e intolerância. Muitos desses atos são praticados por colegas e assistidos pelos professores e outros praticados pelo professor e assistido pelos colegas de sala que na maioria das vezes ficam calados participando também do ato. Muitas crianças são desestimuladas a continuar nas escolas por não se sentirem acolhidas ou protegidas nesse espaço.

Para mudar essa relação de dor causada muitas vezes no contexto dessa escola eurocêntrica, marcada pelas relações de poder é necessário mudar a história contada, pois a escola é uma instituição utilizada também para o controle social, para que este prevaleça na sociedade. A escola garante aos indivíduos a aquisição crítica dos conhecimentos e possibilita que estes possam participar ativamente da vida em sociedade, mantendo os sujeitos passivos, sem possibilidade de conhecer e exigir seus direitos.

Uma história referente aos povos que foram escravizados tem sido contada somente focando na escravidão e não conta que essas pessoas foram arrancadas de suas famílias, perderam seus lares, que foram usadas e exploradas e quando libertas não receberam nenhum apoio, nem mesmo o acesso à escola foi garantido, tão pouco empregos e não aparece essa parte da história nos livros didáticos.

Essas pessoas foram negligenciadas desde o início ao serem escravizadas, e os processos de liberdade foram iniciados com lutas, fugas para lugares onde se sentiam mais seguros, como os quilombos, hoje estão em comunidades e favelas. Tal prática tem deixado marcas profundas nos estudantes negros, promovendo entre eles um sentimento de inferioridade e revolta, deixando-os muitas vezes vulneráveis e sem interesse para continuar na escola, levando esses alunos a evasão escolar.

Antes mesmo da criação de políticas públicas voltadas para a população negra do país, um movimento importante crescente fomentou várias ações que provocaram mudanças com a finalidade de garantir respeito e dignidade aos povos negros. Após a abolição da escravatura, em 1888 não havia nada na perspectiva de apoio aos negros libertos no sentido de serem tratados como cidadãos. A Proclamação da República em 1889 trouxe o sonho de que todos teriam seus direitos iguais, como o de frequentar a escola e ter empregos.

Para essa população a única forma de sobressair é a educação que garantiria a alfabetização, e com isso uma maior oportunidade de conseguir emprego. Nesse sentido o Movimento Negro saiu para a luta com a reivindicação de acesso à escola de ensino fundamental e superior como uma das principais reivindicações.

Segundo Gomes (2017) o movimento negro foi grande responsável pelas reivindicações de acesso à escola para os negros

A atuação do movimento Negro, também se deu nos fóruns decisivos da política educacionais. Reivindicaram pelas organizações negras desde o início do século XX, a inclusão dos negros na escola pública aparecia como recursos argumentativos nos debates educacionais nos anos de 1940 e 1960 (GOMES, 2017, p. 31).

Após 1964 com o golpe militar, o movimento perdeu forças por um momento e as questões raciais cedem lugar às questões mais gerais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 5692/1971. Esse movimento forte, nasce em 1978 o Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial, sendo batizado posteriormente como Movimento Negro Unificado.

Já em 1988 com a promulgação da Constituição Federal, o Movimento Negro em luta contra o racismo valoriza mais as questões educacionais. Com algumas pessoas do movimento concluindo graduação e dando continuidade em seus estudos nas pós-graduações, mestrados e alguns doutorados. Sendo que muitas dessas pessoas direcionaram suas pesquisas ao negro no mercado de trabalho. Inicia-se a luta para a implementação da lei de cotas com políticas de ações afirmativas.

Mesmo com todo o engajamento do Movimento Negro somado ao que preconiza a Constituição Federal que trata da educação como um direito para todos, não foi e ainda não é garantido ao negro o acesso aos diferentes níveis e etapas da educação. Acerca da questão, Gomes (2017) nos fala que

[...]a luta do Movimento Negro, no que se refere ao acesso à educação, possuía um discurso mais universalista. Porém a medida que este movimento foi constatando que as políticas públicas de educação, de caráter universal, ao serem implantadas, não atendiam à grande massa da população negra, o seu discurso e suas reivindicações começaram a mudar (GOMES, 2017, p. 33).

O Movimento Negro continua sua luta para garantir que os negros tenham acesso às universidades. Gomes enfatiza que ações afirmativas estavam presentes na militância e que discussões pelas cotas já estavam em pauta.

Sempre que falamos de política de ação afirmativa de modo geral a sociedade questiona sobre os outros que não entraram no sistema de cotas, ou muitas vezes tentam de alguma forma se passar pelos cotistas na tentativa de serem beneficiados por algo que não têm direito, muitas vezes afirmando que também foi discriminado em algum momento da vida.

Nesse sentido Bento e Silva Junior (2011) nos diz que



No Brasil quando se fala de ações afirmativas para negros e mulheres, logo surge a pergunta: “E os outros discriminados? “. Muitas vezes essa pergunta surge para paralisar e esvaziar a luta por ações afirmativas e cotas. O subtexto deste questionamento é a falsa premissa segundo a qual todos somos discriminados, todos somos contra a discriminação e, portanto, precisamos de políticas para todos. Ou seja, a diversidade no Brasil é frequentemente utilizada para relativizar o peso da luta contra a discriminação e pela promoção de igualdade de direitos (BENTO; SILVA JUNIOR, 2011, p. 29).

Foram quase duas décadas de regime autoritário. E nos anos de 1990 inicia um processo de crescimento, com desenvolvimento político, social e econômico. O Movimento Negro e tantos outros movimentos sociais lutam para transformar o Brasil em lugar de igualdade. Lutam pela a reconstrução do Estado democrático de direito depois das duas décadas de autoritarismo de um regime militar.

Um movimento para transformar essa situação de racismo na escola não terá efeito iniciando por leis ou decretos, esse movimento será necessário iniciar nas escolas, com os professores, nos processos de formação. Paulo Freire, o mais importante educador brasileiro faz, no livro *Pedagogia da Autonomia*, uma reflexão a respeito da formação docente e a prática pedagógica que proporciona o desenvolvimento da autonomia nos educandos. Essa prática aproxima os conteúdos à realidade dos educandos, levando-os à reflexão do contexto, do lugar, da comunidade, da cultura e da história.

Para isso foi elaborada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, onde foi oferecido ao professor as orientações para aplicação da Lei, Brasil (2006),

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira (BRASIL, 2006).

Uma ferramenta importante na proposição do trabalho, mas para isso será necessário oferecer apoio ao professor no sentido de orientar e auxiliar na

elaboração das novas práticas. Também auxilia além da prática a mudança do olhar, de postura que possibilita uma relação de respeito entre os pares.

No Art. 3º da referida Diretriz, é destacada a importância de planejar e efetivar esse currículo elaborado pela escola e pelos professores, mas enfatiza também a importância da Secretária de Educação no papel de apoiar e supervisionar como este trabalho acontece na escola.

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004 (BRASIL, 2006).

Situação prevista para ser cumprida, mas dos acompanhamentos e supervisão não se tem registros. Percebemos que para essas ações ainda será necessário maior envolvimento dos que apoiam as escolas e supervisionam as ações.

Pensar em uma escola que seja para todos é pensar em uma escola que em suas salas de aula os estudantes não sintam este espaço como ameaçador. Nesse sentido pensar na diversidade é fomentar um currículo que a contemple, que em sua proposta de criação seja de um processo coletivo e democrático, com a percepção de mundo dos sujeitos envolvidos. Alguns educadores ainda acreditam que discutir tal temática é desnecessário. Não é uma afirmativa de apatia, de falta de envolvimento, mas sim, de acreditar não ser um tema importante a ser abordado. Para alguns alunos esse é o único espaço que há para eles conhecerem sua história.

Definir currículo somente registrando os conteúdos, sem que contemple todas as situações sociais que o perpassam, como as lutas, os enfrentamentos, as mudanças políticas, passa a não garantir um processo democrático de ideais e participação. Desde o início o currículo foi elaborado para garantir a perpetuação das desigualdades, que diante dos apontamentos de Moreira e Tadeu (2011) hoje se pode dizer que o currículo não é mais uma área somente técnica, se falando agora de uma tradição crítica do currículo, guiada por questões sociológicas, políticas e etimológicas.

Esse não é um lugar neutro, o currículo é apresentado como um artefato social e cultural. Moreira e Tadeu (2011) falam

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo possui identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação (MOREIRA; TADEU, 2011, p. 14).

Na proposição de elementos que compõe o currículo muitos temas são predeterminados a partir das conquistas de grupos de minoria, esses grupos acabam determinando a necessidade de inserir as temáticas inerentes à diversidade. Esse processo será sempre contínuo e de constante movimento.

Em uma proposição inerente ao currículo Arroyo (2013) nos fala que

O currículo pode ser um dos lugares de ressonância das lutas por identidade que vêm da diversidade de espaços, de ações coletivas e de movimentos sociais. Lugar de reavaliação, resignificação da história e memória tidas como únicas, legítimas. Poderíamos ver as pressões para que as escolas, o material didático literário, os currículos reavaliem e resinifiquem o passado nacional, sua interpretação como reações políticas a uma história mal contada e mal repassada nos próprios currículos e no material didático e literário. Feridas e traumas históricos não sarados se ocultados ou maltratados até nos sistemas de conhecimento e nos territórios da verdade; os currículos e as escolas. (ARROYO, 2013, p. 297).

O currículo não é apenas a organização escolar, mesmo que ele esteja presente em tudo que acontece no cotidiano escolar, a entrada é currículo, o recreio é currículo, a hora da merenda é currículo, a conversa informal no corredor é currículo, a saída é currículo. Não se pode determinar que somente os conteúdos estruturados para cada série sejam considerados currículos porque estar na escola é estar no currículo. Os acontecimentos são envolvidos por novos e outros conhecimentos que também se tornam parte do currículo.

O diversificado é o outro, os outros, não universal. Consequentemente os saberes, conhecimentos, valores, cultura dos outros, dos diversos não são componentes do núcleo comum, não são obrigatórios. Nessa lógica serão secundarizados. Por essa lógica conclui-se que toda a produção cultural, intelectual, ética, estética dos coletivos diversos em região, gênero, raça, etnia, classe, campo, periferia seja desconhecida no sistema escolar, nos currículos, desde educação da infância à universidade. A parte diversificada é optativa às escolas, logo não direito do ser humano universal. Uma lógica segregadora estruturante dos ordenamentos, das diretrizes e dos conhecimentos curriculares (ARROYO, 2019, p. 77-78).

Aceitar o rigor que seja igual para todos? Como vivenciar o cotidiano uma base curricular Nacional? Como vivenciar isso no cotidiano? Tem currículo em tudo que

acontece no cotidiano escolar, como garantir uma base comum a todos? Como a base poderá garantir que nesse currículo seja contemplado a diversidade, a diferença, sem que nessa base curricular comum esteja explícito a obrigatoriedade de inserir conteúdo específicos da cultura africana, afro-brasileira? É preciso considerar que a demanda existe, não se pode desconsiderar ou deixar de mencionar tal demanda.

Os meninos e meninas que chegaram na escola pensando no ponto forte, no motivo, na vontade de alcançar o grande objetivo do dia que acontece na hora da merenda, o momento que muitos aguardam mesmo antes de chegarem nas escolas, ou não terem outro alimentação no dia a não ser a merenda escolar. Ponderar o currículo com base nas desigualdades, no preconceito, no racismo pode causar grandes danos, segundo Moreira e Tadeu (2011) quando

As profundas relações entre currículo e produção de identidades sociais e individuais, tantas vezes destacadas na teorização crítica, têm levado os educadores e educadoras engajados nessa tradição, a formular projetos educacionais e curriculares que se contraponham às características que fazem com que o currículo e a escola reforcem as desigualdades da presente estrutura social. Nesse contexto, tem havido uma certa tendência a vincular currículo e construção da cidadania e do cidadão. Embora esse movimento tenha raízes genuinamente democráticas, ele pode também ser regressivo na medida em que não esteja atento para flagrar, no seu próprio desejo de formação de um tipo de identidade, sutis mecanismos de controle e poder (MOREIRA; TADEU, 2011, p. 42).

Esses mecanismos são observados em muitos movimentos e atos de proselitismo religioso e/ou intolerância como tem acontecido nos eventos ou comemorações nas escolas. É frequente a utilização de músicas gospel, em que as músicas evangélicas são priorizadas e as outras religiões não são mencionadas. Também há repressão ou demonização de outras manifestações culturais não cristãs, especialmente as músicas, danças ou quaisquer sinais diacríticos de religiões afro-brasileiras <sup>12</sup>, que são muitas vezes justificados como ações não intencionais de racismo ou intolerância.

Dentro de uma discussão sobre as relações de poder dentro das escolas, Hooks (2017) aponta para a necessidade da condução da sala como espaço não hierárquico,

Essa estratégia pedagógica se baseia no pressuposto de que todos nós levamos à sala de aula um conhecimento que vem da experiência e de que

---

<sup>12</sup> Tais como fios de conta, turbantes, roupas brancas, cabeça raspada, etc.

esse conhecimento pode, de fato, melhorar nossa experiência de aprendizado. Se a experiência for apresentada em sala de aula, desde o início, como um modo de conhecer que coexiste de maneira não hierárquica com outros modos de conhecer, será menor a possibilidade de ela ser usada para silenciar (HOOKS, 2017, p. 114).

Com as afirmações de segregação ou de separação das coisas que são específicas de meninos e das que são somente para meninas, sobre quais as religiosidades poderão ser manifestadas nos espaços escolares, sobre quais as perspectivas profissionais são adequadas para os estudantes da escola pública, os professores vão reforçando no espaço escolar as relações de poder que enfraquecem os movimentos de empoderamento desses sujeitos.

Quanto a essa situação Arroyo (2013) nos diz

Quando as escolas, os currículos, os processos de ensino-aprendizagem e avaliação, os desenhos curriculares e até a cultura docente se prestam à reprodução dessas dicotomias e inferiorizações dos coletivos populares, de suas experiências e conhecimentos estão reproduzindo as relações políticas da desvalorização de seu próprio trabalho e de sua condição docente (ARROYO, 2013, p. 81).

O espaço escolar deveria ser o mais democrático, considerando a diversidade existente nesse espaço, mas o que acontece é bem diferente: esse espaço torna-se predominante de uma única matriz religiosa, de uma única cultura, de uma única voz.

A presença dos coletivos negados de sua história na história oficial e no sistema escolar pressionam os currículos e os traços da história a se repensar. Os conhecimentos e a produção cultural são pressionados a reconhecer as outras histórias-memórias dos Outros que se fazem presentes na sociedade, nos campos, nas cidades e nas escolas. Ao se fazerem presentes como sujeitos de história-memórias não se limitam a esperar que suas histórias-memórias sejam também incorporadas nos currículos e no material didático e literário, mas pressionam para que toda a história-memória oficial hegemônica seja recontada. Não trazem retalhos de histórias na espera de serem reconhecidos e incorporados. Até aí já avançaram algumas propostas do estudo da história (ARROYO, 2013, p. 293).

O processo de exclusão pelo qual passou e ainda passa a população preta e parda nos processos educacionais desde o início e considerando que a escola, mesmo a pública, sempre foi elitista, propostas que garantam o estudo da história e cultura africana e afro-brasileira fomentadas na Lei nº 10.639/2003 a primeira proposta para incluir essa temática no currículo.

O currículo está impregnado das marcas de relações de poder. O fato de identificar essa relação de poder através do currículo não viabiliza a mudança conforme discutem Moreira e Tadeu (2013)

Grande parte da análise educacional crítica consiste precisamente em efetuar essa identificação. É exatamente porque esse poder não se manifesta de forma tão cristalina e identificável que essa análise é importante. No caso do currículo é importante perguntar: que forças fazem com que o currículo oficial seja hegemônico e que forças fazem com que esse currículo haja para produzir identidades sociais que ajudam a prolongar as relações de poder existentes? (MOREIRA; TADEU, 2011, p. 38).

Há uma contínua investigação das relações de poder existentes na proposição curricular crítica, que busca assim revelar essas relações e onde se concentram, contado por esses autores. Não apresenta a uma fórmula de eliminar essas relações, mas de reconhecer que são relações necessárias para que sejam trabalhadas e combatidas dentro das escolas.

Saber que o poder não é apenas um mal, nem tem uma forma facilmente identificável, torna, evidentemente essa tarefa mais difícil, mas também menos frustrante, na medida em sabemos que o objetivo não é remover o poder de uma vez por todas, mas combatê-lo sempre. Essa luta levará não a uma situação de não poder, mas as relações de poder transformadas. O currículo como campo cultural, como campo de construção e produção de significações e sentido, torna-se, assim, um terreno central dessa luta de transformação das relações de poder (MOREIRA; TADEU, 2011, p. 39).

A elaboração de um currículo sem que a marca da cultura eurocêntrica esteja fortemente demarcando o espaço, sem que as desigualdades estejam sempre destacando a exclusão e o racismo, é um currículo que não atende a diversidade. O trabalho precisa ser ordenado de forma que o currículo contribua com as transformações necessárias no chão da escola, garantindo igualdade de condições, no caso acesso, permanência e aprendizagem a todos.

Nessa proposição são os conteúdos determinados e os conteúdos propostos pelos professores, segundo as vivências e experiências de cada um, Alves e Libâneo (2012) elucidam que,

[...] nas nossas atividades educacionais cotidianas, os currículos que criamos misturam elementos dos textos oficiais com as possibilidades e desejos que temos de implanta-los, crenças e convicções conscientes e opcionais com instintos e sensações de difícil expressão ou compreensão formal. Por sua vez, tais possibilidades se relacionam com aquilo que sabemos e em que acreditamos, ao mesmo tempo que são definidas circunstancialmente. Além disso, há misturas de conhecimentos trazidos pelos diferentes sujeitos em interação com aqueles que são definidos como “conteúdo curricular”, modificando uns e outros, dando origem, portanto, a novos conhecimentos (LIBÂNEO; ALVES, 2012, p. 70).

O currículo escolar pensado por diferentes sujeitos será a alternativa para que a comunidade afro-brasileira tenha sua cultura respeitada e divulgada. Assim também estaríamos efetivando políticas de ação afirmativa dentro da escola, com uma proposta de descolonizar o pensamento, possibilitando atender a diversidade da sala de aula.

