



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III - GUARABIRA  
CENTRO DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO  
NÚCLEO DE ESTUDOS E PESQUISAS AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**ROMANA ANA MARIA DE ANDRADE MALAQUIAS**

**PRÁTICAS DE LEITURA ÉTNICO-RACIAL NA ESCOLA PÚBLICA: UM OLHAR  
SOBRE AS AULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

**GUARABIRA/PB  
2021**

**ROMANA ANA MARIA DE ANDRADE MALAQUIAS**

**PRÁTICAS DE LEITURA ÉTNICO-RACIAL NA ESCOLA PÚBLICA: UM OLHAR  
SOBRE AS AULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Étnico-racial na Educação Infantil da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Especialista em Educação Étnico-racial na Educação Infantil.

**Área de concentração:** Educação Étnico-racial.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Ma. Sheila Gomes de Melo.

**GUARABIRA/PB  
2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M224p Malaquias, Romana Ana Maria Andrade.  
Práticas de leitura étnico-racial na escola pública  
[manuscrito] : um olhar sobre as aulas no ensino fundamental  
/ Romana Ana Maria Andrade Malaquias. - 2021.  
48 p.  
  
Digitado.  
Monografia (Especialização em Educação Étnico Racial na  
Educação Infantil) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro  
de Humanidades , 2021.  
"Orientação : Profa. Ma. Sheila Gomes de Melo ,  
Departamento de Educação - CH."  
1. Literatura infantil. 2. Leitura étnico-racial. 3. Cultura  
negra. I. Título  
  
21. ed. CDD 372.24

**ROMANA ANA MARIA DE ANDRADE MALAQUIAS**

**PRÁTICAS DE LEITURA ÉTNICO-RACIAL NA ESCOLA PÚBLICA: UM OLHAR  
SOBRE AS AULAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Étnico-racial na Educação Infantil da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Especialista em Educação Étnico-racial na Educação Infantil.

**Área de concentração:** Práticas de leitura da temática racial na escola pública.

Aprovada em: 22/06/2021.

**BANCA EXAMINADORA**



---

Profa. Ms.<sup>a</sup> Sheila Gomes de Melo (Examinador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Profa. Dr.<sup>a</sup> Rita de Cássia da Rocha Cavalcante (Examinadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Prof. Ms. Felipe Pereira da Silva (Examinador)  
(SEMEC – Cuitegi/PB)

Aos meus Pais (*in memoriam*), por todo legado de respeito, ética, responsabilidade e exemplo, transmitidos a mim.

A Deus, pela sustentação, apoio e motivação de fé em todos os meus dias.

À minha família - esposo, filha e sogros, pela presença, incentivo e zelo propiciados sempre.

E, a todas as pessoas que ainda sofrem discriminações, preconceitos e segregações e que precisam estar em constantes movimentos, na tentativa de serem amadas, enxergadas e valorizadas.

*DEDICO.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por toda sabedoria, discernimento e oportunidade, vivenciados no percurso do meu Curso.

Ao meu esposo George Antonio, pelo apoio, parceria e respeito sempre disponibilizados em todos os momentos.

À minha filha Iza Germana, pelo suporte, compreensão e amor sempre presentes.

À minha dileta Orientadora, Professora Sheila, pelo comprometimento e dedicação durante a elaboração do meu Trabalho.

Às amigas queridas que o Curso me proporcionou, Raissa Wolffgram e Rayris Kettle.

*A democracia só será uma realidade quando houver, de fato, igualdade racial no Brasil e o negro não sofrer nenhuma espécie de discriminação, de preconceito, de estigmatização e de segregação, seja em termos de classe, seja em termos de raça. (FERNANDES, 2017, p. 23)*

## RESUMO

Em 2003 foi sancionada a Lei nº 10.539 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da “História e da Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial de todo o país, esse fato destaca-se como uma vitória do movimento negro que sempre buscou seus direitos e reconhecimento no contexto da educação. O objetivo geral deste trabalho é analisar como estão sendo desenvolvidas as práticas de leitura na sala de aula, com livros infantis que abordem a temática da cultura negra. Dentre as propostas desta lei, destacamos o enfoque sobre a questão da literatura negra dentro do processo educacional. Neste estudo foram utilizadas literaturas de diversos autores, como Weber (1974), Abramovich (1995), Munanga (2006), Karnal (2007), Almeida (2019), dentre outros. Para elucidar os questionamentos propostos, a pesquisa teve um caráter qualitativo com utilização de entrevistas e os apontamentos de Bardin (2011) no tratamento dos dados obtidos. Foi identificado que a escola é um lugar que promove formas de preconceito, porém, também é nela que se deve combatê-las. Diante desse fato, tem-se nos professores e professoras os agentes essenciais para uma transformação tão necessária, com isso, ressaltamos que a educação deve prover os meios e os instrumentos para que os profissionais combatam essas formas de discriminação, ainda foi percebido que, a literatura infantil tem uma grande importância nesse processo.

**Palavras-Chave:** Literatura Infantil, Leitura Étnico-Racial, Cultura Negra.



## ABSTRACT

In 2003, Law No. 10,539 was sanctioned, which establishes the mandatory teaching of "Afro-Brazilian History and Culture" in the official curriculum of the entire country, this fact stands out as a victory of the black movement that has always sought its rights and recognition in the context of education. The general objective of this work is to analyze how reading practices are being developed in the classroom, with children's books that address the theme of black culture. Among the proposals of this law, we highlight the focus on the issue of black literature within the educational process. In this study, we used literature from several authors, such as Weber (1974), Abramovich (1995), Munanga (2006), Karnal (2007), Almeida (2019), among others. To elucidate the proposed questions, the research had a qualitative character with the use of interviews and the notes of Bardin (2011) in the treatment of the data obtained. It was identified that the school is a place that promotes forms of prejudice, but it is also in it that one must fight them. In view of this fact, teachers and teachers have the essential agents for a much-needed transformation, with this, we emphasize that education must provide the means and instruments for professionals to combat these forms of discrimination, it was also perceived that children's literature has a great importance in this process.

