

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África

Janaína Ferreira do Nascimento

**O APAGAMENTO DA CULTURA E HISTÓRIA AFRICANA E
AFRO-BRASILEIRA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA
COMO FORMA DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA**

Rio de Janeiro
2020



Janáína Ferreira do Nascimento

**O APAGAMENTO DA CULTURA E HISTÓRIA AFRICANA E
AFRO-BRASILEIRA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA
COMO FORMA DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História da África.

Orientador Professor Dr. Rogério Cunha de Castro

Rio de Janeiro

2020

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

N244 Nascimento, Janaína Ferreira do

O apagamento da cultura e história africana e afro-brasileira nas escolas de educação básica como forma de violência simbólica / Janaína Ferreira do Nascimento. - Rio de Janeiro, 2020.

60 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História da África) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Rogério Cunha de Castro.

1. História da África – Estudo e ensino. 2. Educação básica - Currículos - Brasil. 3. Negros - Identidade racial. 4. Violência contra negros. I. Castro, Rogério Cunha de. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 960

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

Janáina Ferreira do Nascimento

**O APAGAMENTO DA CULTURA E HISTÓRIA AFRICANA E
AFRO-BRASILEIRA NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA
COMO FORMA DE VIOLÊNCIA SIMBÓLICA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de História da África.

Aprovado em: 21/12/2020.

Professor Dr. Rogério Cunha de Castro (Orientador)
Colégio Pedro II

Professor Me. Paulo Antônio Barbosa Fernandes
Colégio Pedro II

Professora Ma. Valesca de Souza Almeida
Colégio Pedro II

Dedico esse trabalho a minha avó Arlete Moreira Garcia, minha Ancestral, a pessoa mais doce e generosa que conheci em toda a minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus Orixás e a minha Ancestralidade por ter me mantido de pé durante a elaboração dessa pesquisa, com saúde e forças para chegar até o final.

Sou grata à minha família pelo suporte ao longo da minha vida, que me permitiram chegar até aqui.

A todos os mestres que contribuíram com a minha formação acadêmica e profissional durante a minha vida.

Deixo um agradecimento especial a Professora Alessandra Pio Silva, por servir de exemplo e inspiração para o desenvolvimento da minha prática pedagógica.

Deixo um agradecimento especial ao Coordenador do Curso, Professor Arthur José Baptista, pelo apoio, incentivo e por servir de exemplo e inspiração para a minha prática pedagógica.

Ao meu Professor orientador Rogério Cunha de Castro pelas valiosas contribuições dadas durante o processo.

Também quero agradecer ao Colégio Pedro II e a todos os professores do meu curso pela elevada qualidade do ensino oferecido.

A Professora, amiga, inspiração acadêmica e de vida Carolina Rocha Silva, pelo apoio e disponibilidade em compor a banca examinadora.

Ao Professor Paulo Antônio Barbosa Ferreira, pelas trocas e disponibilidade em compor a banca examinadora.

As minhas amigas do curso Maria Lessa, Vanessa Muniz, pelas trocas de ideias e ajuda mútua. Juntas conseguimos avançar e ultrapassar muitos obstáculos.

As minhas amigas Fernanda Carvalho Torres e Karen Pêgas, pelo amor, pela troca, por serem inspiração e apoio nos momentos difíceis.

A minha amiga Dandara Barbosa, por me inspirar e me lembrar todos os dias sobre o quanto eu sou especial, talentosa e capaz de superar qualquer desafio.

Ao Centro de Integração Empresa Escola (CIEE) e a sua gestão por autorizar a realização da pesquisa na Unidade Nova Iguaçu.

A Supervisora das Unidades do CIEE na baixada fluminense Monique Pereira, pela disponibilidade e apoio.

As amigas de trabalho, Educadoras Bruna Caetano e Débora Braga por terem caminhado junto, me apoiado incondicionalmente e realizado o projeto em todas as suas turmas.

A todos os meus jovens aprendizes que fizeram parte das turmas por mim mediadas ao longo de quase três anos de trabalho no CIEE, em especial aos que participaram da pesquisa. Vocês me ensinaram tanto, me permitiram através dessa troca intensa uma realização profissional jamais alcançada anteriormente. Vocês foram combustíveis e alento nesses tempos difíceis.

“É possível ensinar a história do Brasil sem incluir a história de todos os grupos étnico-raciais que aqui se encontraram em condições históricas diferentes e desiguais? De que maneira é ensinada ou foi ensinada a história da África e dos brasileiros de ascendência africana no sistema educativo brasileiro? A análise crítica da historiografia brasileira ainda existente mostra que essa história foi ensinada de maneira distorcida, falsificada e preconceituosa, comparativamente à história de outros continentes, principalmente do continente europeu e dos brasileiros de ascendência europeia.”.

Munanga

NASCIMENTO¹, Janaína Ferreira do. O apagamento da cultura e história africana e afro-brasileira nas escolas de educação básica como forma de violência simbólica. 2020. 61 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de História da África) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2020.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo demonstrar de que modo às instituições escolares podem ser um instrumento de perpetuação de violências simbólicas, através do apagamento da cultura e história africana e afro-brasileira nos seus currículos, e as suas consequências no processo de ensino e aprendizagem e na formação da identidade dos alunos negros.

Palavras-chave: História da África; currículo; identidade; violência simbólica.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá.
Graduada em Pedagogia Empresarial e Gestão Escolar pela Universidade Estácio de Sá.
Especialista em Gestão de Pessoas pela Universidade Gama Filho.
Especialista em Docência do Ensino Superior pelo Centro Universitário Augusto Motta.

ABSTRACT

The present work aims to demonstrate how school institutions can be an instrument for the perpetuation of symbolic violence through the erasure of African and Afro-Brazilian culture and history in their school's curriculum and its consequences in the teaching and learning process and in the formation of the identity of black students.

Keywords: History of Africa; curriculum; Identity; symbolic violence.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo demostrar de qué modo las instituciones escolares pueden ser un instrumento de perpetuación de violencias simbólicas, a través del borrado de la cultura e historia africana y afro-brasileña en sus planes de estudio, y sus consecuencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en la formación de la identidad de los alumnos negros.

Palabras clave: Historia de África; currículo; identidad; violencia simbólica.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1-Idade dos Jovens	27
Gráfico 2- Gênero	28
Gráfico 3- Escolaridade.....	28
Gráfico 4- Tipo de instituição de ensino onde os jovens cursam/cursaram o Ensino Médio, Ensino Fundamental e Universidade	29
Gráfico 5- Renda total familiar	29
Gráfico 6-Quantidade de membros das famílias dos jovens	30
Gráfico 7- Religião dos jovens	30
Gráfico 8- Famílias que se beneficiam de programas sociais (BolsaFamília)	31
Gráfico 9- Conhecimento sobre a Lei 10639/2003.....	31
Gráfico 10- Aplicabilidade da Lei nas escolas onde os jovens estudam/estudaram.....	32
Gráfico 11- Aplicação da Lei como forma de colaboração para o sentimento de inclusão, formação de identidade e elevação da autoestima dos jovens	32
Gráfico 12- Formas como a trajetória histórica do negro é retratada	33
Gráfico 13-Formas como a cultura negra é estudada.....	33
Gráfico 14- Abordagem das questões raciais	34
Gráfico 15- Tratamento sobre as situações de desigualdade.....	34
Gráfico 16- Presença de livros na biblioteca da escola sobre a questão racial	35
Gráfico 17- Quantitativo de professores negros ao longo da vida escolar.....	35
Gráfico 18- Jovens como alvo de racismo na escola	36
Gráfico 19- Jovens que presenciaram situações de racismo na escola	36
Gráfico 20- Violência e bullying na escola	37
Gráfico 21- Vontade de sair da escola e sentimento de não pertencimento.....	37

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	12
2- A ÁFRICA NAS ESCOLAS	16
2.1 A Lei 10.639/2003	20
3- A PESQUISA	25
3.1 Perfis dos jovens	27
3.2 Sobre a Lei 10.639/2003 e a sua aplicabilidade nas escolas frequentadas pelos jovens	31
3.3 As Escolas	33
3.4 A escola, o trato com as questões raciais e representatividade	34
3.5 Racismo, violência, bullying e vontade de abandonar a escola	36
3.6 A falta de representatividade, as relações étnico-raciais e o apagamento do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira como forma de violência simbólica	38
4- INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	46
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	54

1. INTRODUÇÃO

Do ponto de vista histórico, o Brasil foi indubitavelmente um dos países mais impactados pelo tráfico interatlântico². Extrapolando os efeitos demográficos imediatos desse tipo de comércio, a presença africana conferiu novos sentidos à formação nacional, gerando marcas significativas na configuração da sociedade brasileira. A esse respeito, vale afirmar que as relações foram recorrentemente mediadas por tensões, conflitos, dissimulações e rearranjos, características que de algum modo subsistem ainda no presente. O processo diaspórico – responsável pelo transporte de mais de quatro milhões³ de africanos ao Brasil acarretou desdobramentos significativos do ponto de vista identitário, o que acabou por comprometer a percepção de comunidades inteiras a respeito das suas origens e do seu passado ancestral.

Esse processo de apagamento tem sido cada vez questionado em tempos mais recentes. No que se refere ao âmbito educacional, por exemplo, as instituições de ensino têm sido incentivadas a não apenas revisitar a história do continente africano e de suas populações, mas também a refletir acerca do papel formador da população afrodescendente no que se diz respeito ao Brasil e às Américas como um todo.

De todo modo, as resistências a este tipo de abordagem ainda têm sido muito grandes e de natureza muito diversa⁴, o que tem dificultado o melhor desenvolvimento e aproveitamento desta questão no ambiente escolar. Com efeito, em se tratando do estudo de História da África

²O Tráfico interatlântico em direção ao Brasil foi iniciado em meados do século XVI, perdurando até a criação da Lei Eusébio de Queiroz, promulgada em 1850. Apesar disso, há registros de tráfico ilegal de escravos ocorrendo na costa brasileira até o ano de 1856, não havendo nenhuma indicação de outras embarcações e comércio portuário dessa natureza posteriormente a essa data. As principais rotas utilizadas foram as da Guiné, Mina, Angola e Moçambique. Estima-se que mais de quatro milhões de africanos desembarcaram no Brasil para serem vendidos como escravos. Os principais portos de desembarque foram: Rio de Janeiro, Salvador, Recife, São Luís e Belém.

Para análise sobre aspectos comparativos do tráfico transatlântico para o Brasil, ver: Manolo Florentino, Alexandre Vieira Ribeiro, Daniel Domingues da Silva, "Aspectos comparativos do tráfico de escravos para o Brasil (séculos XVIII e XIX)" e "Rotas da escravidão" em *Só História. Virtuosa Tecnologia da Informação*, 2009-2018.

³Ver ELTIS, David, e RICHARDSON, David. *Atlas of the Transatlantic Slave Trade*. New Haven & Londres: Yale University Press, 2010.

⁴ A Lei 10.639/2003 tornou obrigatório o ensino de História da África e dos africanos no Brasil nos estabelecimentos de ensino públicos e privados. No entanto, mesmo diante da criação da lei, a sua implementação encontra barreiras por conta da falta de preparo dos profissionais de educação, da falta de apoio das próprias instituições de ensino que reduzem a temática a datas específicas – tais como 13 de maio (abolição) e 20 de novembro (dia da consciência negra) –, da pouca disponibilidade de cursos de especialização na área, dos limites próprios da formação superior no Brasil, do engessamento dos currículos escolares. Afora isso, há ainda aquelas ocasiões em que o conteúdo é deliberadamente negligenciado por questões que envolvem resistência pessoal dos profissionais da área.

e dos Afro-brasileiros na educação básica, ainda há uma predominância dos temas relacionados ao escravismo⁵, ignorando toda a trajetória anterior à travessia atlântica.

Sendo assim o apagamento de uma parcela importante da história segue enquanto um dos mais evidentes problemas, o que, em alguma medida, desloca a atenção do relato escolar para um tipo de narrativa em que os protagonistas tendem a ser exclusivamente europeus. Desta maneira, o imaginário popular acaba persistentemente reforçando a subcondição do continente africano e das suas populações, tratando-as como bestiais, inaptas e desprovidas de agência histórica. Os conceitos mais facilmente atribuíveis ao ambiente africano e aos seus povos, portanto, acabam sendo o de barbarismo, dependência, inaptidão e ignorância.

Afora esses problemas, outros desafios surgem no horizonte. Diante de uma sociedade cada vez mais digitalizada, existe uma tendência ao aumento da propagação de discursos de ódio e de “fake news”⁶ que, de um modo sistemático, têm banalizado o passado escravista, a violência estruturada pelo racismo, assim como a necessidade de políticas públicas de reparação, reduzindo e adjetivando a discussão à categoria de “vitimismo”.

Em decorrência do maior volume dessas tensões, torna-se ainda mais imprescindível a produção e compartilhamento de conhecimento histórico embasado que possa fornecer material contundente para tratar essas questões. À vista disso, é importante construir reflexões que saibam conferir relevância à agência histórica dos africanos e dos seus descendentes, ao mesmo tempo não ignorando as adversidades com as quais conviveram, sobretudo perante a estrutura do escravismo nas Américas.

Dessa forma, é de fundamental importância desmitificar a teoria da “coisificação do escravizado”, por meio da qual os cativos e seus descendentes imediatos são vistos como seres despersonalizados e destituídos de capacidade de pensamento. Ao invés disso, faz-se necessário evidenciar o seu potencial de articulação individual e coletiva, o que tende a fragilizar a ideia de passividade, assim como fortalecer a noção de que eles tinham seus próprios valores, formas de sociabilidade, cultura e mecanismos de adaptação e resistência para lidar com as restrições impostas pelo cativo (PROENÇA, 2007).

⁵Afora isso, a se depender da narrativa adotada nas questões concernentes à dinâmica escravista, os professores podem até mesmo acabar reforçando a ideia de que os segmentos escravos, libertos e livres decor eram totalmente frágeis e inaptos, o que pode desfavorecer ainda mais aqueles alunos que de algum modo se veem representados por estes segmentos sociais, seja por uma dimensão de cor, ou mesmo de origem e classe.

⁶Segundo o dicionário Merriam-Webster, essa expressão é usada desde o final do século XIX. A terminologia tornou-se popular em todo o mundo e atualmente é utilizada para denominar todo o conjunto de informações falsas que são publicadas, principalmente, em redes sociais.

Considerando a realidade apresentada, e reconhecendo o papel fundamental que a escola pode exercer em meio à sociedade⁷, o presente trabalho pretende demonstrar de que modo as instituições escolares podem ser um instrumento de discussão, rompimento ou perpetuação de violências simbólicas, sobretudo por meio dos discursos que promovem nas aulas de história.

Nesse sentido, será enfatizado como o apagamento de narrativas acerca da cultura e história africana e afro-brasileira tendem a produzir consequências negativas, especialmente em meio às crianças e jovens negros. Questões como permanência escolar, construção de identidade e violência simbólica serão a chave para se entender o modo como não só a autoestima desses alunos pode ser afetada, mas a sua própria permanência na escola.

Além disso, diante da impressão inicial de que as escolas ainda não contemplam adequadamente as necessidades emocionais e identitárias dos alunos negros, será realizado um estudo de campo de modo a compreender como os jovens de 15 a 22 anos – alguns estudantes, outros já egressos da escola – se percebem diante daquilo que aprenderam acerca da questão afro-brasileira e de suas origens nas suas aulas ou em atividades escolares de natureza variada.

Todos esses jovens são autodenominados negros e fazem parte do programa Aprendiz Legal, realizado no Centro de Integração Empresa Escola (CIEE), localizado em Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense. Iniciei o trabalho como educadora no CIEE Nova Iguaçu em agosto de 2017, e ao longo dos encontros com os jovens, recebo inúmeros relatos de situações sobre identidade, racismo e violência vivenciadas pelos mesmos ao longo da trajetória escolar. Tais relatos influenciaram a escolha desse espaço para realização da pesquisa.