Segundo Santos (2016), descolonizar é necessário, para ele

Descolonizar significa des-pensar a naturalização do racismo (o racismo justificado como resultado da inferioridade de certas raças ou etnias, não como sendo sua causa) e denunciar todo o vasto conjunto de técnicas, entidades e instituições que reproduzem: os manuais de história, a escola, a universidade (o que se ensina, quem ensina e a quem ensinar), os noticiários a moda, os condomínios fechados, a repressão policial, as relações interpessoais, o medo, o estereótipo, o olhar desconfiado, a distância física, o sexo, a música étnica, as metáforas as piadas correntes, os critérios sobre o que é belo, apropriado, bem pronunciado, bem dito, inteligente, credível, a rotina, o senso comum, os departamentos de relações públicas ou de recrutamento de empregados, o que conta como saber e ignorância etc. (SANTOS, 2016, p. 145).

Não é possível pensar um currículo que atenda as questões referentes às desigualdades vivenciadas nas escolas entre negros e brancos com pensamentos ainda colonizados, para isso as discussões serão fundamentais para uma reflexão sobre a história dos povos negros no Brasil.

Freire (2001) nos fala que

Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação em vigor num grande número de países do mundo, educação que tende ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promove-lo em sua própria linha (FREIRE, 2001, p. 40).

Sendo necessário observar o que acontece no cotidiano escolar em uma sociedade racista, estudantes negros e não negros em sua escolarização recebem suas atividades por meio de um currículo sem inovação, eurocêntrico, que reforça uma hierarquia entre os negros e não negros, homossexuais e heterossexuais. As atividades desse currículo muitas vezes reforçam as desigualdades sem que haja liberdade de expressar as suas verdades.

O currículo não está envolvido em um simples processo de transmissão de conhecimentos e conteúdos. Possui um caráter político e histórico e também constitui uma relação social, no sentido de que a produção de conhecimento nele envolvida se realiza por meio de uma relação entre pessoas (GOMES, 2008, p. 23).

É necessário pensar ações afirmativas junto com os alunos, professores e gestores das escolas. Uma forma de reduzir as desigualdades é trabalhar com currículos que contemplam a história afro-brasileira e africana. Para isso é necessário também pensar estratégias diferenciadas e mudança de postura em diversos setores e espaços. Como enfatizam Munanga e Gomes (2016)

Essas ações podem ser estabelecidas na educação, na saúde, no mercado de trabalho, nos cargos políticos, entre outros, enfim, nos setores onde a discriminação a ser superada se faz mais evidente e onde é constatado um quadro de desigualdade e exclusão (MUNANGA; GOMES, 2016, p.186).

Como as ações afirmativas, acesso a empregos onde é comum ser ocupado as vagas por não negros, redução da morte da juventude negra, para isso deve-se pensar um processo de educação para todos e de toda a diversidade que se encontra na escola. Contribuir para um debate pela valorização da autoimagem do negro dentro das escolas. E não silenciar diante das tensões que nos assolam diariamente. Pois silenciar diante das tensões ou trocar a direção não muda nada, pelo contrário, reforça o racismo ou a discriminação, a escola deverá se tornar um espaço de respeito mútuo.

É por via de uma educação crítica e consciente que o estudante poderá compreender as desigualdades, sua participação na sociedade se dará por via da formação que terá acesso. Assim estará pronto a intervir na transformação da sociedade em que ele está inserido. É a partir da conscientização que ele será conduzido ao ato de refletir e agir na realidade. O problema é que se uma lei não determina a obrigatoriedade de inserir um determinado conteúdo, fica a critério da escola acrescentar ou não no currículo.

A garantia de direitos a todos foi um processo que se constituiu lentamente, as leis elaboradas não contemplavam a diversidade. Exemplo disso foi na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei nº 9394/1996, desde a sua primeira versão 35 anos antes, não contemplou em seus artigos as questões étnico-raciais, com pouca participação nas decisões acerca da educação e seus mecanismos para contribuir com a eliminação do racismo. Mesmo com o movimento negro com grande articulação, ainda se encontrou grande resistência para a inclusão da temática dentro da LDB.

No ano de 2003, a Lei nº 10.639/2003 foi sancionada alterando assim a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e tornou obrigatória a inclusão no currículo das



redes de ensino a temática da história e cultura Afro-brasileira e Africana. Essa conquista foi alcançada graças as lutas dos movimentos sociais, como o movimento negro.

“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 (BRASIL, 2003).

Esse texto apresenta como está preconizado a aplicabilidade dos conteúdos de História e Cultura da África e Afro-Brasileira nas escolas. Com direcionamento para as práticas de enfrentamento ao racismo na escola. O conteúdo aqui preconizado é que esse tema que sempre foi tratado somente nas aulas de história ou comemoração de folclore, enfatizando a escravidão, e a superioridade do não negro sobre o negro. Passando a ser de caráter obrigatório a inserção desse conteúdo nos currículos da escola.

Esse texto abre a possibilidade de informar sobre o uso da palavra escravo, tão enfatizado na história, uma palavra que sempre foi utilizada nas aulas e que enfatizavam a desvalorização do trabalho, da cultura e do saber dos homens e mulheres negros e negras que foram escravizados no Brasil. Primeiro devemos destacar que ninguém nasce escravo, as pessoas foram escravizadas. Não sendo uma condição do ser humano, mas uma condição que se colocou àqueles que foram escravizados. Essa informação deve ser dada pelos professores, que deverão também utilizar as informações acerca das contribuições tecnológicas e culturais dos africanos, tirando do foco a situação dos escravizados, apresentando os valores da cultura africana em nosso desenvolvimento.

Para assim os interesses de uma escola que respeita a diferença e respeita o que o estudante e a comunidade trazem de conhecimento popular seja também considerado como importante. Porque segundo Santos (2011) o que faz de uma relação social um exercício de poder é o grau com que são desigualmente tratados os interesses de cada um na relação.

Nesse sentido Gomes (2008) afirma que

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os (as) educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura e as relações raciais, entre outras (GOMES apud MUNANGA, 2008, 143).

Uma concepção de espaço escolar para todos e com todos, onde as diferenças são usadas como alimento para a inclusão e não como combustível para reforçar as desigualdades é a escola projetada. A projeção é de que a escola precisa ser para o (a) estudante lugar de acolhimento, favorecedor de convivência e valorização da diversidade.

A escola deve/precisa ser pensada no multiculturalismo que a constitui. Essa seria a escola para todos. Para além do negro, mas também para os diferentes grupos que foram se constituindo historicamente. O (a) professor (a) que atua e atuará nessa escola precisa estar preparado para esse trabalho com a diversidade, precisa antes conhecer as necessidades dos estudantes. A ação pedagógica precisa ser organizada com uma proposta que todos (as) os (as) estudantes de todos as religiões, etnias, gênero, tenham as mesmas oportunidades, de igual condição.

Quando não se compreende as diferenças, elas serão usadas sempre para marcar as desigualdades, como sempre esteve presente uma única cultura, é necessário um envolvimento de todos no processo de elaboração do currículo e romper com este estigma que somente o que não é do sul é bom. Arroyo (2013) nos fala de como podemos repensar esse currículo,

Desde a colonização foi se conformando uma forma de pensar, tratar, alocar os indígenas, negros, camponeses, ribeirinhos, povos da floresta, das vilas e favelas. Formas de combater-los, e aloca-los na ordem social, econômica, política e até escolar, profundamente arraigadas em nossa cultura nacional. Inclusive nas instituições, no judiciário e no sistema educacional, nos currículos, na literatura e no material didático. Dos currículos tem de fazer parte um conhecimento sério, crítico dessas formas de pensar esses coletivos em nossa história (ARROYO, 2013, p. 268).

Pensar esses coletivos citados por Arroyo seria então uma saída para alcançar um currículo com a multiplicidade, mesmo depois de mais de 16 (dezesseis) anos da Lei 10.639/2003 os professores ainda se organizam com projetos, e não com base em um currículo e estão se organizando sem apoio, ou política séria para garantir um currículo que contemplasse a diversidade existente na escola. Essa política ainda não tem em prática e esses conteúdos são os que o professor gasta menos tempo, ou muitas vezes são explorados muito superficialmente ou muito raramente.

Arroyo (2013) também nos fala acerca dessa organização,

Depois de mais de uma década de tanta criatividade docente, temos de reconhecer que esses projetos de memória não têm conseguido ser reconhecidos como legítimos do território nobre dos currículos. Alguns docentes tentam incorporá-los nas disciplinas, mas ainda ficam à margem, em tempos-espacos marginais. Talvez porque seu reconhecimento significaria o reconhecimento de que os conhecimentos e as racionalidades, “a herança cultural” e literária únicas e os valores autoafirmados como únicos e universais teriam de reconhecer serem parciais e terem de abrir espaços-tempos os nobres a outros conhecimentos e valores, a outras heranças, histórias e memórias e a outras narrativas literárias (ARROYO, 2013, p. 295).

Seria a partir das identidades as proposições para o trabalho com o multiculturalismo, por esse argumento é importante destacar que elas seriam respeitadas e consideradas importantes nas teorias curriculares.) Caudau e Moreira (2013) nos falam acerca da força que a base multicultural tem em nosso continente.

Na América Latina e, particularmente, no Brasil a questão multicultural apresenta uma configuração própria. Nosso continente é um continente construído com uma base multicultural muito forte, onde as relações interétnicas têm sido uma constante através de toda sua história, uma história dolorosa e trágica principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afro descendentes (CAUDAU; MOREIRA, 2013, p. 17).

A proposição de se trabalhar com o multiculturalismo seria interessante devido a possibilidade de se trabalhar com as minorias, com os excluídos. O multiculturalismo possibilita um trabalho pensado para favorecer esses que vivenciam as situações de desigualdades. A elaboração de um currículo que considere esses que a muito se negligenciaram, possibilitará a elaboração de um currículo que trabalha o resgate da cultura e a eliminação das marcas e estigmas vivenciadas ao longo dos anos nas instituições de ensino.

Não há como deixar de se oferecer alguma resposta a essa inescapável pluralidade. Multiculturalismo envolve a natureza dessa resposta. Multiculturalismo em educação envolve a natureza da resposta que se dá nos ambientes e arranjos educacionais, ou seja, nas teorias, nas práticas e nas políticas. Multiculturalismo em educação envolve, ainda, um posicionamento claro a favor da luta contra a opressão e a discriminação a que certos grupos minoritários tem, historicamente, sido submetidos por grupos mais poderosos e privilegiados. Nesse sentido multiculturalismo em educação envolve, necessariamente, além de estudo e pesquisa, ações politicamente comprometidas (MOREIRA; CANDAU, 2013, p.7).

Assim a proposta do trabalho na escola será voltada para romper com os paradigmas impostos por uma sociedade que, apesar de ter maioria entre pretos e pardos, apresenta uma cultura eurocêntrica, onde o saber negro, a religião de matriz africana, a cultura negra é apagada do contexto.

Candau e Moreira (2013) também falam do multiculturalismo mais aberto, que acentua a interculturalidade,

Algumas características especificam esta perspectiva. Uma primeira que considero básica, é a promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais presentes em uma determinada sociedade. Neste sentido, esta posição se situa em confronto com todas as visões diferencialistas que favorecem processos radicais de afirmação de identidades culturais específicas, assim como as perspectivas assimilacionistas que não valorizam a explicitação da riqueza das diferentes culturas.

Por outro lado, rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais. Concebe as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução. Certamente cada cultura tem suas raízes, mas estas são históricas e dinâmicas. Não fixam as pessoas em determinado padrão cultural engessado.

Uma terceira característica está constituída pela afirmação de que na sociedade em que vivemos os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, em construção permanente, o que supõe que as culturas não são "puras" (MOREIRA; CANDAU, 2013, p. 22-23).

Nessa perspectiva se constitui pensar um currículo que não priorize a cultura eurocêntrica, mas que respeite a diversidade existente. Que seja de igualdade de reconhecimento, mesmo reconhecendo os atravessamentos das relações de poder.

A perspectiva intercultural que defendo quer promover uma educação para o reconhecimento do "outro", para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas (MOREIRA; CANDAU, 2013, p. 22-23).

Para eles essa perspectiva não eliminará os conflitos, mas possibilitará o reconhecimento do posicionamento sociocultural do outro, sem que seja determinado qual é o mais importante, fortalecendo o reconhecimento mútuo. Sem reforçar a tendência de afirmar que somos todos iguais, pois isso não garante a interculturalidade, mas sim a monoculturalidade.

Hooks (2017) nos fala que,

Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora (HOOKS, 2017 p. 63).

Uma proposta de auxiliar o professor na elaboração de um currículo voltado para resgatar o que se perdeu com o silenciamento das vozes negras no país, com o apagamento da cultura e história africana e afro-brasileira, encontra-se nas

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, estabelecidas após sancionada a Lei nº10639/2003.

Diante das práticas pouco tímidas nas escolas na aplicação das ações indicadas nas diretrizes o Curso de Formação e Pesquisa de Educação e Relações Étnico-Raciais foi proposto e pudemos acompanhar as aulas na UFES, oficinas, aula de campo, os Seminários de Abertura e Encerramento realizados no Ministério Público Estadual e seu desdobramento nas unidades de ensino, como relatamos abaixo acerca nos produtos educacionais.

Figura 5 - Artefatos usados no Carnaval de Máscara de Congo de Cariacica

## FORJANDO O VIÁVEL POSSÍVEL: PRÁTICAS DE INTERVENÇÃO



## **5. OS PRODUTOS EDUCACIONAIS - FORJANDO O VIÁVEL POSSÍVEL: PRÁTICAS DE INTERVENÇÃO**

Por isso é que, em todo hoje que ele intensamente vivia, havia sempre um sonho possível, um viável histórico, a começar a ser forjado no hoje mesmo (FREIRE, 2011, p. 31).

No percurso da pesquisa encontramos vários documentos de registro de formações no município voltadas para a temática da educação para as relações étnico-raciais, formações propostas anualmente, porém, sem os desdobramentos nas escolas ou sem equipe para acompanhar como estavam de fato repercutindo no cotidiano com os estudantes.

Nos documentos acerca das leis efetivas no município que tratam da temática, encontramos muitos artigos que garantem que há um embasamento para eliminar o racismo. No município há o Conselho do Negro, a Gerencia de Direitos Humanos e a Gerência de Igualdade Racial, dentre outros órgãos que cuidam dessa temática. Porém, também foi constatado a ausência de um documento norteador municipal, dificultando o acompanhamento da aplicação da Lei nº 10639/2003 nas escolas.

Diante da necessidade de se preparar o professor para contribuir com a divulgação de ações afirmativas de enfrentamento ao racismo, é pensado uma formação para atender essa necessidade do professor e apresentar orientação quanto a organização de um currículo que contempla as questões de educação para as relações étnico-raciais como está prescrito na Lei nº10639/2003. Sendo assim foi elaborado uma proposta para formação de professores.

Essa formação proposta para o primeiro semestre de 2019, foi planejada desde dezembro de 2018 junto a Professora Dra. Cleyde Rodrigues Amorim e sua orientanda Yamilia Siqueira da turma II do Mestrado Profissional. Seria uma proposta inicial para os professores da rede municipal das séries finais do ensino fundamental incluindo nesse grupo os discentes de licenciatura em Ciências Sociais, participante da formação de professores no do Programa Residência Pedagógica (MEC/CAPES/UFES). Após a reunião de finalização da proposta (imagem abaixo), ela foi apresentada à Coordenadora do (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) a Professora Dra. Patrícia Gomes Rufino Andrade.

Figura 6 - Reunião de finalização da proposta



Fonte: Acervo próprio

Após reunião entre as professoras coordenadoras, uma proposta então ampliada foi sugerida por elas. Como já havia uma demanda de formação pensada para um público maior, o planejamento foi ajustado, o calendário foi organizado, e foram contemplados para a formação, os professores das redes municipais, técnicos das secretarias, licenciandos do curso de Ciências Sociais, no Programa de Residência Pedagógica e também os profissionais do Ministério Público do Espírito Santo (MPES), solicitação da Procuradora de Justiça do MPES, Dra. Catarina Cecin Gazele. A ação envolveu também a mestranda Marcia Belotti, orientanda da Professora Dra. Patrícia Andrade. Nós três (mestrandas) tivemos a incumbência de acompanhar as aulas, as atividades da plataforma e toda a logística para as aulas presenciais, oficinas e atividades de campo.

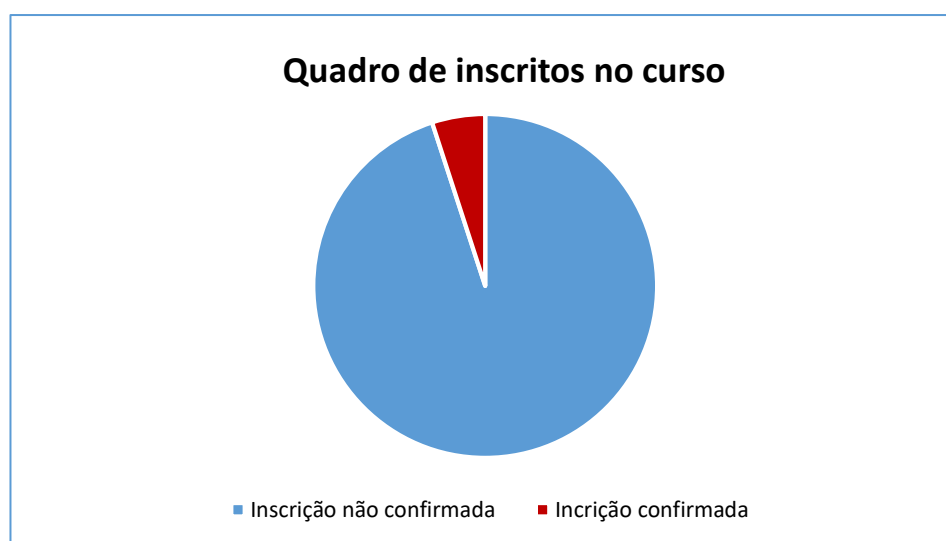
Para iniciarmos, foi publicado e divulgada pela internet a formação, com data marcada para o início e término do período de inscrição, utilizando a plataforma Google. Houve a preparação da Google Sala de Aula para as postagens das atividades, preparação dos Ofícios e cartas convites, Agendamento de espaços, contato com os professores convidados para os dias das formações presenciais, Oficinas, Aula de Campo e Seminários de Abertura do Curso e de Socialização de Práticas de Intervenção e também foi encaminhado a PROEX/UFES o projeto para a aprovação.

