

COLÉGIO PEDRO II

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

Cleide Jeane Alves Santos de Castro

**O DESAFIO DE EDUCAR CRIANÇAS:
Trabalhando no curso de formação de professores com a
memória, cultura, história e identidade afro-brasileira**

Rio de Janeiro
2020



Cleide Jeane Alves Santos de Castro

**O DESAFIO DE EDUCAR CRIANÇAS:
Trabalhando no curso de formação de professores com a memória, cultura, história e
identidade afro-brasileira**

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.

Orientadora M^a Suelen Siqueira Julio

Rio de Janeiro

2020

COLÉGIO PEDRO II

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

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

C355 Castro, Cleide Jeane Alves Santos de

O desafio de educar crianças: trabalhando no curso de formação de professores com a memória, cultura, história e identidade afro-brasileira / Cleide Jeane Alves Santos de Castro. - Rio de Janeiro, 2020.

49 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: Suelen Siqueira Julio.

1. História da África – Estudo e ensino. 2. Racismo. 3. Formação de professores. I. Julio, Suelen Siqueira. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 960

CATALOGAÇÃO NA FONTE

Cleide Jeane Alves Santos de Castro

**O DESAFIO DE EDUCAR CRIANÇAS:
Trabalhando no curso de formação de professores com a memória, cultura, história e
identidade afro-brasileira**

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: ____/____/____.

M^a Suelen Siqueira Julio (Orientador)
Colégio Pedro II

M. Luciano de Moura Guimarães
Colégio Pedro II

Professora Nathalia Fernandes de Oliveira
SEEDUC/RJ

Aos meus ancestrais africanos pela parte do meu avô materno, que sempre estiveram comigo nesta caminhada, me intuindo a voltar para o espaço acadêmico. E aos meus filhos Mayra e Dioniso e ao meu companheiro Paulo César que, ao meu lado, ficaram em todo o tempo presentes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus guias espirituais, que me intuíram o tempo todo na criação e desenvolvimento deste trabalho e que me deram sustentação diante das dificuldades.

Agradeço à minha mãe, Maria Creusa e ao meu pai, José Pereira, por toda a formação que, com muitas dificuldades, me deram.

Quero agradecer, de todo o meu coração, à minha filha Mayra, ao meu filho Dioniso e ao meu companheiro Paulo César, que estiveram sempre presentes durante todas as fases difíceis ou menos difíceis deste trabalho.

Agradeço também a todos os professores do curso de especialização “Ensino de Historia da África” do Colégio Pedro II pela dedicação, cuidado e carinho com que ministraram suas aulas, sobretudo aos professores Luciano, Paulo, Alex e à professora Ana Ribas. E aos meus colegas de turma que, com suas amizades, foram tão importantes para o sucesso desta pesquisa.

Agradeço de coração à professora Nathalia Fernandes de Oliveira, por ter aceitado participar da banca examinadora deste trabalho.

Quero também agradecer, em especial e de coração, à minha professora e orientadora Suelen Júlio, que foi essencial para que eu pudesse desenvolver e finalizar o meu trabalho. Que depositou sua confiança em mim, quando o tempo já era tão curto. Que fez suas observações de forma carinhosa e linda e que foi paciente com as minhas dificuldades.

Finalmente, agradeço à instituição Colégio Pedro II pelas possibilidades de estudos e formação que são oferecidas à sociedade.

É tentar refazer a história individual na história coletiva então desprovida, na maioria das vezes, de referências encobertas na memória. Positivar o lado negro de cada criança, positivar o passado escravo, através das histórias de resistências ou de simples amostras de ilustrações de personagens negras. Nisto consiste a Oficina de Identidade Racial.

(Inaldete Pinheiro de Andrade)

RESUMO

CASTRO, Cleide Jeane Alves Santos de. **O desafio de educar crianças: trabalhando no curso de formação de professores com a memória, cultura, história e identidade afro-brasileira.** 2020. 53 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.

Essa pesquisa propõe uma intervenção em cursos de formação de professores na matéria de sociologia, a fim de que esses essas/es estudantes estejam melhor habilitados para tratar da questão afro com seus futuros alunos. Com base na comprovação encontrada na literatura sobre o tema das relações étnico-raciais e em pesquisa de campo desenvolvida com alunas/os do terceiro ano do curso normal de um colégio na zona oeste do município do Rio de Janeiro, evidenciou-se que a maioria dos profissionais da educação, incluindo professores/as dos colégios de curso normal, não tem um preparo adequado para lidar com o racismo na escola. Estes professores não conseguem perceber que as discriminações dentro do ambiente escolar advêm deste racismo e não têm o devido conhecimento sobre o protagonismo dos negros e negras na história do Brasil. Essa falta de percepção também se estende sobre a história e cultura afro-brasileira, a história e cultura africana e o que elas representam para a memória, cultura e identidade, não só da população negra, mas de toda a sociedade brasileira. Conseqüentemente, a formação dos/as alunos/as do curso normal tende a ser deficiente, não possibilitando um devido preparo a esses/as profissionais para trabalhar com as questões étnico-raciais e com o racismo na formação das crianças da educação infantil e do ensino fundamental, acabando por reproduzir o racismo na sociedade. Sendo assim, foram buscados junto a várias bibliografias, exemplos de práticas e recursos pedagógicos que poderão ser ensinados para os alunos/as do curso normal para que possam utilizá-los em sala de aula.

Palavras-chave: Racismo. Educação. Formação de professores. História da África.

ABSTRACT

CASTRO, Cleide Jeane Alves Santos. **O desafio de educar crianças: trabalhando no curso de formação de professores com a memória, cultura, história e identidade afro-brasileira.** 2020. 50 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.

This present research proposes an intervention in teacher training courses on the sociology subject that these students have to study, so that these students will be able to talk and transmit Afro-Brazilian contents to their future students. According to the previous studied ethnic-racial literary and according to the field research that was developed with high-school students in a teacher training school from the West Zone of Rio de Janeiro, it is confirmed that most of the teachers and education practitioners, including the teachers in teacher training schools, aren't completely able to deal and talk about racism in the school and school environment. These teachers aren't also able to realize that the discriminations inside the school environment emerge from this own racism and doesn't have enough knowlege about black protagonism in Brazil's history. This lack of percepcion also extends about African and Afro-Brazilian history and culture and what it means to memory, culture and identity not only for black communities, but for the entire brazilian society. As a consequence, the qualification of teacher training students tends to be insufficient, meaning that these professionals won't be prepared to deal with ethnicity and race at schools and racism with children in kindergarden and elementary school, contributing to reproduce racism in the society. Thus, were searched amongst lots of bibliographies, examples of practices and pedagogical resources that can be taught for the teachers in training so that they can teach their students these issues.

Keywords: Racism. Education. Teacher Training. African History.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEAP	Centro de Estudo Superior do Amapá
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
FAETEC	Fundação de Apoio à Escola Técnica
LEAFRO	Laboratório de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas
UFFRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MP	Ministério Público
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. A INEXPERIÊNCIA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PARA LIDAR COM O RACISMO NA ESCOLA.....	15
3. A NECESSIDADE DE UMA PEDAGOGIA DECOLONIAL E ANTIRRACISTA.....	21
4. A SOCIOLOGIA E O ESTUDO DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	28
5. PROPOSTAS DE RECURSOS PEDAGÓGICOS DE COMBATE AO RACISMO PARA CONTRIBUIR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CURSO NORMAL.....	32
6. PELA AUTOESTIMA DA CRIANÇA NEGRA.....	37
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	43
ANEXO A – PLANEJAMENTO DE AULA – “Os perigos de uma história única, suas consequências: o que representou o olhar europeu olhar preconceituoso, discriminatório e racista sobre a África.”.....	47
ANEXO B – TEXTO DAS ALUNAS EVELLIN ALANIS E VITÓRIA.....	49

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho destina-se a compreender em que medida o tema História e cultura Africana e Afro-brasileira é abordado no curso de formação de professores da educação básica e vai propor uma intervenção da matéria de Sociologia para que estes estudantes possam estar melhor capacitados para tratar a questão com os seus futuros alunos. Concebendo que a escola possui grande responsabilidade na superação de preconceitos e na defesa irrestrita dos direitos humanos, pretende-se criar mecanismos para que esta construa metodologias de combate ao racismo e a todas as formas de discriminação. A escola de curso normal tem um importante papel na formação humana de alunos que serão futuros professores do primeiro ciclo do ensino fundamental da educação básica. Até que ponto esses alunos estarão preparados para lidar com o desafio da missão de educar crianças, trabalhando com a memória coletiva, histórica, cultural e identitária afrodescendente, se estas mesmas não foram estudadas e assimiladas por eles próprios e sim assentadas no modelo eurocêntrico?

O estudo das disciplinas de sociologia (abordadas nos primeiros e segundo anos na formação de professores) e sociologia da educação (abordada no terceiro ano) pode promover a construção de reflexões sobre as questões étnico-raciais. Esses ensinamentos têm o objetivo de alicerçar este futuro professor para uma prática pedagógica que dê a ele possibilidades de corrigir os estereótipos que permeiam tanto os materiais didáticos como toda a realidade das relações dentro e fora das salas de aula.

Para solucionar essas inquietações, foi realizada uma pesquisa de campo com alunas/os do terceiro ano de uma escola do curso de formação de professores da zona oeste do município do Rio de Janeiro. A pesquisa investigou se o tema lhes é oferecido e sobre o quanto elas/es entendiam ser importante trabalhar esse tema nas disciplinas que fazem parte dos seus currículos. Procurou compreender um pouco a respeito do estágio em escolas de educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental, que é realizado por elas/es nestes dois últimos anos de formação e, por último, se elas/es consideram relevante trabalhar o tema história e cultura afro-brasileira nesta faixa-etária.

A motivação deste estudo surgiu de um trabalho de nove anos em sala de aula como professora nas disciplinas sociologia e sociologia da educação com alunas e alunos do curso de formação de professores de uma escola do bairro de Campo Grande, na zona oeste do município do Rio de Janeiro. Ele tem como objetivo criar novas formas metodológicas de

instruir sobre o ensino da História e Cultura afro-brasileira e africana nestas escolas, a partir de um olhar especial para esses alunos/os. Alunas/os que, em sua maioria negras/os ou pardas/os, não se sentiam confortáveis quando o assunto tratado em sala de aula se referia ao tema racismo ou às palavras preconceito e discriminação e nem se viam representadas/as dentro da sociedade. Estudantes que percorriam os corredores da escola cantando músicas da “Xuxa”, ou mais recentemente, da “Galinha Pintadinha” e apresentando nas salas de aula para os colegas e para os seus professores como seria desenvolvido o trabalho no estágio com as crianças. Alunas negras, que expressavam um brilho no olhar quando a fala era sobre a beleza, valorização e empoderamento das mulheres negras.