Imagina-se que por meio de tal pesquisa haverá a possibilidade de aferir como a escola desempenhou o papel de construção da auto percepção desses jovens, considerando tanto aquilo que fora trabalhado nas atividades pedagógicas escolares, quanto o que fora ignorado ou silenciado ao longo dos anos de formação da educação básica.

Os capítulos adiante serão organizados da seguinte maneira:

O capítulo 2, intitulado A África nas Escolas, consiste na apresentação de uma visão geral sobre o contexto de criação da Lei 10.639/2003, legislação que tornou obrigatório o ensino de África e afro-brasileiros nas mais diversas disciplinas escolares do ensino básico.

⁷Sobre o valor da instituição escola para transformação da sociedade ver:

OLIVEIRA, Pécio Santos de. Introdução a Sociologia da Educação, São Paulo, Ática, 1993.

GADOTTI, Moacir. Educação e Poder: Introdução a Pedagogia do Conflito, 12 edição – São Paulo, Cortez, 2001.

Serão destacados os avanços e recuos observados ao longo dos últimos 16 anos, os conteúdos trabalhados na educação básica nas diferentes disciplinas e, os problemas concernentes à dissociação entre o currículo prescrito e o praticado. Além disso, será demonstrado o quanto a mudança de abordagens pode transformar – positiva ou negativamente – a vida e autoestima das crianças e jovens em idade escolar.

O capítulo 3, intitulado A Pesquisa, consiste na apresentação da metodologia, do desenvolvimento, bem como dos resultados da nossa pesquisa de campo realizada no CIEE- Unidade Nova Iguaçu. Nele haverá, portanto, o depoimento de todos os jovens entrevistados através de formulários de entrevista.

O capítulo 4, intitulado Intervenção Pedagógica, em estreito diálogo com o anterior, trata especificamente da intervenção pedagógica realizada no CIEE– Unidade Nova Iguaçu. Essa intervenção foi pensada em conjunto à pesquisa de campo e procurou assimilar as respostas desses alunos na sua composição.

O capítulo 5, intitulado Conclusão, consiste na apresentação das conclusões obtidas por meio do trabalho, explicitando as contribuições obtidas e lançando provocações intelectuais que podem servir à formação de profissionais de educação básica engajados numa educação mais inclusiva e atenta às demandas em favor do ensino a respeito da África e afro-brasileiros.

2- A ÁFRICA NAS ESCOLAS

Apesar do discurso muito difundido de que o Brasil é o “paraíso da democracia racial”⁸, a realidade cotidiana parece distanciar-se desse elemento da imaginação. Fruto de uma interpretação histórica romântica que reforça o caráter miscigenado da população brasileira, o conceito de *democracia racial* parece esbarrar nas evidências cotidianas que entregam exemplos constantes de permanência da desigualdade atrelada ao racismo, demonstrando que após 132 anos da abolição ainda há muitas barreiras a serem superadas.

Essa visão histórica romântica foi perpetuada ao longo dos anos, se transformando em um discurso acolhido nas escolas. Tal discurso não possui uma reflexão crítica embasada a respeito da trajetória nacional, esse fato dificulta uma leitura mais adequada do passado e presente brasileiros. De acordo com Gomes (2005, p.57):

O mito da democracia racial pode ser compreendido, então, como uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidade e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro lado, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial. Se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio racial e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas. Dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais.

Nesse contexto, a escola enquanto instituição de fundamental importância para a formação da identidade⁹ e desenvolvimento da autoestima de crianças e jovens negros, se tornou um instrumento de perpetuação do racismo estrutural¹⁰, pois faz uso de um currículo eurocêntrico¹¹, além de não aplicar um modelo de educação para as relações étnico-raciais.

Sobre identidade Munanga (1994, p. 177-178) entende que:

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (auto definição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do

⁸Conforme insinua a obra “Casa Grande e Senzala” de Gilberto Freyre (1933).

⁹Sobre identidade ver mais em: HALL, Stuart (2003). **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG.

¹⁰ O racismo estrutural naturaliza a presença do racismo nas relações sociais, econômicas, políticas, etc. favorecendo a reprodução das desigualdades raciais. Ver mais em: DE ALMEIDA, Silvio Luiz. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento, 2018.

¹¹O Ensino eurocêntrico pressupõe a centralidade e superioridade da visão europeia sobre as outras visões de mundo, sem contemplar com a devida importância as outras formas de expressão e interpretação da realidade.

território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc.

Segundo Munanga (1996, p. 141) é possível que a escola tenha maior poder de saturação ideológica, por ter uma atuação sistemática, durante anos a fio, sobre os que nela permanecem. O processo de seletividade dos segmentos sem prevalência histórica na nossa sociedade são alguns dos mecanismos produzidos para manter a ideologia dominante. O produto final de todo esse processo está configurado no currículo eurocêntrico vigente nas escolas brasileiras, em todos os níveis de ensino.

Nesse contexto, há uma tendência relacionada ao sentimento de inferiorização de crianças e jovens negros, por conta da perspectiva histórica trazida para a sala de aula, com enfoque no período do Brasil Colônia e Brasil Império, onde é retratada a exploração de seus antepassados como escravizados, essa perspectiva favorece o não reconhecimento da identidade negra, além de desencorajar os estudos¹². De acordo com Silva (2005, p. 22):

A invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo, bem como a inferiorização dos seus atributos descritivos, através de estereótipos, conduz esse povo, na maioria das vezes, a desenvolver comportamentos de auto rejeição, resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais e em preferência pela estética e valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações.

A disseminação de tais conceitos e a negação dos seus valores culturais são fatores que dificultam a permanência das crianças e adolescentes negros na escola, além de comprometer o rendimento escolar. De acordo com Cavalleiro (2005, p.69):

Não é de estranhar que os índices de escolaridade desagregados por raça evidenciem a participação desigual da população negra no sistema educacional brasileiro. A dificuldade de progressão apresentada por esse segmento não responde apenas por desvantagens originadas da pobreza. Os dados apresentados pelo IBGE (1994; 1997; e outros mais recentes) indicam que crianças negras deixam a escola mais cedo que crianças brancas pertencentes à mesma condição social, o que dialoga mais uma vez com a baixa qualidade das oportunidades educacionais oferecidas às crianças e adolescentes negros.

Dessa forma, é extremamente importante que a escola básica favoreça a construção da identidade e autoestima dos alunos negros e que as memórias da sua ancestralidade não sejam ignoradas, tampouco enquadradas em um determinado viés que os inferioriza, silenciando suas conquistas, resistência, recriações diaspóricas, saberes, tecnologias e inovações.

Nesse sentido, Souza (2013, p.25) entende que:

Não são apenas os aspectos legais que nos colocam diante da História da África. Muito antes e além deles, sabíamos que não se pode entender a História do Brasil

¹² Ver CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. Educ. Soc. vol.33 no. 120 Campinas July/Sept. 2012.

sem compreender suas relações com o continente africano. A África está em nós, em nossa cultura, em nossa vida, independentemente de nossa origem familiar pessoal. Sendo brasileiros, carregamos dentro de nós muito da África. Portanto, conhecer a História da África é um caminho para entendermos melhor a nós mesmos.

É importante ressaltar que compreender a história da África é compreender a história do negro, e do próprio Brasil. Porém, a socialização das crianças e jovens é realizada em meio a uma cultura onde o racismo é institucionalizado em um sistema educacional que, em vias gerais, ainda permanece monocultural e eurocêntrico.

Segundo Munanga (2006, p.16):

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

A disseminação dessa estrutura favorece que o aprendizado dos educadores seja realizado através de uma ótica e de bibliografias “contaminadas” por historiografia colonial, fazendo com que os mesmos reproduzam esse modelo na mediação com seus alunos. É comum o desconforto em sala de aula nas disciplinas onde o passado do negro é abordado.

Para Gomes (2005, p.60):

A escola tem um papel importante a cumprir nesse debate. Os (as) professores (as) não devem silenciar diante dos preconceitos e discriminações raciais. Antes, devem cumprir o seu papel de educadores (as), construindo práticas pedagógicas e estratégias de promoção da igualdade racial no cotidiano da sala de aula. Para tal é importante saber mais sobre a história e a cultura africana e afro-brasileira, superar opiniões preconceituosas sobre os negros, denunciar o racismo e a discriminação racial e implementar ações afirmativas voltadas para o povo negro, ou seja, é preciso superar e romper com o mito da democracia racial.

Quando no exercício da docência, além de fazer uso de material didático com qualidade diversificada, alguns educadores possuem barreiras de ordem ideológica e religiosa que levam os mesmos a negligenciarem a importância do desenvolvimento da identidade negra com seu alunado. Há uma tendência na sociedade que demoniza¹³ a história e cultura dos africanos e afrodescendentes.

Silva (2005, p.126) traz o conceito de *negrofobia* como medo das representações da população afrodescendente. Segundo o autor esse medo se estende às interpretações sobre o patrimônio material e imaterial da cultura afro-brasileira, alcançando a escola propiciando

¹³ Ver SILVA, Nelson Fernando Inocência da. Africanidade e religiosidade: uma possibilidade de abordagem sobre as sagradas matrizes africanas na escola. Educação Antirracista Caminhos Abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: SECAD/MEC, 2005. Coleção Educação Para todos.

uma série de equívocos e mantendo um círculo vicioso entre educadores e educandos. Nesse sentido, a herança do pensamento judaico-cristã enfatiza percepções dicotômicas e antagônicas da realidade favorecendo uma cultura etnocêntrica¹⁴.

A desigualdade social também é uma marca forte dos grandes centros urbanos brasileiros, tais centros possuem diferentes grupos sociais, com convicções, anseios e interesses. O sistema educacional brasileiro é fruto de um processo histórico, um passado escravocrata e desigual e constitui um aspecto fundamental na divisão social do trabalho. Segundo Abramovay e Rua (2003, p. 42):

Exclusão social é entendida como mais que desigualdade econômica. Engloba dimensões e processos culturais e institucionais, por meio dos quais numerosas parcelas da sociedade brasileira tornam-se e permanecem alheias ao contrato social, privados do exercício da cidadania, desassistidas pelas instituições públicas, desamparadas pelo Estado. Uma das vertentes socioculturais da exclusão diz respeito à questão racial, aqui tratada em termos de percepções, assim como exemplos de discriminações. De fato, o racismo é uma forma de exclusão social enraizada na sociedade brasileira em geral e no sistema educacional em particular e aparece, algumas vezes, de forma explícita e, outras, por meio de atitudes de pseudocordialidade.

No passado¹⁵, os movimentos sociais e os intelectuais negros ao identificarem o processo de inferiorização de discriminação racial dos alunos negros no âmbito escolar passaram a incluir em suas pautas reivindicações ao Estado no que tangia o ensino de história e cultura da África e dos afro-brasileiros nas escolas, incluindo suas lutas e suas contribuições na formação da identidade nacional do Brasil (SANTOS 2005).

A década de 90 foi fundamental para o avanço de pesquisas e obras conduzidas por pesquisadores e autores negros e, nesse período os Parâmetros Curriculares Nacionais foram aprovados pelo MEC, e com eles foram introduzidos o ensino de conteúdos relacionados à história da África, além de definir a “Pluralidade Cultural” como tema transversal a ser abordado em todo o ensino fundamental. Apesar de não ter propostas de cunho específico relacionadas à educação das relações étnico-raciais, a questão era um alicerce para o eixo transversal da pluralidade cultural (ABREU; MATTOS, 2008).

A partir desse contexto de avanço nas pesquisas e obras de autores negros e aprovação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, no fim da década de 90, o continente africano deixa

¹⁴Etnocentrismo é a visão de mundo característica de quem considera o seu grupo étnico, nação ou nacionalidade socialmente mais importante do que os demais.

¹⁵ Entre 26 de agosto e 4 de setembro de 1950, no Rio de Janeiro foi realizado o I Congresso do Negro Brasileiro, promovido pelo Teatro Experimental do Negro- TEN (fundado por iniciativa do economista e ator Abdias Nascimento). A partir desse congresso surgiram recomendações sobre o estímulo ao estudo das reminiscências africanas no país bem como dos meios de remoção das dificuldades dos brasileiros de cor e a formação de Institutos de Pesquisas, públicos e particulares, com esse objetivo.

de ser retratado nos livros didáticos apenas de forma secundária com enfoque no tráfico negreiro, no colonialismo e imperialismo, passando a ser incluído em no mínimo 01 capítulo dos mesmos.

Em 2003 e 2004 com a Lei 10.639/2003 e com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais, a educação para as relações étnico-raciais passa a obter protagonismo e a abordagem sai do campo apenas da pluralidade cultural explorada através dos Parâmetros curriculares Nacionais e ganha contornos voltados para o campo das políticas públicas e ações afirmativas.

2.1 A Lei 10.639/2003

A Lei 10.639/2003 foi a primeira lei sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em seu primeiro mandato em 2003. A Lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases, institucionalizando a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na educação básica em escolas públicas e particulares, além de estabelecer o dia 20 de novembro como o dia da consciência negra no calendário escolar.

A alteração na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, trouxe o acréscimo dos seguintes artigos:

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

§ 1ª - 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.

§ 2ª - 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.

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

Embora a Lei 10.639/2003 tenha sido sancionada no ano de 2003, ela é fruto de uma construção histórica de várias décadas, com contribuições dos movimentos negros da década

de 50, dos movimentos negros retomados ao final da década de 70¹⁶, passando pelos simpatizantes da causa negra na década de 80, e os movimentos de fortalecimento da identidade negra na década de 90, que teve seu ponto alto na Marcha Zumbi dos Palmares¹⁷ (PEREIRA; SILVA, 2012).

O documento reivindicatório (Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial) entregue ao então presidente Fernando Henrique Cardoso pelas mãos dos organizadores da Marcha Zumbi dos Palmares, continha propostas importantes para o enfrentamento do racismo no Brasil, dentre as quais podemos destacar:

- Implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino.
- Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União.
- Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras (EXECUTIVA 1996).

Anteriormente à Marcha Zumbi dos Palmares, foi realizada no ano de 1986 nos dias 26 e 27 de agosto, em Brasília, a Convenção Nacional do Negro pela Constituinte. Estiveram presentes representantes de sessenta e três entidades dos movimentos negros de dezesseis estados brasileiros com as seguintes reivindicações no que dizia respeito à educação:

- O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. É obrigatória a inclusão nos currículos escolares de I, II e III graus, do ensino da história da África e da História do Negro no Brasil;
- Que seja alterada a redação do § 8^a do artigo 153 da Constituição Federal, ficando com a seguinte redação: “A publicação de livros, jornais e periódicos não dependem de licença da autoridade. Fica proibida a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de

¹⁶No período de ditadura militar no Brasil (de 1964 a 1985) as organizações negras não se extinguíram, porém não foi um período propício para as lutas sociais, conquista de direitos e militância antirracista. As produções acadêmicas sobre a temática racial também foram prejudicadas nesse período. A partir do final da década de 70 a militância negra volta a emergir.

Ver mais em: ANDREWS, George Reid. Negros e Brancos em São Paulo (1888-1988). Bauru/São Paulo: Edusc, 1998.

HASENBALG, Carlos A. Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil. Dados: Revista de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, Vol. 38, n. 2, 1995.

¹⁷A Marcha Zumbi dos Palmares foi realizada no dia 20 de novembro de 1995, em Brasília, e contou com integrantes do movimento negro, centrais sindicais e organizações do movimento popular. A marcha reuniu cerca de 30 mil pessoas, e o documento reivindicatório entregue ao então presidente Fernando Henrique Cardoso resultou na criação de uma comissão interministerial para traçar políticas públicas para a população negra. Nos anos 2000 as reivindicações atingem o ápice com a promulgação da Lei 10.639/2003.

preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe, e as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes” (SANTOS 2005).

É importante destacar que algumas das reivindicações do movimento negro foram observadas pelo governo brasileiro, através da criação de leis orgânicas¹⁸ em alguns municípios e estados, antes da promulgação da lei 10.639/2003, originando conquistas importantes como a mudança na representação do negro nos livros didáticos, por exemplo. Nesse sentido, passasse-se a observar e mudar as representações do negro de forma estereotipada, submissa e inferiorizada (SANTOS 2005).