**Keywords:** Children's Literature, Ethnic-Racial Reading, Black Culture.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I	13
2 CONCEITOS IMPORTANTES PARA ABORDAGEM DAS PRÁTICAS DE LEITURA ÉTNICO-RACIAL E A LEI Nº 10.639/2003.	13
2.1 Raça, racismo, preconceito e discriminação: compreendendo os conceitos	13
CAPÍTULO II	21
3. A CULTURA NEGRA E A LITERATURA INFANTIL: UM OLHAR SOBRE ESSA TEMÁTICA NA SALA DE AULA.	21
3.1 A Educação e o ensino da Cultura Negra	21
3.2 A importância da Literatura Infantil	22
3.3 Literatura Infantil Afro-Brasileira	25
CAPÍTULO III	28
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	28
4.1 Tipos de pesquisa	28
4.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa	29
4.3 Análise dos dados	30
CAPÍTULO IV	31
5 DIMENSÃO: PRÁTICAS DE LEITURA ÉTNICO-RACIAL	31
1º Categoria de Análise: Formação Continuada	31
1º Unidade de Sentido: Formação em Serviço	32
2º Unidade de sentido: eventos científicos	33
2º Categoria de Análise: A Lei nº 10.639/2003	33
1º Unidade de Sentido: Normatização da Lei nº 10.639/2003	34
2º Unidade de sentido: Atividades Étnico-Raciais	35
3º Categoria de Análise: Currículo	36
1º Unidade de Sentido: Ações Docentes	36
2º Unidade de Sentido: Recursos Disponíveis	37
CONSIDERAÇÕES	38
REFERÊNCIAS	39
APÊNDICES	43
Apêndice A	43
Apêndice B.	45
Apêndice C.	47

## INTRODUÇÃO

Em 09 de janeiro do ano de 2003, foi sancionada a Lei nº 10.639 que altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB). A Lei 10.639/03 estabelece em seu âmbito a inclusão no currículo escolar oficial de toda a rede de ensino do país (público e privado) a seguinte temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, esta se torna obrigatória (BRASIL, 2003).

A Lei nº 10.639/03 destoa como sendo um marco na luta contra o racismo no país. O racismo pode ser entendido como “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao que se pertencem” (ALMEIDA, 2019, p. 22). O racismo tornou-se um tema bastante discutido na atualidade em diversos segmentos da sociedade, e a escola é um lugar onde o debate sobre tal tema deve ser implantado desde cedo para que desta instituição formadora saiam cidadãos e cidadãs com visão de mundos diferentes.

Dentro da proposta de combate ao racismo à escola é um ambiente que é de fundamental importância, isso porque, é neste local que são formados e moldados os valores que desenvolverão os cidadãos do futuro. Diante desse fato, alguns mecanismos que a escola dispõe podem ser usados como armas de combate a qualquer forma de discriminação, um desses mecanismos é a escolha dos livros que servem de base para a educação. Um ponto que merece destaque é que a escolha desses livros segue critérios que não considera e muito menos valoriza a cultura negra, dessa forma, fica inviável a construção de uma identidade igualitária entre os negros e os brancos (FRANCISCO JR, 2008).

O processo de crescimento e amadurecimento dessas crianças estará interligado a ideia de branqueamento, na qual para ser aceito, precisa rejeitar tudo que se assemelha ao universo do negro. Acerca dessa questão, Arena e Lopes (2013) ressaltam que ao esconder a presença da criança negra, a própria literatura infantil impossibilita a construção de imagens e representações positivas da negritude, e, em contrapartida, encaminha as leitoras da mesma etnia para a identificação com o grupo branco, sempre representado de forma positiva.

Munanga (2005) apresenta um artigo em seu livro com uma análise dos temas relacionados ao universo do negro nos livros de literatura infanto-juvenil. O resultado dessa análise reforça mais ainda a ideia apresentada anteriormente, na qual não há uma representatividade positiva quando se fala em personagens negros, pois, os temas encontrados foram os seguintes: As empregadas, Escravizados como escravos, África, A violência e As Nastácias de Monteiro Lobato.

Atualmente presenciavam-se ainda diversas formas de discriminação quanto à cor da pele das pessoas, diariamente vemos nos meios de comunicação esses ataques contra as pessoas que tem a cor de sua pele diferente de outras. A escola, como já fora citada, é um lugar em que esse tipo de discriminação não deve ocorrer, diante dessa afirmação, buscamos analisar como são feitas as seleções de literaturas que retratam os negros no cotidiano escolar, visto que, a utilização dessas literaturas nas aulas, ajuda na construção da identidade e da personalidade do alunado.

O Brasil sendo um país que tem suas raízes e origens na cultura africana não era necessário que houvesse mecanismos legais para que houvesse o reconhecimento da cultura do povo africano como temática de ensino nas escolas, porém, o que se percebe é que a própria sociedade não reconhece esse fator deixando claro e evidente a necessidade de instrumentos legais para assegurar ao povo negro esse reconhecimento. Diante desse ponto de vista, também destacamos que ao se valorizar a cultura africana deve-se inserir no cotidiano das escolas livros de histórias infantis que retratem a figura do negro (a) como herói e princesas de contos de fadas, esse fato gera valor positivo no processo de construção e valorização da identidade negra na sociedade.

