



Pensando Áfricas e suas diásporas

www.periodicos.ufop.br/pp/index.php/pensandoafricanas

NEABI – UFOP - Mariana/MG

Vol. 01 N. 01 – jan/jun 2018

Anais do IV Seminário Pensando Áfricas e suas diásporas

“PRÔ, EU TAMBÉM SOU MACUMBEIRA”. CONQUISTA E RESISTÊNCIAS A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NUMA ESCOLA DE ED. INFANTIL.

Luciana do Amaral e Silva

José Américo Martins

Resumo: O trabalho tem como objetivo descrever as experiências pedagógicas e seus desdobramentos numa perspectiva de ação anti racista. Quais possibilidades de formação de identidade a criança negra encontra no espaço escolar para formação positiva de sua identidade? Essa foi a questão que orientou o projeto “África daqui” realizado no ano de 2014 por uma turma de EMEI, em São Paulo. A crença de que vivemos em uma “democracia” e de que por isto já teríamos superado as desigualdades raciais e sociais são base para a meritocracia, que aprofunda e legitima a desigualdade social e racial. Na medida em que o projeto “África daqui” se aprofunda na perspectiva crítica sobre a história da África e suas manifestações culturais, reconhecendo-as como patrimônio cultural de toda a humanidade. Assim, conflitos antes, (in)visibilizados se tornam mais nítidos, o que acaba por contribuir para o enfrentamento coletivo do racismo. Não é mais, apenas a criança, de forma individual, que o enfrenta, na busca por sua afirmação como sujeito social. A hegemonia dos conteúdos que supervalorizam os feitos históricos dos Europeus em detrimento das contribuições do negro(a), é perverso e se expressa pela negação da existência do negro(a) como sujeito social e protagonista de sua cultura. A escola ao reproduzir de forma alienada esses conteúdos, acaba por negar a possibilidade das crianças e jovens se reconhecerem e sentirem-se pertencentes de suas próprias vidas.

Palavras-chave: Relações étnico-racial, Educação Anti-racista, Ed. Infantil, Identidade, Racismo e Políticas públicas.

*UFOP/UNIAFRO

[1/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

Introdução

Este artigo tem como objetivo relatar as experiências vivenciadas por uma professora que desenvolveu, durante o ano letivo de 2014, um projeto anual sobre relações étnico raciais e seus desdobramentos sob a comunidade escolar, numa perspectiva de ação pedagógica anti-racista. Este projeto foi desenvolvido na Emei Brigadeiro Eduardo Gomes, com uma turma que contava com 35 crianças de idade entre 5 e 6 anos. A escola fica na zona norte da cidade de São Paulo, no bairro Parque Peruche

Foi objeto de investigação as relações sociais dos diferentes sujeitos presentes no cotidiano escolar, a partir do desenvolvimento de um projeto pautado, também, pela lei 10.639/03. A professora teve como pressupostos e ponto de partida a necessidade de democratizar o acesso a outras culturas, que não a eurocêntrica, na busca por situações pedagógicas que favoreçam o pertencimento e reconhecimento da cultura africana, e também indígena, em nossa formação cultural. A escolha foi, portanto, a cultura de matriz africana.

O recorte para o conteúdo trabalhado se justifica, na medida em que a professora presenciou diferentes situações de racismo em seu cotidiano escolar. Essas ações são oriundas de diferentes atores/sujeitos que produzem e reproduzem o racismo cotidianamente na escola.

Outro ponto importante em relação ao surgimento do projeto foi o entusiasmo das crianças ao se reconhecerem nas propostas e no repertório apresentado pela professora, sobretudo nos momentos do brincar. A professora escolheu canções e brincadeiras que circulam através do que comumente conhecemos como universo da cultura popular.

De acordo com a autora Almeida de Oliveira (2013), historicamente, os conteúdos que circulam no cotidiano escolar são herança cultural dos colonizadores europeus, mesmo quando se colocam na perspectiva de garantir a “diversidade”.

No entanto, é importante destacar que, nesse sentido, percebemos que as relações étnico-raciais dentro das escolas, bem como a História e a Cultura Afro-brasileira e Africana, vêm sendo abordadas, ainda de maneira superficial e sob uma visão eurocêntrica. Persiste em nosso país um imaginário que privilegia a branquitude e valoriza principalmente as raízes da herança cultural dos colonizadores europeus, ignorando as não brancas. MOURA nos fala

[2/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

sobre o que define como “ideologia do branqueamento” e sua relação com a produção e reprodução do racismo, na medida em que o brasileiro foge da sua realidade étnica, através do que denomina como “simbolismos de fuga”, onde o negro busca a identificação com o modelo tido como superior, e para tanto acaba por negar a si mesmo e se identificar com o padrão branco:

Por mecanismos alienadores, a ideologia da elite dominadora introjetou em vastas camadas de não-brancos os seus valores fundamentais. Significa, também, que a nossa realidade étnica, ao contrário do que se diz, não iguala pela miscigenação, mas, pelo contrário, diferencia, hierarquiza e inferioriza socialmente de tal maneira que esses não-brancos procuram criar uma realidade simbólica onde se refugiam, tentando escapar da inferiorização que a sua cor expressa nesse tipo de sociedade. Nessa fuga simbólica, eles desejam compensar-se da discriminação social e racial de que são vítimas no processo de interação com as camadas brancas dominadoras que projetaram uma sociedade democrática para eles, criando, por outro lado, uma ideologia escamoteadora capaz de encobrir as condições reais sob as quais os contatos interétnicos se realizam no Brasil. (MOURA. 1988. P. 62-63)

Por isto as ações pedagógicas eleitas pela professora são aquelas que colocam em evidência os conteúdos sobre a história da África e dos afrodescendentes. Esses conteúdos geram ou desvelam conflitos amortizados historicamente pela “teoria do embranquecimento e da democracia racial”. O mito da democracia racial nega os conflitos oriundos do racismo e impendem, por sua vez, a formação de identidade positiva de negros e negras, na medida em que reproduz de forma alienada os estereótipos historicamente criados para justificar a dominação e opressão sofrida pelo povo negro, herança de um passado escravocrata do Brasil, não tão distante de nós.