A promulgação da lei 10.639/2003 foi um fator de fundamental importância para a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), voltada para as questões étnico-raciais e objetivando a criação de políticas para correção dos efeitos do racismo e promoção de justiça e igualdade.

Os marcos legais das Diretrizes Curriculares Nacionais¹⁹ foram homologados em maio de 2004 e trouxeram para as escolas a importância do combate ao racismo e da abordagem das relações raciais no Brasil. Tais assuntos foram negligenciados e silenciados durante muito tempo em virtude do mito de que o Brasil era o “paraíso da democracia racial” (ABREU; MATTOS, 2008).

A elaboração do documento teve a participação fundamental de educadores ligados ao movimento negro²⁰ dando ao texto um cunho mais politizado e englobando o racismo, e possíveis encaminhamentos para o fortalecimento e valorização da cultura e identidade dos afrodescendentes e abrangendo a importância de políticas públicas e políticas de reparação.

¹⁸As pressões e articulações políticas dos movimentos negros resultaram na inclusão, através da criação de leis, de disciplinas sobre a história e cultura da África e dos afro-brasileiros na rede de educação básica. Participaram desse processo os municípios: Aracaju, Belo Horizonte, Belém, Porto Alegre, Rio de Janeiro, Salvador, São Paulo, Teresina.

Ver mais em: SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta antirracista do Movimento Negro Educação Antirracista Caminhos Abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: SECAD/MEC, 2005. Coleção Educação Para todos.

¹⁹ O documento institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas de educação básica.

²⁰Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva foi indicada pelo movimento negro para a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, e integrou como relatora à comissão que elaborou o parecer CNE/CP n.º 3/2004. O documento regulamenta a lei 10.639/2003 e estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos termos do Artigo 26 da Lei 9394/1996 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana²¹:

O governo federal, por meio da SEPPIR, assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso, é o encaminhamento de diretrizes que nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal. Além disso, busca a articulação necessária com os estados, os municípios, as ONGs e a iniciativa privada para efetivar os pressupostos constitucionais e os tratados internacionais assinados pelo Estado brasileiro. Para exemplificar esta intenção, cabe ressaltar a parceria da SEPPIR com o MEC por meio das suas secretarias e órgãos que estão imbuídos do mesmo espírito, ou seja, construir as condições reais para as mudanças necessárias. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2004, p. 08).

Nesse sentido, o parecer propõe avanços em relação às questões étnico-raciais na educação, através de ações afirmativas, que incluam a população afrodescendente, através de uma construção de identidade realizada pelo conhecimento, pela valorização da sua cultura e história, que por ter sido por tanto tempo negligenciada fortaleceu o racismo estrutural e epistêmico na sociedade.

A proposta do parecer trouxe a reflexão sobre as demandas da população negra e a necessidade de políticas de reparação e fortalecimentos dos mesmos através da valorização da sua história e cultura e a importância disso para o fortalecimento de sua identidade e autoestima. Afinal, em uma sociedade democrática pressupõe a garantia de direitos e valorização da identidade.

De acordo com o parecer, O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, deve ser desenvolvida no dia a dia das escolas nos variados níveis, através de conteúdos das disciplinas Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais em atividades curriculares, extracurriculares e em trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares.

A necessidade do cumprimento Lei 10.639/2003 e a inserção de temática racial nos currículos apresentou um novo desafio, o da formação dos professores e o da articulação dos conteúdos ministrados com a conjuntura social e realidade dos alunos, já que os mesmos não

²¹A Lei 11.645/2008 altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

vivenciaram em sua formação o enfoque na pluralidade, na educação para as relações étnico-raciais, no combate ao racismo.

De acordo com (Henriques; Cavalleiro (2005, p. 214):

Nesse sentido, há outro aspecto de fundamental importância que figura obstáculos para a efetividade da política: eixo da gestão educacional. No planejamento da gestão escolar é que são definidos os recursos destinados à formação continuada de professores, à elaboração e a distribuição de materiais didáticos e paradidáticos; as prioridades e as temáticas a serem abordadas no decorrer de sua gestão. Para que a temática étnico-racial seja contemplada, identifica-se a necessidade de um corpo técnico com conhecimento e experiência no trato dessa temática, pois o desconhecimento e sobretudo as ideias atreladas às ideologias racistas impedem a elaboração de uma agenda de políticas educacionais afirmativas para o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial.

A discriminação originada da sociedade escravista, o ideal de branqueamento da população fortemente presentes a partir do século XIX foram fatores que influenciaram a historiografia relacionada à participação africana na construção da sociedade brasileira. Dessa forma, a história era contada sob a perspectiva do negro enquanto dominado, explorado ou fugitivo vivendo em um quilombo, e a África era retratada como o lugar onde se buscavam os escravos (LIMA, 2004).

Cunha Júnior (2012, p. 3) nos mostra aspectos importantes sobre o caráter da educação no Brasil:

A existência de uma história própria possibilita um posicionamento social de cada grupo populacional e a inclusão destes na política, na cultura e na economia da sociedade. Portanto a história e cultura da população negra é um fator importante para nosso desenvolvimento social. Precisamos compreender que o racismo antinegro no Brasil se realizou principalmente pela desqualificação social da população negra, o que produziu reações sociais de inferiorização desta população como também reações do mercado empregador que sempre foi induzido a subavaliar esta população. Devemos lembrar que o período republicano produziu uma sistemática desqualificação social da população negra e impôs um processo de fragilização da identidade social. Esta imposição tem como exemplos a perseguição às religiões de base africana, ou mesmo a limitação da expressão social da cultura de base africana. A presença da população negra na imprensa e na cultura pública sempre foi muito difícil. São efeitos ligados ao eurocentrismo e à desqualificação social da nossa população. Também como forma de perseguição sistemática das populações negras, o regime republicano impôs a desafrikanização do Brasil no período da primeira república.

Os desafios para implementação da Lei 10.639/2003 em todos os níveis de ensino são grandes, e para que se tornem palpáveis é necessário que a oferta de cursos de especialização, voltados para a temática, sejam ampliadas e que os objetos de estudo dos mesmos estejam voltados para a temática e correlacionados com a realidade de atuação dos professores da rede pública na educação básica, além do aumento da oferta de vagas em mestrados e doutorados com linhas de pesquisa relacionadas à temática (MULLER; COELHO, 2013).

3- A PESQUISA

O presente trabalho foi desenvolvido através de pesquisa de campo, revisão bibliográfica sobre o tema, com entrevistas através de formulários com sessenta jovens entre 15 e 22 anos que atualmente fazem parte do programa Aprendiz Legal realizado no Centro de Integração Empresa Escola (CIEE) localizado em Nova Iguaçu, na Baixada Fluminense.

O Centro de Integração Empresa Escola – CIEE, foi criado há cinquenta e cinco anos e é Agente de Integração, organização não governamental, de âmbito nacional, sem intuítos lucrativos, de utilidade pública, filantrópica e beneficente de assistência social, certificada pelo Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS, que promove a integração dos jovens estudantes ao mercado de trabalho, aperfeiçoando sua qualificação profissional, por meio da promoção de programas de aprendizagem e de estágios nas empresas conveniadas à instituição.

Os jovens que participam do programa Aprendiz Legal possuem contratos de trabalho de 4 horas por dia (passam 17 meses na Instituição) ou 6 horas por dia (passam 11 meses na Instituição). A aprendizagem dos mesmos acontece 70% de forma prática e 30% de forma teórica.

Durante o período que passam no programa os jovens passam por três fases de aprendizagem em turmas diferenciadas: MTBI (Matéria teórica básica inicial), Mundo do Trabalho e Módulo Específico (Conhecimentos da área de atuação – Administração, Logística, Práticas Bancárias, etc.). Dessa forma, os jovens ingressam no programa na turma MTBI onde passam de 18 (6 horas) a 25 (4 horas) dias antes de iniciarem a capacitação prática nas empresas, posteriormente nas turmas de Mundo do Trabalho e Específico os mesmos passam a trabalhar quatro dias da semana na empresa e um dia na semana no CIEE para a capacitação teórica.

Durante o período que passam nas turmas de MTBI e Mundo do Trabalho os jovens tem acesso a conteúdos que são divididos em Trajetos: Contexto digital e tecnologia, Contextos do mundo do trabalho, O Jovem e o Mundo do Trabalho, Relacionamento interpessoal, O Jovem e a identidade pessoal e Projeto de vida, O jovem e o olhar para o outro, O Jovem e o olhar para a cidadania. Esses trajetos são divididos em temas que são tratados nos encontros.

A metodologia do programa foi desenvolvida em parceria com a Fundação Roberto Marinho, e surpreende positivamente, principalmente pelo fato de ter temas voltados para

respeito à diversidade, juventudes, violência, desigualdade social, políticas públicas e ações afirmativas, dentre outros assuntos que no geral são negligenciados pela escola tradicional, e pelo fato do Educador ter a liberdade de fazer modificações durante o planejamento e acrescentar questões e materiais extras relacionados ao tema do encontro.

A organização da sala é sempre feita de forma circular, diferentemente da maioria dos espaços educacionais tradicionais e a construção do conhecimento é feita através do debate, problematização das questões, rodas de conversa, pesquisa, trabalhos em grupo e apresentações, realizados a cada encontro com a mediação do Educador.

Principalmente nos Temas dos trajetos O Jovem e o olhar para o outro e o Jovem e o Olhar para a Cidadania existe uma grande oportunidade de discussão com os jovens sobre questões importantes relacionadas ao racismo, relações étnico-raciais, respeito à diversidade, intolerância religiosa, meritocracia, política de cotas, diferenças de vulnerabilidade social entre pessoas negras e as pessoas brancas, barreiras de cor estabelecidas pela sociedade, privilégios da branquitude e programas sociais que geralmente não são debatidas em uma sala de aula tradicional, quando na verdade deveriam ser tratadas desde a Educação Infantil.

De acordo com Trindade (2005, p.7) “As Classes de Educação Infantil parecem-nos espaços privilegiados de vivência e compreensão dos significados dos valores civilizatórios afro-brasileiros. A circularidade, a oralidade, a alegria, a ancestralidade, a aprendizagem iniciática, o princípio da energia vital... Valores que, se consolidados na Educação Infantil, podem ganhar fôlego e potência para se ampliarem para além dos muros da escola com o status que nos é socialmente devido, neste longo processo de constituição da sociedade brasileira”.

As turmas no geral possuem um número significativo de jovens negros e muitos não se reconhecem como tal, jovens em vulnerabilidade social, homossexuais na maioria assumidos, e um número significativo de jovens evangélicos. Um espaço de aprendizagem desafiador e com grande diversidade.

Os jovens, no geral, demonstram muito interesse em conhecer mais sobre a história e cultura africana e afro-brasileira, a grande maioria demonstra falta de informações a respeito, pois não tiveram o embasamento necessário na educação básica. Esse fato ratifica a aplicação inadequada da Lei 10.639/2003 e a reprodução do racismo estrutural nas instituições propagando a visão eurocêntrica do negro como escravo, preguiçoso, desprovido de inteligência. Como se não existisse história dessas pessoas antes de serem escravizadas, como

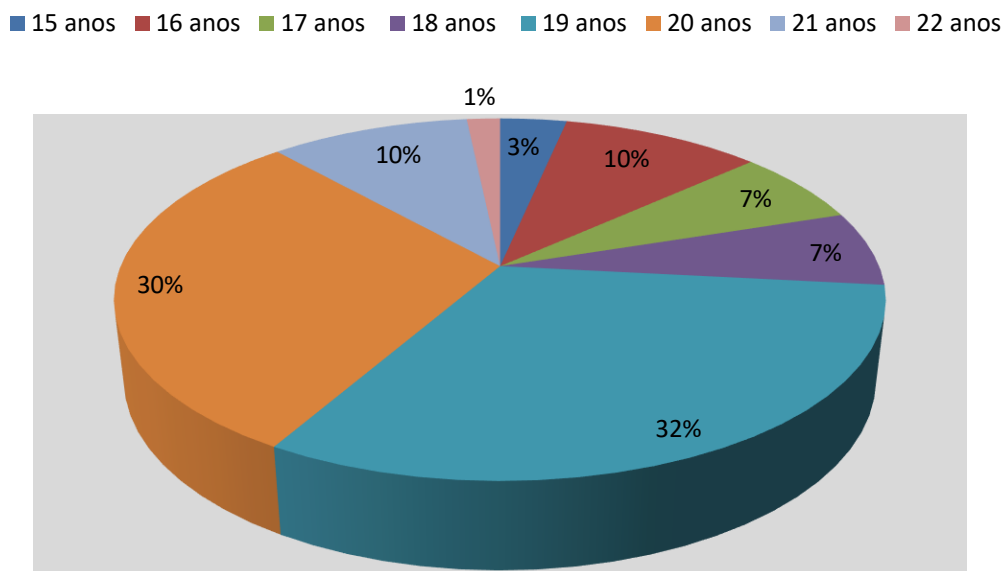
se os mesmos não tivessem contribuído de forma fundamental em várias áreas para o desenvolvimento do Brasil.

Dessa forma, fica claro compreender o porquê de parte dos jovens negros não se reconhecerem enquanto negros. Durante os encontros os mesmos trazem episódios de discriminação que vivenciaram, inclusive na escola, por parte de seus professores. De acordo com Munanga (2015, p.27) “Reconhecer que a África tem história é o ponto de partida para discutir a história da diáspora negra que na historiografia dos países beneficiados pelo tráfico negreiro foi também ora negada, ora distorcida, ora falsificada. Como é que os negros da diáspora poderiam ter uma história e uma identidade se o continente de onde foram oriundos não as tinha?”.

As entrevistas foram realizadas com sessenta e seis jovens entre 15 a 22 anos, em turmas e dias diversificados. Além de perguntas sobre estrutura familiar, escolaridade, foram abordados temas relacionados à aplicação da Lei 10.639/2003, representatividade nas escolas, racismo, bullying, sentimento de não pertencimento dentro do espaço escolar e o desejo de abandonar a escola por esse motivo.

3.1 Perfis dos jovens

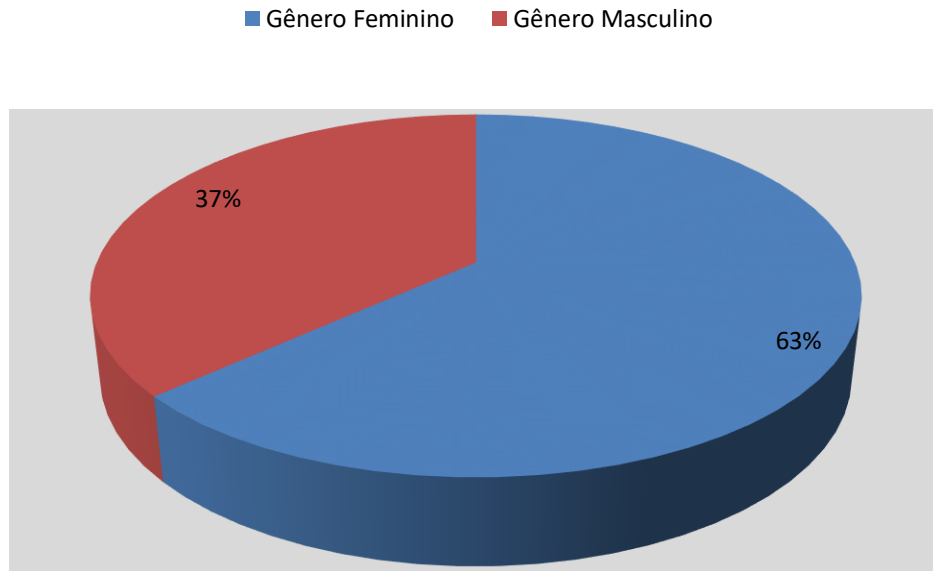
Figura 1- Idade dos jovens



Fonte: A autora, 2020.