Nesse sentido, surgiu o questionamento de que, em primeiro lugar, esse tema poderia não ser trabalhado por outros professores das outras disciplinas, porque nada se falava sobre os temas afros na sala dos professores. E, muitas vezes, alguns desses profissionais vinham questionar e pedir ajuda ao livro de sociologia sobre como deveria ser abordado o tema em sua disciplina. Em segundo lugar, como estabelecer uma prática didática que pudesse fornecer material suficiente para permitir o aprendizado de África, como adequá-lo à sociologia e, em terceiro e último lugar, como levar esse conhecimento às crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental e da pré-escola, visto que esses/as normalistas estarão em suas atividades como professores/as ainda não formados/as, nos estágios e, quando formados/as, nas escolas como educadores/as.

Este trabalho se desdobra em cinco capítulos e mais os anexos A e B. O anexo A expõe um planejamento de aula sobre como o ocidente estereotipa as histórias do continente africano, através da exibição de um vídeo onde a escritora Chimamanda Ngozi Adichie profere uma palestra sobre “O perigo da história única”. Esta aula objetiva apresentar para os estudantes do curso normal os perigos de se contar uma história única sobre uma pessoa, um povo, uma cultura ou uma etnia, proporcionando uma reflexão sobre o tema, de forma que possam alcançar a dimensão política presente nessa temática. O anexo B contém respostas em texto escrito de duas alunas do curso normal, a Evellin Alanis e a Vitória, sobre a importância de se trabalhar o tema “História da África e Afro-brasileira” com as crianças dos primeiros anos do Ensino Fundamental da educação básica.

No primeiro capítulo será apresentada uma reflexão sobre a falta de preparo de alguns professores das disciplinas pedagógicas trabalhadas no curso de formação de professores, para expor e desenvolver o assunto História e cultura Africana e Afro-brasileira. Dessa forma, pôde ser observado, através da pesquisa que foi desenvolvida, o desconhecimento sobre a

história africana, sobre a participação do negro na construção da sociedade brasileira, no desenvolvimento da cultura e identidade nacional e também do protagonismo da população negra numa sociedade marcadamente racista.

Também, neste capítulo, procurou-se compreender como acontece o estágio supervisionado feito pelos estudantes de curso normal com crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental. Investigou-se quais as disciplinas do curso de formação de professores responsáveis pela realização do estágio, para que se pudesse compreender de onde vinham as orientações para a realização das atividades com as crianças. Foi igualmente perguntado sobre o que era trabalhado com estes estudantes nas disciplinas pedagógicas para ser aplicado nas escolas. E por fim questionou-se sobre a faixa etária, a série escolar e quais eram as atividades e os temas apresentados para as crianças.

O segundo capítulo faz alguns apontamentos sobre a necessidade de uma pedagogia decolonial e antirracista. Nele será feita uma reflexão sobre as noções de pedagogia decolonial e interculturalidade crítica, tentando compreender conceitos como colonialismo e colonialidade, e colonialidades do poder, do saber e do ser, por Quijano (2005). Estes conceitos, como o de colonialismo, que é definido como um sistema de exploração e dominação de um território sobre outro, sujeitando esta população, e o conceito de colonialidade, definido por Torres (2007) como um “padrão de poder” que decorreu do colonialismo moderno e se estabelece na naturalização e internalização de hierarquias que justificam o controle de um povo por outro, são importantes para se compreender, ainda hoje, como se dão as formas de subalternização de um povo através das ideias e dos saberes.

No terceiro capítulo, dissertaremos sobre os estudos das questões étnico-raciais no curso de formação de professores trabalhados pela Sociologia. A disciplina Sociologia pode contribuir para as reflexões sobre as relações étnico-raciais, sobre o racismo e as discriminações raciais presentes na sociedade brasileira. De acordo com um currículo mínimo específico, podem ser abordados temas como “cultura, diversidade e identidade”, “discriminação e preconceito” nos segundos e terceiros bimestres do primeiro ano do ensino de formação de professores. A partir destes temas podem ser levantadas discussões sobre o eurocentrismo, colonialismo, colonialidade, pedagogia decolonial, interculturalidade, entre outros. No quarto bimestre, os temas trabalhados são estratificação e desigualdade social. Dentro desses temas, podem ser discutidos a questão da estrutura desigual da sociedade brasileira que provoca acessos desiguais à população negra e pobre.

O capítulo seguinte (quarto), apresentará algumas propostas de recursos pedagógicos que foram pesquisados com o objetivo de auxiliar a formação de professores do curso normal

em direção a superar o racismo no espaço escolar. Dentre as iniciativas apontadas no trabalho, estão o conhecimento, estudo e leitura das produções de intelectuais negros. Para a escritora Ana Célia da Silva (2005), desmontar os estereótipos pode estar entre os objetivos específicos do curso de formação de professores.

O quinto e último capítulo versa sobre a autoestima da criança negra e expõe uma experiência que aconteceu na apresentação de um grupo sobre o tema “O preconceito racial no Brasil” numa aula de Sociologia no ano de 2016. Essa apresentação marcou a minha vivência em sala de aula como professora. Ela me fez refletir sobre o racismo dentro da escola e da sociedade e me fez pensar sobre o que pode ocorrer com o presente e com o futuro de uma criança que tem a sua identidade negada todos os dias na sua experiência escolar. Dessa forma e a partir deste evento, venho pesquisando alguns trabalhos que tratem sobre a autoestima da criança negra. Um desses trabalhos é a “Oficina da autoestima” ou a “Oficina da Identidade Racial”, da educadora Inaldete Pinheiro de Andrade, que criou uma metodologia de resgate da identidade racial para crianças e jovens através da leitura.

2. A INEXPERIÊNCIA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PARA LIDAR COM O RACISMO NA ESCOLA

Neste primeiro capítulo, esta pesquisa propõe uma reflexão sobre o despreparo dos profissionais da educação com relação à discriminação racial e o racismo. Muitas/os alunas/os vêm demonstrando um total desconhecimento sobre o tema. Através da pesquisa que foi realizada pode-se observar que, a partir dos materiais audiovisuais e das músicas que são trabalhados nos estágios supervisionados com as crianças, as práticas educativas ainda deixam muito a desejar quando se referem a este tema. Se existe um despreparo por parte das/os professoras/es do curso normal, logicamente serão formados professores/as também despreparados para lidar com as situações de preconceito nas escolas de ensino fundamental. Por conseguinte, será feito um estudo sobre o que acontece no estágio supervisionado dos alunos/as do curso normal, que é realizado em algumas das escolas de ensino fundamental do município do Rio de Janeiro, como uma exigência para que as alunas/os obtenham a formação de professoras/es.

Muitos profissionais da educação, não recebem na sua formação o preparo necessário para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação racial dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional (MUNANGA, 2005, p.15).

Dessa forma, o racismo vai sendo reproduzido dentro da escola. Quando não se fala sobre racismo é porque não se compreende, não se tem conhecimento, não se sabe resolver os problemas resultados disso, então, o melhor, é fingir que os problemas não existem.

Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito da democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica, e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam a nossa sociedade (MUNANGA, 2005, p.15).

Existe um despreparo de muitos profissionais da educação básica com relação ao tema do racismo, fato já exposto pelo movimento negro. Tal despreparo relaciona-se com o desconhecimento acerca da história e cultura da África e dos afrodescendentes brasileiros,

decorrente de uma formação eurocêntrica. Também da escassez da produção acadêmica e de pesquisas sobre estes temas que possam produzir novos conhecimentos e também gerar materiais e recursos pedagógicos que possam ser utilizados nas escolas sobre os mesmos. O que impede que sejam criadas infraestruturas nas escolas e tempo para este ensino.

O despreparo mencionado evidencia-se também nos modos de intervenção dos professores nas relações interpessoais entre os estudantes da escola: muitos não sabem como agir, quando o estudante negro/a é discriminado/a pelos seus colegas e outros fingem não ver o que está acontecendo. Este despreparo se estende a todos os corpos diretivos das escolas, que também não sabem como agir em caso de discriminação racial entre os estudantes, entre estudantes e professores, entre professores e professores e funcionários e até com relação aos pais de alunos (PEREIRA, 2017).

Com relação ao tratamento do racismo na escola, surge a questão dos impasses que existem para a efetiva execução da Lei 10639/2003¹, resultantes do próprio racismo existente na sociedade brasileira. Esses obstáculos têm a ver com os respectivos interesses pessoais e coletivos que estarão sendo atingidos por esse combate. Parte significativa da sociedade brasileira estima que o racismo seja camuflado para que o “mito da democracia racial” persista no país. Dessa forma, existe a crença de que somos uma nação, onde as pessoas de todas as raças convivem em harmonia, sem conflitos, discriminações ou segregações. E assim, o preconceito racial continua sendo perpetuado em nossa sociedade e as crianças e jovens continuam sendo educadas sob o seu “manto sagrado” para que os interesses e privilégios do homem branco continuem sendo mantidos na sociedade. Este fenômeno é chamado por muitos pensadores e pelo movimento negro de “racismo à brasileira”. Isso faz com que muitos profissionais da educação, não consigam compreender a importância de se estudar história e cultura africana e de se estudar a história e a cultura afro-brasileira nas escolas. Estes profissionais não conseguem relacionar estes estudos com a própria construção da nossa identidade enquanto nação, o que será tratado no nosso trabalho de estudo mais adiante.

¹ A lei 10.639/2003 altera a Lei 9394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da Temática História e Cultura Afro-Brasileira. O conteúdo programático incluirá o estudo da História da África e dos africanos, e 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 pertencentes à História do Brasil. (Disponível em: https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/Leis_10.639_2003_inclus%C3%A3o_no_curr%C3%ADculo_oficial_da_Hist%C3%B3ria_e_Cultura_Afrobrasileira.pdf)

No Brasil muitas pessoas negam a existência do racismo contra a população negra, primeiro por serem pessoas que se beneficiam deste racismo. Portanto, tem as suas conveniências e negar a existência é maneira de disfarçar os propósitos de manter a população negra numa situação subalterna. Os membros dos grupos sociais subalternos trabalham muito, recebem pouco e obedecem bastante para sobreviverem. Os problemas do racismo contra a população negra são problemas sociais e econômicos da sociedade brasileira no campo da dominação dos grupos subalternos. Terminando o escravismo criminoso, uma forma de deixar a população negra em condições de vida subalterna foi produzir um grande processo de desqualificação social das negras e negros (CUNHA, 2010, p.7).