Diante do papel que a instituição escolar representa para a formação de uma sociedade livre e justa, nos deparamos com o ponto principal de nossa pesquisa, que vem a ser o seguinte questionamento:

Como estão sendo desenvolvidas as práticas de leitura com material que envolva a temática da cultura negra na sala de aula?

Este trabalho tem como objetivo geral, analisar como estão sendo desenvolvidas as práticas de leitura na sala de aula, com livros infantis que abordem a temática da cultura negra.

Dentro desse objetivo, especificamente, ainda iremos identificar se há ou não a presença de livros infantis que retratem a cultura africana; descrever a metodologia que é utilizada pela/pelo docente da turma para desenvolver a leitura; e ainda

conhecer qual a importância que o/a docente atribui à literatura infantil com personagens negros.

A visão de que a literatura infantil tem grande importância na formação da consciência cultural na sociedade é uma abordagem muito recente, antes dessa importância que a literatura infantil conquistou, este gênero era apenas utilizado para entretenimento ou para brincadeiras com as crianças. Contudo, a literatura infantil pode auxiliar as crianças a compreenderem o mundo de uma maneira que lhes é de fácil compreensão, desta forma a literatura infantil ajuda na formação crítica e reflexiva das crianças nos seus primeiros anos na escola, ela ainda responde a alguns questionamentos que as crianças têm na faixa etária do ensino infantil, além ainda, de instigar as crianças ao universo da leitura. De acordo com Malamut (1990), a literatura infantil é uma forte aliada no processo de ensino-aprendizagem das crianças, isso porque as histórias infantis introduzem as crianças no mundo da leitura e são uma forma de aprendizagem recreativa. Portanto, o uso da literatura infantil no processo de ensino-aprendizagem das crianças, ajuda na construção dos valores, sentimentos, ideias, na formação da linguagem das crianças, entre outros.

Este trabalho está segmentado em seis partes, sendo elas: a primeira parte consiste na introdução (apresentação) da pesquisa, nesse momento é feito as impressões iniciais do trabalho; na segunda parte temos o início do aporte teórico com algumas considerações sobre as práticas de leitura étnico-racial e a Lei nº 10.639/2003, ainda é debatida nesse capítulo, temas como raça, racismo preconceito e discriminação; na terceira parte temos a continuação do aporte teórico com diálogos sobre a cultura negra e a literatura infantil, destaca-se nesse capítulo, propostas como a educação e o ensino da cultura negra, a importância da literatura na infância e a literatura infantil afro-brasileira; na quarta parte, temos os procedimentos metodológicos com destaque para o tipo de pesquisa, a caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa e a análise dos dados coletados durante a pesquisa; na quinta parte, temos a discussão sobre os dados da pesquisa, nesse capítulo foi discutido sobre as práticas de leitura étnico-racial, dentro desse capítulo separamos os dados por categorias de análise e contemplamos a formação continuada de professores, aspectos da Lei 10.639/2003 e âmbito escolar e a construção do currículo escolar; por fim temos as considerações finais com os apontamentos finais e a demonstração da relevância deste trabalho para a sociedade.

## CAPÍTULO I

### 2 CONCEITOS IMPORTANTES PARA ABORDAGEM DAS PRÁTICAS DE LEITURA ÉTNICO-RACIAL E A LEI Nº 10.639/2003.

O racismo se expressa concretamente como desigualdade política, econômica e jurídica. (ALMEIDA, 2019, p. 33)

Neste capítulo iremos entender alguns conceitos importantes que servem de base para entendermos como ocorrem as práticas de racismo e discriminações no meio escolar, logo após compreendermos os conceitos, veremos alguns fatos antecedentes e posteriores a promulgação da Lei nº 10.639/2003.

#### **2.1 Raça, racismo, preconceito e discriminação: compreendendo os conceitos**

Inicialmente devemos tentar compreender o significado do termo raça, esse termo desperta grandes discussões quanto ao seu significado, podemos afirmar com certo grau de clareza que este termo tem forte ligação com formas de classificar as coisas, a princípio, a classificação de plantas e animais, e, posteriormente, tentar classificar os seres humanos. A ideia de ter no termo raça a classificação para os seres humanos é um fenômeno moderno remontado ao séc. XVI (ALMEIDA, 2019). Podemos perceber que o termo raça não é algo fixo ou estático, uma vez que sua origem se sustenta sempre a momentos históricos. Constatamos que o termo raça está intimamente ligado as circunstâncias que envolvem conflitos, poder e decisões fazendo com que esse termo tenha característica histórica ou relacional, assim podem afirmar que o termo raça é uma construção política e econômica das sociedades contemporâneas, uma vez que envolve poder.

Antes de falarmos sobre o racismo, vamos diferenciá-lo de dois outros termos que também têm na raça a origem do problema, são eles: o preconceito e a discriminação. O preconceito racial pode ser entendido como “o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias” (ALMEIDA, 2019, p. 22). Para entendermos melhor essa afirmação podemos exemplificar da seguinte forma: ao

considerarmos os negros violentos e que não expressam confiança ou classificar todos os árabes como terroristas, são formas claras de preconceito racial.

Já a discriminação racial trata-se de uma “atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados” (ALMEIDA, 2019, p. 23). A discriminação racial tem suas bases fincadas no poder, ou seja, essa forma de discriminar pode ocorrer com uso de força para que seja concretizada a discriminação. A discriminação racial pode ser direta ou indireta. As práticas discriminatórias geram consequências irreparáveis ao longo do tempo, ou seja, uma estratificação social, que é a maneira pela qual a sociedade se reproduz socialmente tendo como base as relações de poder (WEBER, 1974).