Após planejamento, foi organizado o plano de curso e convite aos professores e representantes do movimento negro para as aulas. Para adequar ao horário disponível dos docentes convidados foi necessário refazermos por muitas vezes o calendário do curso. Para iniciarmos foram elaboradas cartas convites, convites, e



preparação do aplicativo Google Sala de Aula. Também a abertura do processo junto a reitoria da UFES. Iniciou-se a divulgação e em seguida as inscrições. O curso foi organizado para ofertar de 30 vagas, uma organização para atender uma demanda sem financiamento. Ao encerrar o período de inscrições foram contabilizadas 610 inscrições para o curso, sendo de várias localizações do Estado. Conseguiríamos atender em torno de 5% dessas inscrições, 30 cursistas. Como podemos observar no gráfico:

Gráfico 2 - Quadro de inscritos no curso



Fonte: Dados da formação ERER.

Essa procura reforça a questão de que há carência de formação na área dos profissionais, e a busca dos mesmos em aperfeiçoamento. As inscrições realizadas foram de profissionais de diferentes áreas de atuação. As suas justificativas ao se inscreverem nos mostram isso.

Para a abertura do Curso de Formação e Pesquisa em Educação das Relações Étnico-Raciais, planejamos o evento juntamente com a Procuradora de Justiça Dra. Catarina Cecin Gazele, as professoras Dra. Patrícia Gomes Rufino Andrade, Dra. Cleyde Rodrigues Amorim que atuam como Coordenadoras do Curso e as mestrandas Yamília Siqueira, Ione Aparecida Duarte Santos Dias e Márcia Belotti.

## 5.1 SEMINÁRIO DE ABERTURA DO CURSO DE FORMAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Figura 7 - Momento de sensibilização



Fonte: acervo próprio

Figura 8 - Momento de sensibilização



Foto: Acervo próprio

Da direita para a esquerda Mestranda Yamília Siqueira, Mestranda Marcia Belotti, Professora Dra. Kiusan Oliveira, Professora Dra. Cleyde R. Amorim, Professora Dra. Patricia Rufino, Procuradora de Justiça Catarina Cecin, Mestranda Ione A. Duarte S. Dias, Promotora de Justiça Helaine Pereira e a Promotora de Justiça Cláudia Garcia.

Figura 9 - Participantes do Seminário



Foto: Acervo próprio

Figura 10 - Apresentação de abertura do Seminário - Kiusan Oliveira



Foto: Acervo próprio

Figura 11 - Apresentação de abertura do Seminário - Kiusan Oliveira



Foto: Acervo próprio

O seminário foi organizado com uma mesa de solenidade e outra de palestrante, além da apresentação cultural preparada pela professora Kiusam Oliveira. O evento foi realizado no auditório do Ministério Público Estadual. O momento foi marcado pela presença de mulheres negras em um espaço elitizado e frequentado por maioria de homens brancos.

O cronograma de ações previstas foi apresentado aos cursistas no dia da primeira aula que aconteceu na sala 32 no Centro de Educação (ICIV/UFES).

Tabela 6 - A formação foi organizada para acontecer em 3 módulos

<b>Módulos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Professor(a)</b>	<b>Data/Horário</b>	<b>Local</b>
	Seminário de Abertura	Coordenação do Curso	15 de abril 14h às 18h	Auditório MP
	Coordenação do Curso			
	Aula1 – O Racismo no Mundo e no Brasil.	Ana Paula Rocha	23 de abril 18h às 22h	Sala 32 IC-IV Ufes
<b>MÓDULO 1</b>	Plataforma	Aula 1		
	Atividades da		30 de abril	
<b>Contextualização da questão Racial – Conceitos e Histórico</b>	Aula 2 – O Movimento Negro no Brasil e a Luta Antirracista.	Gilberto Campos	7 de maio 18h às 22h	Sala 32 IC-IV Ufes
	Oficina 1 – Religião de Matriz Africana	Adriano Jardim	8h às 12h 11 de maio (sábado)	Sala 32 IC-IV Ufes
	Plataforma	Aula 2		
	Atividades da		14 de maio	
	Orientação de Projeto	Mestrandas	18 de maio 8h às 12h	Sala 10 IC-IV Ufes
	Aula 1- Cultura, Estética, Literatura Afro-Brasileira	Kiusam Oliveira	21 de maio 18h às 22h	Sala 32 IC-IV Ufes

	Plataforma	Atividades aula 1	28 de maio	
<b>MÓDULO 2</b>				
Quem é o negro no Brasil	Aula 2 – Juventudes e Mulheres negras	Débora Araújo	04 de junho 18h às 22h	Sala 32 IC-IV Ufes
	Aula de Campo (Comunidade Tradicional de Matriz Africana)	Cleyde R. Amorim / Babalaorixá Sandro de Jagun	08 de junho (Sábado)	Ibasé Omo Jagun – Cariacica
	Plataforma	Atividade aula 2	11 de junho	
	Orientação de Projeto	Mestrandas	15 de junho 8h às 12h	Sala 10 IC-IV Ufes
	Aula 1 – Políticas Públicas Específicas para Negros (as) no Brasil	Hiléia Castro	18 de junho 18h às 22h	Sala 32 IC-IV
	Plataforma	Atividade aula 1	25 de junho	
<b>MÓDULO 3</b>				
Lei 10.639/2003	Oficina 2 – Cultura Afro-Brasileira	Kiusam de Oliveira	29 de junho (sábado) 8h às 12h	Sala 32 IC-IV Ufes
	Aula 2 - A Política de Cotas Raciais no Brasil	Andrea Mongin	02 de julho 18h às 22h	Sala 32 IC-IV Ufes
	Ações pedagógicas	Mestrandas	Ao longo do curso	In loco
	Estudos e Produção de textos	Mestrandas	Ao longo do curso	
	Seminário de Encerramento	Coordenação do Curso	09 de julho 14h às 18h	Auditório Do MPES

As aulas presenciais e as duas oficinas aconteceram na UFES, com exposição dos professores convidados e mediados por nós mestrandas. As experiências dos participantes aos poucos foram sendo relatados, eles foram se soltando e compartilhando acontecimentos de suas vidas pessoais e também profissionais. Na aula da professora Debora Araújo presenciamos relatos de dor quando ela discutiu com o grupo o Filme “A MULATA QUE NUNCA CHEGOU”, uma cursista se colocou no lugar da “mulata” e relatou sobre a situação das cobranças e do medo de não atender as expectativas de um pai, de uma sociedade. Também, ainda durante a aula a cursista Jaiara Dias Soares fez a leitura de um de seus contos para a turma, a convite da professora.

Figura 12 - Cursista Jaiara Dias



Fonte: Acervo próprio

### O SILÊNCIO DA CARNE

O silêncio da carne Sempre que podia, Maria cozinhava seu macarrão ao alho e óleo que tanto gostava, tomava o seu vinho tinto seco, tão desejado por ela nas adegas da vida, às vezes se dava a esse luxo. E sempre ouvia o seu disco preferido: “A mulher do fim do mundo” da diva eterna Elza Soares. Maria também se sentia a mulher do fim do mundo, trabalhou tanto pra criar seus dois filhos sozinha, passou por tantas dificuldades para mantê-los vivos e amados que ela tinha a sensação de que todo dia podia ser o fim do mundo. Ela vivia assim, sempre por um fio, mas um fio forte, fio de ouro. Porque ela sabia que sua mãe oxum a acalentava nos dias de lágrimas. Hoje, Maria quer sossego, sexta-feira à noite é dia de desestressar. Está feliz que não vai trabalhar no sábado, limpeza de escola cansa muito e não tem o devido reconhecimento do seu esforço, ela tem a sensação de ser invisível, às vezes. Ninguém a ouve, ninguém sequer a chama pelo nome no seu ambiente de trabalho. É sempre a “tia da limpeza”. Quem é que dá importância ao nome de um serviçal, não é mesmo? Porém, Maria está nesse emprego há anos, só tem que agradecer à Oxalá. Seus filhos não estão em casa, cada um na casa de sua namorada, então ela fica tranquila. Agoniada fica quando eles resolvem passear nas ruas, nos bares. Nem consegue pregar os olhos com medo de acontecer algo de pior com eles. Sentada no sofá, Maria fica refletindo a vida. Com seus 50 anos, filhos

criados, casinha construída com muito sangue, suor e mãos calejadas, tem a sensação de dever cumprido e um vazio no peito, uma certa morbidez na alma... “Quanto tempo fiquei só...”, “Quantos sapos tive que engolir pra botar comida dentro de casa? ”, “Aaah tive que aguentar muita humilhação do pai dos meus filhos pra manter uma família unida...”, “Mas graças aos meus orixás, nunca fraquejei, nunca desisti, sou uma mulher forte, uma mulher de 50 anos! ”. Maria passava horas divagando em seus pensamentos, entre uma dose e outra de vinho, buscando amparo para sua existência. Às vezes, desejava logo o fim do mundo, mas queria que esse fim fosse aos gritos, para ela expulsar todos os silêncios cravados em sua carne. Sonhadora como é, fantasiava o fim do mundo com suas denúncias desancorando de sua garganta, ela considerava a cena mais bonita já vista. O silêncio ancorado adoece o corpo, era preciso se curar e ela sabia disso. Sua cura era ficar sozinha em casa, ouvindo seus discos preferidos, colecionados com muito esforço. Suas doses de vinho tinto era o sangue que lhe dava um ar de vida (DIAS, 2018).

Foram realizadas duas oficinas, uma com o professor Adriano Jardim com o tema “Religião de Matriz Africana” e outra com a professora Kiusam Oliveira com o tema “Cultura Afro-brasileira”.

Figura 13 - Oficina com o professor Adriano Jardim



Fonte: Acervo próprio

Figura 14 - Oficina com a professora Kiusam Oliveira



Fonte: Acervo próprio

Figura 15 - Oficina com a professora Kiusam Oliveira



Fonte: Acervo próprio

No sentido de complementar os estudos e discussão do tema, foram propostas atividades diversificadas pelos professores, nas quais os participantes deveriam postar na plataforma suas respostas com a intenção de reforçar as aulas presenciais.

Para cada aula presencial, era proposto na plataforma Google Sala de Aula (aplicativo que permite criar um ambiente onde o professor possa compartilhar com os alunos materiais, bem como criar e receber tarefas e trocar) atividade não presencial. Alguns cursistas comentaram sobre como foi a experiência da realização das atividades.

[...] gostei muito das atividades e observei que fixou melhor meus conhecimentos, principalmente aquelas que solicitaram análise de artigos. (Cursistas do MPES). [...] então, em relação as atividades não presenciais eu acho que eu deixei muito a desejar, né eu acho que eu poderia ter lido mais, procurado ter feito mais (cursista professora de artes). Em relação as atividades não presenciais achei muito boas, bem ricas, oportunizaram a reflexão e acho para muita gente que não tinha proximidade com a temática foi uma oportunidade muito bacana de retornar, digerir repensar, organizar as ideias em forma de texto, então foi muito bacana, muito válido isso aí. [...] em relação as atividades não presenciais, elas foram muito importantes para o curso, por que elas ajudam a complementar os conteúdos que foram abordados durante as aulas e nos permite refletir um pouco a responder as questões relacionadas a cada aula. (Cursista CEAfri/Viana). [...] Achei muito interessante as atividades presenciais, mas gostei mais das atividades que propuseram algo diferente do que a gente faz desde a escola até o ensino superior, que é ler texto e responder pergunta, acho que essas questões são muito... sei lá não me enche os olhos, mas algumas atividades achei muito interessante da professora que esqueci o nome dela, ela mandou entrevistar duas mulheres, e poderíamos acrescentar a questões do cabelo, acho muito interessante, esse tipo de atividades não que eu ache que as [questões] de responder um texto ou interpretar não sejam muito interessantes, mas isso a gente já faz muito, então tipo assim o curso



ele ofereceu atividades não presenciais assim diferenciadas como essas acho que é muito importante (fala de um cursista do Residência Pedagógica)..

Esses relatos foram dos participantes do curso, de como as atividades não presenciais foram importantes nesse processo de avanços. Os participantes se envolveram e cresceram muito na realização das atividades postadas na plataforma do Google Sala de Aula, e nós fazíamos os comentários sobre o material postado. Alguns cursistas eram bem pontuais com a entrega, já outros dependiam da nossa cobrança.

Como aula de campo, o planejado foi proporcionar aos cursistas uma vivência mais próxima possível do contexto africano e afro-brasileiro. Sendo planejada uma visita a casa do Pai Sandro D'Jagun. Contratamos um transporte para sairmos da UFES as 8h da manhã e retornarmos após 12h do Terreiro de Pai Sandro D'Jagun, onde fizemos um café comunitário, iniciando a aula de campo no terreiro.

Segundo Amorim e Oliveira (2017)

Pai Sandro ou Sandro de Jagun são nomes religiosos com que Sandro Cabral Silva é conhecido na região onde vive e se relaciona. Babalorixá responsável por dirigir IBASÉ OMO JAGUN (Casa de Axé do filho de Jagun), localizado na Rua A, Lote 40, Loteamento Planeta II, Bairro Planeta, Cariacica-ES. Pertencente à nação Efon do Candoblé e descendente da raiz Efon Omin Oloroquê, (Efon Águas da Árvore), atua junto ao terreiro desde março de 1992, isto é, há vinte e três (23) anos. Atualmente o terreiro acolhe 80 filhos-de-santo iniciados, dentre os quais quatro (4) possuem terreiros próprios (AMORIM e OLIVEIRA, 2017, p.240).

Para esses dados, que nos apoiamos são dados resultado Programa de Extensão Africanidades: Identidades, Religiosidades e Patrimônio Cultural, coordenado por Cleyde R. Amorim e Osvaldo M. de Oliveira. Um documento elaborado com dados das casas e seus zeladores.

Figura 16 - Visita a casa do Pai Sandro D'Jagun



Fonte: Acervo próprio

Figura 17 - Visita a casa do Pai Sandro D'Jagun



Foto: Acervo próprio

Durante a aula de campo fomos recebidos por Pai Sandro D'Jagun e pelos seus filhos de santo. Foi preparado um café como recepção e também um Xirê<sup>13</sup>. Foi apresentado a todos a casa e os espaços de Umbanda e de Candomblé. Após a apresentação nos sentamos em roda para ouvir o Pai Sandro.

---

<sup>13</sup> **Xirê** é uma palavra Yorubá que significa roda, ou dança utilizada para evocação dos **Orixás** conforme cada nação.

Figura 18 - Conversa com o Pai Sandro



Foto: acervo próprio

Pai Sandro registra que o racismo está presente nas religiões, e que o problema hoje também é de cunho político. Alguns políticos não têm força política e nem interesse em reconhecer que os terreiros são espaços de contribuição social, muitos vizinhos se beneficiarem das ações desenvolvidas no terreiro. Pai Sandro também lembrou da trágica situação que vem acontecendo no Rio de Janeiro com os terreiros, e que poderá chegar até ao Espírito Santo, caso não sejam regularizados os espaços destinados a esses templos religiosos.

[...] hoje o político quer tirar fotos com os povos de matriz africana, mas eles não querem sentar e falar de políticas, não querem, não querem. Então quer dizer... não é fácil. As problemáticas que estão acontecendo lá no Rio de Janeiro, ainda não temos essa situação de peso aqui, mas pode chegar, pode chegar, né, pode chegar porque infelizmente ai é que tá. Como que nós vamos estar resguardados se nós não temos um documento que fala da nossa existência e de que aqui, é uma casa religiosa? Para o meu IPTU isso aqui é uma residência comum. E as pessoas até entendem que uma casa espírita geralmente o pai de santo ou uma mãe de santo mora lá. Para mim ou os meus filhos estão aqui é a casa do Orixá, então a gente vai registrar a casa do Orixá. Isto daqui por exemplo no dia que eu falecer não é da minha família sanguínea é da minha família espiritual, um vai sentar na cadeira e dará continuidade. Mas a família vai querer o bem, eu já vi família querendo o bem, já. Mas é ai é que tá, quando você tem o documento que é registrado, e tem um estatuto que fala tudo isso essa família vai bater o pé e querer o quê, então a gente precisa realmente é correr contra o tempo, eu só tenho um ano e pouco, um ano e pouco[...] (Pai Sandro D'Jagun, 2019).

Esse momento de roda de conversa foi de extrema importância, a conversa provocou nos cursistas bastante inquietação, eles não haviam feito reflexão acerca do problema que afetava a religião de matriz africana. Ali em roda ouvimos Pai

Sandro falar das ações desenvolvidas no espaço, da partilha de alimentos entre os vizinhos, e da boa relação entre eles.

Flávia (MPES) fala da sua experiência na aula de campo, de como aprendeu com essa experiência e diz

Excepcional. Não tenho palavras para expressar tamanha gratidão por compartilhar de uma experiência tão profunda e diferente em relação a minha realidade de vida e fé que professo. Acima de tudo o que imperou no dia da realização dessa aula de campo foi o respeito a todos, sem distinção de raça, credo ou segmento religioso. Como curiosa que sou, fui uma das pessoas (senão a primeira) que mais fez perguntas sobre toda a visita, os espaços e os rituais praticados na Casa. Não por mera curiosidade apenas, mas pela avidez do conhecimento em relação à matéria.

O professor Josimar fala que na aula de campo foi uma oportunidade única

Acho que foi um momento muito importante para nosso curso, eu pessoalmente fiquei muito satisfeito de ir a um templo de Candomblé e Umbanda, ter conhecimento acerca dessas religiões de matrizes africanas e principalmente com a perspectiva de desconstrução de um modo estereotipado com o qual muitas vezes a gente acaba sendo educado a pensar essas religiões.

As informações ali na roda nos auxiliaram nas questões que foram levantadas na oficina com o professor Adriano Jardim, (Oficina 1 – Religião de Matriz Africana), muitos mitos foram derrubados, inclusive sobre a história das religiões de matrizes africanas. Na roda de conversa muitos saberes foram ali compartilhados.

Figura 19 - Pai Sandro D'Jagun e o congá



Fonte: acervo próprio

Brandão (1999) nos fala da ação reflexão presentes no processo da pesquisa participante

Conseqüentemente, uma das principais responsabilidades dos pesquisadores (intelectuais orgânicos) é articular o conhecimento concreto com o conhecimento geral, o regional com o nacional, a formação social com o modo de produção, e vice-versa, observar no campo as aplicações concretas dos princípios, diretrizes e tarefas. A fim de garantir a eficiência dessa articulação, tem-se adotado um ritmo específico no tempo e no espaço, que vai da ação a reflexão, e da reflexão a ação, a um novo nível de prática (BRANDÃO, 1999, p.55).

Nesse momento ao qual estivemos na casa do Pai Sandro D'Jagun, aconteceu a observação de um ponto de convergência com as aulas do curso, acerca do racismo religioso, das situações vivenciadas nos espaços das instituições escolares. Acontece um a reflexão acerca da teoria e da prática passada na roda de conversa.