E mais:

A maioria das pessoas parte de uma definição de racismo genérica e pouco útil para a compreensão da sociedade brasileira. Pensam-no como ódio entre raças, mas não é isso o que ocorre no Brasil e sim a forma de controle social entre grupos sociais. O racismo brasileiro executa um longo e fortíssimo trabalho de manutenção das estruturas sociais. Exclui o coletivo de uma participação ampla na sociedade brasileira por formas práticas e não diretamente declaradas. Uma das formas é produzindo ideias ambíguas, erradas ou preconceituosas sobre a população negra. Ideias que muitas vezes nós mesmos negros não percebemos o que está por detrás delas e as admitimos como verdade (CUNHA, 2010, p.8).

A existência do racismo no Brasil é negada e disfarçada porque beneficia uma parte da população que tem a intenção de submeter e desqualificar a população negra, como exemplo, em suas ocupações, para que prevaleçam todas as formas de dominação, na escola, nos saberes, no trabalho e nos meios econômico e social. Diante disso, o que ocorre aqui é um controle social de determinados grupos sociais objetivando a conservação das estruturas sociais.

Muito se avançou, principalmente com os embates realizados pelo movimento social negro ao longo da história do Brasil no combate ao racismo. Dentre as conquistas realizadas para a população negra brasileira, está a constituição da Lei 10639/2003, que busca dar uma ressignificação no ensino sobre o negro no Brasil, estudando a história e cultura africana e a história e cultura afro-brasileira. Esta lei foi muito significativa porque possibilitou uma mudança na visão sobre o negro na história do Brasil, sempre visto como escravizado, inferiorizado, passivo, sofredor, para ser percebido com um ser protagonista na história e construção do nosso país e da cultura da sociedade brasileira.

As cotas raciais nas universidades públicas de todo o país e também o Dia da Consciência Negra foram conquistas que provocaram o debate em torno do racismo no

cotidiano da vida do brasileiro, fazendo a população brasileira refletir sobre o racismo, pensar no racismo. Os debates acerca das cotas e da implementação da data de 20 de novembro no calendário oficial têm sido muito difundidos.

Tendo em vista a inexperiência que a maioria dos profissionais da educação apresentam no tocante ao combate ao racismo na escola, foi realizada uma pesquisa junto a algumas alunas/os do curso de formação de professores de um Instituto de Educação da Zona Oeste do Município do Rio de Janeiro. Esta análise se deu com uma turma de terceiro ano do curso de Formação de Professores com estudantes de idades entre dezessete e dezoito anos. A escolha foi feita por alunos de terceira série porque neste ano de formação o estágio é mais completo, por ser realizado pelos estudantes a partir da segunda série e por considerar que estas alunas/os estarão no último ano de sua formação.

O estágio acontece da seguinte forma:

As/os futura/os professoras/es deverão ministrar uma aula em estágio supervisionado, onde será avaliada pelo professor regente da turma da escola que está oferecendo esse treinamento.

Na entrevista, foram feitas perguntas sobre os seus estágios no segundo e no terceiro ano do curso de formação de professores.

Primeiro foi perguntado quais eram as disciplinas do curso de formação de professores que seriam responsáveis para a realização desse estágio, para que se pudesse investigar de onde vinham as orientações que as alunas receberiam inicialmente com relação às atividades que seriam desenvolvidas com as crianças.

Diante deste questionamento elas responderam que as disciplinas responsáveis eram as Práticas Pedagógicas de Iniciação à Pesquisa; Conhecimentos Didáticos Pedagógicos em Educação Infantil; Conhecimentos Didáticos Pedagógicos no Ensino Fundamental; Conhecimentos Didáticos Pedagógicos na Educação de Jovens e Adultos e Conhecimentos Didáticos Pedagógicos e Fundamentos em Educação Inclusiva.

Em segundo lugar, foi perguntado sobre o estágio, se este era realizado em escolas públicas ou particulares. Dessa forma, buscou-se descobrir sobre a abrangência ou o alcance desse trabalho.

Elas responderam que o respectivo estágio poderia ser realizado tanto em escolas públicas, quanto em escolas particulares, sendo, na experiência delas nestes dois anos, sete escolas, seis públicas e uma particular.

Foi perguntado também com relação a faixa etária e a série das crianças com as quais elas trabalhavam em seus estágios.

Então elas responderam que seriam a Pré-escola I, de três a cinco anos; Pré-escola II, de cinco a sete anos; Ensino Fundamental I, idade entre sete e onze anos.

Quando foram questionadas/os sobre o que era trabalhado nestas disciplinas, foi respondido que eram trabalhadas as práticas pedagógicas² que seriam aplicadas no estágio supervisionado, de acordo com a especificidade de cada disciplina, como a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino de jovens e adultos ou a educação inclusiva, tendo em vista que o tema história da África, quando aparecia, era muito pouco ou não aparecia. Dentre as práticas pedagógicas desenvolvidas³ estão a cantiga de roda, separação de sílabas (de palavras como boneca, banana, maçã, coelho etc), sala de leitura, audiovisual, contação de histórias, jogos educativos.

Logo em seguida, foi perguntado que atividades eram trabalhadas com as crianças. A partir desse questionamento, as alunas explicaram que as atividades que são realizadas com as crianças são organizadas pela própria professora da escola que oferece o treinamento e que, além disso, existe uma data específica para que a/o aluna/o faça uma aula com as crianças sobre um tema que também é escolhido por essa professora, que também é a mesma que avaliará os estagiários.

Segundo as/os alunas/os, dentre as atividades que são desenvolvidas com as crianças da educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental estão às músicas Seu Lobato; Galinha Pintadinha; A diferença que nos une (Mundo Bitá); A janelinha fecha quando está chovendo; Sete dias da semana; Plantei um pé de alface; Um, dois, três indiozinhos; Os Vídeos Mim e as mãozinhas (Libra para as crianças); O cabelo de Lelê (Historinhas para acordar); Baby Shark; Trem das estações (Mundo Bitá); Tô dodói (Mundo Bitá); Ciclo da vida (sobre a vida e a morte). As alunas entrevistadas também citaram o livro “Menina bonita do laço de fita”, de Ana Maria Machado.

Numa questão global, temos o negro nada ou muito pouco representado nas atividades que são desenvolvidas com as crianças. E quando a representação negra deveria aparecer, ela aparece numa narradora branca, dizendo que quer ter um cabelo negro, como na produção audiovisual “O cabelo de Lelê” do canal do *YouTube* “Historinhas para acordar”. Neste vídeo, a apresentadora, que é loira e branca, aparece com uma peruca black falando sobre a

² As práticas pedagógicas incluem desde o planejamento e a sistematização da dinâmica dos processos de aprendizagem até a caminhada no meio de processos que ocorrem para além da aprendizagem, de forma a garantir o ensino de conteúdos e atividades que são considerados fundamentais para aquele estágio de formação do aluno. (Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534. Acesso em: 10 de jan. de 2020.)

³ A presente pesquisa tratou apenas de estudar sobre o estágio que é realizado com as crianças da educação infantil (pré-escola I e II) e dos primeiros anos do ensino fundamental (fundamental I).

comemoração do dia da Consciência Negra, exaltando o cabelo de Lelê, o que nos leva a questionar o porquê de uma atriz branca, usando uma peruca, retirar todo o protagonismo que deveria ser negro.

Todos esses temas, das músicas, dos vídeos e dos livros, segundo a pesquisa que foi realizada, são tratados pelas professoras das disciplinas pedagógicas, que ministram as aulas do curso de formação de professores da referida escola em que foi feita a investigação.

Diante disso, podemos partir para a questão de como é possível estabelecer uma prática didática com alunas (os) que viabilize o aprendizado sobre história e cultura da África e história e cultura afro-brasileira, que conscientize esses futuros docentes da importância de se apropriarem destes conhecimentos para as futuras gerações, que será abordada no quarto capítulo.

Com essa pesquisa, foi constatado que tanto as/os professoras/es das disciplinas pedagógicas como as/os alunas/os do curso de formação de professores e também as/os professoras/es do ensino fundamental, pouco ou nada tratavam o tema das relações étnico-raciais, da discriminação racial e do racismo na sociedade brasileira.

3. A NECESSIDADE DE UMA PEDAGOGIA DECOLONIAL E ANTIRRACISTA

Neste capítulo será apresentada uma questão que está intimamente ligada à problemática do racismo na escola que é a educação eurocêntrica, pautada no olhar do homem branco, hetero, ocidental. Kabengele Munanga, em citação já feita no capítulo anterior, afirma que muitos de nós fomos formados pela educação eurocêntrica e que por isso acabamos reproduzindo os preconceitos raciais e as discriminações raciais que permeiam a nossa sociedade. Por isso, se faz necessária uma pedagogia decolonial e antirracista nas escolas, inclusive nas escolas de formação de professores. Assim, a pesquisa neste segundo capítulo versará sobre a pedagogia decolonial e a interculturalidade.

Luiz Fernandes de Oliveira e Mônica Regina Ferreira Lins, no livro *Práticas pedagógicas para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no Ensino Médio, 2013*, apresentam a proposta de uma “descolonização cultural e mental” ou “descolonização de currículos”, visto que na educação brasileira foram anos de uma formação de professores (as) dentro de conhecimentos enraizados numa cultura racista, que não valoriza as diferenças e as diversidades, que esforça-se para firmar tudo dentro de um padrão que foi criado por esta mesma cultura racista. Dessa forma, Oliveira e Lins também apontam sobre a força do racismo e dos estereótipos que coabitam numa ideologia hegemônica de uma herança colonial da sociedade brasileira. E para quebrar e enfrentar essas convicções desse “modelo europeu de construção de identidades”, se faz indispensável desconstruir ou “descolonizar” os preconceitos que invadem as abordagens das culturas e histórias sobre o negro, o indígena e o branco (OLIVEIRA; LINS, 2013). No texto *Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil*, Oliveira e Candau (2010) vêm exprimindo a problemática das relações entre educação e diferenças culturais a partir da análise do trabalho do grupo transdisciplinar “Modernidade-Colonialidade”, formado principalmente por intelectuais da América Latina. Tal grupo tem como premissa o entendimento de que a colonialidade caminha junto com a modernidade e, dessa forma o referido texto vem fazendo uma diferenciação entre colonialismo e colonialidade, onde o colonialismo é uma imposição política, militar, econômica de uma nação sobre outra (TORRES, 2007, *apud* OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.18). É um sistema de exploração e de dominação de um território sobre outro, que mantém um controle sobre o trabalho, os meios de produção e sobre as decisões políticas, sujeitando esta população. Já a colonialidade é um “padrão de poder” que decorreu do colonialismo moderno, que se estabelece na internalização e naturalização de hierarquias que justificam o

controle de um povo por outro e que “se relaciona à forma como o trabalho, o conhecimento, a autoridade e as relações intersubjetivas se articulam entre si através do mercado capitalista mundial e a ideia de raça” (TORRES, 2007, *apud* OLIVEIRA e CANDAU, 2010, p.18). A colonialidade, que contribui para o desenvolvimento do capitalismo, junto à ele, determina as divisões do trabalho e os lugares sociais que são ocupados pelas raças.