Visto as diferenças entre os termos preconceito e discriminação racial, vamos ver o que se entende por racismo. O Racismo é um processo que hierarquiza, exclui e discrimina um indivíduo ou um grupo de indivíduos os quais são considerados diferentes tendo como critério alguma marca física externa (real ou imaginária), isso tudo gera uma marca cultural para definir um padrão de comportamento (LIMA & VALA, 2004). Guimarães (1999) explica que o racismo é uma forma de tentar reduzir os padrões culturais para os biológicos, tendo como intuito o proveito de um sobre o outro.

Para o professor Silvio Luiz de Almeida, autor do livro “Racismo Estrutural”, a prática do racismo pode ser entendida como “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (ALMEIDA, 2019, p. 22). O autor supracitado compreende que a prática do racismo se estabelece nas mais diversas formas, e ele considera que o racismo predispõe um indivíduo ou um grupo de indivíduos a desvantagens, se este grupo for de negros por exemplo, e pode levar um determinado indivíduo ou grupo a vantagens, caso sejam eles de um grupo considerado privilegiado.

Diante disso, o racismo destoa como uma forma de separar as pessoas, daí ocorre o processo de segregação racial, que porventura divide as pessoas de acordo com diversos fatores e classificações, um exemplo muito claro é o regime segregacionista dos Estados Unidos conhecido como *Apartheid*, comentado nas palavras do professor Leandro Karnal (2007, p. 145), da seguinte forma:

Leis de segregação racial haviam feito breve aparição durante a reconstrução, mas desapareceram até 1868. Ressurgiram no governo de Grant, a começar pelo Tennessee, em 1870: lá, os sulistas brancos promulgaram leis contra o casamento inter-racial. Cinco anos mais tarde, o Tennessee adotou a primeira Lei Jim Crow e o resto do sul o seguiu rapidamente. O termo “Jim Crow”, nascido de uma música popular, referia-se a toda lei (foram dezenas) que seguisse o princípio “separados, mas iguais”, estabelecendo afastamento entre negros e brancos nos trens, estações ferroviárias, cais, hotéis, barbearias, restaurantes, teatros, entre outros. Em 1885, a maior parte das escolas sulistas também foram divididas em instituições para brancos e outras para negros. Houve “leis Jim Crow” por todo o sul. Apenas nas décadas de 1950 e 1960 a suprema Corte derrubaria a ideia de “separados, mas iguais” (KARNAL, 2007, p. 145).

Outro ponto importante na questão das formas de como o racismo é disseminado, é a materialização do racismo como discriminação racial que ocorre de forma sistêmica, não sendo apenas um ato de discriminação ou até mesmo um conjunto desses, isso significa dizer que a discriminação racial se torna um processo onde indivíduos ou grupos destes, são condicionados a práticas de inferiorização, em paralelo, tem-se outros indivíduos ou grupos que estarão tirando proveito e vantagens, essas situações ocorrem em diversos setores da sociedade, seja na economia, na política ou nas relações do cotidiano das pessoas.

Nas discussões sobre a questão racial, nos deparamos com as mais diversas concepções do racismo, como por exemplo: *racismo Individualista*, *racismo institucional*, *racismo estrutural*, *racismo recreativo*, entre outros. Não iremos abordar tais concepções em detalhes, pois importa compreendermos que as mesmas poderão ser identificadas no contexto escolar.

### **2.2A Lei nº 10.639/2003: dos antecedentes aos desdobramentos.**

Logo após a princesa Izabel assinar a Lei Áurea em 13 de maio de 1888, os negros que naquele momento estariam libertos, perderam o valor para os fins que foram trazidos da África e conseqüentemente passariam naquele momento a serem considerados como um atraso para o país, fato ocasionado também pela vinda de um grande efetivo de imigrantes europeus para o Brasil naquela época para constituir mão de obra. Neste contexto, os negros tiveram que buscar e lutar por suas vidas longe de seu local de origem e de suas raízes.

Nesse cenário extremamente contraditório, de exclusão, altamente discriminatório, os negros que deveriam tentar se estabelecer e buscarem ser aceitos na sociedade daquela época, porém, o que aconteceu foi que logo após a abolição



aos negros não foram concedidos os meios para que eles pudessem trabalhar e, aí sim, construir uma identidade própria. Diante dessa situação, gerou-se um ideário do povo negro como sendo uma “raça inferior”, esse tipo de visão tornava explícito o preconceito racial contra o povo negro, além de incentivar a “ideologia da superioridade da raça branca” como descreve Munanga (2006, p. 16):

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

Por quanto, foi necessário que o próprio negro buscasse em si mesmo firmar sua identidade e diante disso se engajar na luta para conquistar seu lugar na sociedade e ter participação na construção da história não apenas como objeto, mas, como sujeito. Na década de 1970 surgiram alguns movimentos que buscavam o reconhecimento do povo negro perante a sociedade, e junto a esse reconhecimento a inserção dos negros na participação da sociedade de forma justa e igual (PEREIRA, 2010).

Esses movimentos tinham em suas preocupações maiores o descaso que os negros sofriam com relação à educação, uma vez que para eles não era apenas um problema dos negros, e sim, uma problemática de todo o país. Para Gonçalves e Petronilha (2000, p. 145):

como os negros militantes buscavam reagir à precária situação educacional de seu grupo étnico exigiu deles um tipo de compromisso pessoal, de engajamento direto para resolver um problema que não era exclusivamente dos negros, mas era um problema nacional (GONÇALVES & PETRONILHA, 2000, p.145).

Na década de 1980 foi percebido que a discriminação racial que acontecia dentro do ambiente escolar era o principal fato gerador da gigantesca desigualdade que existira entre os alunos negros e brancos (RODRIGUES FILHO & PERÓN, 2011). Nesse momento surgiram muitos estudos sobre a temática “negro-educação”, sendo que a década de 1980 apresentou algumas conquistas na luta contra a desigualdade racial, sendo que no campo da educação essas conquistas foram muito importantes para a luta do Movimento Negro.