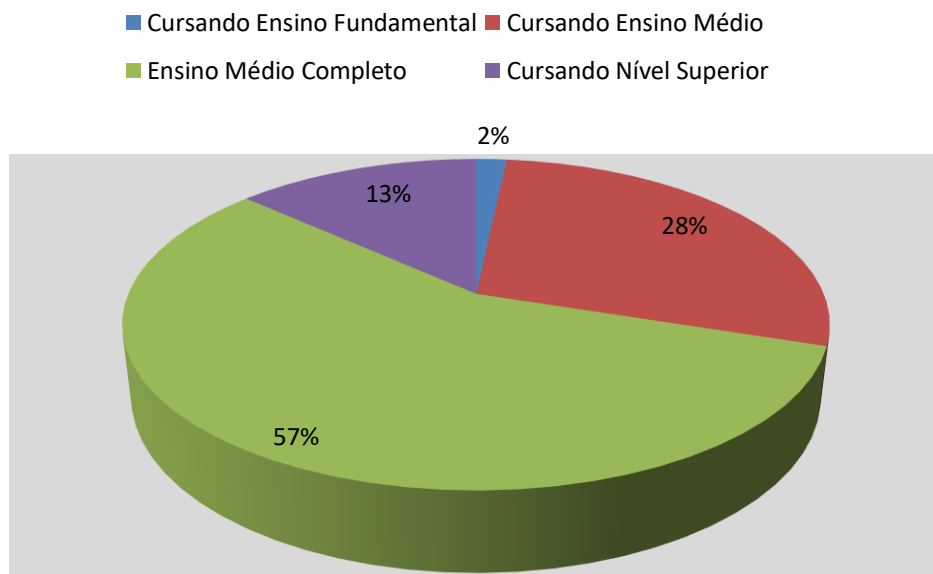
Foram entrevistados 66 jovens entre 19 e 22 anos. A maioria, cerca de 62% , está na faixa entre 19 e 21 anos.

Figura 2- Gênero



Fonte: A autora, 2020.

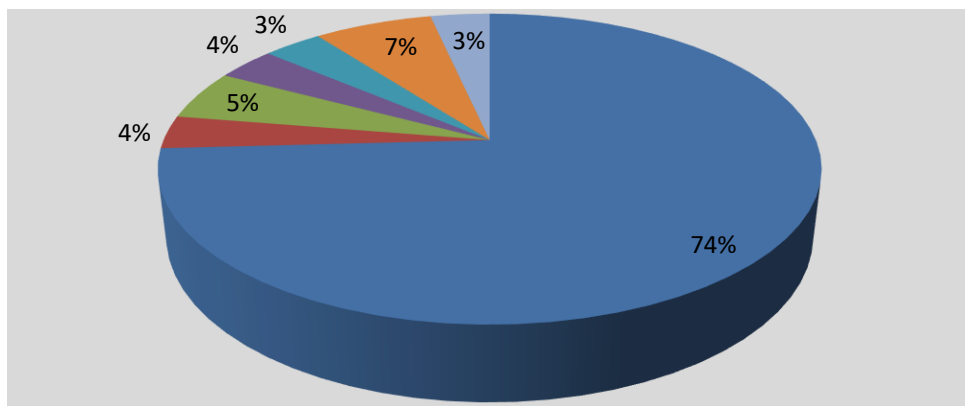
Figura 3- Escolaridade



Fonte: A autora, 2020.

Figura 4 – Tipo de instituição de ensino onde os jovens cursam /cursaram o ensino médio, ensino fundamental e universidade.

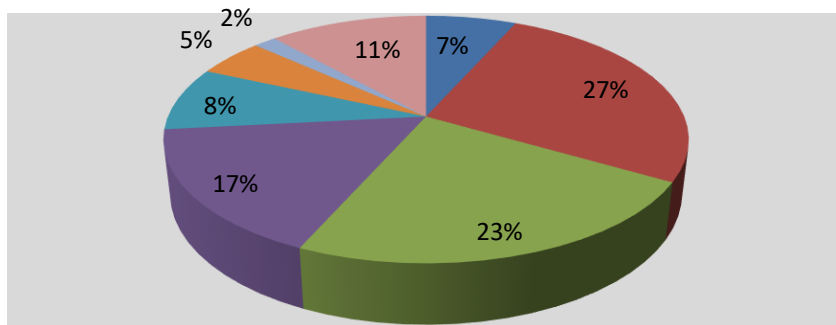
- Estudou/Estuda em escola pública
- Estudou/Estuda um período em escola pública e outro em escola privada
- Estudou/Estuda em escola privada
- Estudou/Estuda em escola privada com bolsa de estudos
- Estuda em Universidade Pública
- Estuda em Universidade Privada
- Estuda em Universidade Privada com bolsa de estudos



Fonte: A autora, 2020.

Figura 5 – Renda total familiar

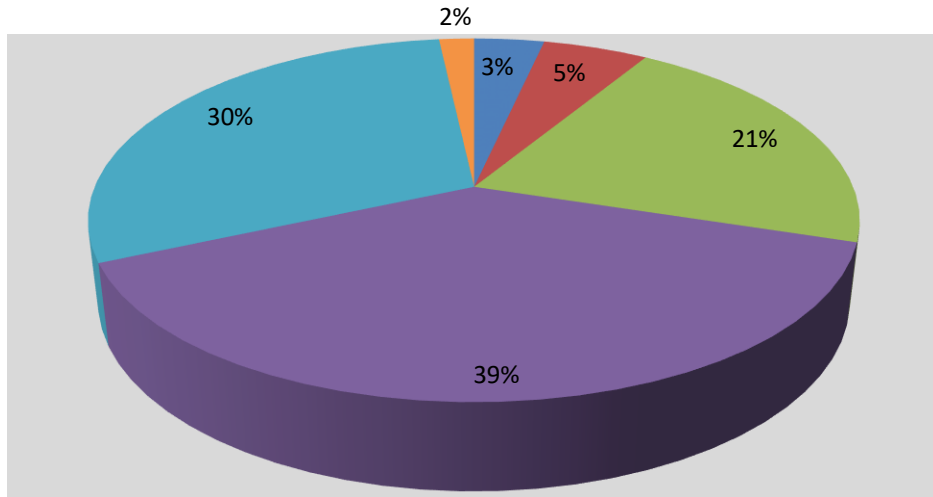
- Menos que 1 salário mínimo
- 1 salário mínimo
- 2 salários mínimos
- 3 salários mínimos
- 4 salários mínimos
- 5 salários mínimos
- 6 salários mínimos
- Não declararam a renda



Fonte: A autora, 2020.

Figura 06- Quantidade de membros das famílias dos jovens

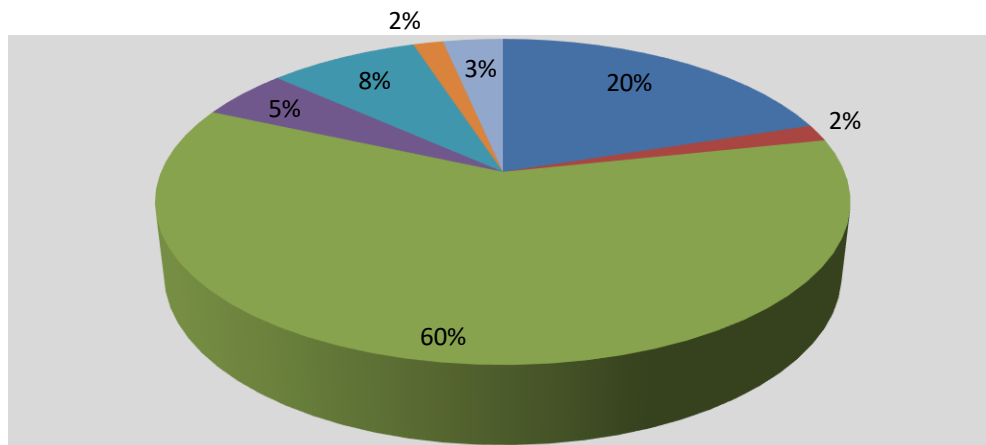
■ 01 membro ■ 02 membros ■ 03 membros ■ 04 membros ■ 05 membros ■ 10 membros



Fonte: A autora, 2020.

Figura 07- Religião dos jovens

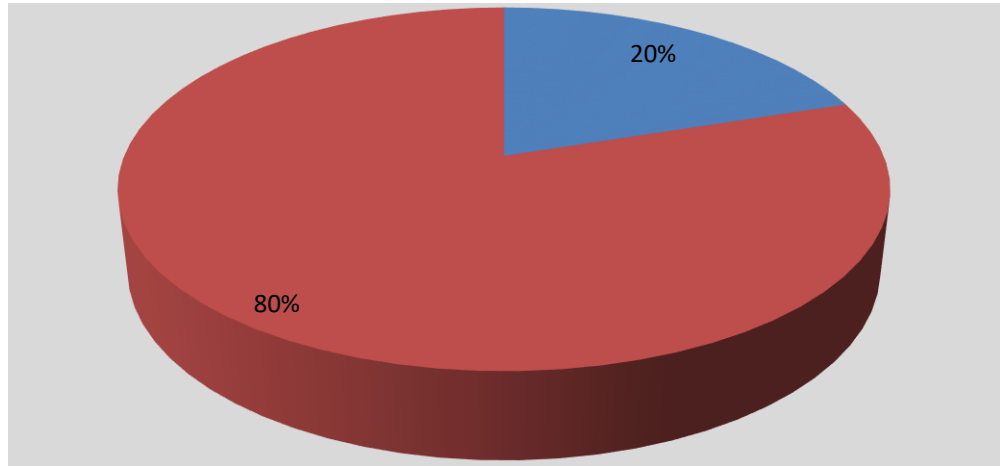
■ Católicos ■ Espíritas ■ Evangélicos
 ■ Não declararam ■ Sem Religião ■ Testemunhas de Jeová
 ■ Umbandistas



Fonte: A autora, 2020.

Figura 08- Famílias que se beneficiam de programas sociais (Bolsa Família)

■ Família se beneficia de Bolsa Família ■ Família não se beneficia de programas sociais

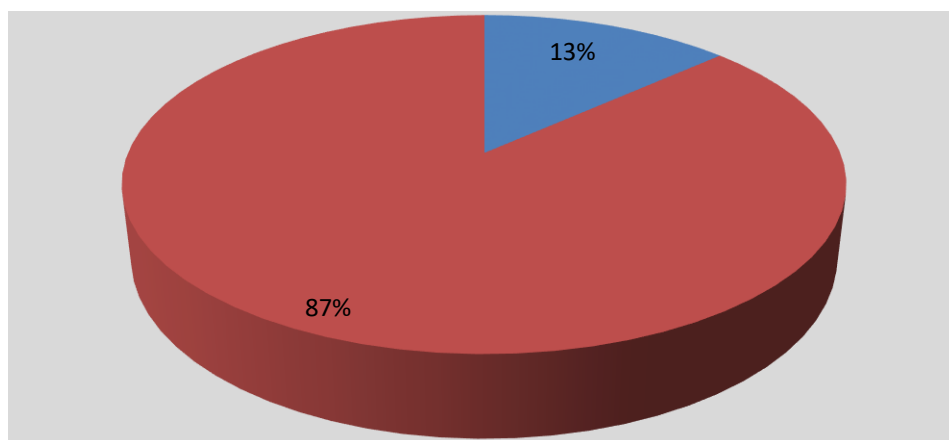


Fonte: A autora, 2020.

3.2 Sobre a Lei 10.639/2003 e a sua aplicabilidade nas escolas frequentadas pelos jovens

Figura 9 – Conhecimento sobre a Lei 10.639/2003

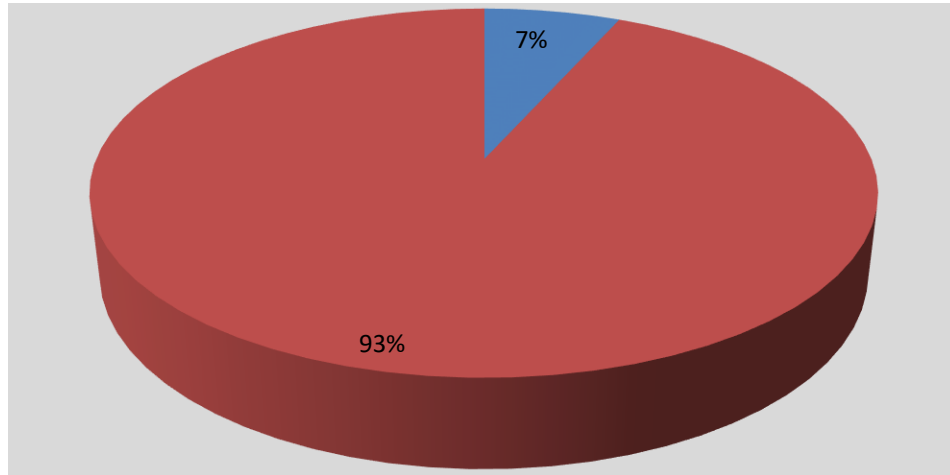
■ Jovens sabem da existência da Lei 10.639/2003
 ■ Jovens não sabem da existência da Lei 10.639/2003



Fonte: A autora, 2020.

Figura 10- Aplicabilidade da Lei nas escolas onde os jovens estudam/estudaram

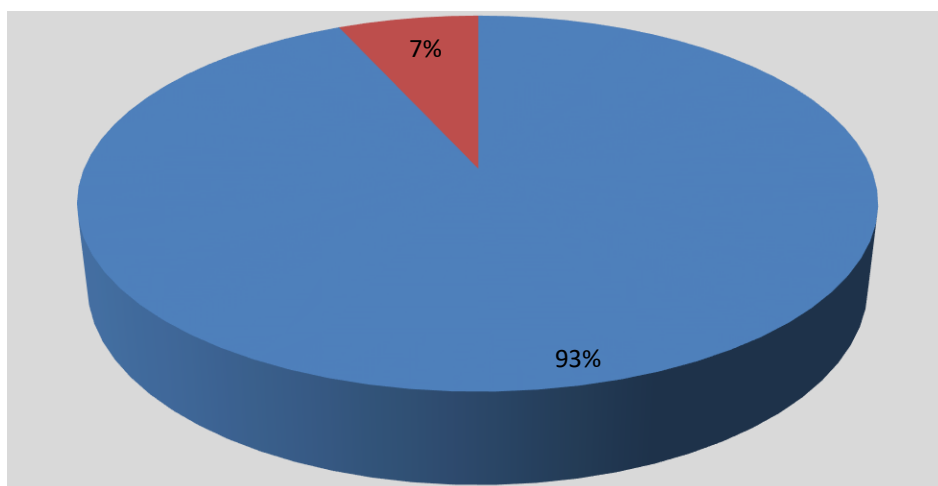
■ A escola aplica/aplicava a Lei 10.639/2003 ■ A escola não aplicava a Lei 10.639/2003



Fonte: A autora, 2020.

Figura 11- Aplicação da Lei 10.639/2003 como forma de colaboração para o sentimento de inclusão, formação de identidade e elevação da autoestima dos jovens

■ Jovens acreditam que a aplicação da Lei 10639/2003 colaboraria com o sentimento de inclusão, formação de identidade e elevação da autoestima.
 ■ Jovens não acreditam que a aplicação da Lei 10639/2003 colaboraria com o sentimento de inclusão, formação de identidade e elevação da autoestima.