1. Fundamentação teórica

A bibliografia utilizada orientou e aprofundou as reflexões sobre as ações pedagógicas, que tinham como recorte principal o pertencimento racial, reconhecimento de si e do outro e a democratização da cultura negra e indígena, como forma de combate ao racismo. O recorte para as expressões culturais de matriz africana e também indígena, se dá pela compreensão de que essas representam parte primordial do patrimônio cultural de toda humanidade, sobretudo brasileira.

[3/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

Para facilitar o reconhecimento do racismo pelos diferentes sujeitos e nas diferentes práticas presentes no cotidiano escolar, optamos por uma abordagem de conteúdos do currículo que se baseie em uma perspectiva crítica em relação ao “ideal da democracia racial”. Este ideal de “democracia racial” é disseminado por Gilberto Freyre em seu livro “Casa Grande e Senzala”(1933). Nesta obra Gilberto oculta e nega a o racismo, na medida em que afirma que houve um encontro harmonioso quanto as relações raciais, em que ambas puderam usufruir da relação posta por uma estrutura escravagista. Uma acomodação amigável entre índios, negros e o português, o que nega os conflitos e as resistências que os negros e indígenas travaram contra as barbaridades da escravidão. Segundo Freire, 2011:

Híbrida desde o início, a sociedade brasileira é de todas da América a que se construiu mais harmoniosamente quanto às relações raciais: dentro de um ambiente de quase reciprocidade cultural que resultou no máximo aproveitamento dos valores e experiências dos povos mais atrasados pelo adiantado; no máximo da contemporização da cultura adventícia com a nativa, da do conquistador com o conquistado (FREYRE, 2011, p 91).

Essa “ ideia de democracia” racial como bem nos fala MUNANGA serviu como forma predominante na sociedade capitalista de invisibilizar e assim reproduzir o racismo. Na escola também é reproduzido o ideal de democracia racial, e assim as diferentes relações vivenciadas na escola seguem reproduzindo o racismo e silenciando e invisibilizando o negro. De acordo com MUNANGA (2000):

O mito da democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias [...] Exalta a idéia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das camadas não brancas de terem consciência dos mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. Ou seja, encobre os conflitos raciais. Possibilitando a todos se reconhecerem como brasileiros e afastando das comunidades subalternas a tomada de consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção e expressão de uma identidade própria. Essas características são “expropriadas”, “dominadas” e “convertidas” em símbolos nacionais pelas elites dirigentes.(MUNANGA, 2000, p. 235)

[4/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

Reconhecer o racismo e combater as diferentes expressões do racismo na escola é combater a idéia de democracia racial. O que acaba por evidenciar o conflito que sempre busca ser negado, ocultado. É fundamental nomear, caracterizar e reconhecer expressões do racismo no cotidiano escolar. As ações, por exemplo, que desqualificam e estereotipam negativamente os negros são expressões do racismo. A censura em relação a produção cultural que traz signos da cultura negra revestidas de uma defesa legítima da “laicidade” da escola, também. Anjos (2009) nos fala sobre o que ele chama de um “desinteresse histórico” em tratar sobre o problema do preconceito racial de forma mais profunda.

Na medida em que reproduzimos o cotidiano de forma alienada na escola, reproduzimos também o racismo, a ideologia dominante que busca invisibilizar o negro ao negar a história da África e dos afrodescendentes aqui no Brasil. Esse país “oficialmente mestiço” impede que as crianças compreendam as relações raciais no Brasil e a condição atual do negro como consequência histórica, impossibilitando assim, uma apropriação positiva do papel do negro na história da humanidade. O ideal do “embaquecimento” pode ser percebido pela busca constante em supervalorizar “características “ brancas, na busca por uma identificação com o modelo do branco, para afirmação social e individual. Torna-se uma necessidade e estratégia de existência do negro se identificar com o branco. Clóvis Moura (1988) nos fala sobre esse “sistema classificatório do negro” como estratégia para dominação e “amortização de consciência”.

“O sistema classificatório que o colonizador português impôs, criou a categoria de ‘mulato’ que entra como dobradiça amortecedora dessa consciência. O mulato é diferente do negro por ser mais claro e passa a se considerar superior, assimilando a ideologia étnica do dominador, a servir de anteparo contra essa tomada de consciência geral do segmento explorado/discriminado”. (MOURA 1988.p. 70)

Para definirmos o que chamamos de cotidiano, utilizamos conceito de “cotidiano” adotado por Duarte (2001):

As objetivações genéricas em si, assim como a estrutura das formas de pensamento e ação da vida cotidiana, não podem ser identificadas com a alienação. Mas podemos considerar um processo de alienação quando as relações sociais impedem o

[5/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

indivíduo de relacionar-se conscientemente com essas objetivações e estruturas, isto é, podemos falar em alienação quando as relações sociais não permitem que o indivíduo se aproprie das objetivações genéricas para-si, sejam utilizadas pelo indivíduo como mediações fundamentais no processo de direção consciente de sua própria vida. Quando o indivíduo não consegue dirigir conscientemente sua vida como um todo, incluída como parte desse todo a vida cotidiana, o que acontece é que sua vida como um todo passa a ser dirigida pela vida cotidiana (Duarte. 2001. pg. 38).

E conclui, “é nesse contexto teórico, portanto, que defendemos uma concepção de educação escolar como mediadora, na formação do indivíduo, entre a esfera da vida cotidiana e as esferas não cotidianas da objetivação do gênero humano” (DUARTE. 2001, p. 38).

Assim o cotidiano se coloca como ponto de partida das ações pedagógicas do projeto “*A África daqui*”, através do diálogo, escuta e observação sobre a realidade do educando, porém a ação pedagógica serviu para que as crianças pudessem ampliar seu conhecimento sobre sua realidade, numa perspectiva histórica, ancestral.