Como ação do curso, a cada aula presencial era proposta uma atividade não presencial, foram propostas atividades diversificadas pelos professores onde os participantes deveriam postar na plataforma suas respostas com intenção de reforçar as aulas presenciais.

Durante o curso foram marcados alguns encontros para orientação da escrita do projeto a ser desenvolvido nas instituições onde os cursistas atuam. Cada um deveria escrever até três páginas do projeto, com Introdução, objetivos, desenvolvimento, conclusões e quais as contribuições do curso, essa escrita seria após a aplicação de um questionário disponibilizado na Plataforma Google Forms (é um serviço gratuito para criar formulários online). Para alguns que já estavam nas secretarias atuando com a temática foi menos complicado a escrita, outros precisavam de horário de Planejamento na escola para organizar a roda de conversa. Os participantes do Ministério Público realizaram a pesquisa dentro da instituição e escreveram um único trabalho, e os alunos da residência pedagógica desenvolveram o projeto na escola que estavam atuando.

Os projetos estavam em andamento durante a organização das apresentações do seminário, e nos municípios de Vila Velha, Serra e Viana, já acontecia um projeto abordando a temática. Mas para os cursistas desses municípios que estavam nas escolas as ações de intervenção foram iniciadas ainda no percurso do curso. Vou me ater aqui aos relatos das práticas do município de Cariacica. Considerando a localização da pesquisa.

O professor Welington propôs uma ação com os professores na EMEF Talma Sarmiento de Miranda, antes da ação com os estudantes. Considerando que para realizar esse trabalho interdisciplinar com os estudantes o professor precisa de informações, então propôs as rodas de conversa nos dias de planejamento. Marcando três momentos de formação, ele deu início no dia 12 de julho, com o segundo previsto para o dia 22 de julho e o terceiro para o dia 29 de julho.

A professora Maria Cláudia propôs uma ação na EMEF Maria Paiva. Ela também propôs uma ação de formação com os professores antes de abordar o tema com os estudantes. Foi aplicado o questionário online e ela pode analisar que os professores da escola não se sentem preparados para abordagem do tema das relações raciais na escola. Ela organizou uma roda de conversa com os professores para análise das respostas e uma roda de conversa sobre a temática.

O seminário de encerramento e socialização das práticas de intervenção foi proposto para acontecer também no auditório MPES como o seminário de lançamento do curso. Organizamos as composições das mesas e as falas para a abertura, foram encaminhadas as cartas convites, e os trabalhos a serem apresentados.

As orientações dos trabalhos e das apresentações foram realizadas por nós mestrandas após orientação das coordenadoras, alguns cursistas acharam que teria atendido melhor caso as orientações estivessem acontecendo desde o início do curso. Como aponta a Flávia (MPES)

Sugiro que numa próxima edição desse, as aulas de orientação do projeto sejam realizadas logo no início das atividades do curso, e regularmente em toda a sua extensão, o que facilitaria muitíssimo o processo de elaboração da pesquisa e projeto de intervenção final.

Para a socialização de práticas, foram selecionados para apresentação em comunicação oral um trabalho por rede municipal, um para o Ministério Público e um para residência pedagógica totalizando 8 trabalhos. A comunicação em pôster foi feita por cada cursista e um pôster do MPES.

Figura 20 - Apresentação de trabalhos no Seminário de Socialização de Práticas



Fonte: Acervo próprio

Figura 21 - Apresentação de trabalhos no Seminário de Socialização de Práticas



Fonte: Acervo próprio

Figura 22 - Apresentação de trabalhos no Seminário de Socialização de Práticas



Fonte: Acervo próprio

Figura 23 - Apresentação de trabalhos no Seminário de Socialização de Práticas



Fonte: Acervo próprio

Todos contribuíram com suas falas que foram preparadas de acordo com o projeto de intervenção preparado por eles. Consideramos que após a formação o que cada um trouxesse seria de grande contribuição.

Santos, (2007) corrobora com a ideia de que não há um único saber, uma única cultura que todos têm a contribuir com o seu saber

[...] a possibilidade de que a ciência entre não como monocultura, mas como parte de uma ecologia mais ampla de saberes, em que o saber científico possa dialogar com o saber laico, com o saber popular, com o saber dos indígenas, com o saber das populações urbanas marginais, com o saber camponês (SANTOS, 2007, p.32-33).

Foi assim que a riqueza dessa prática despontou, as falas dos cursistas surpreenderam a todos ali presentes. Foi possível ouvir de uma aluna da residência pedagógica sua prática de empoderamento dos estudantes da escola onde ela desenvolveu o projeto de intervenção.

Foi muito mencionado nas apresentações a respeito do racismo, da necessidade de enfrenta-lo. Inclusive foi mencionado na fala do professor Dr. Gustavo Henrique Araújo Forde sobre a impossibilidade de um país ser democrático e prevalecer no racismo. Uma verdadeira discrepância. Também foi mencionado sobre o racismo dentro das escolas.



Figura 24 - Professor Dr. Gustavo Forde, no Encerramento do Curso



Fonte: Acervo próprio

A maior parte das crianças negras vive sem condições básicas para sobreviver em sua casa e diante de todas as desigualdades a que são submetidos diariamente, para muitos pais, a escola se torna o lugar onde eles depositam esperança de um futuro melhor para seus filhos. Esse espaço tão desejado por eles é muitas vezes o lugar de dor para seus filhos, o lugar de humilhação. A escola é o lugar desejado, e ao mesmo tempo o lugar dispensado. Como repensar esse lugar? Como eliminar as barreiras atitudinais? Como mudar os pensamentos? Como descolonizar esses pensamentos dentro da escola? São algumas das questões que surgem dessa demanda.

O espaço escolar é para esse (a) estudante o espaço com regras, organização, procedimentos que inculcam cada vez mais a questão da regulação. Esse espaço que seria o espaço emancipador, muitas vezes se torna para ele (a) o espaço regulador. Gomes (2017) assim nos fala que

No Brasil, a escola, principalmente a pública, é o resultado, de uma luta popular pelo direito a educação e entendida como parte do processo de emancipação social. No entanto, essa mesma escola se construiu historicamente enquanto uma instituição reguladora marcada pelas regras, normas e rituais, pela divisão dos conteúdos, pelo cognitivismo, pela ideia do conhecimento científico como única e privilegiada forma de saber, pela ordem e pelo disciplinamento dos corpos (GOMES, 2017, p. 134).

Ao desconsiderar o que esses (as) estudantes trazem quando chegam nas escolas, suas histórias de vida, seu contexto, sua cultura e religião, a escola simplesmente tenta silenciar-los (as), simplesmente impondo sua ordem. Partindo da proposta inicial que a escola deveria preconizar, chegamos ao lugar de determinismo, de

finalização, de interromper a vida escolar, e determinar que esse espaço realmente não é para todos.

A escola hoje é desafiada a repensar seu espaço, seu currículo, suas práticas. Como tratar de situações de diversidade em um espaço onde as diferenças não são aceitas?

A escola de hoje exclui tanto quanto no passado quando a entrada era somente para os brancos. Hoje, mesmo depois de 130 anos da abolição, com muitas leis e diretrizes que tratam especificamente da inclusão de todos os estudantes, a escola que temos não se difere muito das do passado.

Ousar mudar será a proposição, a escola precisa avançar. A quanto mal foi submetido (a) o (a) estudante negro (a) em nossa escola e como isso ainda tem acontecido. Se essa escola de hoje ainda é espaço de exclusão, como transformar esse espaço em lugar de valorização das diferenças, onde os (as) estudantes sintam-se acolhidos, suas diferenças são potencialidades e não marcas para a exclusão? Preparar os professores para que na coletividade de professor e estudante sejam elaboradas as ações que possibilitem ao estudante conhecer sua história, para juntos enfrentarem o racismo, que tem sido uma grande barreira para a permanência dos estudantes nas escolas. É preciso preparar esses professores para que em suas ações sejam propostas mediações que intervenham e transformem o cotidiano dos estudantes que sofrem com o racismo.

Ainda que como diz Freire (2011) “haverá aqueles e aquelas que, percebendo-se possuídos pela velha ideologia, a assumem conscientemente, passando a solapar, manhosa ou ostensivamente, a nova prática. ” Haverá sempre a oportunidade de fazer diferente ou não, e a opção de permanecer nas velhas práticas continua sendo uma alternativa persistente.

Ao questionar os cursistas sobre o que produziu as experiências vivenciadas durante o curso, suas falas foram muito positivas, demonstrando que a formação os ajudou a perceber como tem trabalho a ser feito, e que o enfrentamento ao racismo é prática cotidiana.

Flavia (MPES) fala do que foi essa experiência de participar dessa formação

Sobre a experiência de ter participado desse curso, reafirmo, foi extremamente oportuno para resignificar não somente alguns

conhecimentos pessoais, mas também o meu fazer profissional. Expresso aqui a minha mais verdadeira gratidão a você Ione, à Márcia e à Yamília, além das Professoras Patrícia e Cleyde, por me proporcionarem essa experiência tão enriquecedora! Esse curso foi o pontapé inicial para a construção de cenários mais promissores referentes à pauta da Igualdade Racial. As redes foram lançadas ao mar, não dá mais pra voltar, precisamos seguir avançando cotidianamente! Temos muito trabalho pela frente, isolados é sempre mais difícil, porém juntos somos muito mais fortes! Bora avançar! (Flávia).

Assim consideramos importante uma política de formação continuada, que garanta ao professor e também a outros profissionais a quem cabe fazer cumprir a Lei, discutir as questões do seu cotidiano, onde a diversidade ali existente seja respeitada não por imposição legal, mas por respeito, por conhecimento. O conhecimento liberta, nesse sentido é importante nos desprendermos de preconceito de indiferença e nos aprofundarmos nos estudos buscando combater as desigualdades e o racismo dentro de todas as instituições e principalmente nas escolas onde os relatos de racismo são mais presentes.

## 5.2 DESDOBRAMENTOS DAS FORMAÇÕES NAS ESCOLAS DE CARIACICA

Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens os transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; O diálogo é, pois, uma necessidade existencial. E já que o diálogo é o encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar, este diálogo não pode reduzir-se a depositar ideias em outros (FREIRE, 2001, p.96).

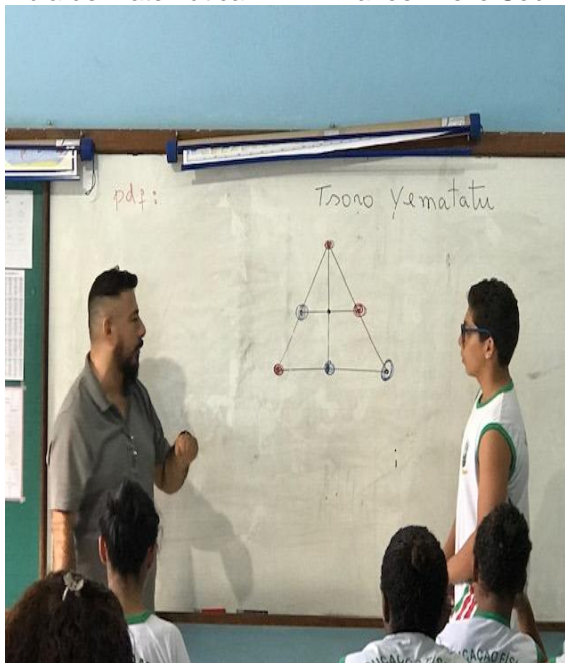
Como atividade do curso, os participantes deveriam propor em suas instituições de trabalho as intervenções, sendo práticas que envolvem a temática tratada. Os participantes teriam orientação para elaboração dos projetos, que depois seriam aplicados.

No sentido de situar os acontecimentos no município de Cariacica, acompanhamos as intervenções em duas escolas, onde os professores atuam diariamente. Estivemos em três escolas desde o ano passado, nas quais dialogamos acerca das relações raciais. A professora Cláudia atua em duas escolas da rede, a EMEF Manoel Mello Sobrinho e EMEF Maria Paiva, as quais visitávamos para o presente trabalho. O professor Welington atua na escola EMEF Talma Sarmiento de Miranda, foram apenas três escolas que estiveram representadas no curso de ERER, que ofereceu sete (7) vagas para o município de Cariacica. Dessas sete (7) pessoas

selecionadas quatro (4) estavam lotadas na Secretaria de Educação e não concluíram a formação.

Na EMEF Manoel Mello Sobrinho, acompanhamos os trabalhos do professor Rinaldo da disciplina de Matemática, sendo esse Professor Doutor na área das Relações Étnico-Raciais, e suas práticas de sala de aula são contextualizadas ao que preconiza a Lei nº10639/2003. Em alguns momentos fui convidada para assistir e participar de suas aulas. Esse professor elabora suas aulas de matemática sem deixar de incluir práticas que favorecem a cultura africana e o enfrentamento ao racismo.

Figura 25 - Aula de matemática EMEF Manoel Mello Sobrinho - 9ºano.



Fonte: Acervo próprio

Figura 26 - Aula de matemática EMEF Manoel Mello Sobrinho- 9ºano.



Fonte: Arquivo próprio

Figura 27 - Jogando com o estudante o jogo Tsoro Yematuto (um jogo africano)



Fonte: Arquivo próprio

Essas práticas proporcionaram a observação e participação juntamente com os estudantes e o professor Rinaldo.

Mesmo com as intervenções iniciadas nessa escola a professora Maria Cláudia que atua em duas escolas da rede municipal, sendo EMEF Manoel Mello Sobrinho e EMEF Maria Paiva, ela definiu que a intervenção seria na segunda escola.

### **5.2.1 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MARIA PAIVA:**

A EMEF Maria Paiva é uma escola que atende estudantes do ensino fundamental de 1º ao 5º ano. O projeto de intervenção foi desenvolvido juntamente com a professora

Maria Cláudia, no turno vespertino. Desde o ano passado temos acompanhado essa escola, já estivemos para contar histórias em um projeto de diversidade na escola para três turmas no turno vespertino<sup>14</sup>.

Figura 28 - Contação de História



Fonte: Acervo próprio

Figura 29 - Contação de História



Fonte: Acervo próprio

A proposta de intervenção da professora Cláudia foi ampliada para toda a escola no turno vespertino, no total de 10 docentes, com discussões acerca da Consciência Negra como parte integrante da formação e dos conteúdos curriculares a serem ministrados nas turmas e disciplinas diversas.

A escola em questão possui um total de sete turmas de 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental, no turno vespertino, contando com sete professores e professoras regentes (Licenciados em Pedagogia), além dos professores e professoras de área, como Educação Física, Ensino Religioso e Língua Inglesa.

A proposta se constituiu mediante a percepção de que, em geral, os assuntos relacionados à Consciência Negra e a temática da cultura afro-brasileira, são

---

<sup>14</sup> O uso das imagens dos estudantes da escola foi autorizado pelos responsáveis.

limitados a semana ou aos dias próximos a data de 20 de novembro, restringindo o debate apenas a uma comemoração específica e não como um movimento de transformação acerca do respeito e valorização da diversidade e da pessoa negra na sociedade.

Dessa forma, a partir de um questionário inicial (online), que foram aplicado aos professores e professoras onde foram interpelados acerca dos conceitos e conhecimentos que possuem sobre a temática, para a partir desse diagnóstico, constituir um projeto pedagógico comum que atravesse saberes diversos e debata o tema de forma respeitosa e consciente. A intervenção na escola aconteceu via roda de conversa e apresentação de material para discussão da Lei nº10639/2003.

Após a roda de conversa iniciamos uma oficina com contação de história sobre a boneca Abayomi, e uma oficina de confecção da boneca pelos participantes.

Figura 30 - Formação na EMEF Maria Paiva



Fonte: Acervo próprio

Figura 31 - Formação na EMEF Maria Paiva



Fonte: Acervo próprio

### 5.2.2 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL TALMA SARMENTO DE MIRANDA

Essa escola também acompanhamos desde o ano passado. Nessa escola havia um projeto financiado pelo Ministério Público, no qual o professor Jeová era o responsável.

Figura 32 - Dia da consciência negra (alunos do projeto)



Fonte: Acervo da escola

A segunda escola é uma EMEF Talma Sarmento de Miranda, uma escola tradicional na rede, que atende estudantes de 1º ao 9º ano. O professor Wellington ministra a disciplina de história na escola, onde tem uma proposta de trabalho com os povos indígenas e trabalha com a Lei nº 11645/2008 com os estudantes. Já a educação para as relações étnico-raciais ele afirmou abordar na proposta de seu conteúdo nas aulas.

Esse professor iniciou o trabalho aplicando questionários (questionário diagnóstico) para os estudantes e para os profissionais da escola. Os estudantes que responderam à pesquisa foram os estudantes que possuem cadastro na biblioteca. Ele apresentou o questionário e a bibliotecária auxiliou na aplicação. O professor pensou na proposta de comparar as informações.

O planejamento da intervenção contava com três encontros na escola. O primeiro encontro foi proposto um momento de problematização, quando define que um filme seria passado, o filme escolhido para passar para os professores foi o filme “Vista a Minha Pele” com direção de Joel Zito Araújo, de 2003, com duração de 24 minutos, se passa no Brasil, o filme coloca a realidade dos negros em evidência ao propor uma inversão: narra a história de brancos e negros, em papéis trocados. Nesse



contexto, ele retrata a trajetória de uma aluna branca que tenta se adaptar nesse universo, uma roda de conversa após a exibição do filme, com uma proposta de análise das Leis 10639/2003 e 11645/2008, os seus desdobramentos na educação básica e também os resultados dos questionários diagnósticos.

### **A 1ª roda de conversa na EMEF Talma Sarmiento de Miranda**

Na roda de conversas estavam presentes a Vice diretora, o coordenador, professores (as) das salas regulares e professora da sala de recursos multifuncionais (AEE) e a bibliotecária da escola. A bibliotecária Elaine se envolveu no projeto juntamente com o professor Welington, ela auxiliou na realização da pesquisa com os estudantes cadastrados na biblioteca e também apresentou um acervo de livros que estão à disposição dos profissionais da escola.

A sala para a roda de conversa foi preparada e a bibliotecária Elaine organizou o espaço para exposição dos livros que tratam da temática que foi abordada na formação. Esse acervo com títulos que podem ser utilizados para os estudos dos conteúdos de história e cultura da África e afro-brasileira e da cultura e história dos povos indígenas, contemplando as temáticas da Lei nº 10639/2003 e da Lei nº 11645/2008.