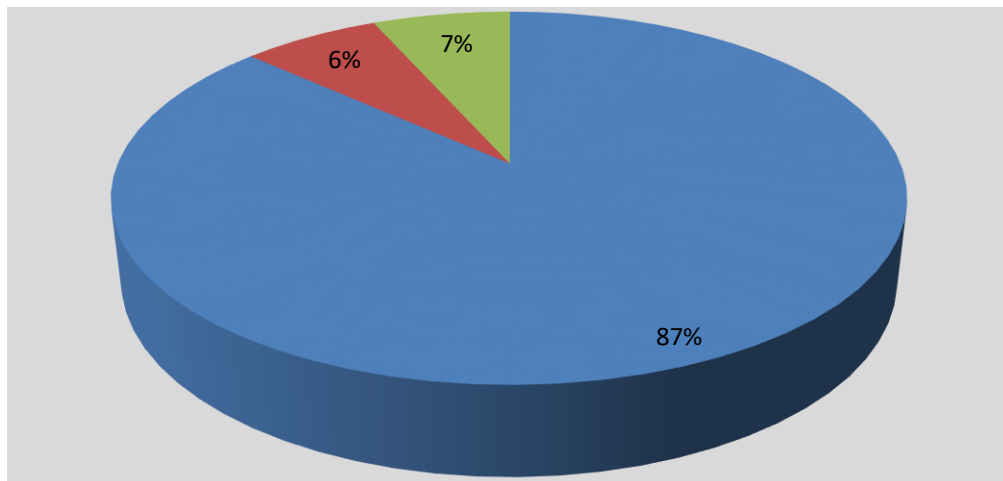


Fonte: A autora, 2020.

3.3 As Escolas

Figura 12- Formas como a trajetória histórica do negro é retratada

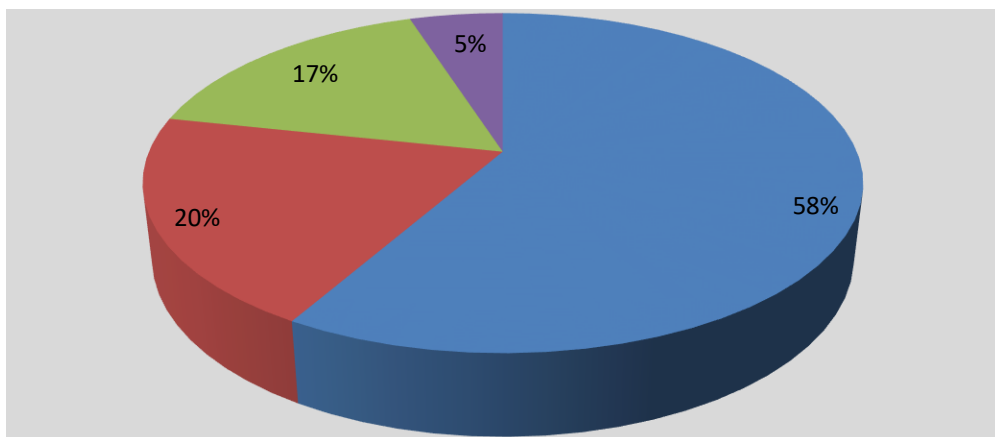
- No dia da Abolição da Escravatura, mês do folclore, dia da Consciência Negra
- Como conteúdo, nas várias áreas que possibilitam tratar o assunto
- Não é estudada



Fonte: A autora, 2020.

Figura 13 – Formas como a cultura negra é estudada

- Como parte do folclore brasileiro
- Como um instrumento da prática pedagógica
- Quando é assunto na mídia
- Outros

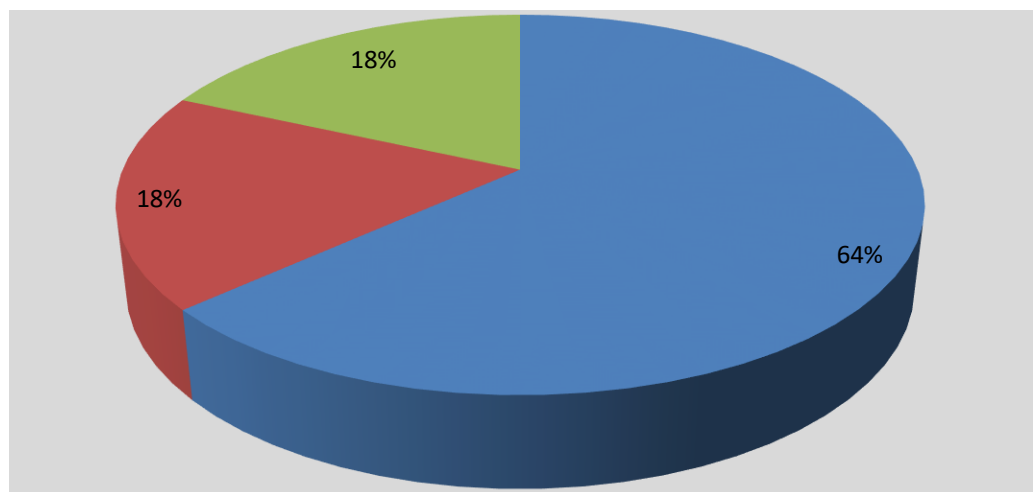


Fonte: A autora, 2020.

3.4 A escola, o trato com as questões raciais e representatividade

Figura 14 – Abordagem das questões raciais

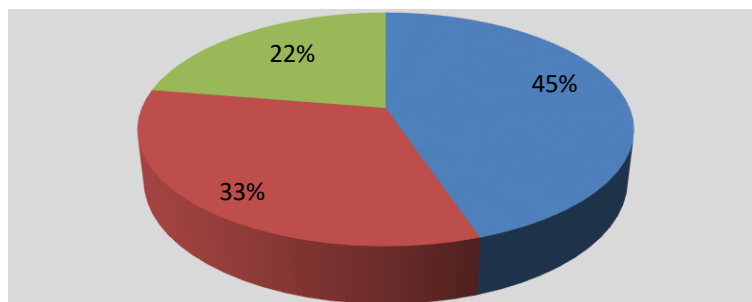
- É realizado de forma generalizada
- É contextualizado a realidade do aluno, levando-o a realizar uma análise crítica da realidade
- Não é considerado assunto para a escola



Fonte: A autora, 2020.

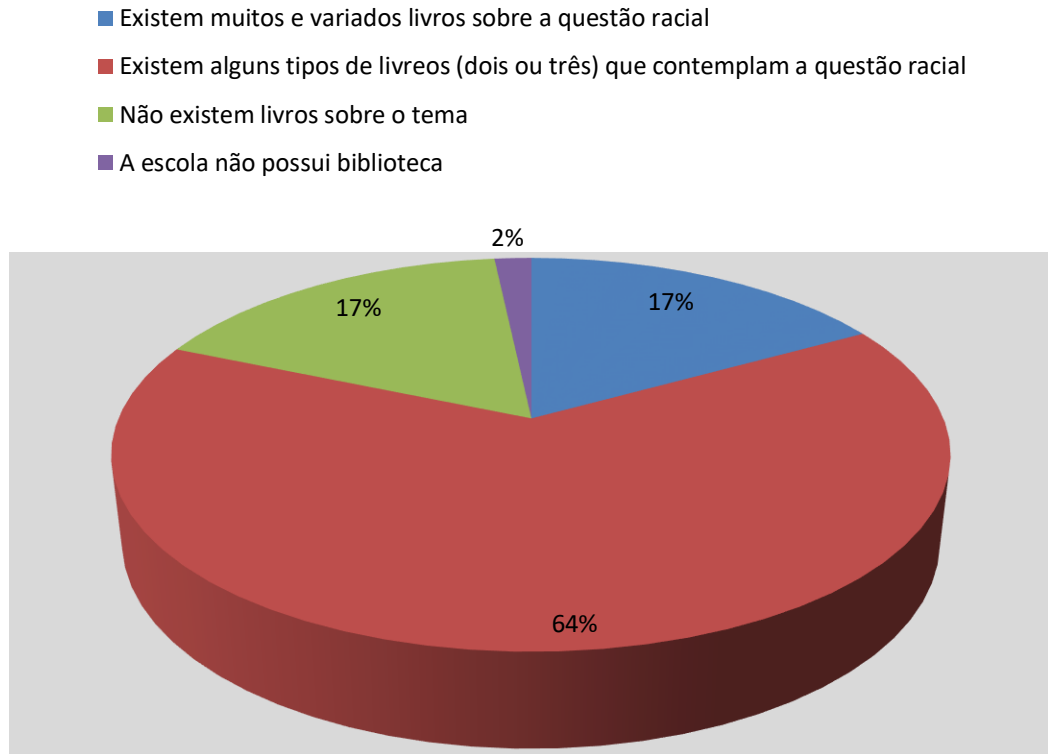
Figura 15 – Tratamento sobre as situações de desigualdade

- Pontos para reflexão de todos os alunos
- Pontos para reflexão dos alunos discriminados
- Instrumentos pedagógicos para conscientização dos alunos quanto a luta contra as injustiças sociais



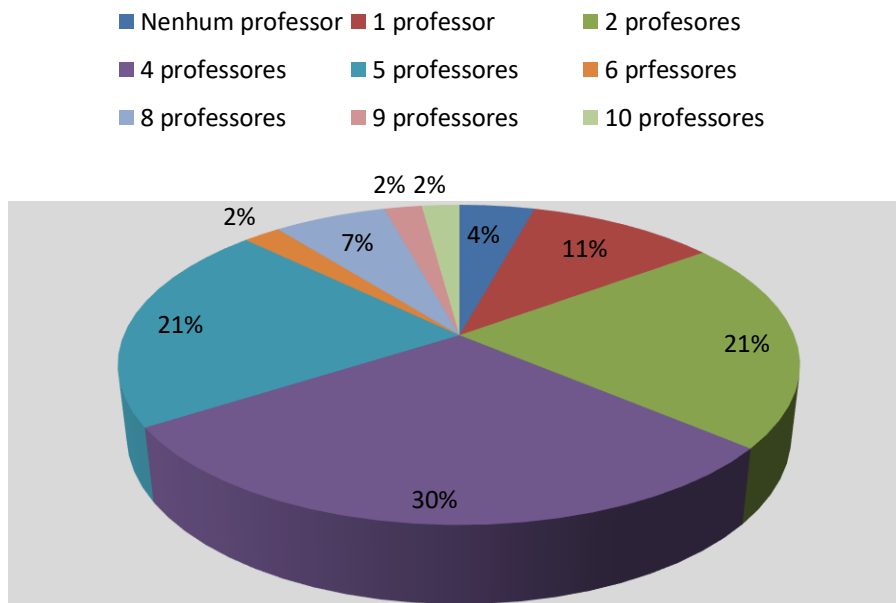
Fonte: A autora, 2020.

Figura 16 – Presença de livros na biblioteca da escola sobre a questão racial



Fonte: A autora, 2020.

Figura 17– Quantitativo de professores negros ao longo da vida escolar

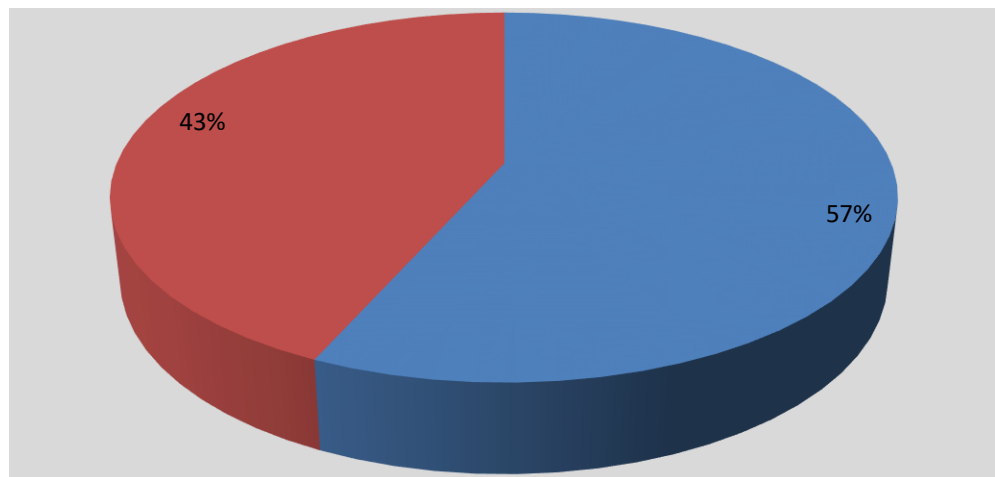


Fonte: A autora, 2020.

3.5 Racismo, violência, bullying e vontade de abandonar a escola

Figura 18- Jovens como alvo do racismo na escola

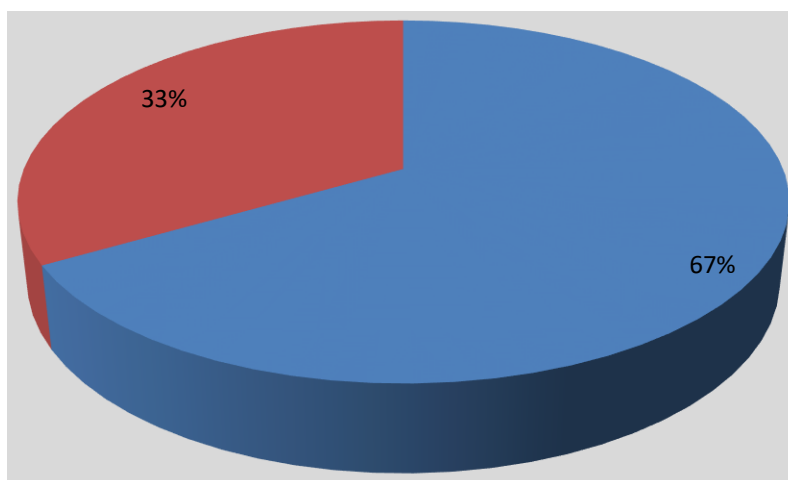
■ Jovens foram vítimas de racismo na escola ■ Jovens não foram vítimas de racismo na escola



Fonte: A autora, 2020.

Figura 19- Jovens que presenciaram situações de racismo na escola

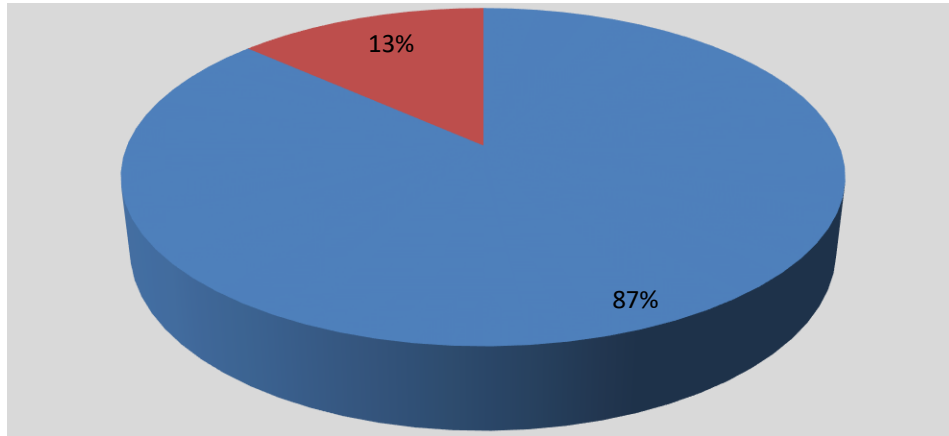
■ Jovens presenciaram situações de racismo na escola
■ Jovens não presenciaram situações de racismo na escola



Fonte: A autora, 2020.

Figura 20- Violência e bullying na escola

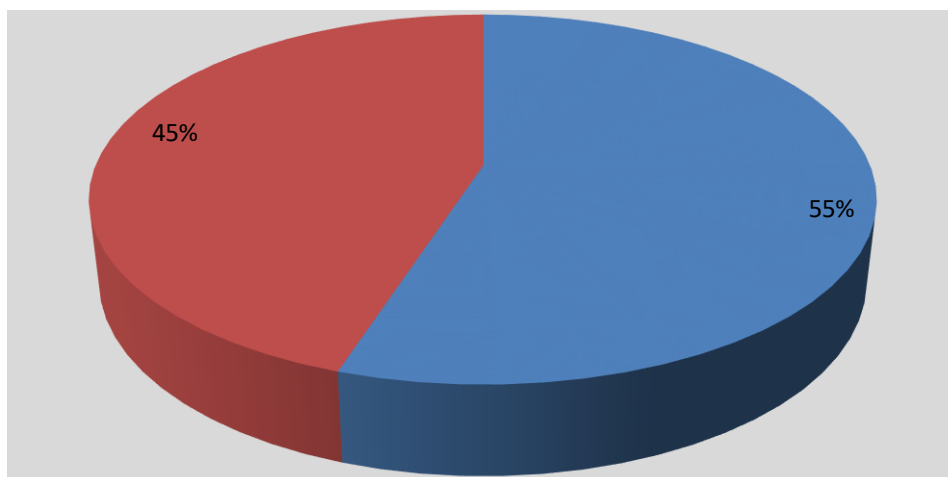
- Jovens já sofreram violência, bullying ou já presenciaram alguém nessa situação
- Jovens não sofreram violência, bullying ou já presenciaram alguém nessa situação



Fonte: A autora, 2020.