De acordo com Oliveira e Candau (2010, p. 18):

(...) o colonialismo é mais do que uma imposição política, militar, jurídica ou administrativa. Na forma da colonialidade, ele chega às raízes mais profundas de um povo e sobrevive apesar da descolonização ou da emancipação das colônias latino-americanas, asiáticas e africanas nos séculos XIX e XX. O que esses autores mostram é que, apesar dos fins dos colonialismos modernos, a colonialidade sobrevive.

E ainda:

Quijano (2005) vai propor o conceito de colonialidade do poder para referir-se a essa situação. Esta seria uma estrutura de dominação que submeteu a América Latina, a África e a Ásia, a partir da conquista. O termo faz alusão à invasão do imaginário do outro, ou seja, sua ocidentalização. Mais especificamente, diz respeito a um discurso que se insere no mundo do colonizado, porém também se reproduz no lócus do colonizador. Nesse sentido, o colonizador destrói o imaginário do outro, invisibilizando-o e subalternizando-o, enquanto reafirma o próprio imaginário. Assim, a colonialidade do poder reprime os modos de produção do conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõe novos. Opera-se, então, a naturalização do imaginário do invasor europeu, a subalternização epistêmica do outro não-europeu e a própria negação e o esquecimento de processos históricos não-europeus. Essa operação se realizou de várias formas, como a sedução pela cultura colonialista, o fetichismo cultural que o europeu cria em torno de sua cultura, estimulando forte aspiração à cultura europeia por parte dos sujeitos subalternizados. Portanto, o eurocentrismo não é a perspectiva cognitiva somente dos europeus, mas torna-se também do conjunto daqueles educados sob a sua hegemonia. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 19).

A união entre cor e raça nasce no século XVI, aparecendo o conceito de raça, que não teria nada a ver com processos biológicos, fazendo com que os povos não-europeus fossem rebaixados e subalternizados na “divisão racial do trabalho, do salário, da produção cultural e dos conhecimentos”, onde aparece o termo colonialidade do saber (QUIJANO, 2005 *apud* OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.19). A colonialidade do saber reprime as formas de produção do conhecimento não-europeias desvalorizando, assim, o patrimônio cultural dos povos indígenas e africanos, tendo-os como seres irracionais como se pertencessem à “outra raça”, transformando-se numa lógica que gera um racismo epistêmico.

Dessa forma, a colonialidade do poder, que faz com que os outros povos fiquem fascinados e queiram reproduzir a cultura, os saberes, o conhecimento europeu, impõe a colonialidade do saber, em que a “lógica do pensamento” tenha sua origem na Europa. Mignolo vai formular uma “geopolítica linguística”, na qual as línguas coloniais instituem um monopólio linguístico que não considera as línguas originárias dos povos indígenas e africanos, provocando uma adulteração de ideias e de pensamentos (MIGNOLO, 2005 *apud* OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.17). “Graças à colonialidade, a Europa pode produzir as ciências humanas como modelo único, universal e objetivo na produção de conhecimentos, além de deserdar todas as epistemologias da periferia do ocidente” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 17).

A colonialidade do ser é o conceito que mais evidencia a força da colonialidade do poder e da colonialidade do saber, porque ela nega a humanidade para africanos e indígenas (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.17).

Essa negação, segundo Walsh, implanta problemas reais em torno da liberdade, do ser e da história do indivíduo subalternizado por uma violência epistêmica. (WALSH, 2006 *apud* OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 22).

Esses e outros conceitos estudados pelo grupo de intelectuais “Modernidade-Colonialidade” são fundamentais para serem pensados os termos colonialidade e educação.

(...) Outro conceito central, introduzido por Mignolo, é a diferença colonial, entendida como pensar através das ruínas, das experiências e das margens criadas pela colonialidade do poder na estruturação do mundo moderno/colonial, como forma não de restituir conhecimento, mas de reconhecer conhecimentos “outros” em um horizonte epistemológico transmoderno, ou seja, construído a partir de formas de ser, pensar e conhecer diferentes da modernidade europeia, porém em diálogo com esta. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 23).

Portanto, o conceito “diferença colonial” reivindica um olhar para os povos inferiorizados e esquecidos e considera a importância de seus conhecimentos e criações, princípios e saberes.

Oliveira e Candau (2010, p.24) vem explicitando outros conceitos importantes: “Pensamento-outro provém do autor árabe-islâmico Abdelkebir Khatibi, que parte do princípio da possibilidade do pensamento a partir da decolonização, ou seja, a luta contra a não-existência, a existência dominada e a desumanização”.

E ainda:

Contestando as concepções de que diversos povos não-ocidentais seriam não-modernos, atrasados e não-civilizados, decolonizar-se cumpre papel fundamental do ponto de vista epistemológico e político.

Walsh afirma, tendo como referência os movimentos sociais indígenas equatorianos e dos afro-equatorianos, que a decolonialidade implica partir da desumanização e considerar as lutas dos povos historicamente subalternizados pela existência, para a construção de outros modos de viver, de poder e de saber. Portanto, decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas.

A decolonialidade representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 24).

Oliveira e Candau (2010) citam outros dois conceitos em Walsh (2005 e 2007), o “posicionamento crítico de fronteira”, que pretende o questionamento e a reconstrução da colonialidade do poder, do saber e do ser, alterando a lógica e as formas de pensar de maneira distinta da lógica europeia permitindo ver o mundo sob outra perspectiva, compreendendo que estas relações de poder continuarão existindo, mas podendo ser constantemente contestadas. E a interculturalidade crítica, que favorecerá uma pedagogia decolonial que vai implicar na construção de novas possibilidades sociais, políticas, culturais e de pensamento, que consiste em:

A interculturalidade crítica (...) é uma construção de e a partir das pessoas que sofreram uma experiência histórica de submissão e subalternização. Uma proposta e um projeto político que também poderia expandir-se e abarcar uma aliança com pessoas que também buscam construir alternativas à globalização neoliberal e à racionalidade ocidental, e que lutam tanto pela transformação social como pela criação de condições de poder, saber e ser muito diferentes. Pensada desta maneira, a interculturalidade crítica não é um processo ou projeto étnico, nem um projeto da diferença em si. (...), é um projeto de existência, de vida. (WALSH, 2007, p. 8 *apud* OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 28).

O conceito de interculturalidade crítica é uma proposta de ruptura com o projeto de educação sob os moldes do colonialismo europeu. Para Catherine Walsh esta perspectiva como “um projeto de existência, de vida”, pretende uma intervenção no modelo educacional

existente rompendo com o racismo e com a superioridade de uma cultura sobre outra. Ao diferenciar interculturalidade do conceito de multiculturalismo ou multiculturalidade, conceito este muito utilizado nos livros didáticos de sociologia, pode-se observar que este se define pela ideia de aceitação e respeito às várias culturas existentes apenas. Portanto, neste estudo, não ocorre uma diferenciação das culturas no sentido de evidenciar as estruturas de poder que decorrem dessas relações nos seus referidos contextos históricos, como acontece no conceito de interculturalidade.

Para que se possa compreender se é possível desenvolver uma pedagogia decolonial, intercultural e antirracista no Brasil, Oliveira e Candau (2010) vem fazendo uma retrospectiva sobre, a partir das reivindicações do Movimento Negro, como as leis e obrigatoriedades da inclusão da história dos negros nos currículos escolares vem se estabelecendo no Brasil.

Como consequência das reivindicações do movimento negro, no ano de 1988, com a nova Constituição, foi reconhecida a pluralidade étnica e salvaguardado o ensino das diferentes etnias na formação do povo brasileiro. O conceito de afrodescendência aparece como categoria histórica e passa a ser estudado nas pesquisas acadêmicas, o termo cultura aparece como categoria e, relacionado à identidade e etnia, começa a ser discutido nos currículos escolares. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 29).

É importante acrescentar que nos anos 90, o Ministério da Educação implementa os Parâmetros Curriculares Nacionais que incorporaram os temas transversais, apesar de criticados por muitos docentes, e que em 9 de janeiro de 2003 é criada a Lei 10.639, segundo as reivindicações do Movimento Negro, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, no âmbito de todo o currículo escolar, que inclui o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na sua formação, resgatando a sua contribuição nas áreas social, econômica e política.

Além disso, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e do parecer 03 do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação, de março de 2004, atendem às reivindicações de políticas de ações afirmativas e empenha-se para combater o racismo, através do reconhecimento do Estado, procurando por meio da divulgação e da produção de conhecimentos, fazer com que a população negra tenha sua identidade valorizada e os seus direitos garantidos. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010).

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2004, p.11):

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, os postos à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao rege-se por critérios de exclusão, fundados em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados.

Contudo, as disputas e contendas ainda acontecem nos debates acadêmicos e na sociedade sobre as questões raciais, suas relações com a educação no tocante a geopolítica do conhecimento e a concepção de identidade nacional. Nos fundamentos teóricos da Lei 10.639/03 afirma-se a existência do racismo estrutural no Brasil que evidencia-se através da meritocracia que provoca injustiças e desigualdades. A Lei também assegura a reivindicação da população afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos.

(...) Além disso, esse reconhecimento passa pela ressignificação de termos como negro e raça, pela superação do etnocentrismo e das perspectivas eurocêntricas de interpretação da realidade brasileira e pela desconstrução de mentalidades e visões sobre a história da África e dos afro-brasileiros. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 31).

Para além das políticas de reconhecimento nas questões políticas, culturais, históricas e sociais, a Lei coloca como obrigatórios os conteúdos pedagógicos nos sistemas de ensino que “se caracterizam enquanto uma perspectiva nada tradicional na educação brasileira”, pois “devem conduzir à reeducação das relações étnico-raciais por meio da valorização da história e da cultura dos afro-brasileiros e dos africanos” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 32).

Dessa forma, é possível observar nos debates em torno da Lei 10.639/03 a perspectiva de novas construções teóricas, como a interculturalidade crítica e uma pedagogia decolonial, para reconhecer e pensar conhecimentos diferentes do conhecimento moderno europeu, mas em diálogo com este, o que é definido por Walter D. Mignolo como “diferença colonial” (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p. 23).