Figura 33 - Acervo de livros da biblioteca da escola.



Fonte: Acervo próprio

Após o filme o debate foi iniciado, e uma professora falou do seu desconforto em ver exatamente a situação como acontece com os negros no país. Por ser um país de maioria de negros, e o destaque na cultura, as profissões, os profissionais são

sempre os brancos, prevalecendo uma cultura eurocêntrica. Para ela “[...]choca quando a gente vê o contrário, eu me senti mal, é algo tão fixado na nossa mente que parece normal. ”

A desumanização dos opressores, muitas vezes passa despercebida, as pessoas permanecem sem notar quanto sofrimento tem sido gerado com a opressão. Freire (1987) nos fala que

A violência dos opressores que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação - a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a luta contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de cria-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E ai está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos- libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, roeste poder a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais a ultrapassa. Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua “generosidade” continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A “ordem” social injusta é a fonte geradora, permanente, desta “generosidade” que se nutre da morte, do desalento e da miséria (FREIRE, 1987, p.16-17).

Muitos (as) professores (as) desconheciam o vídeo e ficaram chocados com as imagens, [...]nunca haviam olhado por esse lado (comentário de um professor). Houve também um comentário acerca da falta de trabalho voltado para os professores em Cariacica, e que a secretaria de educação deveria formar e cobrar os resultados. Sentem falta do trabalho e do acompanhamento.

Figura 34 - Roda de conversa na EMEF Talma Sarmento de Miranda



Fonte: Acervo próprio.

A professora Ana Maria (português) disse que desenvolveu um projeto e comenta sobre a dificuldade de trabalhar certos temas, ela trabalhou a cultura de Cariacica utilizando a Lenda do Pássaro de Fogo e faz um relato referente aos resultados da pesquisa realizada na escola e sobre a ação da formação, e diz

Na verdade, quando a gente vê os dados, quando coloca lá o que precisa a escola, a escola precisa de uma linguagem única, seja ela pedagógica, seja ela no projeto pedagógico, então assim de que forma isso será abraçado no projeto político pedagógico da escola, isso vai ser veemente. Então assim é um momento que a escola precisa sentar como a gente está fazendo aqui agora e começar a perceber que...como que a gente gostaria de ter ampliado esse trabalho numa perspectiva, mais disciplinar. E a gente conseguiu com alguns, com a ajuda da Elaine (bibliotecária) né, com a professora Vera, e outros colegas que ajudaram demais nesse movimento. Mas assim não é fácil, nós ficamos muitos sozinhos nesse universo de construir a identidade da escola, quem somos e o que queremos, para onde queremos chegar. Então assim, tudo que vem é muito bacana. Então assim, esse momento aqui na escola é muito grandioso esse momento, está sendo muito grandioso. (Ana Maria Roriz, professora de português).

Acerca da interdisciplinaridade a professora de ciências tece um comentário das possibilidades de trabalhar a questão da valorização do negro a partir da ciência que foi usada para diminuir o negro ao manipular a ciências para resultados que manteriam o negro como raça inferior,

[...] é muito curiosa e interessante quando você fala a questão de a gente aqui questionar indagar, trazer para a discussão quando os nossos próprios livros né, como que as vezes uma determinada disciplina está ali dentro do conteúdo com um texto complementar de alguma coisa dentro da área de ciências e você não vê por exemplo alguma coisa mesmo que esteja relacionado. Igual a questão da melanina, a questão por exemplo do cabelo, por que o cabelo liso, por que o cabelo crespo, na verdade// só que isso não traz dentro dos livros (Professora de ciências).

Ainda sobre a abordagem da professora de ciências podemos pontuar que houve uma tentativa de apagamento da história do povo negro das ciências, de cultura e da crença. Nesse momento encontramos um ponto forte no diálogo, pois percebemos que os professores estavam apresentando suas dúvidas e receios diante da temática. E com isso houve um momento de trocas importante, reconhecendo que houve um apagamento da história e que nós temos, enquanto professores, a função de trazer à memória essas histórias apagadas.

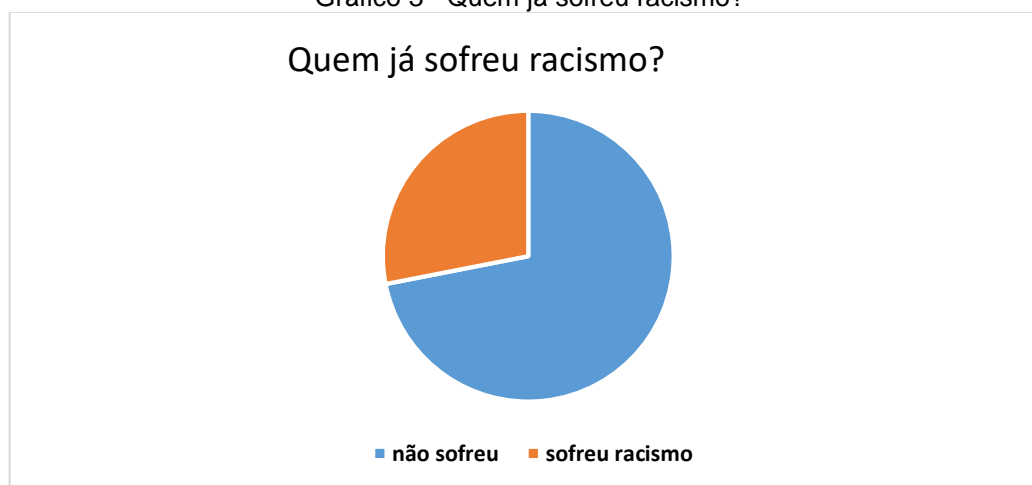
Freire (1987) nos diz que

O diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização. É ele, pois, o movimento constitutivo da consciência que, abrindo-se para a infinitude, vence intencionalmente as fronteiras da finitude e, incessantemente, busca reencontrar-se além de si mesma. Consciência do mundo, buscar-se a si mesma é comunicar-se com o outro. O isolamento não personaliza porque

não socializa. Intersubjetivando-se mais, densidade subjetiva ganha o sujeito (FREIRE, 1987, p.8).

Nesse sentido percebemos como é importante o diálogo, e como é fundamental um momento de formação proposto nesse modelo de roda de conversa. A importância de estudarmos juntos a temática, socializando fatos importantes para reflexão e proposição de ação para o enfrentamento da situação problema. Até mesmo porque, das questões respondidas pelos 87 estudantes 35 disseram ter sofrido com alguma forma de racismo.

Gráfico 3 - Quem já sofreu racismo?



Fonte: Dados do questionário online

Com base nos dados dessa questão, é possível perceber como é presente o racismo na vida desses estudantes, um número significativo afirmou tal situação. Essas informações para os professores serão de muito valor, pois eles entenderão que a demanda é muito urgente. O importante é que os estudantes estão reconhecendo tal violência e pedem ajuda para resolver.

Dialogando ainda sobre a situação de se reconhecer oprimido, de reconhecer como o racismo está presente na escola e a necessidade de combatê-lo, e a importância desse sujeito que sofre o racismo nos ajudar nesse processo de enfrentamento e assim corroboramos com Freire (1987) quando nos diz que

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de uma busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida (FREIRE, 1987, p.17).

Dessa forma foi apresentado a necessidade de se trabalhar em conjunto para auxiliar os estudantes e também os professores. O professor Jeová (professor de inglês) nos fala sobre a falta de entendimento dos estudantes referente ao racismo,

[...] eu vejo no ponto de vista que o adolescente, hoje tudo para ele é brincadeira, então ele não percebe, as vezes leva para o lado da brincadeira e ele não assume que ele foi ou teve um ato agressivo de racismo, até mesmo sem saber o que é racismo (Jeová, professor de inglês).

Mais uma vez os professores (as) concordaram que seria necessário trabalhar e informar aos estudantes quanto ao racismo. Situação apontada pela a maioria dos (as) professores(as) presentes. O professor Hélio (sociologia) diz que

[...] uma lei com quase 16 anos, 16 anos né, e ainda tem um amparo para ela. Eu vejo que as secretarias de educação, elas não abraçam isso. Tem que fazer uma crítica à secretaria de educação, por que não faz isso com a Lei nº10639/0203 eu trago agora esse ano o projeto Cariacica Mais, ela levou para as escolas, leva um sujeito para falar. Por que não faz isso com a Lei nº10639/0203, porque a secretaria não abraça isso, porque não há vontade também da secretaria de trabalhar isso, não há vontade política (Professor Hélio, disciplina de sociologia).

Essa análise fala da demanda das escolas não atendidas pela Secretaria de Educação, de pensar formação sem que antes consulte o professor qual a demanda de seus cotidianos.

### **A 2ª roda de conversa na EMEF Talma Sarmiento de Miranda**

Foi organizado esse encontro para o dia 22 de julho, e proposto uma mesa de diálogo, com especialistas que abordaram algumas temáticas. Considerando que do primeiro encontro ficaram alguns encaminhamentos que se enquadrariam na proposta do planejamento, que seriam a discussão sobre racismo institucional, movimento negro, religiões de matriz africana essa temática foi abordada pelo professor Jeová (Inglês) e o movimento das mulheres negras no Espírito santo, pela Elaine (bibliotecária).

Figura 35 - Roda de Conversa com a apresentação da Bibliotecária Elaine e do Professor Jeová



Fonte: Acervo próprio

Figura 36 - Roda de Conversa com a apresentação da Bibliotecária Elaine e do Professor Jeová



Fonte: Acervo próprio.

Sendo essa data reservada para a formação na escola, no calendário escolar da rede, o momento foi organizado em dois tempos, o primeiro foi a mediação com os professores com a temática das relações étnico-raciais e o segundo momento seria os informes e uma abordagem sobre a Base Nacional Curricular Comum.

Foi organizado o espaço da biblioteca para a roda de conversas que iniciou as 7:30h com a presença de 28 professores e profissionais da escola. O professor Welington, o professor Jeová e a bibliotecária Elaine, que foi a primeira a falar. Ela inicia falando da sua experiência de se descobrir enquanto mulher negra depois de ser adulta, iniciou sua fala apresentando o contexto em que se deu esse processo.

Além de sua explanação, ela apresentou alguns referenciais teóricos que a ajudam nesse processo e apresentou alguns livros da biblioteca da escola. Falou da contribuição que a professora Ariane Meireles teve em sua vida, e que a auxiliou no processo de se descobrir.

A Ariane foi fundamental nesse processo, eu comecei a fazer a dança afro com ela em umas oficinas ofertadas pela FAFI, e foi com ela que eu comecei a entender que tinha alguma coisa errada quanto a essa questão da identidade porque até então não me assumia como mulher negra, para mim eu era a morena jambo que meus vizinhos sempre falavam pra mim né. Então com ela, a representação dela como mulher negra, o discurso dela, as práticas nas aulas, para ler a Djamila, Djamila Pereira também, outras e Ângela Davis e por ai vai. Teve muito início lá em 2011 com a dança afro, porque eu fui entender que existe uma cultura rica né, originária de África vinda de povos que me pertencem, quer dizer é minha origem, minha ancestralidade. (Elaine, bibliotecária, 22 de julho de 2019).

Essa fala da Elaine estava impregnada de sentimentos, via-se em seus olhos como foi importante essa experiência de se ver uma mulher negra, que se orgulhava de sua ancestralidade. De saber que mulheres negras tinham tanto a oferecer a ela. Ela só se viu enquanto mulher negra após as vivências e experiências positivas as quais ela foi exposta durante as aulas de dança afro, complementadas pelas suas leituras.

Pela fala da Elaine percebemos a importância de se ter referenciais negros positivos para provocar o processo de reconhecimento, para se autotransformar de acordo com suas características.

Gomes (2012a), trata da identidade como algo que se constrói, não sendo inata,

A identidade não é algo inato. Ela se revela a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a condição humana (GOMES, 2012, p.41).

Esse processo de que Elaine passou é comum para os estudantes que encontram escolas que desenvolvam práticas pedagógicas que corroboram com as diretrizes da educação das relações étnico-raciais. Referindo-se à sua experiência de se ver como negra, narra que

Então a partir da dança afro comecei a reconhecer a importância e me ver como negra, e entender que falar que eu sou negra é uma postura política. Então a partir da dança afro, nem como bibliotecária, lene, eu tinha essa consciência. Durante a minha graduação eu não tive esse envolvimento com as questões étnico-raciais e olha que eu ainda fiz parte de um programa que abordava isso. Mas nem ali me despertou. Eu fiz Conexões de Saberes você deve conhecer a Leonor Araújo, também é militante atuante do movimento negro, militante pela causa étnico-racial. E nem ali, porque no início eu achava que o Brasil era uma questão de renda e não uma questão de raça. (Elaine, bibliotecária, 22 de julho de 2019).

Eliane, assim como muitos brasileiros, ainda via o problema do Brasil como um problema de renda e não de raça. E fala também da formação inicial, que não possibilita a apropriação das questões referentes às relações raciais. Ela não se sentia à vontade com sua aparência, e fala da dificuldade para aceitar seu cabelo, situação bem comum entre as meninas negras.

Elaine também fala de como ela usa o espaço do seu local de trabalho, a biblioteca, no processo de auxiliar as meninas negras a se empoderarem, o que, de alguma forma tem contribuído para a mudança desse quadro na escola.

Eu enquanto negra no meu trabalho, essa situação se apresenta com a própria indicação de literatura, uma conversa mais afetuosa com as meninas negras, aqui tem muitos casos de alunos que nem tem cadastro na biblioteca, mas vem aqui para conversar, para papiar. Então no meu trabalho eu vejo isso, dentro do trabalho da biblioteconomia existe um trabalho de referência, trabalho de referência do bibliotecário é aquele que indica a obra, então chegam e dizem então: o que é que você me sugere para ler? e percebendo esse movimento, essa importância, eu começo a direcionar para umas leituras, que aquela menina negra principalmente vai ser representada, vai ser abordada de uma maneira também interessante e não de uma maneira pejorativa. Então dentro do meu processo de incentivo à leitura, faço esse recorte, para poder evidenciar e valorizar. Tenho feito isso e confesso a você que vou fazer de maneira natural e as vezes até um pouco tímida. Mas falo pra você que, desde que o Wellington me falou dessa proposta da formação, me engajou muito mais, eu fiz a leitura desse livro aqui por conta da apresentação. (Elaine, bibliotecária, 22 de julho de 2019).

As meninas procuram a Elaine como referência na escola. E ela, juntamente com as meninas, estão em um processo de empoderamento e descoberta da negritude presente em suas vidas no cotidiano escolar. E ela percebe que esse momento na escola é positivo para propor mudanças.

A vida escolar do estudante negro de longe é tranquila, Elaine percebeu como poderá mudar um quadro que vem se fortalecendo a muito tempo, que é o de desprezar e excluir o estudante por causa de sua cor, deixando claro que nessa escola eurocêntrica o estudante não negro sempre terá mais vantagens.



Acerca do sentimento gerado pelo desprezo e humilhação aos que são oprimidos, Freire (2001) diz

O desprezo por si mesmo é outra característica do oprimido, que provém da interiorização da opinião dos opressores sobre ele. Ouvem dizer tão frequentemente que não servem para nada, que não podem aprender nada, que são débeis, preguiçosos improdutivos que acabam por convencer-se de sua própria incapacidade (FREIRE, 2001, p. 71).

Sendo assim é pensado intervenções que venham de encontro a demanda de enfrentar o racismo na escola. Não tem como avançar se não se apresenta a esses estudantes modelos positivos, pessoas que mostram em seu dia a dia o contrário do que se tenta inculcar na cabeça do estudante desde muito cedo.

Sobre a formação que está acontecendo na escola com todos os professores Elaine percebe que tem sido bem aceita e positiva

Eu vejo com muita positividade que a nossa equipe é muito aberta, que desde sexta-feira quando o Welington apresentou os slides, com os dados, e todos eles vieram falar que legal, trazendo um dado que eu não sabia, a própria dinâmica que aconteceu aqui hoje, perguntas, por que acontece isso ou aquilo, então a equipe aqui do Talma eles tem interesse sim, é um receio que temos no início, por que tratar de racismo não é um assunto fácil, é muito complicado, e o bom que já tem muitos teóricos que já estão tratando sobre isso, o próprio Renato Nogueira, um cara maravilhoso. As próprias discussões estão bastante acaloradas, e bastante avançadas. E então eu percebo que aqui há uma grande possibilidade de acontecer, a gente percebe que a equipe tem uma abertura para isso. (Elaine a bibliotecária 07 de julho de 2019).

Elaine também entende que para ela, que se descobriu negra agora adulta, precisa se informar acerca de muitas coisas. Ela diz viveu muitas situações impregnadas de racismo, porém ela não fazia ideia de que seria racismo.

Quando eu era adolescente eu não tinha essa consciência. Possivelmente estudando, lendo os textos eu posso responder que sim, ao fazer essas leituras eu tive a consciência que eu passei por racismo, mas, que, naquele momento eu não tinha percebido, né, não tinha percebido por uma série de coisas. De ser blindada também pelos meus pais. De alguma forma eles me protegeram, mas, já sofri como boa parte de nós negros e negras que já sofreram né. É quase impossível alguém não ter passado por alguma situação que você ficou para trás por conta da sua origem. Como falam, são temas que são delicados de tratar, é por exemplo, a questão de não ser a menina escolhida para ser a referência de beleza na escola. Não ser a menina escolhida por um grupo de meninos como a mais bonita, não ser determinada como bonita, é difícil falar isso por que não tem como quantificar, é uma situação que só sabe quem passa. Hoje eu percebo isso, eu sou de um segmento que gosta muito de rock roll. Por exemplo, toda vez que eu vou em uma casa de show de uma banda que eu gosto de assistir, é muito branco, bastante, são poucos negros que estão ali. Então, assim já passei por situações de racismo sim, mas que não era consciente no período que passei. A própria ideia de não querer o meu cabelo do jeito que ele é, foi um processo também racista, eu queria ficar igual a um

padrão, que era determinado como um padrão bonito, eu queria ter meu cabelo liso, e ele nunca foi liso. Então como é que eu fazia? Eu me aproximava de técnicas de tortura para ele ficar parecido com aquele cabelo que era interessante, que era o cabelo dito como o bonito. Eu acabei sofrendo racismo quanto a isso né, por exemplo, assumir meu cabelo hoje é um processo que iniciou a pouco tempo atrás. Eu relaxei ele no ano passado, tem um ano que eu não relaxo, então assim ainda está sendo uma construção. (Elaine, bibliotecária, 22 de julho de 2019).