Figura 21 – Vontade de sair da escola e sentimento de não pertencimento

- Jovens sentiram vontade de sair da escola e se sentiram como se não fossem parte daquele lugar
- Jovens não sentiram vontade de sair da escola e não se sentiram como se não fossem parte daquele lugar



Fonte: A autora, 2020.

3.6 A falta de representatividade, as relações étnico-raciais e o apagamento do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira como forma de violência simbólica

A pesquisa, conforme os dados demonstrados nos gráficos, trás aspectos significativos sobre o trato das questões raciais, aplicabilidade da Lei 10.639/2003, abordagem da história e cultura africana e afro-brasileira, identidade, representatividade, racismo e bullying.

A falta de desenvolvimento de políticas públicas adequadas promoveu um total sucateamento das escolas, que gera consequências que atingem os professores, os alunos, os pais e a sociedade como um todo. Os professores para além da perda do prestígio diante da sociedade e do aumento da carga de trabalho por conta da desvalorização salarial veem sua autoestima abalada gerando uma série de transtornos físicos e psicológicos.

De acordo com Bourdieu (1989) as relações hierárquicas constituídas no sistema educacional, ocasionam a violência simbólica, nesse tipo de violência o professor exerce a dupla função de autor e alvo. Autores à medida que reproduzem uma cultura social dominante dentro do contexto escolar que exclui os alunos negros e de classes populares, realizam comentários pejorativos gerando constrangimento diante dos outros colegas de classe, representando o comportamento do opressor.

Sobre essa reprodução no contexto escolar e o fato de por vezes os professores exercerem o papel de autores da violência simbólica, o jovem M (19 anos) ao ser questionado sobre ter sofrido racismo na escola respondeu: *“Sim, racismo e bullying pelo meu próprio professor de história. Não tive reação, pois todos riam e eu meio que aceitava”*.

A jovem T. (16 anos) respondeu: *“Já, ignorei. Ninguém iria fazer nada por mim”*.

A jovem A. M. (20 anos) disse que: *“Sim, fiquei sem reação, sem saber o que fazer, aí fui a direção, mas medidas rigorosas não foram tomadas”*.

S. (20 anos) relatou: *“Sim, fui até a direção, mas nada mudou”*.

A. (20 anos) comentou que: *“Sim, não levei a diretoria, não fiz nada”*.

O jovem J. R. (19 anos) ao responder a mesma pergunta, trás o professor na condição de alvo: *“Já, é ruim, mas se os meus professores não tem voz na sala imagina eu, claro que eu tento falar, às vezes eu sou ouvido”*.

Para compreendermos melhor tal problemática, Charlot apud Abromovay (2002, p. 69) define violência como sendo:

- Violência: golpes, ferimentos, violência sexual, roubos, crimes, vandalismo;
- Incivilidade: humilhações, palavras grosseiras, falta de respeito.

•Violência simbólica ou institucional:

1. Compreendida como a falta de sentido em permanecer na escola por tantos anos;
2. O ensino como um desprazer que obriga o jovem a aprender matérias e conteúdos alheios aos seus interesses;
3. As imposições de uma sociedade que não sabe acolher os seus jovens no mercado de trabalho;
4. A violência das relações de poder entre professores e alunos;
5. Também o é a negação de identidade e satisfação profissional aos professores, a sua obrigação de suportar o absentéismo e a indiferença dos alunos.

A violência na escola se apresenta em múltiplas variáveis, violência contra o professor por parte do Estado, violência contra os professores por parte dos alunos, violência entre alunos, violência do aluno contra os profissionais da escola, violência dos professores e dos profissionais da escola contra o aluno, depredação da escola por parte dos alunos, depredação da escola praticada por agentes externos e violência urbana.

Tais formas de violência, que podem se manifestar de forma psicológica ou física, desvirtuam o ambiente escolar que deveria ser de acolhimento e propício à aprendizagem e inclusão social. Dessa forma, os alunos que possuem uma situação de vulnerabilidade social, e os alunos negros são submetidos a situações de agravamento da exclusão social, que afetam significativamente o processo de aprendizagem e a autoestima, muitas vezes culminando na evasão dos mesmos.

Os jovens entrevistados não chegaram a abandonar a escola, pois, estar cursando o ensino fundamental ou médio ou já ter terminado o ensino médio são pré-requisitos para participação do Aprendiz Legal. Porém, ao serem questionados sobre já terem sentido vontade de sair da escola ou já terem se sentido como não se fossem parte daquele lugar cerca de 55% dos jovens responderam que sim.

De acordo com alguns dos relatos dos jovens:

“Sim, dói no peito” - C. V.(16 anos).

“Sim, quando o aluno me ofendeu e foi desligado , os alunos acharam errado eu ter falado com minha mãe” - G. (16 anos).

“Sim, não consegui seguir os estudos em uma escola por causa do bullying, foi como se eu fosse invisível aos olhos dos bons e ser tratado como um objeto sem valor para os outros” - N. (16 anos).

“Sim, tanto tive vontade como saí, não somente por sofrer bullying, mas por não me sentir mais bem na escola, não queria mais conviver com as pessoas da escola”- J. S.(19 anos).

“Sim, pois ficava muito triste, ao ponto de chorar e não ter vontade de ir mais a escola”- R. (19 anos).

“Sim. Me senti muito angustiada, foi quando eu fazia balé na escola e tinha uns alunos que falavam pra mim que bailarina tinha que ser branca”- A. G. (19 anos).

“Sim, porém não saí preferi mostrar para aquele sistema falho que eu não seria mais uma que largaria a escola”- M. (19 anos).

“Na verdade mudei de escola por conta disso e melhorei muito”- M. (19 anos).

“Sim, me senti mal, me achava culpada por tal ato” - M. (20 anos).

“Sim, não ver meus semelhantes me deixava mal” - T. (20 anos).

“Sim, por me sentir deslocada e fora do padrão de amizades que havia na minha sala” – A. C.(20 anos).

“Até pouco tempo sim, me achava diferente, mas agora entendi que estranhos são os que nos acham estranhos, não conhecem a nossa história”- R.(15 anos).

“Sim era a única menina de cabelo mola enquanto todo resto era liso ou usava chapinha. Um dia tentei fazer chapinha, porém não funcionou, pensei em alisar o cabelo, mas não fiz”- S.(20 anos).

“Já senti vontade de sair porque nunca fizeram nada a respeito da falta de respeito dos alunos”- A.(20 anos).

“Sim, por ser o único negro entre eles” – A. (20 anos).

“Já tive vontade, mas como era a única escola considerada boa, tive que permanecer”- S.(20 anos).

“Sim, por ter sido vítima de apelidos maldosos”- L.(21 anos).

“Sim, já me deu vontade de sair devido ao bullying” –M.(22 anos).

“Todos os dias, eu sentia que não era incluída como todo mundo, que não fazia sentido estar ali se não me queriam ali” – I (18 anos).

“Já, muitas vezes. Até mesmo no ensino médio. Sempre tive uma personalidade vergonhosa e o racismo piorou isso”- M.P. (19 anos).

“Sempre quis sair, me sentia diferente da maioria branca com a estética padrão que a sociedade impõe”- M.D.(19 anos).

“Sim, quando fui vítima do racismo”- A.(20 anos).

Nunes e Abramovay (2003, apud MARRIEL, 2006) enumeram alguns aspectos explicativos ou associativos da violência escolar:

1. Gênero – meninos se envolvem mais em situações de violência, seja como vítimas ou autores;
2. Idade- o comportamento agressivo é associado ao ciclo etário;
3. Etnia- resistência dos alunos de minorias étnicas ao tratamento discriminatório por parte de colegas e professores;
4. Família- alvo de controvérsia, especialmente pelas “características sociais das famílias violentas”;
5. Ambiente externo- comunidades com sinais de abandono ou decadência estão mais vulneráveis à violência;
6. Insatisfação/frustração com as instituições e gestão pública – falta de equipamentos e recursos didáticos e humanos, além de baixa qualidade no ensino;
7. Exclusão social – restrições à incorporação de parte da população à comunidade política e social;
8. Exercício de poder – desestímulo e discriminações contribuindo para desrespeitar os direitos humanos dos alunos à proteção.

Nesse sentido, atitudes afetuosas, que expressem atenção e respeito por parte dos educadores e dos agentes escolares em relação aos alunos são de fundamental importância. A partir do momento que o jovem é encorajado, em que percebe que os seus educadores acreditam na sua capacidade, sua autoestima é trabalhada diminuindo os conflitos internos e com as pessoas que os cercam.

Na visão de Spagolla (2005, p. 14):

E nesta realidade é preciso trabalhar a autoestima como um elemento essencial na efetuação da aprendizagem, uma vez que através dela, a probabilidade de êxito é superior ao fracasso. A autoestima capacita o indivíduo a acessar os saberes necessários à sua reflexão/ação, a expressar suas necessidades, colocando-se como merecedor de uma vida promissora. Processa-se este sentimento através de uma prática pedagógica onde há inclusão da afetividade, vitalizando a visão positiva da pessoa em relação a ela mesma.

Dessa forma, ter professores negros ao longo da vida escolar é um fator fundamental para fortalecimento da autoestima das crianças e jovens, a representatividade favorece ao sentimento de pertencimento no espaço escolar. Ao serem questionados sobre os efeitos positivos que ter mais professores negros ao longo da formação os jovens responderam:

“Seria Motivador” – C.(16 anos).

“Com a presença de mais professores negros me sentiria mais incluída, sem medo da rejeição no mundo do trabalho” – G.(16 anos).

“Ao certo eu não sei dizer, mas acho que o ambiente escolar seria mais inclusivo” – R.(16 anos).

“Muito, porque através deles eu poderia ter uma noção de formação profissional que poderia seguir”- V.(16 anos).

“Que existem pessoas que conseguem vencer o sistema”- V.I (17 anos).

“Seria uma inspiração, um exemplo de pessoa” – H.(17 anos).

“Menos racismo”- I. (17 anos).

“Conseguiríamos se espelhar, saber que é possível, que conseguiríamos ir mais longe e com toda certeza teríamos mais conhecimento sobre nossa origem” – I.M. (18 anos).

“Acho que os conteúdos seriam mais aprofundados para o nosso passado (Brasil) e não para o passado da Europa”- L.(18 anos).

“Seria como o povo aceitasse mais ver um negro com uma boa formação acadêmica, ao invés de julgar pela aparência”- N. (18 anos).

“Trariam mais aceitação” – J. (19 anos).

“Acho que saberia me impor mais” – Á. (19 anos).

“Quer saber mais sobre a História do negro nos séculos passados”- A.(19anos).

“Igualdade, mais conhecimento, mais representatividade”- M.(19 anos).

“Eu acho que se tivessem mais professores negros, o assunto sobre a cultura afro-brasileira seria mais abordado”- R.(19anos).

“Seria motivador, não é fácil a vida educacional para nós que somos negros”- D.(19 anos).

“Mais aceitação pessoal e incentivo”- M.(19 anos).

“De alguma forma a questão racial seria inserida no nosso dia a dia e os alunos, creio, que passariam a nos respeitar mais”- A.(19 anos).

“Traria mais confiança em saber que se um professor negro conseguiu ter uma formação, nós também podemos conseguir”- C.(19 anos).

“Ajudaria muito para aqueles alunos que se sentem discriminados”- D.(19 anos).

“Uma identidade maior, pois sem alguém para te motivar que o racismo não deve ser impedimento para vencer nos estudos, é diminuir essa estatística de negros envolvidos em crimes por falta de oportunidades e educação”- P.(19 anos).

“Faria com que eu tivesse uma visão diferenciada sobre eles e elevarse um pouco meu autoestima”- M. V. (19 anos) , nenhum professor negro ao longo da trajetória escolar.

“Grandes efeitos, pois eu alisava meu cabelo para se enquadrar em um “padrão” da sociedade” - L.(20 anos).

“Seria uma inspiração pra mim” - E. (20 anos).

“Me sentiria empoderado” – L.(20 anos).

“Me mostraria que é possível sim chegar em vários lugares e profissões onde a população de cor branca é a maioria”- M.(20 anos).

“Aumentaria a segurança e a autoconfiança, pois ver que pessoas como você chegaram lá é gratificante” – T.(20 anos).

“Traria maior força de vontade ao me sentir representada”- A.(20 anos).

“Mostraria que negros também tem espaço significativo na sociedade”- C.(20 anos).

“Seria positivo saber que alguém da minha cor ultrapassou barreiras como oportunidades, racismo e chegou onde queria” – S.(20 anos).

“Teria um respeito maior, porque a pessoa de frente a turma também era negra”- A.(20 anos).

“O melhor efeito, pois seria conhecimento, que hoje eu não tenho através deles”- S.(20 anos).

“Poderia ver que não importa a cor da pele e sim a qualificação de cada” – D.(21 anos).

“Me sentiria representada e com esperança que um dia eu poderia chegar aonde eu desejasse” – L. (18 anos).

“A conscientização dos meus direitos, saber melhor e identificar quando sofro preconceito e como lidar, e ter mais exemplos onde possa chegar e ultrapassar”- J.C.(21 anos).

“Mostrar que é possível chegar em um lugar de destaque”- M.S. (21 anos).

“Não mudaria muita coisa, mas minha formação seria mais rica, com uma mente mais aberta e crítica”- R.(22 anos).

“Igualdade, semelhança, possibilidade de conseguir o mesmo”- B.(20 anos).

“Professores negros me influenciariam pela atitude”- T.(20 anos).

“Me sentiria mais incluída por ver uma pessoa negra como eu, abordando sobre temas da minha realidade”- I.M. (18 anos).

“Os efeitos positivos são muitos. Já que ao ver alguém parecido comigo em um lugar de destaque, isso me traria uma sensação e o poder de alcançar também lugares altos”- M.P. (19 anos).

“Não duvidaria tanto da minha capacidade e poder para ocupar tal cargo, tal profissão” – M.D. (19 anos).

“Incentivo para continuar e não desistir, pois o racismo ainda é muito presente”- A.(20 anos).

“Que a cor de uma pessoa não define o futuro de alguém” – M.V. (16 anos).

Dos jovens entrevistados, 2 deles acreditam que não faria diferença:

“A cor/raça nunca me importei, a maior importância era o ensino e informação passada aos alunos”- E. (20 anos).

“Não faria diferença” – L.(20 anos), I. (21 anos).

Atualmente o bullying está em voga, é um fator de violência que além de gerar discussões e reflexões, trás a necessidade de estudos, palestras, atitudes preventivas e esclarecedoras nas sobre o assunto envolvendo todos os atores escolares, pais e comunidade. Segundo Rosa (2013, p. 153):

O fator gerador que desencadeia o bullying está entre crianças e adolescentes que apresentam quaisquer características físicas ou de comportamento que ao entender dos praticantes do bullying são diferentes, a exemplo dos negros, pessoas muito gordas ou magras, tímidas, medrosas, de classe social inferior, entre outros, não há explicação ou justificativa para a prática do bullying, ele surge e se instala nas escolas, entre os grupos e é um grande problema social e educacional.

Perguntados se já sofreram bullying, foram vítimas de apelidos maldosos ou presenciaram alguém nessa situação, cerca de 87% dos jovens responderam que sim:

“Sim, muitas vezes”- Y.F. (19 anos).