As exigências das políticas de ações afirmativas, reparações e reconhecimento são reivindicações dos movimentos sociais negros que objetivam que se produza conhecimentos que eduquem cidadãos que tenham direitos garantidos, identidades valorizadas e que se orgulhem do seu pertencimento étnico. Também é importante citar que, entre as

determinações da LDB/2004, estão igualmente estabelecidas condições de trabalho para os profissionais da educação, reeducação das relações entre brancos e negros, discussões do tema por toda a comunidade escolar, entre outros.

Pode-se concluir que existe nos sistemas de ensino e nos espaços acadêmicos um racismo epistêmico que entende os conhecimentos produzidos pelo ocidente como os únicos legítimos, verdadeiros e “universais” e que considera os conhecimentos não-ocidentais como inferiores. Todavia, hoje em dia, é inconcebível negar esses conhecimentos e a interpretação da história brasileira necessita de uma mudança de paradigma, que demanda “(...) a construção de uma base epistemológica ‘outra’ para se pensar os currículos propostos pela nova legislação” que possibilitará a percepção de outros critérios e padrões históricos distintos do modelo eurocêntrico (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.37).

4. A SOCIOLOGIA E O ESTUDO DAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A escola é um espaço-tempo onde deve ser produzida uma educação antirracista e intercultural, por isso, para tanto, deve ser feito um trabalho eficaz na formação de professores (as), para que estes possam atuar na formação de jovens e crianças, cidadãos, conscientes do seu papel na sociedade. Jovens e crianças que saibam respeitar as diferenças sejam elas de cultura, etnia, crença, religião, orientação sexual e outras, que lutem contra qualquer tipo de preconceito ou discriminação, que lutem contra o racismo na sociedade, para que a sociedade brasileira possa ser verdadeiramente democrática, justa e igualitária (GOMES, 2018).

Este capítulo apresentará como a disciplina de Sociologia nas escolas pode contribuir para as reflexões sobre as questões das relações étnico-raciais na sociedade brasileira e, conseqüentemente nas reflexões sobre o racismo e as discriminações raciais dele decorrentes. Visto que “a escola configura-se um espaço de interação entre os diversos agentes sociais, resultando na convivência de comportamentos e valores sociais distintos” (ARAÚJO; BRIDI; MOTIM, 2013, p.228). “A escola é um espaço de socialização” (ARAÚJO; BRIDI; MOTIM, 2013, p.228):

Para Durkheim, o processo de educação pode ser definido como a ação que as gerações adultas exercem sobre as gerações ainda não preparadas para a vida social. O objetivo da educação é, portanto, desenvolver nos educandos certos estados físicos, intelectuais e morais desejados pelo meio social do qual a criança e o jovem provêm.

Como possibilidade de trabalho sobre as questões étnico-raciais no primeiro ano do curso de formação de professores da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, existe um currículo mínimo⁴ que foi criado no ano de 2013, que traz a seguinte orientação de estudos para os professores (as), no segundo bimestre do ano letivo, os seguintes temas: “cultura, diversidade e identidade” incluindo nas discussões destes temas as diferenças culturais, a alteridade e o etnocentrismo.

Estes temas abrem possibilidades de discussões sobre o eurocentrismo, colonialismo, colonialidade e invisibilização do “outro”, como exemplo da invisibilização da população negra e das populações indígenas brasileiras. Essas discussões levam à reflexões sobre as

⁴Disponível em: http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/CURRICULOS/Rio_de_Janeiro_Curriculo_Minimo_2013_Curso_Normal_Professores_Sociologia_Livro.pdf. Visto em: 10 jan 2020.

dificuldades existentes na sociedade brasileira para a construção da alteridade e para a superação de estereótipos em função do racismo. E também buscam construir as identidades destas populações para que se desenvolva uma ressignificação da história dos negros e indígenas no Brasil, mostrando o real papel protagonista que as populações negra e indígena tiveram na construção deste país, como determina a Lei 11.645/2008 (GOMES, 2018).

Diante do que foi exposto acima, como proposta de intervenção da Sociologia, pode ser levado para a sala de aula o seguinte texto de Joaquim Nabuco, indicado por Nelson Tomazi em seu livro de Sociologia (TOMAZI, 2013, p.113).

Em primeiro lugar, a parte da população nacional que descende de escravos é, pelo menos, tão numerosa como a parte que descende exclusivamente de senhores, a raça negra nos deu um povo. Em segundo lugar, o que existe até hoje sobre o vasto território que se chama Brasil foi levantado ou cultivado por aquela raça, ela construiu o nosso país. Há trezentos anos que o africano tem sido o principal instrumento de ocupação e de manutenção do nosso território pelo europeu, e que os seus descendentes se misturam com o nosso povo. Onde ele não chegou ainda, o país apresenta o aspecto com que surpreendeu os primeiros descobridores. Tudo o que significa luta do homem com a natureza, conquista do solo para a habitação e cultura, estradas e edifícios, canaviais e cafezais, a casa do senhor e a senzala dos escravos, igrejas e escolas, alfândegas e correios, telégrafos e caminhos de ferro, academias e hospitais, tudo, absolutamente tudo que não passa de uma doação gratuita de raça que trabalha à que faz trabalhar (NABUCO, 2003, p.39-40)⁵.

Diante de tais discussões, as atividades em sala de aula podem ser encaminhadas para as reflexões sobre a importância do estudo da história e cultura da África, da história e cultura afro-brasileira.

No terceiro bimestre, o currículo mínimo traz os temas da discriminação e preconceito, cabendo ao professor (a) conceituar bem estes temas, para que os alunos (as) possam saber realmente o que é o racismo e a discriminação racial, analisando quais os males e as consequências negativas que eles trazem para os indivíduos e para a sociedade em geral, possibilitando, então, o entendimento do mito da democracia racial e da especificidade do racismo no Brasil, colaborando desta forma, para o enfrentamento deste na sociedade brasileira, pois, ele aflige ao longo dos anos a população negra brasileira. (GOMES, 2018).

⁵ Texto de Joaquim Nabuco: Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/sf000054.pdf>>. Visto em 10 jan. 2020⁵.

O entendimento conceptual sobre o que é racismo, discriminação racial e preconceito, poderia ajudar os(as) educadores(as) a compreenderem a especificidade do racismo brasileiro e auxiliá-los a identificar o que é uma prática racista e quando esta acontece no interior da escola. Essa é uma discussão que deveria fazer parte do processo de formação dos professores (GOMES, 2005, p. 148).

No quarto bimestre, o currículo mínimo apresenta a orientação dos temas da estratificação social e desigualdade social, cabendo ao professor/a trabalhar a questão da estrutura desigual da sociedade brasileira que faz com que os grupos brasileiros, como a população negra, não tenham acesso igual aos bens materiais e sociais como renda, educação, saúde, moradia, transportes, alimentação, saneamento básico etc. e que impende, também, que um contingente muito grande de pessoas possa ter o mínimo de acesso a esses bens. Cabe a ele/a igualmente questionar a ideologia da meritocracia⁶, que afirma que o desenvolvimento das pessoas se dá de acordo com os méritos individuais, pelo esforço desempenhado por cada um, sem levar em consideração as estruturas sociais que vão determinar as oportunidades e as condições dos indivíduos e dos grupos sociais no interior da sociedade. Assim, é a estrutura social que define a mobilidade social, define inclusive se vai existir ou não a mobilidade social.

Neste bimestre o/ professor/a pode está trazendo dados de pesquisas que comprovem a desigualdade entre brancos e negros na sociedade brasileira, como o acesso a educação, a saúde, emprego, moradia, entre outros. O/a professor/a pode tocar também na questão da problemática da mulher negra, que é a mais vulnerável ainda dentro da pirâmide social brasileira.

O tema da discriminação racial, ou da desigualdade social por cor da pele ou por etnia é permanente nos estudos sociológicos. Que oportunidades são estimuladas ou interdidas às pessoas por elas terem cor diferente da considerada branca? Em uma competição, em condições semelhantes de qualificação e preparo, quem tem mais chances de ganhar, uma pessoa negra ou uma branca? Pesa mais a cor ou a condição social? O maior problema dos negros está na sua aparência física ou na pobreza ou na carência de oportunidades que sua posição social determina? O Brasil é um país racista ou como apostou um famoso sociólogo brasileiro, Gilberto Freyre, é um país

⁶ Meritocracia pode ser interpretada [...] como um conjunto de valores que rejeita toda e qualquer forma de privilégio hereditário e corporativo e que valoriza e avalia as pessoas independentemente de suas trajetórias e biografias sociais. {...} a meritocracia não atribui importância a variáveis sociais como origem, posição social, econômica e poder político no momento em que estamos pleiteando ou competindo por uma posição ou direito (BARBOSA, Lívia. **Igualdade e meritocracia**. Rio de Janeiro: FGV, 2003. In: BOMENY, MEDIROS, 2010, p.193).

onde etnias muito distintas encontraram uma forma de convivência pacífica (BOMENY; MEDEIROS, 2010, p.195).

Estes são vários exemplos de questões que podem ser trabalhadas pelos professores/as de sociologia em sala de aula, com suas turmas do curso de formação de professores, para que os alunos/as possam refletir sobre o racismo e as desigualdades raciais que aquele produz no seio da sociedade brasileira, e possam trabalhar de maneira diferenciada em suas práticas pedagógicas com as crianças do fundamental, no sentido de uma pedagogia antirracista, que atue de maneira significativa na formação das crianças.

5. PROPOSTAS DE RECURSOS PEDAGÓGICOS DE COMBATE AO RACISMO PARA CONTRIBUIR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CURSO NORMAL

Este capítulo versará sobre as propostas de alguns recursos pedagógicos que foram pesquisados com o objetivo de contribuir para superar o racismo no espaço escolar.

Sobre esse tema Oliveira e Lins (2013, p.20) discorrem sobre várias iniciativas que buscam aplicar a Lei 10.639/2003 como, por exemplo, os grandes eventos promovidos pelos militantes dos movimentos sociais, em especial o movimento negro, as produções acadêmicas dos intelectuais negros, a militância universitária. Todos esses grupos viabilizaram ações de pressão ao Ministério Público, que fizeram com que várias instituições, como “CEFET, Colégio Militar, FAETEC, Secretarias municipal e estadual de educação” no Rio de Janeiro iniciassem discussões com seus profissionais para a aplicação das leis. Mas mesmo com todas essas iniciativas, sabe-se que a concretização de uma educação antirracista pode se tornar inalcançável se “as propostas não entrarem na sala de aula, na prática docente e nos currículos de forma eficaz”. (OLIVEIRA; LINS, 2013, p.20).