Quando o processo parecia invisível para Elaine, ela estava em sofrimento e não entendia o que causava. Seu cabelo tem sido algo que a faz resistir a cada palavra. Ela apresenta como uma vitória a cada dia não preferir as técnicas de alisamento as quais ela nomeia de tortura.

Gomes (2005), falando do processo de construir uma identidade, de se aceitar e ser aceito com as suas características, de se gostar e não ter como parâmetro a beleza eurocêntrica, branco, cabelo liso, traços finos, traz muito sofrimento e nos fala que

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiras (as). Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável, quando discutimos, nos processos de formação de professores (as), sobre a importância da diversidade cultural? Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiras (as). Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável, quando discutimos, nos processos de formação de professores (as), sobre a importância da diversidade cultural? (GOMES, 2005, p. 43).

Elaine falou de estar na biblioteca e ser muitas vezes procurada pelas alunas negras que veem nela um exemplo, uma mulher negra que não está limpando a escola, que frequenta a universidade, que mantém seu cabelo sem alisamento, que sente orgulho da pessoa que é. Mas lembra que nem sempre foi assim, e fala da imagem que era o ideal, apresenta uma capa de um disco de vinil da XUXA<sup>15</sup>. Faz isso e fala da influência dessa artista na vida de todas as crianças e adolescentes nos anos 90, e de como era o cabelo idealizado naqueles anos.

Gomes (2012) nos fala sobre o significado do cabelo do negro,

O cabelo do negro na sociedade brasileira expressa o conflito racial vivido por negros e brancos em nosso país. É um conflito coletivo do qual todos

---

<sup>15</sup>Maria da Graça "Xuxa" Meneghel é uma apresentadora, e ex-modelo brasileira, que apresentou por mais de duas décadas programas dirigidos às crianças na emissora que liderava a audiência de tv. é uma Mulher branca com os cabelos lisos e loiros

participamos. Considerando a construção histórica do racismo brasileiro, no caso dos negros o que difere é que a esse segmento étnico/racial foi relegado estar no pólo daquele que sofre o processo de dominação política, econômica e cultural e ao branco estar no pólo dominante. Essa separação rígida não é aceita passivamente pelos negros. Por isso, práticas políticas são construídas, práticas culturais são reinventadas. O cabelo do negro, visto como "ruim", é expressão do racismo e da desigualdade racial que recai sobre esse sujeito. Ver o cabelo do negro como "ruim" e do branco como "bom" expressa um conflito. Por isso, mudar o cabelo pode significar a tentativa do negro de sair do lugar da inferioridade ou a introjeção deste. Pode ainda representar um sentimento de autonomia, expresso nas formas ousadas e criativas de usar o cabelo. (GOMES, 2012-b, p. 3).

Elaine viu nessa possibilidade de ousar no penteado, de deixar de lado os alisamentos uma forma de resistir. A arma contra o racismo e o preconceito e como instrumento de mediação entre as meninas negras da escola. Sua fala foi ouvida pelos professores com muita atenção, e ao finalizar, o professor Jeová começa a sua com a temática das religiões de matriz africana e o racismo religioso.

O professor foi interrompido várias vezes pelos professores que se mostraram muito interessados com a temática. A professora de ciências questionou o motivo de ainda hoje realizarem o sacrifício de animais, e o professor falou na cultura que se preservou mesmo com tanta perseguição e preconceito.

Foi percebido como a roda de conversa possibilitou a escuta e como os professores estavam aptos a ouvirem o que o professor Jeová tinha para compartilhar. O envolvimento dos professores foi muito positivo.

Sendo assim corroboramos com Nóvoa (1995) que diz

O território da formação é habitado por actores individuais e colectivos, constituindo uma construção humana e social, na qual os diferentes intervenientes possuem margens de autonomia na condução dos seus projectos próprios. A formação contínua é uma oportunidade histórica para que se instaurem dispositivos de parceria entre os diversos actores sociais, profissionais e institucionais. Mas é preciso recusar um "parceria pela negativa", baseado na anulação das competências dos diversos actores, e inventar um "parceria pela positiva", construído a partir de um investimento positivo de todos os poderes (NÓVOA, 1995, p. 19).

Esse momento foi para os participantes o momento de troca, de escuta, de fala, podemos perceber claramente as parcerias que ali estavam sendo consolidadas. O desejo de aprender, de se formar junto e poder levar para a sala de aula os saberes ali adquiridos, são algumas das falas dos professores presentes.

A professora de ciências fala de como sofreu bullying na infância e diz que sabe que é diferente do racismo, que ela vem de uma família preconceituosa e que ela não é uma racista e diz que

O que a gente está vendo aqui é muito superficial né, essas informações por exemplo que a gente está tendo aqui me instiga sabe a estar buscando, por que em muitas coisas eu sou realmente leiga. Mas me deixa encantada por que assim como a colega relatou da vida dela, eu venho de uma família preconceituosa. O meu avô, eu aprendi com meu avô que um negro quando faz uma coisa boa é branco, esse negro é branco, e eu sempre questionei, mas isso é nato tá, é uma coisa que eu sempre questionei. Como assim o negro não é um ser humano como outro qualquer? Graças a Deus nunca fui, muito pelo contrário nunca tive problemas em relação a essa questão de cores, muito pelo contrário, adorava, achava bonita assim. Eu sempre tive amigas negras quando eu era pequena e eu nunca tive problemas, pelo contrário por que eu era branca demais e sofria bullying, porque minha perna era branca demais as pessoas me chamavam de mandioca descascada, e eu achava o máximo a questão da pigmentação da pele das meninas negras. Mas por que que eu estou falando isso? por que nos faltam informações. Como que a gente deixa uma cultura se devastar, se existe e que nós lamentavelmente a gente não tem esse hábito de trabalhar desde lá do início do ano. Porque vagamente na minha área, por exemplo, eu vou trabalhar a questão de tecidos, na pele negra, vai ter uma estrutura celular que vai pigmentar, e eu elevo de tal forma, no sentido de dar visibilidade as coisas positivas, a questão do cabelo eu sempre cito isso. Mas é muito pouca informação que a gente tem, não é? (Professora de ciências, 22 de julho de 2019).

Nessa hora os professores apontam as suas dificuldades e falam das parcerias, de poder contar com os professores e profissionais da escola que possuem conhecimento na área das relações raciais. A professora de ciências ainda comenta a respeito da falta de preparo e que não tem informação para trabalhar profundamente com a temática.

Sobre a invisibilidade do negro, de sua cultura nas instituições, nas escolas e em todos os espaços é algo que deixa incomodados (as) alguns (as) professores (as), a eles entendem que acontece, mas não sabem como inibir essa condição e a professora de ciências fala que

É aí que eu vou pensar. Como que dentro das academias, dentro das universidades, como que a gente permite invisibilizar toda essa cultura? E que seja deixada de lado? E fico pensando na importância de se empoderar sabe, e de você fazer com que uma criança seja própria protagonista, da própria existência dentro da escola, porque aí independente da questão de cor de raça é você criar isso nela, é você criar um projeto de vida que quantos de nossos alunos não tem (Professora de ciências, 22 de julho de 2019).

Essa roda de conversa foi provocativa, os professores foram se envolvendo e deles foram saindo as possibilidades de mediação com os estudantes. Dialogavam de como seria positivo para esses estudantes serem formados além dos conteúdos

formais das disciplinas enfatizando a necessidade de o professor criar meios de apoiar essas crianças na escola.

O professor Jeová apresenta para os professores a dificuldade enfrentada pelo estudante negro que é de uma religião de matriz africana, ele comenta que o preconceito que esse estudante sofre ainda é maior, pois ele não poderá nem falar de sua religião.

É difícil para a criança negra, principalmente de religião de matriz africana, ele sofre muito porque não pode identificar a sua religião dentro da escola, a intolerância é algo que pedagogos, diretores e professores presente no Brasil não aceitam. (Professor Jeová, 22 de julho de 2019).

Nas escolas ainda está muito presente as celebrações de religiões que representam apenas parte dos estudantes. A escola é laica, como preconiza a Constituição Federal que dispõe no artigo 5º, VI, “[...] é inviolável a liberdade de consciência e crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias” (BRASIL, 1988).

Ainda na Constituição Federal está previsto que é proibido ao Município estabelecer uma única religião nos espaços públicos, sendo essa uma situação existente nas escolas mediante as celebrações que contemplam somente o cristianismo.

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

I- Estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvercioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público. (BRASIL, 1988).

Com essa explanação o professor Wellington propõe o encerramento da roda de conversa para seguirem o planejamento elaborado pela gestão escolar, que seria os estudos das BNCC após o intervalo. Com a proposta para o próximo encontro de que todos tragam as contribuições para que juntos elaborem um documento para que seja inserido no Projeto Político da Escola.

### **Finalizando os encontros:**

Para finalização das ações propostas na intervenção na escola, ficou acordado que cada professor apresentaria durante os planejamentos com as pedagogas o que seria desenvolvido com os estudantes. Foi acordado que todas as disciplinas estariam trabalhando com a temática em seus conteúdos. No planejamento geral, as ações entrariam como Plano de Ação e também como conteúdo do currículo, da

temática educação para as relações étnico-raciais e valorização da cultura africana, afro-brasileira e indígena no Projeto Político Pedagógico da unidade de ensino, como forma de garantir a sua implementação. Uma proposta apresentada no último encontro por uma professora,

Vou disseminar uma discórdia, porque estamos aqui entre professores. Cadê o meu gestor? Cadê o meu pedagógico? Porque eu penso que é uma rede, é uma trama de conhecimento vasto e que tínhamos que ter uma liderança pra que, em alguma situação atípica que fugisse por exemplo do muro da escola, dissesse assim: não, esse projeto está sendo assim, foi construído por várias mãos e nós estamos fazendo assim, em busca de um resgate histórico e cultural. E a gente não está tendo aqui a participação do gestor. Também nós precisamos registrar tudo que está sendo discutido aqui ou senão ela se perde. É preciso registrar em ata. (Professora de ciências, 22 de julho de 2019).

Os (as) professore(as) pontuaram a importância de parar e discutir, e de ter os gestores envolvidos. A ausência dos gestores no último encontro deixou os (as) professoras um pouco incomodados(as). Pela fala da professora acima e pelos comentários de concordância em seguida, ficou claro que a equipe espera mais apoio por parte do gestor. E essa equipe também vê como necessidade o registro de todas as decisões.

Ao percebermos esse movimento entre os professores, uma indicação apareceu, a de que esses professores estavam tomando consciência de seus papéis. Sobre esse posicionamento, Freire (2001) nos fala que

Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitado estamos para ser anunciadores e denunciadoras, graças ao compromisso de transformação que assumimos. Mas esta posição deve ser permanente: a partir do momento em que denunciemos uma estrutura desumanizante sem nos comprometermos com a realidade, a partir do momento em que chegamos à conscientização do projeto, sem deixarmos de ser utópicos nos burocratizamos; é o perigo das revoluções quando deixam de ser permanentes. Uma das respostas geniais é a da renovação cultural, esta dialetização que, propriamente falando, não é de ontem, nem de hoje e nem de amanhã, mas uma tarefa permanente de transformação (FREIRE, 2001, p. 34).

Um processo de tomada de consciência frente à realidade da escola teve início. O trabalho com os professores revelou isso. O processo será contínuo com a proposição da elaboração de um plano de trabalho e da elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Assim, referente ao trabalho de parceria na proposição do currículo, Freire (2011) elucida

Daí que a delimitação do que conhecer para organização do conteúdo programático da ação educativa demande de todos os que nela se envolvem, em qualquer de seus planos, uma clareza política a qual, não sendo em si suficiente, é absolutamente indispensável. Clareza política, apresenta-se, com relação ao para que, ao como e ao em favor de quem se faz a própria política. Uma coisa é a política feita, em todos os setores, por uma rígida burocracia, em nome das massas populares, a quem se transmitem palavras de ordem; outra coisa é a política feita com elas, com a sua participação criticamente consciente na reconstrução de sua sociedade, em que as palavras de ordem, necessárias, jamais, porém, se transformam em puros “slogans” (FREIRE, 2011, p. 183).

A escola compreende que para os avanços é necessário refletir sobre as práticas. A organização dos professores, no sentido de propor um currículo diferente para os estudantes foi bem positiva.

Percebemos que o ato de reflexão é também o ato das possibilidades, quando olhamos a nossa prática com um outro olhar, quando percebemos em nossas ações pedagógicas as possibilidades de mudar, de (re) inventar, usar outras estratégias, buscar em grupo outras formas de fazer.

### 5.3 O USO DA TECNOLOGIA PARA O ENFRETAMENTO DO RACISMO: O SITE

Nas questões da pesquisa realizada na biblioteca da escola, encontramos duas das análises das respostas que despertaram grandes inquietações, pois essas respostas retratam a real condição do aluno na escola. Os estudantes percebem que a temática poderia ser mais abordada na escola, tem grande interesse em aprender sobre a história e cultura africana e indígena, e informam que o tema tem sido pouco explorado pelos professores na escola.

87 estudantes cadastrados na biblioteca da EMEF Talma Sarmento de Miranda. Responderam o questionário, utilizando um computador para darem as respostas. Apresentamos no Gráfico 1, a síntese das respostas à questão que diz respeito ao trabalho da escola com a temática, assim formulada: “A escola trabalha com o tema sobre o racismo com frequência?”

Nas respostas dos 87 estudantes, somente 14 responderam que sim, trabalham com frequência. Os outros 73 estudantes disseram que não trabalham com frequência a temática. No gráfico 2, a questão é sobre o interesse em estudar a temática. Sobre isso, apenas 7 estudantes disseram que não tem interesse em estudar o tema, e 80

estudantes disseram que tem interesse em estudar a temática como podemos observar no gráfico abaixo:

Gráfico 4 - Frequência com que é tratado o tema

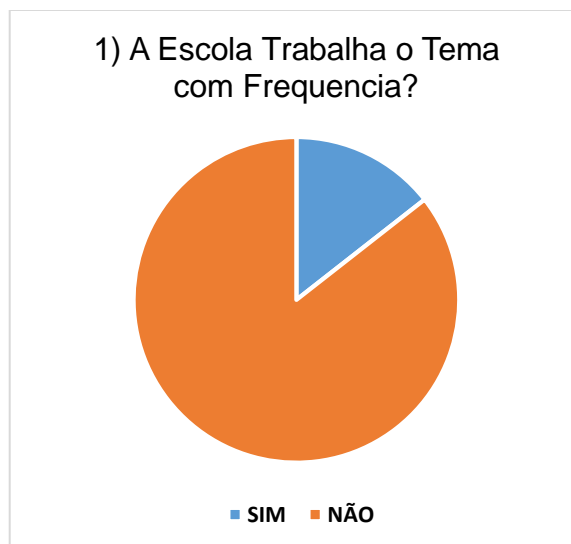
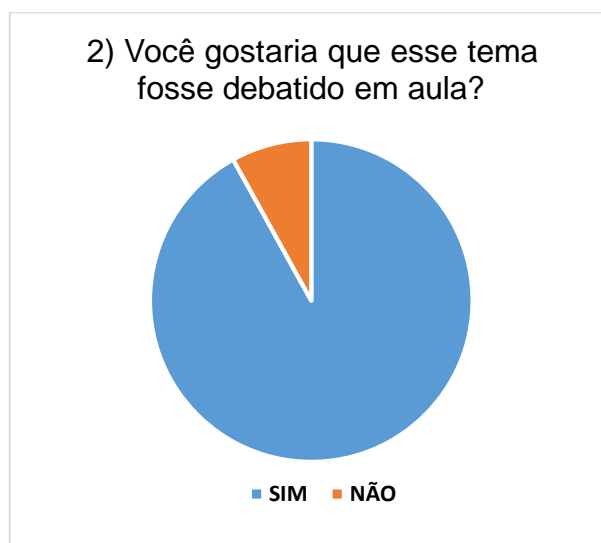


Gráfico 5 - Você gostaria que esse tema fosse debatido em sala?



Os dados dessa pesquisa, apontando que os estudantes gostariam de aprender mais sobre racismo e raça, nos provocou a pensar juntos sobre um meio de viabilizar a comunicação com os estudantes, usando sua linguagem e em uma tecnologia ao seu alcance. Pensamos então em um aplicativo que pode ser utilizado pelo celular, ponderando que pudéssemos alcançar o estudante com a tecnologia que hoje está mais próxima dos jovens e adolescentes por meio de um celular. Nós elaboramos um “Site” que pudesse auxiliar os professores e esses estudantes nas

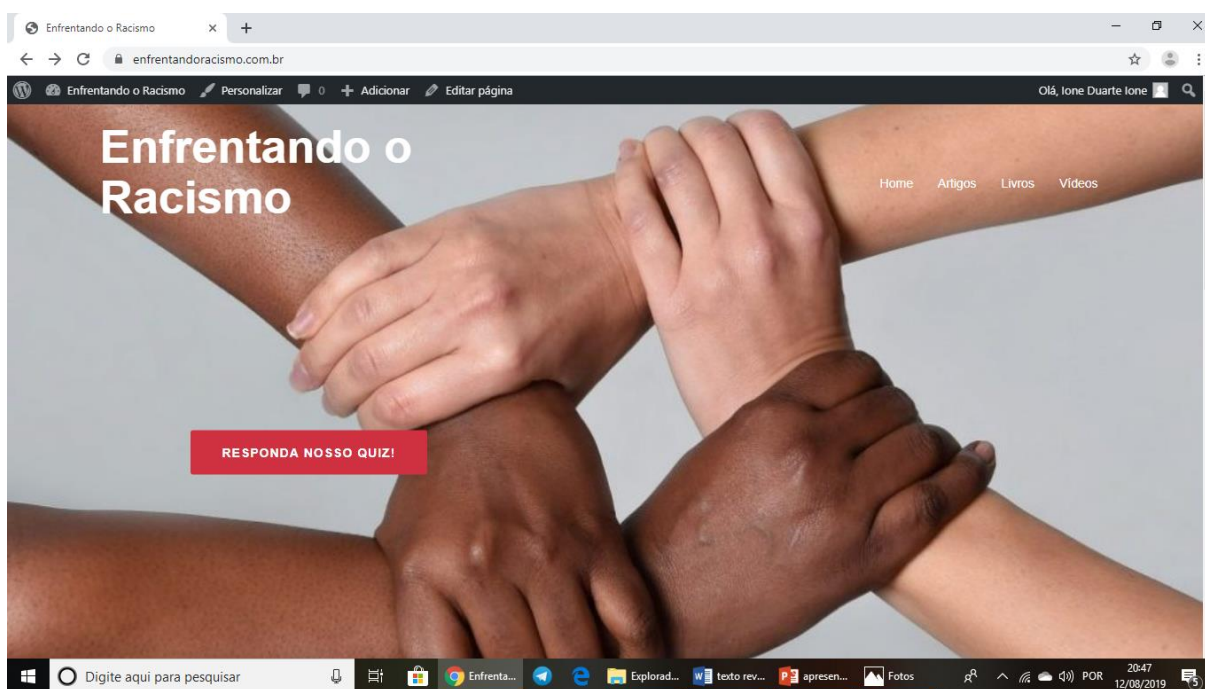


questões de conhecer um pouco sobre a história e cultura africana e afro-brasileira, utilizando a tecnologia.