Nossa ação pedagógica orientou-se pela definição do que Saviani (2000) definiu como prática pedagógica como mediadora entre a prática social no ponto de partida e a prática social no ponto de chegada.

O trabalho educativo pode ser possibilidade de humanização, na medida em que ele possibilita que os educandos se apropriem das objetivações historicamente produzidas por toda humanidade. Nesse sentido, é importante compreender historicamente a disputa social travada pela história do negro como produtor de cultura mediante sua existência objetiva e localização nas relações de trabalho, DUARTE (2001) nos fala sobre o trabalho educativo na perspectiva defendida por ele, “O trabalho educativo é o ato de produzir, diretamente e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens.. não há produção do novo sem a reprodução do que já foi construído historicamente” (DUARTE. 2001, pag. 23).

“Manter uma relação consciente para com o papel do trabalho educativo na formação daquele indivíduo-educando-concreto que tem diante de si e para com as implicações desse trabalho educativo na produção e reprodução da vida social. Em outras palavras, não basta formar indivíduos, é preciso saber para que tipo de

[6/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

sociedade, para que tipo de prática social o educador está formando indivíduos. (DUARTE, 2001. P. 51)

2. Metodologia

Muitas foram as questões que surgiram no decorrer do projeto. A bibliografia utilizada contribuiu para compreender e aprofundar essas questões.

Quais conteúdos circulam pelo território escolar? Quais são as relações que estão postas nesse espaço? Após 12 anos da implementação da lei 10.639/03 qual espaço no currículo e no cotidiano escolar ocupa o ensino sobre a cultura e a história da África e dos afrodescendentes? Quais são as oportunidades de formação de uma identidade positiva que a escola oferece as crianças. Sobretudo as negras e indígenas?

Essas perguntas levaram a professora a desenvolver um projeto anual sobre a história da África. É possível ignorar o racismo e conviver com ele? Bom, essa tem sido, inclusive, a postura mais comum encontrada na escola e em toda sociedade. Convivemos e toleramos o racismo, cotidianamente.

Frases que a professora ouviu durante o projeto como, por exemplo: “eles são muito pequenos para conversarem sobre racismo”, ou ainda, “mas aqui na escola não temos racismo”, “ele não é macaco, por isso não precisa se ofender” revelam bem toda invisibilidade e negligência presente na questão.

Desenvolver o trabalho educativo de maneira organizada e com uma proposta de pesquisa com os alunos oportunizou a professora a questionar não só suas práticas educacionais, mas todo o percurso que fez como educadora e estudante de escola pública. Nesse processo as experiências que mais contaram para refletir e orientar a prática pedagógica ajustada a uma ação anti-racista, foram as experiências com os movimentos sociais organizados, as discussões e ações já vivenciadas nesse campo. O conteúdo que circula na escola é sobre a história do branco do Europeu. O valor estético presente nos materiais que circulam na escola é sobre as características do “branco”, assim como a história que é contada também gira em torno dos feitos dos homens brancos, ou seja, temos uma escola que nos embranquece na medida que impede ou dificulta nosso reconhecimento enquanto

[7/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

descendentes de africanos e indígena, ao nos negar o direito de acessar esse conhecimento humano.

A escola mostra-se ainda bastante insuficiente na formação da consciência para-si LUKÁCS (2013, cap. 1), a superficialidade com que os temas são trabalhados no currículo contribui para isto, na medida em que, não conseguimos ultrapassar o senso comum em nosso cotidiano escolar. Muito pelo contrário, a escola reproduz de maneira a alienar o cotidiano. Reproduzimos os diferentes tipos de opressão na escola de forma mecânica e alienada.

A professora relatou, também, no grupo de professoras que um colega agrediu outra criança ao chama-lo de macaco, na tentativa de exemplificar “sim” há racismo na escola e as crianças estão lidando da forma que podem com ele. A atitude de algumas professoras sinalizou “que ser chamado de macaco” não é ofensa, já que a criança não é um macaco. Isso é individualizar a questão do racismo, na medida em que negamos sua existência, e pior, exigir que a criança lide individualmente com uma questão histórica e social. A pergunta que nos fica é, qual nosso papel como educador para garantirmos igualdade de condições para a formação positiva da identidade de todos na escola?

Para tanto é fundamental que a escola se localize junto aos movimentos sociais que apresentam um acúmulo sobre a história daqueles que foram historicamente marginalizados, estereotipados e negados em sua existência. A organização e sistematização das lutas e resistências travadas ao longo da história pela população trabalhadora negra escravizada são possibilidades de conhecimento crítico sobre a realidade.

Alguns relatos registrados pela professora dos educandos revelam a percepção que fazem sobre si. É importante perceber a presença da “ideia de branquitude e a crença na democracia racial” nas diferentes expressões das crianças.

Segue o relato de K. 5 anos, negra, sobre como percebe a si própria:
“Eu sou marrom. As princesas são brancas e os príncipes são brancos, também. Não dá pra ser príncipe/princesa marrom. Eu sou meio branca.

Ela sabe que não é branca, mas não consegue se declarar como negra, pois já percebeu que ser negro não é algo que lhe ofereça vantagens nessa sociedade. Nega a si,

[8/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

portanto, como possibilidade de existência, na medida que busca se afirmar e se sentir valorizada.

L.5 anos, também mostra como é doloroso ser negro numa sociedade racista. O que os relatos nos mostram é que as crianças formam sua identidade como sujeitos sociais, através das relações sociais que vivenciam. Mostra-se assim a importância de uma ação educativa que esteja envolvida com os movimentos e organizações que trazem a discussão do que é ser um sujeito social, fazer parte de uma sociedade, exigir direitos, lidar com conflitos e desigualdades sociais.

O relato de L. é revelador sobre o estereótipo negativo que a criança negra constrói sobre si.