De acordo com Ana Célia da Silva:

Nesse sentido, afirmo que cabe uma formação específica para o professor de Ensino Fundamental, com o objetivo de fundamentá-lo para uma prática pedagógica, com condições necessárias para identificar e corrigir os estereótipos e a invisibilidade constatados nos materiais pedagógicos especificamente nos textos e ilustrações dos livros didáticos (SILVA, 2005, p.22).

Ana Célia da Silva diz acreditar que desmontar os estereótipos possa vir a ser um dos objetivos específicos dos cursos de formação de professores, especialmente para os das séries iniciais, como uma das formas de visibilizar as diferentes práticas cotidianas, experiências e processos culturais, sem o estigma da desigualdade, colocando todos eles como parte do passado significativo da tradição e do conhecimento universal. (SILVA, 2005, p.22). E continua dizendo que esse futuro professor pode ser orientado a formar uma postura crítica diante dos estereótipos, a fim de corrigi-los desenvolvendo formas de aprender interessantes, inteligentes, criativas e críticas para que possa recuperar a autoestima, a identidade e a cidadania destes alunos discriminados. Diz também, que o livro didático utilizado de forma

crítica, pode ser uma ferramenta importante para a desconstrução do racismo e para a valorização das diferenças (SILVA, 2005).

Qualquer conteúdo ou conhecimento produzido nas ciências humanas, nas artes, na literatura e nas ciências da natureza, por exemplo, devem ser recontextualizados a partir da necessidade de uma mediação didática que é construída a partir do contexto escolar, onde, através de conteúdos, analogias, metáforas, os professores se tornem sujeitos da produção de conhecimento e inaugurem novas formas de abordagens e de explicação de conteúdos para seus alunos. (OLIVEIRA; LINS, 2013 p.21).

Ao lado disso, se faz necessário que esses futuros docentes tenham uma formação que os permitam construir uma visão crítica sobre os conhecimentos entendidos como verdades inquestionáveis e que possam refletir sobre a invisibilidade das culturas de matrizes africanas que foi produzida pela cultura europeia branca e ocidental para promover a continuidade do racismo no nosso país.

Um exemplo de recurso didático está no estudo do livro “Ciência, tecnologia e inovação africana e afrodescendente”, de 2014, onde Carlos Machado faz uma análise histórica sobre a participação negra nas ciências exatas, biológicas e humanas, abordando as invenções africanas e afrodescendentes dos tempos antigos e modernos que foram apagadas e marginalizadas pelo racismo. Esses estudos mostram que ocorreram invenções que transformaram a nossa história. Em África, a ciência e tecnologia desenvolveram-se desde os primórdios da história humana. Em toda a África subsaariana existem evidências do uso de ferramentas por nossos ancestrais. A primeira universidade do mundo foi fundada em Marrocos; os egípcios da antiguidade tinham uma sofisticada habilidade na matemática, foram eles que inventaram as unidades, normas e métodos de medição, geometria, trigonometria e álgebra. Tiveram origem nos países africanos a metalurgia, a medicina, a agricultura, a produção têxtil, o uso do algodão, o índigo, o tear, a navegação, a biologia, a arquitetura, os sistemas de comunicação, a infantaria, o comércio, a arte.

Em outra obra, intitulada “A tecnologia africana na formação brasileira”, ano 2010, Henrique Cunha relata que os conhecimentos técnicos, profissionais e científicos das regiões africanas foram, na forma de trabalho escravo, essenciais e marcantes para a colonização portuguesa no Brasil.

O acervo de conhecimentos que possibilitou a empresa de produção colonial portuguesa no Brasil é majoritariamente africano. Embora muitas culturas coloniais sejam pensadas de forma errada como portuguesas, a exemplo da cultura do couro e do gado, isto se deu devido ao desconhecimento pelos historiadores e intelectuais brasileiros do passado e do desenvolvimento civilizatório africano. (CUNHA, 2010, p. 20).

A Europa exerceu seu domínio político, cultural e econômico no continente africano durante 400 anos de guerras produzindo uma destruição sem precedentes. Por mais de 300 anos africanos foram traficados para o Brasil para serem escravizados. Dessa forma, as técnicas utilizadas nos ciclos de produção (café, cana de açúcar e outros) das regiões brasileiras, bem como a tecnologia e conhecimento foram trazidos pela mão de obra africana. O “imigrante africano” foi tipificado, desde sempre, como trabalhador braçal, como mão de obra compulsória e nunca como um ser humano provido de saberes e experiências.

De acordo com Cunha, no Rio de Janeiro do século XIX, muitos mestres de ofícios eram africanos, como exemplos os marceneiros, carpinteiros, ferreiros, oleiros, artistas, professores e construtores.

No Brasil mesmo, a cultura das elites portuguesas e brasileiras tem um grau elevado de dependência dos africanos e afrodescendentes. Visto que os trabalhos nas áreas da música clássica, do teatro e das artes foram realizados como trabalhos anônimos de africanos e afrodescendentes ilustrados. A própria instrução dessas elites dependeu em muito de afrodescendentes. (CUNHA, 2010, p.20).

Imaginar que o uso da madeira, a produção têxtil, os conhecimentos na construção, os principais ciclos econômicos da história do Brasil foram todos de base africana e que ter todas essas aprendizagens, noções e informações é vital para toda a sociedade, tanto negra ou branca, porque ela faz parte da formação da nossa identidade nacional.

Ademais, a relevância desse conhecimento se dá na dimensão em que o estudante possa compreender e saber que tem uma história, afirmar a sua identidade, se orgulhar de suas origens, de seus ancestrais e de suas características físicas. E, segundo Munanga, o resgate dessa memória coletiva e cultural e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. (MUNANGA, 2005, p.16).

O livro “Práticas pedagógicas para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena no Ensino Médio”, de 2013, organizado por Rosana Batista Monteiro,

traz alguns recursos didáticos importantes para essa discussão. Por exemplo, a história da África pode ser problematizada e reconhecida não a partir da chegada dos europeus, mas antes desse evento, dessa forma, as suas tecnologias podem ser apresentadas aos alunos/as, para que estes possam fazer uma leitura crítica acerca das histórias preconceituosas que são contadas nos livros didáticos.

Os autores OLIVEIRA e LINS tratam da “pedagogia do conflito”, que eles definem como práticas para estabelecer “conflitualidades de conhecimentos”, em que são apresentadas aos alunos “imagens desestabilizadoras” que são exemplificadas por “ideias, conceitos, ilustrações, categorias” que provoquem reflexões sobre a invisibilidade da cultura africana construídas pela cultura europeia ocidental e utilizadas para negar a identidade dos negros e perpetuar o racismo na sociedade brasileira. (OLIVEIRA; LINS, 2013, p. 22).

Dentre as muitas produções didáticas que podem contribuir para esse propósito, foram elencadas algumas que serão mencionadas neste trabalho, como a “contribuição social e tecnológica” dos africanos que foram escravizados no Brasil, que deve ser apresentada e discutida com os alunos, em contraposição à ideia do senso comum de que eles apenas trouxeram o samba, a capoeira, o acarajé, a feijoada, porque as pesquisas históricas e antropológicas mostram que foram os descendentes dos negros escravizados que “civilizaram” o Brasil. (OLIVEIRA; LINS, 2013, p. 25).

Um outro exemplo de produção didática se dá pela compreensão de que os preconceitos em relação à África sempre foram naturalizados, com a ideia de que o continente africano é considerado um continente subalternizado, de “tribos primitivas”, sem história, em que o tráfico de africanos escravizados é retratado apenas como uma representação de inferioridade e dor, dos gibis de Walt Disney onde são apresentadas figuras brancas como pertencentes à civilização egípcia, como se esta não fosse própria ao continente africano. Essa proposta oferece aos estudantes outras possibilidades de leitura, além do que é propagado pelas grandes mídias como outras formas de representação, através do cinema, das obras de arte e da própria história contadas por um outro olhar.

Além disso, deve-se considerar que as narrativas relacionadas à África que a maior parte das pessoas no Brasil conhece estão imersas em uma visão criada pela colonialidade europeia e essa visão começa a ser construída desde quando o indivíduo ainda está em sua infância. Um bom exemplo disso é o filme *Rei Leão*, uma das poucas grandes produções cinematográficas mundialmente conhecidas voltadas ao público infantil que se passa em determinada região do continente africano. O filme de 1994, dirigido por Rob Minkoff e Roger Allers, conta a história de um pequeno leão, herdeiro do trono de seu reino, e suas

aventuras pela savana africana. Essa é uma das primeiras visões que comumente se tem sobre a África. Uma enorme savana com grande diversidade animal, uma bela paisagem um tanto distante do que entendemos como civilização. E realmente há esse espaço no continente, porém é preciso criar a consciência de que não é o único. É necessário que haja narrativas alternativas a essa única história, narrativas produzidas pelos próprios africanos acerca da realidade em que vivem, que sejam passadas para as crianças nas escolas, a partir do primário.

Para tal, podemos levar em conta livros como “Contos africanos dos países de língua portuguesa”, de 2013 e seleção e organização dos textos de Rita Chaves. Essa produção literária conta com importantes autores africanos como Mia Couto, Luís Bernardo Howana, Nelson Saúte – de Moçambique; Teixeira de Souza – de Cabo Verde; Albertino Braga – de São Tomé e Príncipe; Odete Costa Semedo – da Guiné-Bissau; Ondjaki, José Eduardo Agualusa, Boaventura Cardoso e Luandino Vieira – de Angola. Todos esses países foram colônias lusitanas até a década de 1970 e hoje têm como língua oficial o português. Assim, a partir da leitura de seus contos para as crianças em sala de aula, será possível aguçar suas percepções para uma África não tão distante da nossa realidade brasileira. Os alunos perceberão que na África há países em que as crianças também brincam, vão para a escola e aprendem essa mesma língua, tal como eles aqui no Brasil. A mesma obra também conta com notas sobre os autores ao final de cada conto, além de contar também com o apêndice “A mesma língua, outro continente, diversos países”, que fala um pouco sobre as histórias e independências desses países lusófonos. Dessa forma, a antologia traz um bom material que pode ser passado de forma lúdica e divertida para que os estudantes em formação tenham um de seus primeiros contatos com uma África escrita pelos próprios africanos.

6. PELA AUTOESTIMA DA CRIANÇA NEGRA

A motivação para escrever este capítulo se deu a partir de uma experiência numa aula de sociologia sobre preconceito e discriminação, em uma turma de primeira série do curso de formação de professores no ano de 2016, quando acontecia a culminância de um trabalho de pesquisa sobre “O preconceito racial no Brasil”. A turma de 40 alunos foi dividida em cinco grupos de oito alunas/os. Os critérios para a avaliação seriam a qualidade da pesquisa, as imagens e textos escolhidos e a desenvoltura na apresentação dentro de uma abordagem do tema com respeito pelas diferenças.