Este “site” será divulgado na escola para os professores e estudantes por meio da biblioteca, com a ajuda da bibliotecária Elaine. Funcionará/atuará no sentido de auxiliar os estudantes e conseqüentemente fortalecer as ações desenvolvidas pelos professores na escola. O Site terá dados sobre os conceitos de raça e racismo, apresenta algumas atividades que venham reforçar estes conceitos.

O site será criado com divulgação de textos informativos, charges, um teste com perguntas que podem ser alterados de tempos em tempos, sugestão de vídeos e artigos. Socialização de entrevistas, enfim uma gama de conteúdos que servirá de apoio para o professor e de novos conhecimentos para os estudantes.

Figura 37 - Aplicativo Enfrentando o Racismo



Fonte: <https://www.enfrentadoracismo.com.br>

Pode ser acessado pelo computador e também pelo celular. Na página inicial adicionamos um “Quiz” para o participante responder e testar seus conhecimentos acerca do racismo. São questões acerca do conhecimento da Lei nº 10.639/2003.

Figura 38 - Aplicativo Enfrentando o Racismo

The screenshot shows a web browser window with the URL <https://www.enfrentadoracismo.com.br/quiz/>. The page features a vibrant, colorful geometric pattern in the background. A white form is centered on the page with the following elements:

- Header: Bem Vindo ao Enfrentando o Racismo
- Instruction: Para começar, preencha seus dados abaixo:
- Input field: Digite seu nome...
- Input field: Digite sua idade...
- Dropdown menu: Escolha sua Cor / Raça / Etnia
- Dropdown menu: Escolha seu estado
- Button: Começar!

The Windows taskbar at the bottom shows the search bar, task view, and several open applications, including a browser, file explorer, and presentation software. The system tray indicates the time is 20:51 on 12/08/2019.

Fonte: <https://www.enfrentadoracismo.com.br>

Acesso a vídeos que auxiliam o professor no planejamento de suas aulas. Enriquecendo assim o currículo proposto.

Figura 39 - Vídeo sobre Candomblé

The screenshot shows a web browser window displaying a video player. The URL is [enfrentadoracismo.com.br/category/videos/](https://www.enfrentadoracismo.com.br/category/videos/). The video player interface includes the following elements:

- Category: Vídeos
- Video Title: Candomblés: Axé e Fé
- Video Thumbnail: A circular image with a play button in the center. The text on the thumbnail reads "AFRICANIDADES Identidades, Religiosidades e Patrimônio Cultural".
- Video Description: Candomblés: Axé e Fé
- Metadata: Agosto 11, 2019, rafaell, 0 comments, Vídeos

The Windows taskbar at the bottom shows the search bar, task view, and several open applications, including a browser, file explorer, and presentation software. The system tray indicates the time is 20:52 on 12/08/2019.

Fonte: Acervo próprio

Acesso a dicas de livros e textos, alguns foram adicionados em PDF, outros apresentamos um resumo do seu conteúdo, como sugestão para leitura.

Figura 40 - Livro O Movimento Negro Educador



Fonte: Acervo próprio

Esses são alguns itens que podem ser encontrados no site para auxiliar o aluno e professor nas aulas com tema das relações raciais.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o afastamento da Presidenta Dilma Rousseff, o país entrou em um círculo nebuloso de tentativas de apagamentos da luta das minorias e supressões das conquistas que favorecem as pessoas em situação de desigualdade. Um processo de desumanização, onde os monstros silenciados por muitos anos, começaram a sair de seus calabouços.

No período das novas eleições ainda no processo de escrita e de pesquisa nas escolas no município de Cariacica, por alguns dias nos sentíamos muito atordoadas por estarmos em uma escrita que fala justamente da necessidade de aplicar uma Lei que estava em vigor desde 2003 e ainda não exercida em todas as escolas. Falávamos de democracia, de igualdade de direitos. Após o resultado das eleições ficamos paralisadas por alguns dias, ante as declarações para extinguir direitos adquiridos por lutas travadas pelos movimentos sociais e principalmente do Movimento Negro. Com isso, além do racismo, o preconceito, o desrespeito e a intolerância têm sido marcas muito presentes nos dias atuais.

Quando nos remetemos ao estudo da história, reconhecemos como foi negligenciado os povos africanos e afro-brasileiros, sua história e sua cultura. Nas leituras realizadas nos prendíamos nos textos de Paulo de Freire, um texto dele do período da ditadura militar, me pareceu muito familiar, e suas palavras pareciam tratar dos fatos do nosso cotidiano.

Na atualidade brasileira, não vinha sendo dos radicais a supremacia, mas dos sectários, sobretudo de direita. E isto é o que nos fazia temer pelos destinos democráticos do País. Pela humanização do homem brasileiro, ameaçado pelos fanatismos, que separam os homens, embrutecem e geram ódios (FREIRE, 1967, p. 50).

Essas palavras profundas e atuais estavam presentes todos os dias. Após as eleições ficamos reféns dos seguidores e eleitores do presidente eleito. Nos sentíamos coagidos e acuados, não havia uma só palavra que não fosse rebatida, acusações foram feitas não somente aos candidatos que não venceram, mas a todos aqueles que de alguma forma apresentavam a sandice de discordar das falácias do presidente eleito. Para a elite se trata de colocar ordem na casa. Demonstrando que os direitos são para a elite. Essa seria a ordem? Para os oprimidos, seria reafirmar a falta de direitos, o rompimento com a democracia.

Não era somente questão política a situação então apresentada, era também questão de sobrevivência em uma sociedade desigual e que caminha para o fim dos direitos conquistados. Acreditávamos na democracia, na participação de todos nas lutas sociais. Diante de todas as lutas fomos forçados seres democráticos, conscientes de nossos direitos. E ainda assim houve uma ruptura e o que se chamava de democracia se desfaz com poucos dias de governo.

Como um mito criado por homens e mulheres que se consideram a elite brasileira, não podendo mais conviver com a ascensão de alguns homens e mulheres negros e negras que, com políticas de compensação, timidamente passaram a frequentar os mesmos espaços que eles. Esses homens e mulheres que acreditam ser uma “elite” querem definir qual a religião, qual a orientação sexual, qual o modelo de família e qual o lugar do negro nessa sociedade racista e preconceituosa.

Em nossas leituras, a participação nos grupos de estudo, a organização e participação no curso de EREER, as participações em eventos, congressos e seminários nos proporcionaram conhecer mais a fundo a desigualdade e o racismo. Quando trouxermos essas questões para a atualidade percebemos que avançamos pouco na eliminação do racismo.

Por esse processo de aprofundamento das questões sobre relações raciais, houve uma grande mudança da forma em que nos víamos nesse contexto. Com a sutileza do racismo presente em todos os momentos da vida, não via como discriminação racial, a intolerância das pessoas referente às características físicas que trago e que são tidas, como traços da negritude: cabelo, o nariz, a boca. Identidade construída a partir das experiências vividas no contexto da pesquisa. Uma constituição que se deu pela aproximação da história e da cultura africana e afro brasileira. Uma constituição social, que foi crescendo diante das memórias que vinham à tona. Constituição que não distante da tonalidade da pele, mas próximo também dos traços físicos, que marcam, mas, não nos deixam em situações segregacionistas como as pessoas de pele mais escura.

Também a partir da coleta de dados fomos impulsionadas, a encontrar meios de enfrentar as tensões geradas pelas desigualdades. Os dados referentes à população crescente entre negros, como constatamos nos dados do IBGE, do percentual maior entre pretos e pardos demonstram que a população negra tem informado mais e

com mais segurança sobre seu pertencimento étnico-racial, diferente do que ocorria em décadas anteriores à de 1990, e isso reforça a necessidade de trabalhar com os estudantes a questão identitária, ensinar sobre história e cultura afro-brasileira.

Com o quadro de declarantes negros como comprova a pesquisa no município, ainda não são fortes as ações nas escolas acerca do trabalho com a temática das relações étnico-raciais. A coleta de dados que se refere às formações em que os professores da rede municipal de Cariacica participam, aponta para um número reduzido de professores que recebe formação na área. E mesmo com um crescente número de participantes nos últimos três anos, o quantitativo ainda não é significativo para a rede, além de não incentivar os educadores a darem continuidade aos projetos relativos a temática nas escolas.

Na Secretaria de Educação não havia uma coordenação específica para tratar das questões das relações raciais, havia uma coordenação de Diversidade e Inclusão educacional que realizava as ações da educação especial. Nessa Coordenação havia uma única técnica para desenvolver as ações pertinentes as questões da diversidade, e das ações desenvolvidas as que mais se evidenciam são as formações na temática da diversidade. Em uma nova organização na Secretaria de Educação em 2019 essa coordenação foi dividida, contando agora com duas técnicas para o trabalho das relações raciais e diversidade.

Durante a pesquisa solicitamos na Secretaria de Educação documento que apresentasse a organização do trabalho dessa Coordenação, mas ainda estava em elaboração. A ausência de um documento norteador municipal para a temática dificulta a implementação da Lei nº 10.639/2003 nas escolas. Diretrizes municipais para o trabalho com a Lei nas escolas, tanto no ensino fundamental, quanto na educação infantil e na EJA levariam ao desenvolvimento de ações mais efetivas.

Diante disso indicamos como alternativa que sejam realizados esforços pela SEME para a criação destas diretrizes, para isso ouvindo a comunidade escolar, tomando ciência da legislação municipal já existente e ouvindo especialistas, se necessário.

Foi na Coordenação de Formação na Educação Cidadã onde encontramos dados referentes à formação na área da educação das relações étnico-raciais, oferecida pela Secretaria. Porém, não encontramos dados de acompanhamento dos

desdobramentos nas escolas ou documentos da Secretaria que cobrassem das Unidades de Ensino um trabalho efetivo nas escolas sobre a temática.

O que encontramos nas duas escolas durante os diálogos com professores e estudantes são as tentativas de minimizar o racismo, transformando-o em invisível, ou reconhecer o racismo sem identificar os agressores, mantendo ainda os pensamentos colonizados. É preciso ainda muita resistência para transformar a triste realidade de hoje, para mudar a realidade do refrão da música de, Elza Soares<sup>16</sup> que diz “que a carne mais barata do mercado é a carne negra”. Realidade que nos fere com dados referentes às mortes de jovens negros.

Considerando todo o percurso durante a realização da pesquisa, concluímos que o trabalho ainda precisa ser efetivado na rede. Conforme já mencionamos, há um decreto do ano de 2008, ainda durante o governo do Prefeito Helder Salomão, que se encontra em vigor, e a Lei nº 10639/2003 com diretrizes que orientam todo o trabalho da Secretaria Municipal de Educação de Cariacica e das escolas da rede. Porém ao questionar os professores, muitos afirmam desconhecer tal decreto, e na Secretaria esse documento não é utilizado para orientar o trabalho nas escolas.

A inquietação que nos move diante da situação do (a) estudante negro (a) é saber que a escola não o acolhe, que muitas vezes essas pessoas ficam a margem por toda a vida escolar. Que essa situação é a causadora do abandono e da evasão escolar. Esse espaço se torna campo minado, quando chegam a escola, trazem consigo suas histórias e cultura, sua religião e não é permitido a ele revelar-se pois corre risco de ser reprimido. E como o professor é preparado para atuar com essa realidade? Essa foi uma de nossas perguntas iniciais.

As análises apontam que o processo de formação existente na rede não efetivou práticas de combate ao racismo, buscamos junto aos profissionais inscritos no curso de EREER respostas para tal inquietação. E fomos além, propondo o desdobramento das ações dentro das escolas com um projeto de intervenção. Acompanhamos nas Unidades de Ensino, pensando em como essa ação poderá contribuir com o enfrentamento ao racismo e a redução da evasão escolar. Os professores ainda afirmam estarem despreparados para tais ações.

---

<sup>16</sup> Elza Sores, consagrada cantora brasileira.

Quanto às intervenções propostas, ainda estão em curso, as ações iniciadas ainda estão movimentando as escolas. O trabalho em parceria possibilitou uma riqueza de ideias e assim a ampliação do movimento. Iniciamos uma fogueira que precisa de mais combustível para continuar a crescer e se manter acesa. Esse combustível será a ação de acompanhamento da Secretaria.

A proposta do curso em parceria com NEAB/UFES/MPES, recebeu muitas inscrições, como já mencionamos foram seiscentas e dez (610) O público contemplado foi de apenas 5% dos inscritos. Uma grande procura deixando um quantitativo elevado de demanda reprimida.

Junto à proposta da intervenção veio também a ideia do “Site” que é uma ferramenta que estará disponível para o uso de todos os professores e estudantes da rede. Este site será constantemente atualizado com material pertinente, e que será útil ao trabalho do professor e à pesquisa do estudante.

Finalizamos esse trabalho de diferente forma de quando iniciamos, as questões aqui tratadas nos afetaram profundamente, quando iniciamos essa pesquisa buscávamos apenas respostas acerca da formação do professor e do currículo das escolas. Tais questões foram discutidas e analisadas por nós ao vivenciar no chão da escola situações que envolveram formação.

Buscamos respostas, encontramos possibilidades, e o ato de refletir sobre nossa prática proporcionou ao nosso trabalho novo olhar, novas práticas. Um processo em construção, e que resultou em uma ação para além de um momento nas escolas. Apontamos a necessidade da implementação de currículos que sejam ricos em perspectivas da diversidade. Apresentando a necessidade de garantir em sua organização a inserção do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira que estão bem presentes na escola. E que no plano anual seja inserido sem que contemple apenas uma data em um determinado mês. Um trabalho a ser realizado em parceria, professores e estudantes.

Para além das possibilidades será preciso uma ação reflexiva, que permita uma (re) invenção da nossa prática cotidianamente, proposta que irá movimentar os espaços e instituições para avanços na política de educação das relações raciais, e da elaboração de currículos e projetos político pedagógicos.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. DE. **O Que é Racismo Estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALVES, N.; LIBÂNEO, J. C. **Temas da Pedagogia: diálogos entre didática e currículo.** São Paulo: Cortez Editora, 2012.

AMORIM, C. R.; ARAÚJO, M. C. Raça, Etnia e Desigualdades sociais. In: ASSIS, V. S. DE (Ed.). **Introdução à Antropologia.** 2ª ed. Maringá: EDUEM, 2009. p. 43–59.  
ARROYO, M. **Currículo, Território em Disputa.** 5ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

AMORIM, C. R.; OLIVEIRA, O. M. **Africanidades e seus zeladores:** identidades, religiosidades e patrimônio cultural. Vitória: ProEx UFES, 2017.

BENTO, M. A. S. **Práticas Pedagógicas para a Igualdade Racial na educação Infantil.** São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdade, 2011.

BRANDÃO, C. R. **Pesquisa Participante.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Participante.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1999.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**Brasil, [s.d.].

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) > Acesso em 25 de jul. de 2019.

\_\_\_\_\_. **RESOLUÇÃO Nº 1,** de 17 de junho 2004\* Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>> Acesso em 30 de jul. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 10.639, de 09 de janeiro de 2003.** Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 09 jan. 2003. Disponível em: <[https://mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/Leis\\_10.639\\_2003\\_inclus%C3%A3o\\_no\\_cur%C3%ADculo\\_oficial\\_da\\_Hist%C3%B3ria\\_e\\_Cultura\\_Afrobrasileira.pdf](https://mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/Leis_10.639_2003_inclus%C3%A3o_no_cur%C3%ADculo_oficial_da_Hist%C3%B3ria_e_Cultura_Afrobrasileira.pdf)>. Acesso em: 30 de jul. de 2019.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>> Acesso em 30 de jul. de 2019.

CAUDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 10ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

CORENZA, J. DE A. **Formação Inicial de professores: Conversas sobre relações raciais e educação**. Curitiba: Editora Eppris, 2018.

CARIACICA. **DECRETO nº 211, de 27 de Dezembro de 2013** Institui o Comitê Gestor de Promoção da Igualdade Racial (COGEPPIR) no município;

\_\_\_\_\_. **Decreto Nº 151 De 17 de Setembro de 2014** “Cria e Regulamenta o Comitê Local de Gestão do Plano Municipal de Prevenção da Violência Letal Contra Jovens e Adolescentes e dá Outras Providências”.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº. 4586/2008** Autoriza “A Inclusão No Currículo De Ensino Infantil E Ensino Fundamental Da Rede Pública Municipal De Ensino, Nos Programas Das Disciplinas De História E Geografia, A História Dos Negros, Índios, Do Folclore E Tradições Do Povo Cariaciquense E Capixaba”.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 3.991/2002** Que "Dispõe Sobre A Implantação Do Órgão De Defesa Do Negro Contra Racismo”.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº. 4.249**, de 08 De Julho De 2004, Autoriza O Poder Executivo “A Incentivar o Folclore e a Cultura Do Congo Nas Praças Do Município De Cariacica”.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 4.656**, de 04 de Setembro De 2008 Dispõe Sobre A Política Municipal De Promoção Da Igualdade Racial De Cariacica E Dá Outras Providências.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4714/2009** Institui O Feriado Do Dia Da Consciência Negra, Bem Como A Semana Da Consciência Negra E Dá Outras Providências.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 4804/2010** Dispõe sobre “A Criação Do Conselho Municipal De Negras (Os) - CONEGRO E Dá Outras Providências”.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 5.010/2013** “Institui O Dia Da Mulher Negra No Município De Cariacica”.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 5.268/2014** Institui No Calendário Oficial De Eventos Do Município De Cariacica, O “Festival Da Cultura Negra” E Dá Outras Providências.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 5.293/2014** “Altera Dispositivos Da Lei Municipal Nº4.804/2010, Que Dispõe Sobre A Criação Do Conselho Municipal De Negras (Os) – CONEGRO”.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 5.306/2014** autoriza o Poder Executivo Municipal “A Instituir O Programa De Proteção E Promoção Dos Mestres E Mestras Dos Saberes E Fazeres Das Culturas Populares Do Município De Cariacica E Dá Outras Providências”.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 5.404/2015**. Autoriza o Poder Executivo Municipal a dispor sobre a criação do Programa Aluno Consciente no âmbito do Município de Cariacica Estado do Espírito Santo e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.343/2015** o poder executivo está autorizado a prever “O Dia Municipal Contra Discriminação De Raça, Cor, Etnia, Religião, Condição De Pessoa Idosa Ou Com Deficiência, Orientação Sexual E Procedência Nacional No Município De Cariacica/Es E Dá Outras Providências”.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 5.843/2018** “Disciplina No Âmbito Do Município De Cariacica, Manifestações Sociais, Culturais E/Ou De Gênero E Dá Outras Providências”.