Na década de 1990 as questões ligadas aos movimentos negros ganham força nos debates políticos, e passam a ser discutidas com mais ênfase ganhando

destaque da mídia em todo o país. Nas décadas de 1980 e 1990, o movimento negro conseguiu grandes conquistas, de acordo com Nascimento (2007, p, 66), os movimentos negros passaram a:

exigir do Estado políticas de democratização da educação, de melhoria social, de meio ambiente (...) O movimento social negro não atuou de forma diferente. Na constituinte conseguiu fazer aprovar artigos que abriram espaços para a elaboração da lei 7.716, a chamada Lei Caó, em 1989, e para medidas de ação afirmativa, que, atualmente começam a ser implantadas (NASCIMENTO, 2007, p. 66).

No início da década de 1990 estudos demonstraram que os indivíduos negros estavam com muita defasagem quando comparados com os indivíduos brancos, não apenas no tocante a educação, mas também com relação a outros indicadores como saúde, mercado de trabalho, entre outros, essas pesquisas também serviram para provar que a sociedade brasileira era racista.

Com a promulgação da Constituição Federal do Brasil em 1988, que reconheceu a pluralidade cultural como parte integrante da nação, também se tentou combater toda forma de discriminação racial, promovendo e valorizando as identidades étnicas presentes no território nacional.

Um ponto que merece destaque ainda na década de 1990, que antecedeu a Lei 10.639, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB que foi promulgada no dia 20 de dezembro de 1996, além desta lei, ainda tivemos a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's que são diretrizes que servem para orientar os educadores através de algumas normas que fundamentam cada um dos componentes curriculares do currículo escolar. Concernente aos PCN's cabe dar ênfase aos Temas Transversais que tem como uma de suas funções a promoção da diversidade, além de buscar a integração de todas as áreas do conhecimento (BRASIL, MEC, 1997).

Nesse sentido podemos destacar dentro dos Temas Transversais a temática de *pluralidade cultural*, no tratamento das questões relacionadas com as relações sociais e culturais em que se defende a diversidade cultural e étnica existente em nossa população. Nas diretrizes que os PCN's apresentam, destaca-se o fato de que a população brasileira é formada por diversas e diferentes raças e diante desse fato, devem ser respeitadas todas as raças que estão em nosso território, a fim de combater o racismo e toda discriminação que seja motivada pela cor da pele.

o grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural. (BRASIL, PCN, 2000, p. 32).

Percebemos que a escola é citada como sendo o ambiente adequado para que se trabalhe a questão da superação do racismo e de qualquer forma de discriminação baseada na cor da pele, porém, destaca-se que muitas das vezes a escola não consegue desempenhar esse papel e nesse ambiente muitas vezes são encontrados diversas formas de racismo, ainda percebe-se que a escola apresenta muitas situações onde o aspecto democrático é pouco praticado e as imposições ainda tem grande espaço e força nas decisões (VALENTE, 2003).

A Lei nº 10.639 foi aprovada no ano de 1999, porém só foi sancionada em 09 de janeiro de 2003, pelo então presidente recém-eleito, isso para cumprir uma promessa de campanha na qual assumira compromisso de lutar contra o racismo. Ressalta-se que a lei supracitada promove mudanças na LDB, que fica acrescida de alterações nos artigos 26-A, 79-A e 79-B, como mostra na parte inicial da lei que diz: "Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências (BRASIL, MEC, 2003).

Porém, a Lei nº 10.639/2003 sofre algumas duas perdas importantes no momento em que fora sancionada, foram vetados dois artigos que modificam a LDB, sendo que o primeiro veto foi relacionado a proposta de que na modalidade do Ensino Médio deveria dedicar no mínimo 10% (dez por cento) do seu conteúdo programático anual ou semestral para temas relacionados com a temática africana e afro-brasileira nas disciplinas de História do Brasil e Educação Artística. Contudo, essa proposta foi considerada inconstitucional e rejeitada pela Presidência da República, como nos mostra a mensagem do veto:

o referido parágrafo [relativo à dedicação de dez por cento de seu conteúdo programático à temática mencionada] não atende ao interesse público consubstanciado na exigência de se observar, na fixação dos currículos mínimos de base nacional, os valores sociais e culturais das diversas regiões e localidades de nosso país. (BRASIL, DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 2003).

O segundo veto se referia a proposta que criava capacitação para os professores, nessas capacitações seria necessário à participação de entidades que

fossem participantes de movimentos afro-brasileiros, de universidades ou de instituições que tivessem ligação com tal temática. Diante dessa proposta a mensagem de veto ressaltava o seguinte:

verifica-se que a lei nº 9.394, de 1996, não disciplina e nem tampouco faz menção, em nenhum de seus artigos, a cursos de capacitação para professores. O art. 79-A, portanto, estaria a romper a unidade de conteúdo da citada lei e, conseqüentemente, estaria contrariando norma de interesse público da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1988, segundo a qual a lei não conterà matéria estranha a seu objeto. (BRASIL, DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 2003).

No fim das contas, foi aprovado no texto da Lei 10.639/2003 a obrigatoriedade, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, do ensino da cultura e história africana e afro-brasileira, além da inserção no calendário escolar do Dia Nacional da Consciência Negra, a comemorar-se no dia 20 de novembro. Após a aprovação da lei supracitada, ainda fora criada no mesmo ano, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, que tinha como objetivo principal a tentativa de correção em problemas como escravidão, discriminação e racismo, tudo isso para promoção de formas mais justas e democráticas para os cidadãos do país, como nos mostra as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, publicadas em 2004:

o governo federal, por meio da SEPPIR, assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso, é o encaminhamento de diretrizes que nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal. Além disso, busca a articulação necessária com os estados, os municípios, as ONGs e a iniciativa privada para efetivar os pressupostos constitucionais e os tratados internacionais assinados pelo Estado brasileiro. Para exemplificar esta intenção, cabe ressaltar a parceria da SEPPIR com o MEC por meio das suas secretarias e órgãos que estão imbuídos do mesmo espírito, ou seja, construir as condições reais para as mudanças necessárias. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SEPPIR, 2004, p. 8).