“Eu sou preto e não tenho músculos no braço. Eu mudaria o tamanho de minhas orelhas. Por que todo mundo diz que com elas eu pareço um macaco. Eu sou marrom como chocolate. Eu pareço preto, mas minhas unhas são brancas, meu pé é sujo de lama. Meus olhos também são brancos. Tenho muitos machucados. Sou meio feio também. Se pudesse mudaria minha cor, por que eu acho estranho, queria ser colorido, como o arco-íris”. Eu queria ser cor de pele, uma outra cor. As pessoas cor de pele são legais, espertas. Olha lá, O João Luiz, a Sabrina e o Bruno. Queria ter amigos espertos, o amigo mais esperto é o Diego, ele não é negro.

O depoimento de L. foi fundamental para a orientação das ações do projeto. O L. quando se refere aos amigos espertos, se refere aos amigos que tem a pele mais clara. A frase “eu queria ser cor de pele”, demonstra a percepção de que há um tipo de pele que é superior há outro, e essa não é a cor da pele dele.

O que é ser negro em nossa sociedade?(pertencimento) Quem são e onde estão os negro em nossa sociedade?(representatividade). Essas foram as perguntas que motivaram as ações pedagógicas que buscavam democratizar o conteúdo, para garantir a representação positiva dos negros e indígenas .

O senso comum reproduz a ideologia dominante, as falas dos educandos revelam todo o processo de desumanização colocado para a população negra. As crianças preferem ser qualquer cor, menos negras.

[9/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

K. em seu relato também revela como a ideia do “embranquecimento” é profunda e máscara o racismo, na medida em que encobre e distorce a realidade. A condição de desumanização imposta pelo capitalismo ao trabalhador negro, não é pela sua cor ou qualquer outra característica biológica, mas pela localização no sistema de produção que ele ocupa.

Eu sou da cor da minha mãe. Sou marrom. Tenho cabelo cacheado marrom. Eu Tenho olho igual ao seu, castanho. Eu queria mudar minha sombrancelha e cabelo, eu queria que meu cabelo fosse mais claro. Eu gosto mais ou menos de ser marrom, por que as vezes eu fico com vergonha de ser preta e todo mundo ser branco. Acho ser branco bonito e preto mais ou menos.

k. explica o que a motiva ter vergonha de ser negra, é que vê o mundo do qual fa parte como branco. Curioso é saber que dos 35 alunos mais de 90% eram negros e indígenas, entre esses alguns bolivianos. A *professora* percebeu que algumas crianças para não se dizerem negras nas entrevistas, se diziam diferentes. K. continuou:

Eu não gosto das pessoas que dizem que eu sou feia e que eu sou diferente. Parece que sou estranha, todo mundo olha pra mim. Queria ser igual a Barbie Girl, ela é mais bonita. Eu tenho o olho, a boca e o cabelo quase igual o dela. A pele branca é mais bonita. Ninguém olha para a pele branca, só para a pele preta que é diferente.

A descrição que muitos educandos fazem sobre si, como sendo “diferentes”, pode sinalizar a dificuldade de reconhecimento com os conteúdos que circulam de forma hegemônica, também na escola. A predominância e reafirmação do padrão branco, reafirma o lugar do negro como o exótico, o diferente, o marginal, o burro, o preguiçoso, o incapaz e tantos outros.

O trabalho com conteúdos que trazem a população negra como produtora de cultura é o contra peso da balança. M. em sua fala sobre o projeto mostra essa importância de reconhecer sua história nos diferentes espaços, sobretudo na escola:

Eu achei a África e a sereia no canal 8. Passou os africanos, eles usam roupa colorida e com bolinhas. Eu queria ser jogador. Eu gosto de ser africano, mas não escravo. O instrumento que eu mais gosto é a cabaça. Eu sou moreno, ser moreno é mais legal que ser branco. Eu

[10/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

queria saber uma coisa porque os homens brancos foram maus? Os africanos não fizeram nada para eles?

Quando M. 5 anos, afirma que gosta de ser negro, mas, não gosta de ser escravo, demonstra que compreende que ser negro não significa ser escravo. M. já reconhece algumas manifestações culturais que são de matriz africana e apresenta um reconhecimento dessas manifestações.

É interessante a presença da expressão “ser diferente” na fala das crianças, a G. também se descreve como “diferente”:

“Eu sou quase negra, meus olhos são de cor diferente. Meu cabelo é preto. Eu queria mudar minha cor. Queria ser um pouquinho branca. Queria que meu cabelo fosse castanho não branco. Queria ser da cor de minha amiga izabelli, um pouco branca e um pouco preta.”

O mito da democracia racial (FREYRE, 2001) sustenta o racismo à medida que justifica e legitima a supremacia dos brancos. No relato da professora é possível perceber diferentes momentos em que o racismo se expressou de forma mais nítida e organizada, foram os momentos em que a cultura negra se coloca com mais liberdade e de forma significativa e contextualizada, no caso através do projeto e das situações significativas que ele oportunizou.

A relação da “aceitação da diferença” e o “mito da democracia racial” tem relação na forma como se materializam. A fala da educadora que diz “você acha mesmo que há racismo na escola?”, demonstra a crença de que na escola “supostamente” possamos conseguir superar o racismo. Essa “crença” de que a escola pode superar o racismo é ingênua e favorece a reprodução e produção do mesmo. O “ideal da democracia racial” e a possibilidade de igualdade a partir do “respeito as diferenças” parece mais afirmar o racismo, muito mais do que combatê-lo.

A função da escola é de socializar todo o conhecimento produzido historicamente pela humanidade (DUARTE, 2001). No entanto, o que se nota é que a escolha do que entra ou sai do currículo escolar passa também por uma disputa sobre qual educação queremos e qual realmente colocamos em ação. A escola também reproduz a sociedade que vivemos, apesar da contradição inerente, que há nesse movimento.