“Sim até mesmo por ser uma pessoa que luta contra o racismo sou apontado como o bobo da corte” –J.R. (19 anos).

“Sim, já sofri e presenciei”-C.I. (19 anos).

“Sim, minha professora disse para minha amiga se afastar de mim porque iria engravidar e acabaria viciada ”-M. C. (19 anos).

“Sim, muitos apelidos por conta do cabelo”- H.S. (17 anos).

“Sim, não me afetou por conta de eu gostar muito do meu cabelo”- V.S. (17 anos).

“Sim, por ser magro”- M.S. (20anos).

“Sim, na escola e no bairro onde eu morava, apelidos relacionados a minha pele” - P.P.(19 anos).

“Sim, era bem ruim levei o caso aos diretores, mas não adiantou muito”- R.S(15 anos).

“Sim, Já fui comparada com um macaco na capa do livro de Biologia, e eu só tinha 8 anos”- I.(18 anos).

“Já sofri o que hoje chamam de buyilling. Não me amava, me achava feio. Não tinha segurança nenhuma. O racismo me feriu muito”- M.P.(19 anos).

“Sim, ouvia além de preto é bichinha, Mussum, palhaço carequinha, entre outras coisas”- M.D. (19 anos).

Na maior parte dos relatos, também podemos observar que a trajetória histórica do negro, o trato com as questões raciais, são abordados de forma generalizada e folclórica, em datas comemorativas, enquanto poderia ser um instrumento pedagógico importante na conscientização e pertencimento dos alunos.

Dessa forma, é extremamente importante para a construção de identidade e para autoestima dos alunos negros que as memórias da sua ancestralidade não sejam enquadradas no viés que os inferioriza, silenciando suas conquistas, a resistência, as recriações na diáspora, os saberes, as tecnologias e inovações trazidas pelos mesmos.

4- INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A intervenção pedagógica foi realizada no mês de novembro de 2018, com atividades diversificadas. A primeira etapa consistiu em um conjunto de atividades externas focadas na valorização da cultura em espaços culturais localizados no Município de Nova Iguaçu. A segunda etapa consistiu na aplicação de um plano de aula planejado por mim e validado pela Analista Pedagógica Antonietta Rocha, responsável pelas Unidades da Baixada Fluminense.

A intervenção que inicialmente seria realizada com as minhas cinco turmas, cada uma com uma média de 30 jovens, foi realizada com turmas geridas por outras educadoras da unidade, ampliando o número de jovens impactados pela ação.

A primeira atividade contou com a presença de 90 jovens, os mesmos prestigiaram Contos e Lendas Africanas no SESC²² em Nova Iguaçu, as apresentações teatralizadas neste espetáculo têm como intuito a valorização de costumes e ideais africanos.

A dramatização iniciou com aquela que é considerada mãe de todas as histórias, pois que viviam trancadas no Baú de Nyami e são libertas por Anansi, aquele que é capaz de tecer teias do chão até o céu. Para conquistar o baú de Nyami, Anansi tem que cumprir três difíceis tarefas e recebe por fim a missão de espalhar as histórias aos quatro cantos do mundo. Outras histórias como a da Lenda do Tambor - ou o Macaco de Nariz Branco - originária de Guiné Bissau e por fim a história da Menina e o Saco, popularizada no Brasil como a História do Surrão.

Ouvir essas histórias é de fundamental importância para resgate da ancestralidade e fortalecem a construção da identidade, orgulho e valorização da cultura africana e afro-brasileira. Felizmente nos dias atuais temos uma gama de autores dedicados a reescrever essas histórias, com protagonismo negro para um público infanto-juvenil, o que representa um avanço quando compararmos com os livros e cartilhas escolares que circulavam até o início dos anos 90.

A representatividade nos livros e material didático favorece o desenvolvimento da autoestima de crianças e jovens negros. Nesse sentido, ter autores negros com esse engajamento e editoras comprometidas com a distribuição dessas obras é um ganho com consequências importantes.

²²O SESC, Serviço Social do Comércio, surgiu do compromisso de empresários deste setor em colaborar com o cenário social, por meio de ações que proporcionassem melhores condições de vida a seus empregados e familiares e o desenvolvimento das comunidades onde vivem.

A contação de histórias através da tradição oral também é algo a ser preservado, pois é extremamente relevante para os processos de aprendizagem das crianças e jovens. Essas histórias são passadas de geração para geração e incluem desde mitologias relacionadas ao passado a situações do dia a dia. Trazendo valores importantes para a construção desses indivíduos.

A segunda atividade externa contou com a presença de cerca de 120 jovens e foi realizada na Casa de Cultura, no Teatro Sylvio Monteiro em Nova Iguaçu. Os jovens participaram de um Cine debate sobre o curta metragem Chico.

O filme se passa num futuro distópico e fascista, onde uma lei que prende menores negros preventivamente pode separar uma mãe de seu filho. A história acontece no ano de 2029, “CHICO” é uma crítica social aos dias de hoje. O filme é ambientado nas vielas da periferia de um Rio de Janeiro no qual crianças pobres, negras e faveladas são rastreadas por pressupor-se que elas irão, mais cedo ou mais tarde, entrar para o crime.

O projeto foi escrito, dirigido, produzido e estrelado por pessoas negras ou faveladas. A direção e produção foram realizadas pelos irmãos Carvalho (Marcos Carvalho e Eduardo Carvalho).

O debate contou com a presença de um dos diretores do curta, Eduardo Carvalho, o que trouxe muita riqueza e significado para a discussão. Os irmãos cresceram no morro do Salgueiro, em um ambiente limitado em relação ao consumo de filmes, os mesmos assistiam a sessões de canal aberto e ao “gato net”.

Os irmãos criaram o primeiro roteiro aos sete anos de idade e em 2011 ingressaram na PUC- Rio como bolsistas, onde se depararam com uma academia exigente e colegas de turma com preparo, cultura vasta e condições de vida totalmente diferentes, o que os levou a olhar mais para a própria origem.

Eduardo trouxe para além de pontuações relacionadas ao filme, sua própria experiência de vida enquanto negro, pobre, favelado que ingressou em uma Universidade elitizada, como bolsista, falou sobre desigualdade social, racismo, criminalidade. A linguagem do diretor foi acessível e acolhedora em relação aos jovens, fazendo com que os mesmos se identificassem e participassem ativamente do debate.

A terceira atividade contou com a presença de 150 jovens, em dias alternados, e foi realizada na Casa de Cultura de Nova Iguaçu. Os jovens prestigiaram a Exposição Fotográfica Negras “Fotos” Grafias, com curadoria de Simone Ricco e Bárbara Copque e

fotografias de Adriana Medeiros, Ana Paula Alves Ribeiro, Aparecida Silva, Bárbara Copque, Débora Santana, Paula Eliane, Tetê Silva, Thaís Alvarenga.

Os Aprendizes também tiveram a oportunidade de visitar na Galeria Mauro Azeredo, da Casa de Cultura de Nova Iguaçu a Exposição Ilustres e Anônimos- Personalidades Negras da Baixada, um projeto itinerante que retrata personalidades que exercem papel importante no contexto social e cultural da Baixada Fluminense. O projeto ‘Ilustres e Anônimos’ tem 16 anos e foi desenvolvido pelo produtor cultural Paulo Santos.

Além disso, os jovens visitaram a biblioteca e a sala de diversidade étnica e cultural. A visita foi mediada por André Ribeiro da Costa, estudante de Museologia na UNIRIO. Após a visita nas exposições, realizei junto ao mesmo uma roda de conversa com os jovens partindo das personalidades negras da baixada, passando por racismo religioso²³(algumas das personalidades retratadas na exposição são Yalorixás²⁴), desigualdade e dificuldade de acesso da população negra, moradora da baixada fluminense à cultura e educação, falta de mobilidade urbana, dentre outros aspectos de extrema relevância.

As experiências do André foram muito importantes para o debate, enquanto jovem negro, morador da baixada, cursando nível superior na zona sul do Rio de Janeiro, em uma turma com apenas três alunos negros e pouca representatividade no corpo docente da instituição.

A visita à sala de diversidade foi acompanhada pelo Mediador Alex Mamude - historiador, a criação do espaço infelizmente se deu devido a casos explícitos de racismo e demonização da cultura africana e dos povos originários. Os livros sobre tais temáticas eram vandalizados quando ficavam no espaço comum da biblioteca, para preservar os exemplares, alguns deles raros, a instituição optou pela criação do espaço que além dos livros possui outros elementos da cultura africana e indígena. Os jovens ficaram bastante impactados com essas informações.

²³O racismo religioso condena a origem, a existência, a relação entre uma crença e uma origem preta. O racismo não incide somente sobre pretos e pretas praticantes dessas religiões, mas sobre as origens da religião, sobre as práticas, sobre as crenças e sobre os rituais. Trata-se da alteridade condenada a não existência. Uma vez forados padrões hegemônicos, um conjunto de práticas culturais, valores civilizatórios e crenças não pode existir; ou pode, desde que a ideia de oposição semântica a uma cultura eleita como padrão, regular e normal seja reiteradamente fortalecida (NOGUEIRA, SIDNEI, 2020, P.47).

²⁴ É a responsável por toda a comunidade, pelos rituais, pelos preceitos. Mãe-de-santo, traduzido do Yorubá, seria Yalorixá que corresponde à mãe pelo Orixá, ou seja, a pessoa se torna mãe através dos preceitos de Santo (MÃE STELLA, 2001, p. 114).

As atividades da segunda etapa da intervenção pedagógica contou com a adesão das educadoras Bruna Caetano e Débora Braga, o plano de aula foi colocado em prática com o total de 15 turmas, somando uma média de 450 jovens.

O plano para os encontros foi pensado a partir da análise das entrevistas realizadas junto aos jovens, levando em consideração aspectos como falta de representatividade, falta de reconhecimento dos mesmos enquanto negros, falta de conhecimento a respeito do continente africano, aspectos culturais africanos e afro brasileiros, racismo, racismo religioso, dentre outros pontos.

Os jovens foram recepcionados com músicas que os instigaram a uma reflexão a respeito de alguns aspectos sobre o papel do negro na sociedade. As músicas apresentadas foram: Cota não é esmola com interpretação de Bia Ferreira, Zumbi com interpretação de Hellen Oléria, Negro não Nego-com interpretação de MC Mestiço, Samba da Paraíso do Tuiuti 2018 na Versão Acústica. A exibição dos clips musicais durou o período de tolerância para atrasos e da assinatura dos jovens na lista de presença.

A sala estava organizada de forma circular e com algumas ilustrações de Adinkras²⁵ coladas na parede, os jovens ficaram bem curiosos e a maioria deles não atribuiu a criação deles ao povo africano, alguns atribuíram a japoneses, chineses, árabes, etc.

Além dos Adinkras colados na parede, distribuí alguns na minha mesa e solicitei na chegada que os jovens escolhessem um aleatoriamente e interpretasse individualmente seus possíveis significados e origens. Após os jovens revelarem ao grupo suas interpretações pessoais, foi realizada a contextualização sobre os Adinkras e valores civilizatórios africanos.

Após realizamos, uma apresentação de slides contendo fotos atuais de 53 países da África e a desconstrução, através das fotos, de estereótipos atribuídos ao continente (miséria, doenças, savanas, tribos, etc.).

Foi realizada a exibição do Curta Metragem “Vista a Minha Pele” (Gênero ficcional educativo, ano 2003, Direção de José Zito de Araújo), que nos traz uma série de questões diretamente relacionadas ao racismo no Brasil, de uma forma criativa mostrando uma realidade invertida onde os negros são a classe dominante e privilegiada, a

25 Adinkras são um conjunto de símbolos africanos que representam ideias expressas em provérbios.

Europa é um continente subdesenvolvido. África um continente desenvolvido e os brancos que foram escravizados realizaram o trabalho forçado no período colonial.

O pano de fundo para o desenvolvimento do filme é o ambiente escolar e a personagem principal, a Maria, é uma menina branca, bolsista, filha da faxineira da instituição, estudando em um colégio particular onde passa por situações de discriminação, não pertencimento e é minoria na escola.

O curta aborda o padrão estético imposto pela sociedade, incluindo a questão do cabelo, e concursos promovidos nas escolas. Aborda a questão da desigualdade econômica e vulnerabilidade social, a falta de representatividade na mídia e nas profissões, os estereótipos reproduzidos pelos próprios professores no trato com os alunos e nas aulas de história, culpabilizando os próprios “brancos” pelos processos de escravização, solidão, evasão escolar, dentre outros aspectos que corroem a autoestima, prejudicam a formação da identidade, autonomia, pertencimento, e exercício da cidadania, gerando uma sensação de inferioridade e incapacidade.

As situações retratadas na realidade invertida do filme acontecem diariamente com pessoas negras, mesmo que não seja minoria da população, através de um sistema muito bem desenvolvido e articulado. O filme evidencia, de forma clara, por se tratar de pessoas brancas vivenciando (o que é incomum no mundo real) a nossa realidade, a realidade dos negros e do racismo no Brasil que muitas vezes é normatizada e vista como vitimização.

Após, reproduzimos o vídeo Dolls Test - "Teste da boneca", que é um experimento psicológico realizado nos anos 40 nos EUA para testar o grau de marginalização sentido por crianças afro-americanas e causado por preconceito, discriminação e segregação racial.

Através de uma produção de Luca Iavarone e Raffaello Durso pela Fanpage it o teste foi reproduzido. De acordo com a descrição do vídeo, o teste foi recriado com crianças italianas dado o aumento considerável, nos últimos anos, do fenômeno das migrações na Europa.

Na costa do Mediterrâneo, na verdade, milhares de migrantes têm desembarcado em busca de um futuro diferente, alguns para melhorar suas condições econômicas, outros são refugiados políticos, fugindo de zonas de guerra, discriminação e às vezes perseguição étnica, religiosa ou política.

O ano de 2015 foi vivido na Europa como o ano da “invasão” que ameaçava acabar com equilíbrios sociais, econômicos e culturais. A cada vez mais estreita vigilância das

fronteiras pode determinar, no entanto, também um risco, o de aniquilar definitivamente qualquer possibilidade de diálogo ou de integração.

Em todos os países europeus vivem hoje muitos migrantes da segunda, terceira e quarta geração, que são verdadeiros cidadãos dessas nações, como estas crianças Italianas. No entanto, para muitos, eles são “diferentes”, “estrangeiros”, uma definição perigosa que, pode ser indevidamente aproximada ao fenômeno terrorista.

Sem uma séria mudança na perspectiva, tanto política quanto social, nos arriscamos a distorcer perigosamente a percepção que temos do outro, e o outro tem de si mesmo. Por se tratar de crianças pequenas, os jovens ficaram extremamente sensibilizados com o vídeo.

Por último, reproduzimos o vídeo de propaganda do Bradesco “Aliados pelo Respeito”, com roteiro de Lua Leça e Monique Evelle sobre estereótipos reproduzidos sobre o negro no mercado de trabalho. No vídeo três atores repetem frases ditas por pessoas reais ao descreverem uma mulher negra, alguém bem-sucedido nos negócios e um artista de sucesso. Gleici Damasceno, Monique Evelle e Liniker Barros foram convidadas para mostrar que as respostas podem ser completamente diferentes se ampliarmos nossa perspectiva e enxergarmos a diversidade do mundo.

Após a exibição dos filmes os jovens foram divididos em grupos de acordo com os Adinkras escolhidos no início do encontro e realizaram a discussão sobre os pontos que mais os impactaram nos vídeos, e confeccionaram cartazes sobre a temática.

Depois da discussão os jovens voltaram para o círculo maior para realização de uma roda de conversa abordando pontos importantes dos filmes como racismo nas escolas, representatividade do negro na mídia e livros didáticos, racismo estrutural que atinge as crianças, racismo epistêmico, racismo institucional, representações no mercado de trabalho, dentre outros aspectos.