DIAS, J. **O Silêncio da Carne**, [s.d.].

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. 2ª ed. Brasília. Liber Livro Editora, 2008.

FALCÃO, A.; RODRIGUES, A. **Pesquisa aponta que jovens negros estão entre as principais vítimas da violência no ES**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/es/espírito-santo/noticia/2019/01/17/pesquisa-aponta-que-jovens-negros-estao-entre-as-principais-vitimas-da-violencia-no-es.ghtml>>. Acesso em: 18 jul. 2019.

FORDE, G. H. A. **“Vozes Negras” na História da Educação: Racismo, Educação E Movimento Negro No Espírito Santo (1978-2002)**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30ª ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, C. R. (Ed.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1999. p. 34–41.

\_\_\_\_\_. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Editora Centauro, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação Como Prática da Liberdade**. ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro. 1967.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra. 1987.

\_\_\_\_\_. **Cartas a Guiné-Bissau: registro de uma experiência em processo**. 5ªed. São Paulo. Ed. Paz e Terra, 2011.

FREYRE, G. **Casa-grande & senzala Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 48ª ed. São Paulo: Editora Global, 2003.

GOMES, N. L. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil, uma breve discussão**.

\_\_\_\_\_. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

GOMES, N. L.; MUNANGA, K. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo: Editora Global, 2016.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Editora Vértice, 1990.

HALL, S. **A identidade Cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2015.

HASENBALG, C. **Discriminação e Desigualdades no Brasil**. São Paulo: Editora Humanista, 2005.

HOOKS, B. **Ensinando a Transgredir: A educação como prática da liberdade**. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

MAIA, M. E. **A Escola e Formação do Estudante Negro: o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. [s.l.] Universidade Estadual do Ceará, 2015.

MENEZES, C. **Negros Representam 71% das Vítimas de Homicídios no País**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/negros-representam-71-das-vitimas-de-homicidios-no-pais-diz-levantamento.ghtml>>. Acesso em: 5 jul. 2019.

MOREIRA, A. F.; TADEU, T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 12ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia de Pesquisa Para o Professor Investigador**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2008.

MÜLLER, M. L. R. **Educação e diferenças: os desafios da Lei nº10.639/03**. Cuiabá: Editora UFMT, 2009.

MUNANGA, K. **Superando o Racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

NASCIMENTO, A. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 3ª ed. São Paulo: Editora Perspectivas, 2016.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. In: **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Editora Dom Quixote, 1992. p. 13–33.

ROSA, A. B. DA. **Currículo e identidades étnico-raciais : desafios na implementação da Lei 10.639/03 no ensino médio da EJA em Alvorada/RS**. [s.l.] Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2017.

SANTOS, B. DE S. **Renovar a Teoria Crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Editora Boitempo, 2007.

SANTOS, B. DE S. **A Difícil Democracia: reinventar as esquerdas**. 1ª ed. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

SANTOS, J. E. R. DOS. **Processos Organizativos e Identidade Afrobrasileira: a**

**transmissão cultural do congo em Cariacica/ES.** [s.l.] Universidade Federal do Espírito Santo, 2013.

SEDDON, D. S. DO N. **Vulnerabilidade social no Espírito Santo: conceito e mensuração.** [s.l.] Universidade Federal do Espírito Santo, 2014.

SETOR, O. DO T. **Genocídio? A cada 23 minutos, um jovem negro é assassinado no Brasil.** Disponível em: <<https://observatorio3setor.org.br/carrossel/genocidio-cada-23-minutos-um-jovem-negro-e-assassinado-no-pais/>>. Acesso em: 18 jul. 2019.

SISS, A. **Afro-brasileiros e Ação Afirmativa: relações instituintes de práticas político-ético-pedagógicas.** [s.l.] Universidade Federal Fluminense, 2001.

SISS, A.; FERNANDES, O. Formação de Professores na Perspectiva de Uma Educação Culturalmente Diversificada: breves considerações. **Periódicos do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, n. 37, p. 107–119, 2014.



TERUYA, T. K.; FELIPE, D. A. Políticas Públicas e o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação escolar. In: ALVES, A. P.; SILVA, E. J. DA; ARAUJO, M. C. (Eds.). . **Diálogos Sobre Diversidade, Relações Raciais e Desigualdade no Brasil.** Maringá: EDUEM, 2018. p. 247–265.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Cortez Editora, 1986.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443–466, 2005.

UNESCO. **Vulnerabilidade social.** Disponível em: <[http://www.abep.org.br/~abeporgb/abep.info/files/trabalhos/trabalho\\_completo/TC-10-45-499-410.pdf](http://www.abep.org.br/~abeporgb/abep.info/files/trabalhos/trabalho_completo/TC-10-45-499-410.pdf)>. Acesso em: 5 jul. 2019.

## APÊNDICE A

	<p align="center"><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CENTRO DE EDUCAÇÃO</b>  <b>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM</b>  <b>EDUCAÇÃO</b></p> <p align="center">Avenida Fernando Ferrari, 514, Campus de Goiabeiras, Vitória – ES, CEP 29075910 -          Telefone: (27) 4009-7779 – e-mail: ppgmpe.ufes@gmail.com ppgmpe.ufes@gmail.com</p>	
---	---	---

Cariacica – ES, 19 de março de 2018.

**A Sr<sup>a</sup> Vanusa Stefanon Maroquio**

**Secretária Municipal de Educação de Cariacica**

Eu Ione Aparecida Duarte Santos Dias, matriculada no curso de Mestrado Profissional em Educação, na linha Diversidade e Diferença em Educação da Universidade Federal do Espírito Santos-UFES, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup> Cleyde Rodrigues Amorim, venho solicitar a Sr<sup>a</sup> a autorização para a coleta de dados nessa Secretaria de Educação com a finalidade de realizar a pesquisa intitulada **EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA PERSPECTIVA DE UMA PEDAGOGIA EMANCIPATÓRIA**. Para esse trabalho usaremos a pesquisa participante, cujo objetivo é ampliar ações que contribuam para a implementação da Lei N<sup>o</sup> 10.639/2003, iniciamos uma pesquisa para uma análise quantitativa acerca das formações para Educação das Relações Étnico-racial no município de Cariacica. Também buscamos localizar as escolas com maior participação nas formações e quais as regiões onde o grupo mais se envolve com a temática em questão. A coleta de dados ocorrerá mediante a utilização de entrevistas com gestores, professores e alunos em duas escolas da rede municipal. Igualmente assumo o compromisso de utilizar os dados obtidos somente para fins científicos, bem como de disponibilizar os resultados obtidos para esta instituição.

Agradecemos antecipadamente e esperamos contar com a sua colaboração.  
 Atenciosamente,



---

Ione Aparecida Duarte Santos Dias

---

Cleyde Rodrigues Amorim

## APÊNDICE B

	<p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CENTRO DE EDUCAÇÃO</b>  <b>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM</b>  <b>EDUCAÇÃO</b></p> <p>Avenida Fernando Ferrari, 514, Campus de Goiabeiras, Vitória – ES, CEP 29075910 -          Telefone: (27) 4009-7779 – e-mail: ppgmpe.ufes@gmail.com ppgmpe.ufes@gmail.com</p>	
---	---	---

Cariacica – ES, 19 de março de 2018.

**Ao Gestor da Unidade de Ensino;**

Eu Ione Aparecida Duarte Santos Dias, matriculada no curso de Mestrado Profissional em Educação, na linha Diversidade e Diferença em Educação da Universidade Federal do Espírito Santos-UFES, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup> Cleyde Rodrigues Amorim, venho solicitar a Sr. a autorização para a coleta de dados nessa Unidade de Ensino com a finalidade de realizar a pesquisa intitulada **EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA PERSPECTIVA DE UMA PEDAGOGIA EMANCIPATÓRIA**. Para esse trabalho usaremos a pesquisa participante, cujo objetivo é ampliar ações que contribuam para a implementação da Lei N° 10.639/2003. A coleta de dados ocorrerá mediante a utilização de entrevistas e enquete com gestor, professores e alunos na escola. Igualmente assumo o compromisso de utilizar os dados obtidos somente para fins científicos, bem como de disponibilizar os resultados obtidos para esta instituição.

Agradecemos antecipadamente e esperamos contar com a sua colaboração.

Atenciosamente,



---

Ione Aparecida Duarte Santos Dias

---

Cleyde Rodrigues Amorim

## APÊNDICE C

	<p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CENTRO DE EDUCAÇÃO</b>  <b>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM</b>  <b>EDUCAÇÃO</b></p> <p>Avenida Fernando Ferrari, 514, Campus de Goiabeiras, Vitória – ES, CEP 29075910 -          Telefone: (27) 4009-7779 – e-mail: ppgmpe.ufes@gmail.com ppgmpe.ufes@gmail.com</p>	
---	---	---

### ROTEIROS DE ENTREVISTA COM PROFESSORES

Sexo: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Você já vivenciou alguma situação constrangedora devido a sua cor?

Sim ( ) Não( )

1. Como você se classifica cor ou raça/etnia? ( ) BRANCO ( ) PRETO  
( ) AMARELO ( ) PARDO ( ) INDÍGENA

2. Você se sente à vontade declarando sua cor? Sim ( ) Não( )

3. Você acredita na existência do racismo? Sim ( ) Não( )

4. Quando se fala de África/Negros você consegue perceber alguma relação com você, com sua história? Sim ( ) Não( )

5. Em sua sala de aula é abordada a questão de racismo e preconceito?  
Sim ( ) Não( )

6. Você já observou na escola alguma situação de racismo com algum colega?  
Sim ( ) Não( ).

Comente: \_\_\_\_\_

7. Observa diferença de comportamento entre alunos negros e brancos? E no tratamento das pessoas em relação a estes? Sim ( ) Não( )

8. Tem conhecimento da lei que obriga o ensino de história e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas? Sim ( ) Não( )

9. Essa temática é abordada na escola? Sim ( ) Não( ) Quando?

10. Participar dessa pesquisa causou algum constrangimento? Sim ( ) Não( )



11. Essa pesquisa proporcionou alguma reflexão? Sim ( ) Não( ). Comente:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## APÊNDICE D

	<p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CENTRO DE EDUCAÇÃO</b>  <b>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM</b>  <b>EDUCAÇÃO</b></p> <p>Avenida Fernando Ferrari, 514, Campus de Goiabeiras, Vitória – ES, CEP 29075910 -          Telefone: (27) 4009-7779 – e-mail: ppgmpe.ufes@gmail.com ppgmpe.ufes@gmail.com</p>	
---	---	---

### ROTEIROS DE ENTREVISTA COM GESTOR

Sexo: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

1. Você já vivenciou alguma situação constrangedora devido a sua cor? ( ) SIM ( ) NÃO
2. A partir da raça/cor ou etnia, como você se classifica? ( ) BRANCO ( ) PRETO ( ) AMARELO ( ) PARDO ( ) INDÍGENA
3. Você se sente à vontade declarando sua cor? SIM ( ) NÃO( )
4. Você acredita na existência do racismo? SIM ( ) NÃO( )
5. No seu plano de ação foi inserida a temática da Educação para as Relações Étnico-raciais? SIM ( ) NÃO( )
6. Quando se fala de África/Negros você consegue perceber alguma relação com você, com sua história? SIM ( ) NÃO( )
7. Na escola a questão de racismo e preconceito é abordada? SIM ( ) NÃO( )
8. Você já observou na escola alguma situação de racismo com algum (a) colega, ou professor (a)? Como foi?

Comente: \_\_\_\_\_

Observa diferença de comportamento entre alunos negros e brancos? SIM ( ) NÃO( )  
 ). E no tratamento das pessoas em relação a estes? SIM ( ) NÃO( )

9. Tem conhecimento da lei que obriga o ensino de história e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas? SIM ( ) NÃO( )
10. Essa temática é abordada na escola? SIM ( ) NÃO( ) Quando?

\_\_\_\_\_

11. Participar dessa pesquisa causou algum constrangimento? SIM ( ) NÃO( )



12. Essa pesquisa proporcionou alguma reflexão? SIM ( ) NÃO( )

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE E

	<p><b>UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO CENTRO DE EDUCAÇÃO</b>  <b>PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM</b>  <b>EDUCAÇÃO</b></p> <p>Avenida Fernando Ferrari, 514, Campus de Goiabeiras, Vitória – ES, CEP 29075910 -          Telefone: (27) 4009-7779 – e-mail: ppgmpe.ufes@gmail.com ppgmpe.ufes@gmail.com</p>	
---	---	---

### ROTEIROS DE ENTREVISTA COM ALUNOS

Sexo: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

1. Como você classifica sua cor ou raça/etnia? ( ) BRANCO ( ) PRETO  
( ) AMARELO ( ) PARDO ( ) INDÍGENA
2. Você se sente à vontade declarando sua cor? Sim ( ) não ( )
3. Falar sobre o assunto te causa algum constrangimento? Sim ( ) não ( )
4. Você já vivenciou alguma situação constrangedora devido a sua cor?  
\_\_\_\_\_
5. Você acredita na existência do racismo? Sim ( ) não ( )
6. Quando se fala de África/Negros você consegue perceber alguma relação com você, com sua história? Sim ( ) não ( )  
\_\_\_\_\_
7. Em sua sala de aula é abordado a questão de racismo e preconceito em alguma disciplina? Qual(is)?  
\_\_\_\_\_
8. Você já observou na escola alguma situação de racismo com alguém?  
Sim ( ) não ( )
9. Observa se há tratamentos diferentes para os alunos negros e não negros?  
\_\_\_\_\_
10. Tem conhecimento da lei que obriga o ensino de história e Cultura Afro-brasileira e Africana nas escolas? Sim ( ) não ( )  
Sabe da sua importância?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



**APÊNDICE F**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO**  
**NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS**



**TERMO CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**“FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS”**

Eu, \_\_\_\_\_,  
 portador da Cédula de Identidade nº \_\_\_\_\_, inscrito no CPF  
 sob nº \_\_\_\_\_, residente à Rua \_\_\_\_\_,  
 nº \_\_\_\_\_, na cidade de \_\_\_\_\_, **AUTORIZO** o uso  
 de minha imagem em fotos ou filme e meu depoimento para fins científicos e de estudos em  
 favor dos pesquisadores – Professora Dr<sup>a</sup>. Patrícia Gomes Rufino Andrade; Professora Dr<sup>a</sup>.  
 Cleyde Rodrigues Amorim e Mestrandas **Ione Aparecida Duarte Santos Dias; Márcia  
 Araújo Souza Beloti e Yamilia de Paula Siqueira** – do **Programa de Pós-Graduação de  
 Mestrado Profissional em Educação (PPGMPE)** da **Universidade Federal do Espírito  
 Santo (UFES)** vinculados ao **Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB)**. A presente  
 autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e depoimentos acima  
 mencionados em todo território nacional e no exterior, em todas as suas modalidades e, em  
 destaque, das seguintes formas: (I) home page; (II) cartazes; (III) divulgação em geral. Por  
 esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada  
 haja a ser reclamado a título de direitos à minha imagem ou a qualquer outro.

Vitória, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

---

Assinatura

## APÊNDICE G



ABRIL 2019

**SEMINÁRIO DE ABERTURA DE  
FORMAÇÃO E PESQUISA**

**CURSO DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO DAS  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

A proposta de formação visa potencializar o estudo das Relações Étnico-Raciais e a aplicabilidade da Lei Nº 10.639/2003, que envolvem múltiplas questões na escola e em diferentes setores da sociedade, num processo de conscientização e luta contra o racismo.

O curso é uma iniciativa do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da Universidade Federal do Espírito Santo em parceria com o Ministério Público Estadual.

**Início:** 15 de Abril

**Horário:** 14 às 18h

**Local:** Auditório do Ministério Público Estadual

**Informações:** [seminarioncabufes@gmail.com](mailto:seminarioncabufes@gmail.com)



PESQUISA E FORMAÇÃO  
EM FOCO

PÚBLICO-ALVO:  
PROFESSORES, GESTORES,  
TÉCNICOS DAS  
SECRETARIAS E  
SERVIDORES DO MPES

CURSO SEMI-PRESENCIAL:  
AULAS QUINZENAIS  
INTERCALADAS COM A  
PLATAFORMA ONLINE

CARGA HORÁRIA DE 120h

INSCRIÇÕES DE 27 DE  
MARÇO A 4 DE ABRIL PELO  
SITE NEAB.UFES.BR

OS ENCONTROS  
OCORRERÃO ÀS TERÇAS,  
DAS 18H ÀS 22H, NO  
CENTRO DE  
EDUCAÇÃO/UFES

UFES/PPGMPE/NEAB/MPES

VITÓRIA  
ABRIL 2019

## APÊNDICE H



**09 DE JULHO DE 2019**  
**HORÁRIO: 14 ÀS 18H**

**SEMINÁRIO DE SOCIALIZAÇÃO DA  
 PRÁTICAS DE INTERVENÇÃO DE  
 FORMAÇÃO E PESQUISA EM  
 EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES  
 ÉTNICO-RACIAIS**

Seminário de encerramento do Curso de Formação e Pesquisa em Educação das Relações Étnico-Raciais. Momento de socialização das práticas realizadas como intervenção nas instituições e locais de trabalho dos cursistas.



**Pesquisa e  
 Formação**

**Curso de  
 Formação em  
 Educação para as  
 Relações Étnico-  
 Raciais**

**Público:**  
**Professores(as),  
 gestores(as),  
 sociedade civil,  
 técnicos(as) das  
 secretarias**

**Convidado: Prof.  
 Dr. Gustavo Forde**

**Seminário de  
 encerramento do  
 curso: Auditório  
 do Ministério  
 Público Estadual**

**Socialização das  
 Práticas de  
 Intervenção**

**NEAB/MPES  
 PROEX  
 UFES/PPGMPE/  
 VITÓRIA**

**JULHO/2019**