Ao seguirem as exposições, um grupo chamou a atenção. Nesse grupo, uma menina, dos seus dezesseis anos, tomou a cena da apresentação. Ela era uma menina negra retinta que, na maioria das vezes usava tranças e sentava bem na frente, perto da mesa da professora. Na sua fala, ela explicava tudo sobre a sua pesquisa, as imagens, os desenhos, os textos, tudo com muito domínio do assunto. Só que ocorreu de, num momento, onde ela discorria sobre seu trabalho, começou a chorar... Então o trabalho levou um novo rumo. A aluna começou a contar a sua experiência de que, quando criança, ela estudou em uma escola particular e era a única aluna negra retinta em sua turma. Ela contava que ninguém queria sentar perto dela e, muitas vezes quando voltava do recreio, encontrava fios de cabelos lisos e loiros dentro do seu caderno, quando não encontrava, junto aos mesmos fios de cabelos loiros e lisos, dizeres ofensivos ao seu cabelo e à sua cor.

Essa vivência proporcionou a reflexão sobre quanto deve ter sido traumático para a aluna esse acontecimento em sua infância, sobre o que pode ocorrer com o presente e com o futuro de uma criança que tem a sua identidade negada e, em que medida a educação para a diversidade, livre de preconceitos, pode contribuir para que as crianças negras possam construir sua autoestima de forma a se afirmar na sua identidade e no reconhecimento e valorização da sua ancestralidade.

É preciso observar o que está expresso nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

A demanda da comunidade afro-brasileira por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, no que diz respeito à educação, passou a ser particularmente apoiada com a promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei 9.394/1996, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas.

(...) Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra. (BRASIL, 2004, p. 11 e 12).

Assim, pretende-se com essas linhas, fazer a ilustração de alguns trabalhos pesquisados que possam levar à reflexão sobre algumas possibilidades de práticas para o ensino de histórias que valorizem a representação negra e a história e variedade cultural dos países africanos para a autoestima da criança negra.

Dessa forma, pode-se citar o trabalho *Construindo a autoestima da criança negra*, da educadora Inaldete Pinheiro de Andrade, que criou uma metodologia de resgate da identidade racial, a qual chamou de “Oficina de autoestima” ou “Oficina de Identidade Racial”, por compreender que o prazer da leitura, que é “uma arte que povoa a imaginação”, poderia fazer com que crianças e/ou jovens resgatassem a sua identidade racial, através das referências positivas do seu povo. Andrade constatou que a ausência de referências positivas nos livros didáticos, na escola, na igreja, nos meios de comunicação, (...) “esgarça os fragmentos da identidade da criança negra, que muitas vezes chega à fase adulta com total rejeição à sua origem racial, trazendo-lhe prejuízo à sua vida cotidiana. (ANDRADE, 2005, p. 120) e, somando-se a isso, tem-se todo o processo de sentimento de baixa autoestima que pode afetar essa criança, junto aos problemas emocionais, psicológicos, traumas, desânimo, depressão e, em consequência disso, pode acontecer também o baixo desempenho e a evasão escolar.

Como nos adverte Munanga:

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e

evasão escolar altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco. (MUNANGA, 2005, p.16).

Para se concretizar a Oficina da autoestima, que era realizada nas áreas periféricas do Recife, nas escolas ou locais comunitários, (ANDRADE, 2005) fez uma seleção de livros que fortalecessem a imagem negra e, após, foi desenvolvida uma metodologia de resgate da identidade racial selecionando as obras de acordo com a faixa etária e o nível de leitura do grupo que será incentivado a se expressar oralmente ou através de desenhos.

Nas interpretações é possível apreender a manifestação da identidade racial, problema do grupo participante. Feita a exposição, fazem-se as observações necessárias, situando o presente para projetar o futuro com o estímulo a promoção da autoestima da criança (ANDRADE, 2005, p. 119).

Com o intuito de apoiar a sua metodologia, Andrade recorreu ao conceito de memória e o definiu como o órgão que armazena as experiências positivas e negativas, “que formam o patrimônio cultural de cada pessoa” (DISTANTE, 1988, p.88 apud ANDRADE, 2005, p. 119) e, ainda segundo Andrade, “Juntar os fragmentos da memória constitui o processo de identidade de uma pessoa” (ANDRADE, 2005, p. 120). A formação da identidade diz respeito à identificação e memória de um povo, de uma cultura, de uma história e, a partir dessas referências, pode haver um sentimento de pertencimento à esse povo que fortaleça essa identidade ou podem não existir essas referências e, em consequência, a perda dessa identidade.

Para refazer o presente – a identidade – a Oficina leva ao caminho de volta – a memória – aproveitando ou estimulando no prazer da leitura e, através dessa, a construção da auto-estima. É tentar refazer a história individual na história coletiva então desprovida, na maioria das vezes, de referências encobertas na memória. Positivar o lado negro de cada criança, positivar o passado escravo, através das histórias de resistências ou de simples amostras de ilustrações de personagens negras. Nisto consiste a Oficina de Identidade Racial. (ANDRADE, 2005, p. 120).

Outro trabalho interessante para pensarmos a autoestima da criança negra, é o trabalho do Professor de Filosofia Renato Nogueira e do ilustrador Sandro Lopes, que são autores da Coleção de livros infantis *Nana e Nilo*, que se tornou uma animação e que contam várias histórias protagonizadas por Nana e Nilo, dois irmãos negros que vivem várias aventuras que promovem a harmonia com os animais, a natureza e com as outras crianças, bem como buscam a resolução de seus problemas na ancestralidade africana.

Pode-se mencionar em uma das histórias de título “Nana e Nilo, Que Jogo é Esse? ”, a qual Nilo está muito triste porque “sempre que um vence, os outros perdem”. Para solucionar essa questão, a árvore Mulemba e o passarinho Gino levam as duas crianças para outro lugar. Chegando à comunidade Batwa (um povo que vive em vários países do continente africano, sendo todos esses países nomeados na história) as crianças conhecem outras crianças, que são sorridentes, vivem de maneira simples e que ensinam outras brincadeiras, que chamam de especiais. Uma delas é sobre as crianças entrarem em um saco grande e correrem juntas e se ajudarem até que todas cheguem ao destino. Todas irão ganhar, nenhuma vai perder e todos ficavam felizes jogando esse jogo. Quando voltaram para casa, Nana e Nilo puderam ensinar o que aprenderam para as outras crianças do seu país. Todas ficaram muito alegres ao jogar as novas brincadeiras.

Com essas histórias, as crianças negras podem se ver representadas nos livros infantis, aprender que existem outros países, e que nestes países tem coisas diferentes e interessantes, que tem crianças felizes e brincadeiras especiais. Podem também aprender a respeitar a natureza e cuidá-la.

Também é importante mencionar o programa infantil Vila Sésamo, que foi exibido na TV Cultura na década de 1970 e que foi dedicado à educação pré-escolar, às crianças de baixa renda, de idade entre três e cinco anos. Um quadro de um episódio dessa produção infantil que chamou a atenção foi o “I love my hair”, com uma personagem afro-americana que gosta dos seus cabelos negros, criado pelo escritor Joey Mazzarino para a sua filha adotiva, que era etíope e que dizia que queria ter um cabelo “longo, liso e loiro, de princesa”. Na esquete, a personagem canta que ama o seu cabelo e mostra que pode usá-lo de diversas formas.

Com essa prática, pode-se trabalhar a afirmação e valorização de características negras, como os cabelos, e conhecer as diversas formas de usá-los.

Aludindo como última ilustração à música “África”, do grupo musical infantil Palavra Cantada, formado em 1994, pelos cantores e compositores Paulo Tatit e Sandra Peres. O grupo destaca-se por elaborar as letras de suas músicas e arranjos com sensibilidade e com respeito à inteligência das crianças. A letra de “África” remete aos vários países do continente africano, à origem do termo “Leão de Judá”, de onde vem a melodia do “Ijexá”, do sol, que nasce todo dia, da origem “da gente”, enfim, de nomes conhecidos aqui e que tem origem na África.

Dessa maneira, para que as crianças fiquem mais seguras e fortalecidas com a prática das Oficinas da autoestima, com a leitura dos livros “Nana e Nilo”, com o quadro “I Love my Hair” e com a música “África” do grupo musical Palavra Cantada, e com outras práticas que

possam contribuir para enfrentar o racismo na sociedade brasileira, é imprescindível que professores/as ou “facilitadores/as”, como assim definiu Andrade, se livrem dos preconceitos e estereótipos de todo o tipo.

Em síntese, as disciplinas pedagógicas do curso de formação de professores tem importante papel nessa instrução. As/os futuras/os professoras/es devem ter acesso às didáticas e a pedagogia que tratem a diversidade e que saibam lidar com as situações de racismo nos espaços escolares.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, procurou-se compreender como os estudantes do curso de formação de professores estão sendo orientados em suas aulas pedagógicas com relação aos temas História da África e afro-brasileira, racismo, preconceito e discriminação racial e, dentro desse contexto, foi proposta uma intervenção da disciplina Sociologia para tratar sobre os referidos temas. Para tal, foi realizada uma pesquisa qualitativa com alguns desses estudantes de uma escola de formação de professores da zona oeste do município do Rio de Janeiro.

Com a referida pesquisa foi verificado que, tanto os professores das disciplinas pedagógicas, em sua maioria, como as/os alunas/os do curso normal e igualmente muitas/os professoras/es do ensino fundamental, pouco ou nada abordavam o tema das relações étnico-raciais.

Desse modo, pode-se concluir que o negro é nada ou muito pouco representado nas atividades que são desenvolvidas em sala de aula. E quando a representação negra deveria aparecer, ela aparece em pessoas brancas.

Portanto, com o estudo da Lei 10.639/2003, esse futuro professor pode ser orientado a formar uma postura crítica diante dos estereótipos, a fim de corrigi-los e se tornar sujeito da produção de conhecimento, elaborando novas formas explicar os conteúdos, fazendo com que o aprendizado seja interessante, significativo, inteligente, criativo e questionador.

Foi destacado também o importante papel que a escola de curso de formação de professores tem na formação humana de estudantes que serão futuros professores de crianças do primeiro ciclo do ensino fundamental da educação básica. E de como essas crianças precisam se reconhecer em suas identidades raciais e resgatar a sua autoestima, através de referências positivas do seu povo nos livros didáticos, na escola, na religião, nos meios de comunicação e em toda a sociedade.