Foi a SEPPIR que ficou responsável por publicar as diretrizes para que fossem estabelecidos os parâmetros para todas as escolas e professores, como também todos os profissionais que fazem parte da educação de todo o país com a finalidade de esclarecimento dos princípios que norteiam a Lei nº 10.639/2003. A publicação das diretrizes destacava a vasta diversidade étnica presente no Brasil, além da necessidade de defender a conscientização da importância da construção de uma sociedade que não discrimine o próximo, com base em critérios como a cor da pele

do indivíduo. Com base especificamente no contexto escolar, as diretrizes destacavam que as:

políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, SEPPIR, 2004, p. 11).

Em suma, a promulgação da Lei nº 10.639/2003 e da criação de alguns órgãos de promoção de igualdade racial no nosso país, foi um grande avanço no combate a todas as formas de discriminação racial dentro do cenário educacional, uma vez que a lei supracitada disciplina diretrizes em âmbito educacional para combater essas formas de discriminação, que tem como base a cor da pele dos indivíduos. Embora depois da aprovação e promulgação da Lei nº 10.639/2003 que disciplina quanto a “obrigatoriedade” do ensino da cultura negra na educação, ainda cabe indagar se os professores e demais profissionais da educação estão preparados para promover esse tipo de educação aos alunos, diante desse questionamento Munanga (2010, p. 54), discorre que:

os educadores e as educadoras brasileiros não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores/as o necessário preparo para lidar com o desafio da problemática da convivência com a diversidade. Os resultados e as manifestações de discriminação resultantes dessa situação colocam o nosso discurso em prol de uma escola democrática quotidianamente em xeque e indagam a nossa postura profissional. (MUNANGA, *apud* GOMES, OLIVEIRA & SOUZA, 2010, p. 54).

Diante do que fora exposto, percebe-se que mesmo com a lei em questão, a sua aplicabilidade não tem os efeitos desejados uma vez que os professores e demais profissionais da educação, que já se encontram em atividade, não tiveram o devido contato com a temática em questão, enquanto estavam nos seus momentos de formação. Por esse motivo, deveria ser oferecido pelos órgãos de educação cursos para aperfeiçoamento de professores nessa área de atuação para que dessa forma o ensino da cultura negra tivesse o devido e correto ensino nas escolas de todo o Brasil.

## CAPÍTULO II

### 3. A CULTURA NEGRA E A LITERATURA INFANTIL: UM OLHAR SOBRE ESSA TEMÁTICA NA SALA DE AULA.

“Nenhuma pedagogia que seja verdadeiramente libertadora pode permanecer distante do oprimido, tratando-os como infelizes e apresentando-os aos seus modelos de emulação entre os opressores. Os oprimidos devem ser o seu próprio exemplo na luta pela sua redenção”.

Paulo Freire (Pedagogia do Oprimido, 1970, p. 26)

Neste capítulo iremos discorrer sobre a importância do ensino da literatura negra nos anos iniciais do ensino fundamental para a formação de cidadãos, livre de qualquer forma de racismo ou discriminação baseada na cor da pele, ainda destacaremos a importância que a literatura infantil tem no processo de ensino-aprendizagem.

#### 3.1 A Educação e o ensino da Cultura Negra

Durante o século passado (séc. XX) várias entidades negras e o Movimento Negro perceberam que no campo educacional ocorria em grande número de casos de racismo e discriminação baseada na cor da pele, diante desse problema constatou-se que esse campo deveria se tornar um local de embates em busca de inclusão e valorização da história e cultura africana e afro-brasileira. Como um marco importante, temos o primeiro Congresso Negro Brasileiro, onde foram debatidos diversos problemas enfrentados pela comunidade negra na época em que fora feito o evento, para Gonçalves e Silva (2000, p. 149) *apud* Ramos (1966), destaca-se que:

[...] educação e cultura se entrelaçam escolarização, pura e simples, não bastaria para criar aquilo que Guerreiro Ramos chamou de “estímulos mentais apropriados à vida civil” os negros desenvolveram um profundo sentimento de inferioridade cujas raízes estão na cultura brasileira. Para libertá-los desse sentimento não basta simplesmente escolarizá-los; seria preciso produzir uma radical revisão dos mapas culturais, que as elites e, por consequência, os currículos escolares, elaboraram sobre o povo brasileiro (GONÇALVES & SILVA, 2000, p.149 *apud* RAMOS, 1966). (Grifos do original).

Percebemos nas palavras do autor supracitado que na primeira parte do séc. XX os negros tinham um sentimento de inferiorização, visto que a abolição estava recente, e mesmo com acesso a escolarização, o currículo escolar privilegiava os

brancos, dessa forma o racismo e a discriminação do povo negro eram exacerbados, dessa forma Pinto (2010, p. 20) *apud* Moreira e Silva (2008) acrescenta que era necessário:

[...] desnaturalizar a história do currículo, a fim de percebermos quais os reais valores que estamos repetindo, e quais valores realmente queremos para a sociedade, afinal a cultura também é produzida na escola e para isso é preciso interrogar o currículo produzindo saídas que se contraponham ao reforço da desigualdade existente na escola (PINTO, 2010, p. 20 *apud* MOREIRA e SILVA, 2008).