[11/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

No final do ano a professora realizou entrevistas com os pais das crianças para registro da percepção da família sobre o desenvolvimento da criança em relação ao projeto: A A. se desenvolveu bastante durante o ano. Sobre a cultura africana ela se desenvolveu muito, desenha bastante sobre isso e fala também, pois acho que esse foi muito importante para ela.

(Mãe da A.)

Eu parabenizo as professoras pelo empenho e dedicação que junto aos projetos fizeram com que cada criança olhasse para o mundo e pessoas, em especial para si mesmas, de forma a compreenderem quem eles são e onde vivem, como é essa relação entre varias outras coisas boas.

(mãe do B. T)

A S. adora contar as histórias que são tema do projeto, teve um desenvolvimento muito grande na parte musical e artísticas.

(Mãe da S.)

Os relatos dos pais nos mostra como o trabalho organizado através de projetos, que tenham como ponto de partida as necessidades das crianças, dialoga com todos os envolvidos do que chamamos de contexto escolar. O que contribui, sobretudo, para que a criança possa estabelecer relações e conexões entre seu cotidiano. O que permite que ela possa ampliar o conhecimento sobre o mundo e relações sociais que ela vivência. Não seria possível uma ação consciente e intencional no mundo, e com isso possibilidade de ação transformadora, sem o conhecimento sobre nossa história (pertencimento).

Apesar do discurso de neutralidade presente no ambiente escolar, o que favorece a reprodução das diferentes formas de opressão social, o que vigora no cotidiano é a escolha feita de forma consciente, ou não, de “embranquecer” a todos nós. Essa escolha se materializa, também pela desqualificação e estereotipação do negro.

No desenvolvimento histórico das práticas educativas, coexistiram ações e pensamentos para ratificar posição social excludente do negro, “naturalizadas” nos ambientes de ensino, e que necessitavam ser combatidos. (ALTAIR; NASCIMENTO. 2011).

[12/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

É recorrente a defesa por conteúdos de padrão europeu através do discurso presente na escola que afirma que a “escolha” desses conteúdos que reproduzem a ideologia racista é o que os alunos gostam de ver, aprender e fazer. Duarte (2001) nos fala sobre como a naturalização das relações sociais oriundas do capitalismo reproduzem-se na realidade, por isto, a ação pedagógica deve ter como objetivo a desalienação do cotidiano.

A educação e os ambientes de ensino também refletem as situações de desigualdade e desvantagem vivenciadas pela população negra, como demonstramos estudos de Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva (GUIMARÃES, 2004), onde o conteúdo curricular prestigiado tende a desprezar os elementos que caracterizam o universo étnico cultural deste grupo populacional (ALTAIR; NASCIMENTO, 2011).

Nesse sentido, essa é uma escolha, também, política do professor que reconhece em sua ação docente uma ação política. O posicionamento do professor por uma educação escolar que combata o racismo, o coloca numa posição também política e de exposição, frente aos padrões racistas, revestido de grande cinismo, que são reproduzidos no contexto escolar. O professor que assume uma prática que combate a teoria do “embranquecimento” e o “ideal da democracia racial” estará mexendo no "vespeiro histórico do racismo". Por isto a importância da formação do professor, pois o conhecimento sobre a história, lutas e resistências que o povo negro travou após anos de escravidão e de exploração, está na contramão dos conteúdos curriculares de todos os níveis de escolaridade.

Newton Duarte nos diz que “a sociedade atual é pródiga em mecanismos que criam entre a maioria da população e os bens culturais elevados da humanidade uma barreira quase intransponível, constituída pela difusão maciça de lixo cultural e pela precariedade da educação escolar” (DUARTE, 2001).

O cinismo do qual falamos anteriormente é materializado pela permissividade da hegemonia dos conteúdos cristãos e europeus presentes no espaço escolar. O calendário escolar é um bom exemplo, que se organiza por algumas datas de origem cristã, num grande pacto de uma suposta ”paz”, que significa na verdade a invisibilização da cultura do negro e

a reprodução perversa do racismo. Individualizar o racismo, é negar as condições objetivas e históricas que invisibilizou e negou a trajetória do negro como ser social, sujeito histórico.

Quando há uma ação pedagógica direcionada a combater o racismo na escola, surge também como reação conservadora, a resistência em aprofundar a questão. Essa resistência é de cunho conservador e busca impedir que a cultura e o conhecimento sobre a cultura africana seja democratizado. O reconhecimento como classe historicamente oprimida é também consciência de pertencimento de classe (pertencimento).

Por isto uma ação pedagógica anti-racista coloca em evidência os limites que a democracia tem como possibilidade de superação do racismo, na medida em que não consegue superar sua condição racista. A reação conservadora quando passamos a nomear e identificar ações racistas e discriminatórias é a de difundir o ideal da democracia racial, negando e fingindo não ver o racismo cotidiano que as crianças lidam, todos os dias, individualmente.

4. Resultados e/ou discussão

Muitas foram as questões que surgiram no decorrer do projeto. A bibliografia utilizada contribuiu para compreender e aprofundar essas questões.

Quais conteúdos circulam pelo território escolar? Quais são as relações que estão postas nesse espaço? Após 12 anos da implementação da lei 10.639/03 qual espaço no currículo e no cotidiano escolar ocupa o ensino sobre a cultura e a história da África e dos afrodescendentes? Quais são as oportunidades de formação de uma identidade positiva que a escola oferece as crianças. Sobretudo as negras e indígenas?

Essas perguntas levaram a professora a desenvolver um projeto anual sobre a história da África. É possível ignorar o racismo e conviver com ele? Bom, essa tem sido, inclusive, a postura mais comum encontrada na escola e em toda sociedade. Convivemos e toleramos o racismo.

[14/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

Frases que a professora ouviu durante o projeto como, por exemplo: “eles são muito pequenos para conversarem sobre racismo”, ou ainda, “mas aqui na escola não temos racismo”, revelam bem toda invisibilidade e negligência presente na questão.