Para o encerramento foi realizada a leitura de poesias da autora Conceição Evaristo e contextualização da biografia e importância da mesma.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou a análise e revisão dos aspectos relacionados ao apagamento da cultura e história africana e afro-brasileira e da violência simbólica, conhecendo suas causas, suas múltiplas faces, os diferentes atores envolvidos no processo, e sua interferência no processo de ensino aprendizagem e construção da identidade dos jovens.

De um modo geral, o sistema educacional brasileiro foi consolidado de forma a reproduzir a estrutura desigual da sociedade. As classes dominantes utilizam tal mecanismo para manutenção da desigualdade, da alienação e divisão do trabalho em relação à população em situação de vulnerabilidade social e econômica.

A branquitude ²⁶não abre mão de seus privilégios e é resistente em relação a ações afirmativas que buscam minimizar as desigualdades geradas pelos mais de 300 anos de escravidão no Brasil.

Tal situação de desigualdade de renda contribui para a manutenção dos privilégios da elite, em detrimento a população negra e periférica. O neoliberalismo também impacta diretamente nos investimentos em uma educação pública de qualidade, já que fortalece o investimento privado.

Essa dissociação entre o discurso de que o Estado promove condições de desenvolvimento iguais para todos os cidadãos brasileiros e a realidade excludente em vários aspectos favorece a disseminação da violência em seus vários aspectos e com diferentes personagens.

A violência simbólica e o racismo estrutural nas escolas é atualmente, um grave problema sócio-político no país. E se apresenta em várias faces e reflete diretamente na construção social. Professores e alunos por vezes são vítimas e por vezes são algozes no processo. Professores sofrem violência por parte do Estado, com péssimas condições de trabalho, salários defasados e falta de tempo para reciclagem e aperfeiçoamento, devido ao número de turnos e turmas em que são obrigados a trabalhar.

Esses professores em virtude dos acontecimentos citados e da falta de preparo em lidar com alunos que vivem em vulnerabilidade social e econômica e contextualizar os conteúdos

²⁶ Ver mais em: SCHUCMAN, L. V. (2012). Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo": raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese de doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP.

escolares a realidade desses alunos, muitas vezes não os tratam com a atenção e afetividade necessária. Por outro lado, o percentual de professores negros nesses espaços ainda é pequeno, esses fatores geram uma falta de identificação dos alunos, baixa autoestima que podem desencadear muitos traumas futuros.

Além disso, a violência no Rio de Janeiro, com confrontos entre traficantes, policiais, milícias, coloca em risco diariamente a vida de alunos e professores, que muitas vezes se escondem, se atiram ao chão das escolas para se protegerem e não se tornarem vítimas fatais da violência.

Esse conjunto de fatores implica diretamente na evasão escolar dos alunos, e tal fato também contribui para o aumento da violência, à medida que fora da escola, sem profissão e sem oportunidades dignas de trabalho, os jovens são facilmente atraídos e recrutados para o tráfico de drogas, reproduzindo o ciclo de violência, de genocídio e encarceramento da população negra.

O presente trabalho também demonstra a importância de políticas públicas como a Lei da Aprendizagem, oferecendo oportunidade digna de trabalho a jovens que geralmente tem dificuldades para alcançar o primeiro emprego. Durante o período que atuei na instituição, onde a pesquisa foi realizada, tive relatos de jovens que voltaram a estudar, que saíram do tráfico, uso de drogas, devido ao programa.

As Instituições Qualificadoras em Programas de Aprendizagem também possuem extrema relevância nesse processo. É de fundamental importância a contratação de educadores com sensibilidade e preparo para lidar com os temas e os relatos trazidos pelos jovens, promovendo acolhimento, trocas de conhecimento e trazendo elementos que além de colaborar com o desenvolvimento do protagonismo, senso crítico e cidadania, possam colaborar na desconstrução, pertencimento, identidade e autoestima desses jovens.

Dada à importância do assunto, e a necessidade de ações que favoreçam a aplicação da Lei 10.639/2003 na educação básica, favorecendo uma educação de qualidade para as crianças e jovens onde os mesmos possam conhecer a história e cultura dos seus ancestrais, fortalecendo sua identidade e autoestima e condições dignas de trabalho e de formação continuada para os educadores, é de suma importância que sejam realizadas pesquisas em relação ao tema.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Mirian et al. Escola e violência. Brasília: Unesco, 2003 (Org.). **Violência nas escolas: situação e perspectiva**. Boletim 21, UNESCO, v. 1, 2005.

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe Maria. Em torno das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 41, jan./jun. 2008.

Anti-racista: Caminhos Abertos pela Lei Federal 10639/03. Brasília, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: DIFEL, Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana> . Acesso: 08n de maio de 2020.

CAVALLEIRO, Eliane. “**Discriminação Racial e Pluralismo nas Escolas Públicas da Cidade de São Paulo**”, in Educação.

DAZZANI, M. V. M.; FARIA, Marcelo. Família, escola e desempenho acadêmico. **Avaliação Educacional: desatando e reatando nó**, v. 1, p. 249-264, 2009. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/wd>. Acesso: 07 de maio de 2020.

GATTI, Bernadete A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de pesquisa**, v. 119, p. 191-204, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a10>. Acesso: 07 de maio de 2020.

GOMES. Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. In: **Educação Antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2000.

GUZZO, Raquel Souza Lobo; EUZÉBIOS FILHO, Antônio. Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da educação emancipadora. **Escritos sobre Educação**, v. 4, n. 2, p. 39-48, 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-98432005000200005. Acesso: 07 de maio de 2020.

HENRIQUES, R.; CAVALLEIRO, E. Educação e políticas públicas afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação. In: SANTOS, S. A. (Org.). **Ações afirmativas e**

combate ao racismo nas Américas. Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2005. (Coleção Educação para Todos).

<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf> . Acesso em: 22/01/2020.

KNÜPPE, Luciane. Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. **Educar em revista**, n. 27, 2006. Disponível em:

<http://www.redalyc.org/html/1550/155013354017/>. Acesso: 14 de maio de 2020.

LOBATO, Vivian da Silva; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Concepções de professores sobre questões relacionadas à violência na escola. **Psicologia da educação**, n. 24, p. 73-90, 2007. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752007000100006.

Acesso: 07 de maio de 2020.

MARRIEL, Lucimar Câmara et al. Violência escolar e autoestima de adolescentes. **Cadernos de pesquisa**, v. 36, n. 127, p. 35-50, 2006. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/0D/cp/v36n127/a0336127.pdf>. Acesso: 14 de maio de 2020.

Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/termo_ref.pdf . Acesso : 06 de maio de 2020.

MULLER, Tânia Mara & COELHO, Wilma de N. Baía. A Lei nº 10.639/2003 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores (as) Negros (as) – ABPN**, Florianópolis, v. 5, n. 11, p. 29-54, jul.-out. 2013.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje.** São Paulo: Global, 2006.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, Cidadania e Democracia: Alguma Reflexão Crítica sobre os Discursos Antirracistas no Brasil- **A Cidadania em Construção.** São Paulo, Cortez, 1994.

MUNANGA, Kabengele. O antirracismo no Brasil. In: MUNANGA, Kabengele (Ed.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial.** EdUSP, 1996.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 62, p. 20–31, dez. 2015.

Oliveira, L. B. de S.; CUNHA JUNIOR, H. . A importância da lei federal 10.639/03. **Revista África e Africanidades+** , v. 16-17, p. 50, 2012.

PEREIRA, M. M.; SILVA, Maurício. Percurso da lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos. **LINGUAGENS & CIDADANIA**, v. 01, p. 01-12, 2012.

PROENÇA, W. D. L. 2007. Escravidão no Brasil: Debates Historiográficos Contemporâneos. In Anais eletrônicos da XXIV Semana de História: **"Pensando o Brasil no Centenário de Caio Prado Júnior"**. Gráfica UNESP, Assis –SP

RISTUM, Marilena. Violência na escola, da escola e contra a escola. **Assis SG, Constantino P, Avanci JQ. Impactos da violência na escola: um diálogo com professores. Rio de Janeiro: FIOCRUZ**, p. 65-93, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/szv5t/pdf/assis-9788575413302-05.pdf>. Acesso: 07 de maio de 2020.

ROSA, Maria José Araújo. Violência no ambiente escolar: refletindo sobre as consequências para o processo ensino aprendizagem. **Revista Fórum Identidades**, 2013. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/1785>. Acesso: 14 de maio de 2020.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta antirracista do Movimento Negro. In BRASIL. **Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Brasília.

SILVA, Ana Célia. A desconstrução da discriminação do livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o racismo na escola**. 2. Ed. Ver. (Brasília, DF): Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
SOUZA, DTR de. Formação continuada de professores e fracasso escolar: problematizando o argumento da incompetência. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 3, p. 477-492, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000300004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso: 07 de maio de 2020.

SPAGOLLA, R. Afetividade: Por uma educação humanizada e humanizadora. **Jacarezinho: UENP**, 2005. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2343-8.pdf>. Acesso: 07 de maio de 2020.

TRINDADE, A. L da. **Valores Civilizatórios Afro-brasileiros na Educação Infantil**. São Paulo: Futuro, 2005.

ANEXO A – FOMULÁRIO DE ENTREVISTA

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da África

MONOGRAFIA: O apagamento da cultura e história africana e afro-brasileira nas escolas de educação básica como forma de violência simbólica.

ORIENTADOR: Dr. Rogério de Castro

ENTREVISTA

1-NOME: _____ **IDADE:** _____

2-SEXO: () MASCULINO () FEMININO

3-ESTADO CIVIL: () SOLTEIRO () CASADO

4-MUNICÍPIO E BAIRRO EM QUE VIVE ATUALMENTE:

5-VOCÊ EXERCE ALGUMA PROFISSÃO: () NÃO () SIM

6-QUAL PROFISSÃO? _____

7-QUAL É SUA RENDA FAMILIAR? _____

8-SUA FAMÍLIA SE BENEFICIA DE ALGUM PROGRAMA SOCIAL? () SIM () NÃO
QUAIS?

9-QUAL A COMPOSIÇÃO DA SUA FAMÍLIA? _____

10-QUAL A SUA RELIGIÃO? _____

11-QUAL A SUA ESCOLARIDADE: () ENSINO FUNDAMENTAL CURSANDO () ENSINO FUNDAMENTAL COMPLETO () ENSINO MÉDIO CURSANDO () ENSINO MÉDIO COMPLETO () GRADUAÇÃO CURSANDO () GRADUAÇÃO COMPLETA

12-CURSO/CURSA O ENSINO FUNDAMENTAL EM: () ESCOLA PÚBLICA () ESCOLA PRIVADA () ESCOLA PRIVADA COM BOLSA DE ESTUDOS () OUTROS _____

13-CURSO/CURSA O ENSINO MÉDIO EM: () ESCOLA PÚBLICA () ESCOLA PRIVADA () ESCOLA PRIVADA COM BOLSA DE ESTUDOS () OUTROS _____

14-CURSO/CURSA A GRADUAÇÃO EM: () UNIVERSIDADE PÚBLICA () UNIVERSIDADE PRIVADA () UNIVERSIDADE PRIVADA COM BOLSA DE ESTUDOS () OUTROS _____

15-VOCÊ SE BENEFICIOU DO SISTEMA DE COTAS: () SIM () NÃO

16-VOCÊ SABE DA EXISTÊNCIA DA LEI 10.639/2003 - que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira ? () SIM () NÃO

17-AS ESCOLAS EM QUE ESTUDOU COLOCAVAM EM PRÁTICA A LEI 10.639/2003? () SIM () NÃO

CASO A RESPOSTA SEJA SIM DE QUE FORMA? _____

18-CASO A RESPOSTA SEJA SIM, COMO VOCÊ ACHA QUE A APLICAÇÃO DA LEI COLABOROU COM A SUA INCLUSÃO NO AMBIENTE FORMAÇÃO DE SUA IDENTIDADE E ELEVAÇÃO DA SUA AUTOESTIMA?

19-CASO A RESPOSTA SEJA NÃO, VOCÊ ACHA QUE A APLICAÇÃO DA LEI COLABORARIA COM SEU SENTIMENTO DE INCLUSÃO, FORMAÇÃO DA SUA IDENTIDADE E ELEVAÇÃO DA SUA AUTOESTIMA?

20-NA ESCOLA ONDE ESTUDA/ESTUDOU COMO É RETRATADA E ESTUDADA A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO NEGRO:

() NO DIA DA ABOLIÇÃO DA ESCRAVATURA, EM AGOSTO, MÊS DO FOLCLORE, E NO DIA DA CONSCIÊNCIA NEGRA.

() COMO CONTEÚDO, NAS VÁRIAS ÁREAS QUE POSSIBILITAM TRATAR O ASSUNTO.

() NÃO É ESTUDADA.

21-NA ESCOLA ONDE ESTUDA/ESTUDOU A CULTURA NEGRA É ESTUDADA:

() COMO PARTE DO RICO FOLCLORE DO BRASIL.

() COMO UM INSTRUMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.

() QUANDO É ASSUNTO DA MÍDIA.

() OUTROS _____

22-EM RELAÇÃO AO TRATO DAS QUESTÕES RACIAIS:

() É FEITO DE FORMA GENERALIZADA, POIS A ESCOLA NÃO TEM POSSIBILIDADE DE INCIDIR MUITO SOBRE ELE.

() É CONTEXTUALIZADO NA REALIDADE DO ALUNO, LEVANDO-O A FAZER UMA ANÁLISE CRÍTICA DESSA REALIDADE, A FIM DE CONHECÊ-LA MELHOR, E COMPROMETENDO-SE COM SUA TRANSFORMAÇÃO.

() NÃO É CONSIDERADO ASSUNTO PARA A ESCOLA.

23- AS SITUAÇÕES DE DESIGUALDADE E DISCRIMINAÇÃO PRESENTES NA SOCIEDADE SÃO:

() PONTOS PARA REFLEXÃO PARA TODOS OS ALUNOS.

() PONTOS PARA REFLEXÃO PARA OS ALUNOS DISCRIMINADOS.

() INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS PARA A CONSCIÊNCIA DOS ALUNOS QUANTO À LUTA CONTRA TODAS AS FORMAS DE INJUSTIÇA SOCIAL.

24- QUANTO À BIBLIOTECA:

() EXISTEM MUITOS E VARIADOS LIVROS SOBRE A QUESTÃO RACIAL QUE CONTEMPLAM ALUNOS E PROFESSORES.

() EXISTEM ALGUNS TIPOS DE LIVROS (DOIS OU TRÊS) QUE CONTEMPLAM A QUESTÃO RACIAL.

() NÃO EXISTEM LIVROS SOBRE O TEMA.

25-QUANTOS PROFESSORES NEGROS VOCÊ TEVE AO LONGO DA SUA VIDA ESCOLAR E ACADÊMICA?

26- QUAIS EFEITOS POSITIVOS TRARIAM PARA A SUA FORMAÇÃO SE VOCÊ TIVESSE UMA MAIOR REPRESENTATIVIDADE DE PROFESSORES NEGROS AO LONGO DE SUA FORMAÇÃO?

27- VOCÊ JÁ FOI ALVO DE RACISMO DENTRO DA ESCOLA? COMO AGIU?

28-VOCÊ JÁ PRESENCIOU ALGUMA SITUAÇÃO DE RACISMO NA ESCOLA? COMO AGIU?

29-VOCÊ JÁ SOFREU VIOLÊNCIA NA ESCOLA, BULLIYNG, FOI VÍTIMA DE APELIDOS MALDOSOS OU PRESENCIOU ALGUÉM NESSA SITUAÇÃO?

30-VOCÊ JÁ TEVE VONTADE DE SAIR DA ESCOLA OU SE SENTIU COMO SE NÃO FOSSE PARTE DAQUELE LUGAR? EXPLIQUE.

31-CASO QUEIRA COMENTAR ALGO QUE NÃO ESTEJA CONTEMPLADO NA PESQUISA QUE CONSIDERA IMPORTANTE SOBRE O TEMA ESCREVA AQUI:

Concordo com a divulgação dos dados escritos nessa pesquisa

Local e data: _____

Assinatura: _____