A partir da década de 1970 alguns movimentos e ativistas passaram a engajar-se na luta contra o racismo e discriminação que destoavam nitidamente nos currículos escolares, na década seguinte, com a promulgação da Constituição Federal do Brasil em 1988, alguns direitos foram conquistados pelo movimento negro, tanto no campo educacional como em outras áreas. Gomes (2012, p. 738) destaca que:

A partir dos anos de 1980, com o processo de reabertura política e redemocratização do país (Assembleia Nacional Constituinte, promulgação da Constituição Federal de 1988), outro perfil de movimento negro passou a se configurar, com ênfase especial na educação. Alguns ativistas conseguiram concluir a graduação e, com a expansão paulatina da pós-graduação em educação, cursaram o mestrado e, futuramente, o doutorado. Alguns deles iniciaram uma trajetória acadêmico-política como intelectuais engajados e focaram suas pesquisas na análise do negro no mercado de trabalho (González & Hasenbalg, 1981), do racismo presente nas práticas e rituais escolares (Gonçalves, 1985), analisaram estereótipos raciais nos livros didáticos (Silva, 1995), desenvolveram pedagogias e currículos específicos, com enfoque multirracial e popular (Lima, 2010) e discutiram a importância do estudo da história da África nos currículos escolares (Cunha Junior, 1997) (GOMES, 2012, p. 738).

Quando se soma essas ações supracitadas com os mecanismos legais criados a partir da Constituição Federal de 1988, como a LDB que disciplina no art. 27 que os currículos escolares devem prezar pela “difusão de valores fundamentais no interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática” (BRASIL, CF, 1988). Ainda se junta a esses mecanismos legais, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s e a Lei nº 10.639/2003 que obriga as escolas o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira.

### **3.2A importância da Literatura Infantil**

Inicialmente, antes de irmos de encontro à importância que a literatura infantil tem na formação social das crianças, vamos compreender o conceito de literatura, isso porque a “literatura infantil” também é literatura. Através dela, as crianças

enriquecem suas imaginações, promovendo ainda a oportunidade de as crianças criar, ensinar e libertar em si mesmas um espírito de liberdade e criatividade. Para Coutinho (2000, p. 52) a literatura define-se da seguinte maneira:

A literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio. Os fatos que lhe deram às vezes origem perderam a realidade primitiva e adquiriram outra, graças à imaginação do artista. São agora fatos de outra natureza, diferentes dos fatos naturais objetivados pela ciência ou pela história ou pelo social. (COUTINHO, 1978, p. 8-15)

Atualmente, vivemos em sociedade cujo modo de vida é pautado pelo consumo, fruto do sistema capitalista, diariamente nossas crianças são levadas e induzidas ao consumismo. Em contrapartida a todo esse *modo operandi*, temos na literatura um escape para todo esse modo de vida. Na literatura infantil as crianças são direcionadas a um universo de aprendizado através de leituras dos mais diversos segmentos, que irão ajudar na formação do “ser cidadão”, consciente e apto para conviver da melhor forma possível na sociedade. Para Nascimento (2006, p. 23):

A literatura infantil demarca um conjunto de produções literárias a toda e qualquer manifestação do sentimento ou pensamento por meio de palavras. Define-se não apenas pelo texto resultante dessa manifestação, mas também por se destinar a um público específico, o qual tem características determinantes: pertence a uma faixa etária, uma estimulação familiar, uma relação com o mundo da escola e um convívio com a sociedade, ou seja, trata-se de uma criança que ainda não ultrapassou uma situação que, se é temporária e transitória, não deixa de se mostrar importante (NASCIMENTO, 2006, p. 23).

Como podemos perceber nas palavras da autora supracitada, a literatura infantil tem um papel essencial para a formação das crianças nos primeiros anos na escola, através da literatura infantil as crianças têm uma melhor compreensão do mundo que os cerca, além de despertar o senso crítico-reflexivo.

O prazer pela leitura é um hábito que se inicia nas casas das crianças, esse processo é iniciado pelos pais, mesmo antes das crianças aprenderem a ler, já despertam interesse pelas leituras que seus pais realizam para elas, por isso a família deve estimular desde cedo o prazer das crianças pela leitura, portanto, “é tão importante o papel de quem convive com a criança, pois é, sobretudo, através do afeto que a criança se desenvolve e aprende” (SILVA, 1994, p. 12).



Quando a família inicia o processo de leitura para seus filhos desde cedo, eles começam a ter prazer pela leitura ainda muito jovens e com isso quando chegarem na escola já estarão aptos e aperfeiçoados ao exercício das leituras, sobre a importância da leitura no âmbito familiar Rego (1995, p. 51), destaca que “[...] uma mãe que lê textos interessantes e de boa qualidade diariamente para seu filho transmite informalmente para ele uma série de informações, sobre a língua escrita e sobre o mundo”. No momento em que a criança que é habituada com a leitura, começar a frequentar a escola, o/a professor/a irá perceber que esta criança é familiarizada com essa feita, com essa ação, e “a professora agirá como um elemento facilitador e incentivador do interesse da criança pela leitura à medida que não se comportar apenas como leitora, mas também como espectadora das ‘leituras’ reproduzidas pelas crianças” (REGO, 1995, p. 56).

A literatura infantil auxilia no processo de ensino-aprendizagem das crianças desde o primeiro contato com a escola, por esse fato os professores de educação infantil devem fazer bastante uso da literatura infantil no processo de aprendizagem das crianças. Além desse a literatura infantil pode ser utilizada como ferramenta de combate ao racismo e a discriminação, uma vez que dentro do contexto da nossa temática o uso da literatura infantil tem como fundamento destacar a figura do povo negro como personagens principais na literatura infantil, dessa forma quebrando paradigmas que estereotipa o negro como inferioridade.