Desenvolver o trabalho educativo de maneira organizada e com uma proposta de pesquisa com os alunos oportunizou a professora a questionar não só suas práticas educacionais, mas todo o percurso que fez como educadora e estudante de escola pública. Nesse processo as experiências que mais contaram para refletir e orientar a prática pedagógica ajustada a uma ação anti racista, foram as experiências com os movimentos sociais organizados, as discussões e ações já vivenciadas nesse campo. A escola mostra-se ainda bastante insuficiente na formação da consciência para-si LUKÁCS (2013, cap. 1), a superficialidade com que os temas são trabalhados no currículo contribui para isto, na medida em que, não conseguimos ultrapassar o senso comum em nosso cotidiano escolar. Muito pelo contrário, a escola reproduz de maneira a alienar o cotidiano. Reproduzimos os diferentes tipos de opressão na escola de forma mecânica e alienada.

A professora relatou, também, no grupo de professoras que um colega agrediu outra criança ao chama-lo de macaco, na tentativa de exemplificar, “sim” há racismo na escola e as crianças estão lidando da forma que podem com ele. A atitude de algumas professoras sinalizou “que ser chamado de macaco” não é ofensa, já que a criança não é um macaco. Isso é uma possibilidade de individualizar a questão do racismo, na medida em que negamos sua existência, pior ainda, exigir que a criança lide individualmente com uma questão histórica e social. A pergunta que nos fica é, qual nosso papel como educador para garantirmos igualdade de condições para a formação positiva da identidade de todos na escola?

Para tanto é fundamental que a escola se localize junto aos movimentos sociais que apresentam um acúmulo sobre a história daqueles que foram historicamente marginalizados, estereotipados e negados em sua existência. A organização e sistematização das lutas e resistências travadas ao longo da história pela população trabalhadora negra escravizada são possibilidades de conhecimento crítico sobre a realidade.

[15/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

Alguns relatos registrados pela professora dos educandos revelam a percepção que têm sobre si. É importante perceber a presença da “ideologia do embranquecimento” e do “ideal da democracia racial” nas diferentes expressões das crianças.

Segue o relato de K. 5 anos, negra, sobre como percebe a si própria:

“Eu sou marrom. As princesas são brancas e os príncipes são brancos, também. Não dá pra ser príncipe/princesa marrom. Eu sou meio branca.

Ela sabe que não é branca, mas não consegue se declarar como negra, pois já percebeu que ser negro não é algo que lhe oferece vantagens nessa sociedade. Nega a si, portanto, como possibilidade de existência, na medida que busca se afirmar e se sentir valorizada.

L.5 anos, também mostra como é doloroso ser negro numa sociedade racista. O que os relatos nos mostram é que as crianças formam sua identidade como sujeitos sociais, através das relações sociais que vivenciam. Mostra-se assim a importância de uma ação educativa que esteja envolvida com os movimentos e organizações que trazem a discussão do que é ser um sujeito social, fazer parte da sociedade ter de lidar com seus conflitos.

O relato de L. é revelador sobre o estereótipo negativo que a criança negra, constrói sobre si.

“Eu sou preto e não tenho músculos no braço. Eu mudaria o tamanho de minhas orelhas. Por que todo mundo diz que com elas eu pareço um macaco. Eu sou marrom como chocolate. Eu pareço preto, mas minha unha são brancas, meu pé é sujo de lama. Meus olhos também são brancos. Tenho muitos machucados. Sou meio feio também. Se pudesse mudaria minha cor, por que eu acho estranho, queria ser colorido, como o arco-iris”.Eu queria ser cor de pele, uma outra cor. As pessoas cor de pele são legais, espertas. Olha lá, O João Luiz, a Sabrina e o Bruno. Queria ter amigos espertos, o amigo mais esperto é o Diego, ele não é negro.

O depoimento de L. foi fundamental para a orientação das ações do projeto. O L. quando se refere aos amigos espertos, se refere aos amigos que tem a pele mais clara. A frase “eu queria ser cor de pele”, demonstra a percepção de que há um tipo de pele que é superior há outro, e essa não é a cor da pele dele.

[16/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

O que é ser negro em nossa sociedade? (pertencimento) Quem são e onde estão os negro em nossa sociedade? (representatividade). Essas foram as perguntas que motivaram as ações pedagógicas que buscavam democratizar o conteúdo, para garantir a representação positiva dos negros e indígenas.

O senso comum reproduz a ideologia dominante, as falas dos educandos revelam todo o processo de desumanização colocado para a população negra. As crianças preferem ser qualquer cor, menos negras.

K. em seu relato também revela como o “embranquecimento” é profundo e máscara o racismo, na medida em que encobre e distorce a realidade. A condição de desumanização imposta pelo capitalismo ao trabalhador negro, não é pela sua cor ou qualquer outra característica biológica, mas pela localização no sistema de produção que ele ocupa.

Eu sou da cor da minha mãe. Sou marrom. Tenho cabelo cacheado marrom. Eu Tenho olho igual ao seu, castanho. Eu queria mudar minha sombrancelha e cabelo, eu queria que meu cabelo fosse mais claro. Eu gosto mais ou menos de ser marrom, por que as vezes eu fico com vergonha de ser preta e todo mundo ser branco. Acho ser branco bonito e preto mais ou menos.

k. explica o que a motiva ter vergonha de ser negra, é que vê o mundo dela branco. Curioso é saber que dos 35 alunos mais de 90% eram negros e indígenas, entre esses alguns bolivianos. A *professora* percebeu que algumas crianças para não se dizerem negras nas entrevistas, se diziam diferentes. K. continuou:

Eu não gosto das pessoas que dizem que eu sou feia e que eu sou diferente. Parece que sou estranha, todo mundo olha pra mim. Queria ser igual a Barbie Girl, ela é mais bonita. Eu tenho o olho, a boca e o cabelo quase igual o dela. A pele branca é mais bonita. Ninguém olha para a pele branca, só para a pele preta que é diferente.