É preciso que as escolas de formação de professores apresentem um conteúdo que possa superar o eurocentrismo e o racismo epistêmico, para que os professores possam ter uma formação decolonial, intercultural e anti-racista.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos Todos Feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para Educar Crianças Feministas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. Construindo a Auto-Estima da Criança Negra. *In*: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Edições MEC/BID/ UNESCO, 2005 p. 19-20.

BARBOSA, Rogério Andrade. **O Segredo das Tranças e Outras Histórias Africanas**. Thaís Linhares (Ilustrações). São Paulo: Editora Scipione, 2014.

BOMENY, Helena, MEDEIROS, Bianca Freire-. **Tempos Modernos, Tempos de Sociologia**. 1ª edição, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/CNE, 2004. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em 29 jan. 2018.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; OLIVEIRA, Luiz. Fernandes. Pedagogia Decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Minas Gerais, v.26, p.15-40, 2010.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, Sexismo e Desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2011.

CHAVES, Rita (Org.); **Contos Africanos**. Apo Fousek (ilustrações). São Paulo: Editora Ática, 2009.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Raça e Classe**. Rio de Janeiro: Boitempo, 2016.

DAVIS, Angela. **Mulheres, Cultura e Política**. Rio de Janeiro: Editora Boitempo, 2017.

DOMINGUES, Petrônio – **Cidadania por um fio: o associativismo negro no Rio de Janeiro (1888-1930)** – Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 34, n. 67, 2014, p. 251-281.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Tempo (online), 2007, vol. 12.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. **Ensino de História e Diversidade Cultural: desafios e possibilidades.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n6/a09v2567.pdf>>. Visto em 09 jan. 2020.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola.** Brasília: Edições MEC/BID/ UNESCO, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis: Vozes, 2018.

GONZALES, Lélia. **O Feminismo Negro no Palco da História.** Brasília: Fundação Banco do Brasil, 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE ANÁLISES SOCIAIS E ECONÔMICAS - IBASE. **Cotas, por que sim?** 3. Ed. Rio de Janeiro, 2008.

CUNHA, Henrique. **Tecnologia africana na formação brasileira.** Rio de Janeiro : CeaP, 2010.

LORAS, Alexandra Baldeh; MACHADO, Carlos Eduardo Dias. **Gênios da Humanidade: Ciência, Tecnologia e Inovação Africana e Afrodescendente.** São Paulo: Editora DBA, 2017.

MATTOS, Regiane Augusto de. **História e Cultura Afro-Brasileira.** São Paulo: Editora Contexto, 2012.

MOURA, Glória. O Direito à Diferença. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola.** Brasília: Edições MEC/BID/ UNESCO, 2008. p. 65-77.

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola.** Brasília: Edições MEC/BID/ UNESCO, 2005. p. 18-19.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Origens Africanas do Brasil Contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações.** 3ª Edição. São Paulo: Guadi Editorial, 2012.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje?. **Rev. Inst. Estud. Bras.,** São Paulo, n. 62, p. 20-31, dec. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0020-38742015000300020&lng=en&nrm=iso>. <<http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i62p20-31>>. Visto em 09 jan. 2020.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** In: SEMINÁRIO NACIONAL RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO, 1, 2003 Rio de Janeiro. 2003. X Anais [...]. Rio de Janeiro: PENESB, 2003. p. 01-17.

NASCIMENTO, Maria Beatriz. O quilombo como instituição no período colonial e imperial no Brasil. In: RATTZ, Alex: **Eu sou Atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento**. São Paulo: Instituto Kuanza, Imprensa Oficial, 2006, p.119-122.

NOGUERA, Renato. **Mulheres e Deusas: como as divindades e os mitos femininos formaram a mulher atual**. Rio de Janeiro: Editora Harper Collins, 2018.

NOGUERA, Renato; Sandro Lopes (Ilustrações). **Nana e Nilo: Que jogo é esse?** Rio de Janeiro: Hexis, 2012.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes; LINS, Mônica Regina Ferreira. Pedagogia do Conflito: ensaios didáticos para a educação antirracista e pluriétnica. In: MONTEIRO, Rosana Batista (Org.). **Práticas pedagógicas para o ensino de História e Cultura Agro-Brasileira, Africana e Indígena no Ensino Médio: sociologia, história, filosofia, geografia**. Seropédica: Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros e indígenas (LEAFRO) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Editora Evangraf, 2013. p. 20-25.

PAIXÃO, Marcelo ; ROSSETTO, Irene ; MONCORES, E. ; OLIVEIRA, D. **Legados da cor: mobilidade social segundo a condição de escolaridade de mães e filhos**. Estudos & Análises , v. 2, 2013, p. 143-160.

PEREIRA, Amílcar Araújo. **Mundo Negro: Relações Raciais e Constituição do Movimento Negro Contemporâneo no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas / FAPERJ, 2013.

PEREIRA, Amílcar Araújo. O Movimento Negro Brasileiro e a Lei Nº 10.639/2003: da criação aos desafios para a implementação. **Revista Contemporânea da Educação**: Faculdade de Educação da UFRJ, Rio de Janeiro, v. 12, n. 23, p. 13-20, abr. 2017.

QUEIRÓZ, Suely Robles Reis de. **Escravidão negra em debate**. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 1998, p. 103-117.

SCWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira**. 1ª Ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília: Edições MEC/BID/ UNESCO, 2005, p.22.

SLENES, Robert. Lares negros, olhares brancos – histórias da família escrava no século XIX. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 8, n. 16, 1988. Disponível em: <https://www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=3680. Visto em 09 jan. 2020.

STEIL, Carlos Alberto. **Cotas Raciais na Universidade: um debate**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

TELLES, Edward Eric. **Racismo à brasileira: Uma nova perspectiva sociológica**. Tradução: Ana Arruda Callado, Nadieda Rodrigues Marques e Camila Olsen. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Ford, 2003.

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia para o Ensino Médio**. 3ª edição, São Paulo: Saraiva, 2013.

ANEXO A – PLANO DE AULA

Disciplina: Sociologia

Nível de ensino: Ensino Médio

Ano/Série: 1º ano / Formação de Professores

Duração: 100 minutos

Tema:

Os Perigos de uma História Única e suas consequências: o que representou o olhar preconceituoso, discriminatório e racista do europeu sobre a África.

Problema:

Quais as consequências de se contar uma história única sobre uma pessoa, sobre um povo, uma cultura ou etnia? Quais as consequências que o olhar europeu trouxe para África e para o Brasil?

Objetivos Gerais:

Apresentar para os estudantes os perigos de se contar uma história única sobre uma pessoa, um povo ou uma etnia e suas consequências, possibilitando a eles uma reflexão sobre o assunto, de forma que eles possam alcançar a dimensão política que está presente neste tema, procurando focar na história da África. Expor o que representou a visão eurocêntrica sobre a África, que foi preconceituosa, discriminatória e racista, que retira desse continente uma história anterior à colonização, uma história paralela à colonização das Américas. Esta história única não conta uma história contemporânea da África, enfatizando a importância da desconstrução desse olhar europeu sobre esse povo e suas consequências no Brasil.

Objetivos Específicos:

- Expor para os/as alunos/as do curso normal uma reflexão sobre os perigos da história única, sobre um povo, uma pessoa, uma cultura ou uma etnia e suas consequências, a partir do vídeo: “O perigo de uma história única”, de Chimamanda Ngozi Adichie.

- Exibir para os/as alunos/as do curso normal um acesso a informações sobre a história da África do século nono ao dezesseis a partir da história de algumas personalidades, cidades, povos, etnias e países africanos.

- Exibir uma pequena parte do documentário “Presidentes Africanos” para demonstrar um pouco da história da África contemporânea.

- Expor sobre a construção de algumas teorias raciais que vão surgir, como a eugenia no século XIX e suas consequências no Brasil.

- Conceituar racismo, preconceito e discriminação

Conceitos / Noções:

História única, povo, etnia, cultura, visão eurocêntrica, preconceito, discriminação, racismo, política, interesses econômicos, poder.

Conteúdos didáticos:

Cultura e identidade, preconceito, discriminação e racismo.

Procedimentos e Estratégias:

Primeiro momento: Assistir ao vídeo sobre “O perigo da história única”, de Chimamanda Adichie.

Segundo momento: Assistir ao vídeo *I Love my hair*, do Programa infantil Vila Sésamo.

Terceiro momento: Assistir ao *DVD Nana e Nilo e os animais*.

Quarto momento: avaliação.

Recursos didáticos:

Data show, som, quadro branco, textos, slides, documentário, imagens, desenho, pintura.

Avaliação:

Os estudantes se dividirão em grupos de cinco componentes, onde irão debater, discutir e, ao final, farão a produção de um texto relatando o que foi trabalhado em cada momento da aula e o que foi acrescentado para a superação da visão eurocêntrica sobre a África e os africanos.

ANEXO B – TEXTO DAS ALUNAS EVELLIN ALANIS E VITÓRIA

As alunas Evellin Alanis e Vitória, ambas de 18 anos, que estudaram no terceiro ano do curso de formação de professores/2019, responderam em texto escrito sobre qual é a importância de trabalhar o tema “História da África e Afro-brasileira” com as crianças dos primeiros anos do Ensino Fundamental da educação básica.

“Trabalhar a História da África e Afro-brasileira com as crianças é muito importante, porque podemos falar sobre temas como etnia, raça e também trabalhamos as nossas raízes e cultura. Quando falamos sobre o racismo, também trabalhamos o respeito e a discriminação. Só assim as crianças aprendem que cada um tem uma cultura, etnia, raça, cor e, independente disso, todos importam. A cor da pele não faz ninguém melhor ou pior, todos são iguais nas diferenças. Nossas diferenças podem abrir os olhos dos outros e os ensinar. Por isso é importante trabalhar esses temas”. (EVELLIN ALANIS, 18 anos).

“A importância de trabalhar a História da África e Afro-brasileira com as crianças através de livros e brincadeiras é uma forma boa e diferente de mostrar para elas que é errado ter esse tipo de preconceito (racismo). Elas podem aprender que todos nós somos iguais, independente da cor, da raça ou do gênero. Para as crianças maiores, do ensino fundamental, é melhor ainda, pois eles têm um convívio e já têm um conhecimento de como pode mudar a forma de pensar quando se trata de racismo, de desigualdade, da discriminação. O professor atuando sobre este assunto, ajuda para que eles possam entender o que é certo ou errado. Esse estudo ajuda a compreender a se colocar no lugar do outro, quando acontece uma situação em volta deles, ainda mais que essa é a fase em que eles acham que fazer bullying é normal. Então, um professor atuando e até mesmo os responsáveis, melhora a forma de pensar para todos positivamente. Podem ser feitos projetos, dramatização, contação de histórias e outros meios de comunicação”. (VITÓRIA, 18 anos).