A descrição que muitos educandos fazem sobre sí, como sendo “diferentes”, pode sinalizar a dificuldade de reconhecimento com os conteúdos que circulam de forma hegemônica, também na escola. A predominância e reafirmação do padrão branco, reafirma o

[17/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

lugar do negro como o exótico, o diferente, o marginal, o burro, o preguiçoso, o incapaz e tantos outros.

O trabalho com conteúdos que trazem a população negra como produtora de cultura é o contra peso da balança. M. em sua fala sobre o projeto mostra essa importância de reconhecer sua história nos diferentes espaços, sobretudo na escola:

Eu achei a África e a sereia no canal 8. Passou os africanos, eles usam roupa colorida e com bolinhas. Eu queria ser jongueiro. Eu gosto de ser africano, mas não escravo. O instrumento que eu mais gosto é a cabaça. Eu sou moreno, ser moreno é mais legal que ser branco. Eu queria saber uma coisa porque os homens brancos foram maus? Os africanos não fizeram nada para eles?

Quando M. 5 anos, afirma que gosta de ser negro, mas, não gosta de ser escravo, demonstra que compreende que ser negro não significa ser escravo. M. já reconhece algumas manifestações culturais que são de matriz africana e apresenta um reconhecimento dessas manifestações.

É interessante a presença da expressão “ser diferente” na fala das crianças, a G. também se descreve como “diferente”:

“Eu sou quase negra, meus olhos são de cor diferente. Meu cabelo é preto. Eu queria mudar minha cor. Queria ser um pouquinho branca. Queria que meu cabelo fosse castanho não branco. Queria ser da cor de minha amiga izabelli, um pouco branca e um pouco preta.”

A ideal de uma “democracia racial” (FREYRE, 2001) sustenta o racismo à medida que justifica e legitima a supremacia dos brancos.

A função da escola é de socializar todo o conhecimento produzido historicamente pela humanidade (DUARTE, 2001). No entanto, o que se nota é que a escolha do que entra ou sai do currículo escolar passa também por uma disputa sobre qual educação queremos e qual realmente colocamos em ação. A escola também reproduz a sociedade que vivemos, apesar da contradição inerente, que há nesse movimento.

No final do ano a professora realizou entrevistas com os pais das crianças para registro da percepção da família sobre o desenvolvimento da criança em relação ao projeto:

[18/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

A A. se desenvolveu bastante durante o ano. Sobre a cultura africana ela se desenvolveu muito, desenha bastante sobre isso e fala também, pois acho que isso foi muito importante para ela.

(Mãe da A.)

Eu parablenizo as professoras pelo empenho e dedicação que junto aos projetos fizeram com que cada criança olhasse para o mundo e pessoas, em especial para si mesmas, de forma a compreenderem quem eles são e onde vivem, como é essa relação entre varias outras coisas boas.

(mãe do B. T)

A S. adora contar as histórias que são tema do projeto, teve um desenvolvimento muito grande na parte musical e artísticas.

(Mãe da S.)

Os relatos dos pais nos mostra como o trabalho organizado através de projetos, que tenham como ponto de partida as necessidades das crianças, dialoga com todos os envolvidos do que chamamos de contexto escolar. O que contribui, sobretudo, para que a criança possa estabelecer relações e conexões entre seu cotidiano. O que permite que ela possa ampliar o conhecimento sobre o mundo e relações sociais que ela vivência. Não seria possível uma ação consciente e intencional no mundo, e com isso possibilidade de ação transformadora, sem o conhecimento sobre nossa história (pertencimento).

Apesar do discurso de neutralidade presente no ambiente escolar, o que favorece a reprodução das diferentes formas de opressão social, o que vigora no cotidiano é a escolha feita de forma consciente, ou inciscienete, de “embranquecer” a todos nós. Essa escolha se materializa, também pela desqualificação e esteriotipação do negro.

No desenvolvimento histórico das práticas educativas, coexistiram ações e pensamentos para ratificar posição social excludente do negro, “naturalizadas” nos ambientes de ensino, e que necessitavam ser combatidos. (ALTAIR; NASCIMENTO. 2011).

Nesse sentido, essa é uma escolha, também, política do professor que reconhece em sua ação docente uma ação política. O posicionamento do professor por uma educação

[19/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

escolar que combata o racismo, o coloca numa posição também política e de exposição, frente aos padrões racistas, revestido de grande cinismo, que são reproduzidos no contexto escolar. O professor que assume uma prática que combate os conteúdos que acabam por reafirmar o padrão branco e o ideal de democracia racial estará mexendo no "vespeiro histórico do racismo". Por isto a importância da formação do professor, pois o conhecimento sobre a história, lutas e resistências que o povo negro travou após anos de escravidão e de exploração, está na contramão dos conteúdos curriculares de todos os níveis de escolaridade.

Newton Duarte nos diz que “a sociedade atual é pródiga em mecanismos que criam entre a maioria da população e os bens culturais elevados da humanidade uma barreira quase intransponível, constituída pela difusão maciça de lixo cultural e pela precariedade da educação escolar” (DUARTE, 2001).

O cinismo do qual falamos anteriormente é materializado pela permissividade da hegemonia dos conteúdos cristãos e europeus presentes no espaço escolar. O calendário escolar é um bom exemplo, que se organiza por algumas datas de origem cristã, num grande pacto de uma suposta ”paz”, que significa na verdade a invisibilização da cultura do negro e a reprodução perversa do racismo. Individualizar o racismo, é negar as condições objetivas e históricas que invisibilizou e negou a trajetória do negro como ser social, sujeito histórico.

Por isto uma ação pedagógica anti racista coloca em evidência os limites que a democracia tem como possibilidade de superação do racismo, na medida em que não consegue superar sua condição racista. A reação conservadora quando passamos a nomear e identificar ações racistas e discriminatórias é a de difundir o mito da democracia racial, negando e fingindo não ver o racismo cotidiano que as crianças lidam, todos os dias, individualmente.

5. Considerações finais

O objetivo da pesquisa foi organizar através do relato da professora e da bibliografia citada algumas tensões que são reveladas na medida em que o professor começa a desenvolver um trabalho pedagógico organizado por uma ação anti-racista. Este trabalho

[20/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

ocorre a partir da escolha dos conteúdos. Os conteúdos que fizeram parte do projeto foram a História da África e a chegada dos africanos aqui no Brasil, o sistema de escravidão, as produções materiais negras, história de resistência travada pelos negros como estratégia de sobrevivência (negro como protagonista), diferentes manifestações artísticas e artistas negros.

Esses foram os conteúdos centrais do trabalho. A partir do contado com o conteúdo apresentado pela professora, iniciávamos um processo de pesquisa sobre o conteúdo, apoiado na observação, registro, pesquisa e problematização do conteúdo. Todo o processo se dava pelo diálogo, sistematizado de maneiras variadas com o grupo de crianças para observação e registro do que pensavam sobre o conteúdo, fizemos também pesquisas sobre o conteúdo em diferentes fontes de conhecimento, filmes, música, artistas plásticos etc. Havia momentos de problematização dos registros e processo de pesquisa já percorrido pelo grupo.

A arte negra, e suas diferentes expressões, foi o caminho percorrido para aprofundar o ensino sobre história da África e dos afrodescendentes aqui no Brasil. De acordo com DUARTE (2001), a apropriação da cultura é o processo mediador entre o processo histórico de formação do gênero humano e o processo de formação de cada indivíduo como um ser humano. Educar é dotar o outro de humanidade, por isto, é fundamental que o currículo escolar garanta o acesso democrático a cultura humana produzida ao longo da história. Isso significa que um currículo centrado na cultura europeia é incapaz de garantir uma escola que proponha “educar para a diversidade”.

A educação escolar é um processo intencional, um processo educativo. Formar o indivíduo é oportunizar para ele possibilidades materiais para que se aproprie dos diferentes saberes objetivados pelo gênero humano, ao longo da história. As diferentes manifestações culturais de matriz africana são possibilidades de apreensão sobre o que foi materializado ao longo da história como possibilidade de existência e resistência do Africano e afrodescendente.

Reconhecer o racismo e combater as diferentes expressões do racismo na escola é combater o ideal de democracia racial. Assumir e evidenciar o conflito que sempre busca ser negado, ocultado, mas que é vivido pela criança, e que por isto devem ser focos da ação

[21/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

docente que é destinada para a criança. É fundamental nomear, caracterizar e reconhecer expressões do racismo no cotidiano escolar. As ações, por exemplo, que desqualificam e estereotipam os negros são expressões do racismo. A censura em relação à produção cultural que traz signos da cultura negra revestidas de uma defesa legítima da “laicidade” da escola, também.

Temos uma escola que nos “embranquece” na medida que impede ou dificulta nosso reconhecimento enquanto descendentes de africanos e indígenas, ao nos negar o direito de nos apropriarmos desse conhecimento humano.

Sem dúvida as crianças ampliaram seu conhecimento sobre a cultura africana, mas também ampliaram o conhecimento sobre si mesmas, na medida que vivenciaram e brincaram com formas diferentes de ser e estar no mundo, puderam se reconhecer enquanto produtores de cultura, na medida em se apropriavam da dança, música e outras artes de matriz africana e indígena.

Referências

ALTAIR CAETANO, Luciana Guimarães Nascimento. **As “pedras no caminho” da lei 10.639/03**: um panorama após oito anos de promulgação. Revista Eletrônica de Ciências da Educação, Campo Largo, v. 10, n. 2, dez. de 2011.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. A África brasileira, população e territorialidade. Acervo, Rio de Janeiro, v. 22, nº2, jul/dez 2009

Duarte, Newton. **Vigotski e o "aprender a aprender"**: crítica as apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. Ed. Campinas autores associados, 2001.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**, 3 ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 2001.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e Senzala**. São Paulo: Global, 2011.

[22/24]

“Prô, eu também sou macumbeira”. conquista e resistência a implementação da lei 10.639/03 numa escola de educação infantil. • SILVA, Luciana do Amaral e; MARTINS, José Américo

GNACCARINI e QUEIROZ apud MUNANGA, Kabengele. Identidade nacional versus Identidade negra p. 89. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LUKÁCS, G. Cap. 1: O trabalho. IN: _____: Para a ontologia do ser social II. São Paulo: Boitempo, 2013.

Marx, K. Sobre a questão judaica. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MOURA, Clóvis. Dialética radical do brasil negro. São paulo: anita, 1994

MOURA, Clóvis. Sociologia do negro brasileiro. São paulo: ática, 1988.

MUNANGA, Kabengele. “O preconceito racial no sistema educativa brasileiro e seu impacto no processo de aprendizagem do “alunado” negro”. In: AZEVEDO, José Clóvis de / GENTILI, Pablo / KRUG, Andréa / SIMON, Cátia. *Utopia e democracia na educação cidadã*. Porto Alegre, Ed. Universidade/UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000.

_____. Superando o racismo na escola. Brasília-df: ministério da educação, secretaria de educação fundamental, 2001.

_____. (org.). Estratégias e políticas de combate à discriminação racial. São paulo, edusp, 1996.

_____. Rediscutindo a mestiçagem no brasil - identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: vozes, 1999.

OLIVEIRA, Cláudia S. A. As relações étnico-raciais na formação inicial do pedagogo(a): um currículo descolonizado para uma educação intercultural. In: Colóquio Internacional Paulo Freire, 2013, Recife. Educação como Prática da Liberdade. Recife: UFPE, 2013. v. VIII

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. Campinas-sp: autores associados, 2012

SAVIANI, Demerval. Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações. 7.ed. Campinas, Autores Associados, 2000. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 40).