(...) ler histórias para crianças, sempre, sempre ... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a idéia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento ... É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras idéias para solucionar questões (como as personagens fizeram...). (ABRAMOVICH, 1995, p.17).

Portanto, quando o professor proporciona às crianças o contato com a literatura infantil desde cedo, ele consegue estabelecer um relacionamento de diálogo entre as crianças, os livros, a cultura e a realidade de cada uma delas. No momento de leitura, o professor ainda cria condições para que seja trabalhada a história partindo do ponto de vista da criança, tornando-a o centro das atenções, dessa forma, promovendo a autoestima que é tão importante.

### 3.3 Literatura Infantil Afro-Brasileira

A literatura infantil, como já falado em outro momento, é a princípio, arte, ou seja, um fenômeno de criatividade que representa o mundo, a vida, os seres vivos, por meio das palavras. A literatura une o mundo dos sonhos com a realidade, o irreal com o real, a imaginação com a realização (COELHO, 1984). Embora a literatura infantil seja destinada para as crianças, vale a pena frisar que esse tipo de leitura é produzido por adultos que tem como alvo as crianças. Quando relacionamos a literatura com a infância, Hillesheim (2008, p. 39), levanta o seguinte pensamento:

Desta forma, o qualificativo infantil associa-se a um leitor previsto – a criança –, sendo que, conforme assinala Mortatti (2000) este gênero literário guarda um estreito vínculo com determinadas concepções de infância que consideram a criança como um ser em desenvolvimento, incompleto, o qual necessita ser preparado para assumir seu futuro lugar na sociedade (HILLESHEIM, 2008, p.39).

Portanto, percebe-se que a literatura infantil se destina aos indivíduos que estão em formação, dessa forma esse tipo de leitura irá ajudar no processo de aprendizagem, além de despertar os indivíduos para a leitura. Sendo assim, compreendemos que a literatura tem um papel importantíssimo na formação dos indivíduos, isso porque, dentre os vários benefícios que a literatura proporciona, um deles é promover novas formas de os indivíduos verem o mundo a sua volta e a si próprio. Entretanto, devemos nos lembrar que a literatura é um produto do ser humano e por isso “[...] é tão contaminado ideologicamente quanto qualquer outro, pelo simples fato de ser construído, avaliado e legitimando em meio a disputas por reconhecimento e poder” (DALCASTAGNÈ, 2005, p. 62). Diante da afirmação do autor supracitado, percebe-se que o espaço literário brasileiro se apresenta como um ambiente excludente, isso porque ele está inserido em uma conjuntura social que exclui.

Constata-se que o perfil do escritor do Brasil é em sua grande maioria constituído de homens, brancos, com nível superior e de classe média. Quando falamos de personagens de romances brasileiros contemporâneos, temos novamente a figura do homem branco como principal, sendo que “[...] quase quatro quintos das personagens, com uma freqüência mais de dez vezes maior do que a categoria seguinte (negros)” (DALCASTAGNÈ, 2005, p. 44), e quanto ao perfil socioeconômico dos personagens, temos a seguinte distribuição: os brancos “[...] oscilam entre as classes médias e (um pouco menos) a elite econômica, os mestiços se dividem entre

classes médias e (um pouco mais) pobres e os negros são maciçamente retratados entre os pobres” (DALCASTAGNÈ, 2005, p. 50).

Diante dessa ausência ou invisibilidade de povos negros, outras perspectivas sociais e estéticas de pluralidade, tudo isso atrelado a um discurso racista e segregador, são vistos também claramente na produção de literaturas infantis, muitos estudos comprovam essa situação como os de Gouvêa (2005, p. 83) que destacou que na literatura infantil produzida no decorrer do séc. XIX até as duas primeiras décadas do séc. XX a figura do homem negro era “[...] quase ausente, ou referido ocasionalmente como parte da cena doméstica. Era personagem mudo, desprovido de uma caracterização que fosse além da referência racial”.

Desde o fim do período escravocrata o negro foi rotulado com estereótipos que lhe denigraram a imagem, tudo isso fruto de um preconceito ligado à cor de sua pele, o autor supracitado ainda destaca que, quando os negros conseguiram sua liberdade à sociedade dominante atribuiu a esse grupo racial o rótulo de atrasados e ultrapassados e que eles não seriam inclusos no processo de evolução da sociedade, nessa linha de pensamento Gouvêa (2005, p. 84) destaca que:

[...] era percebido como herdeiro de uma ordem social arcaica e ultrapassada, ligada ao tradicionalismo, à ignorância, ordem a ser substituída por um modelo europeizante, calcado na idéia de progresso. A escravidão era representada como marca vexatória do passado de um país atrasado. Assim, a figura do negro, com seu corpo, suas práticas e sua história constituiria a presença incômoda da antiga ordem escravocrata, incompatível com o projeto de um país “civilizado” (GOUVÊA, 2005, p. 84).

Esse problema só começa a ser diminuído, a partir da década de 1920, quando se começa a discutir nas produções científicas sobre a verdadeira identidade do povo brasileiro. Nesse momento no país buscou-se construir um novo olhar sobre as suas origens, sobre a composição de seu povo.

A literatura infantil que fora produzida nesse período, apesar de o negro ser retratado, a imagem que lhe é atribuída é estereotipada de maneira etnocêntrica e condiciona a figura do negro como apenas meros serviçais, pessoas que estão presentes apenas para servir os senhores brancos, para Gouvêa (2005) ele mostra um exemplo de como o negro era mostrado na literatura infantil de forma que servia apenas como “agentes socializadores de crianças brancas”, especificamente como simples contadores de histórias. Gouvêa (2005, p. 84), ainda destaca que:

Por um lado, o negro vinha reafirmar a identidade nacional, associado ao folclore brasileiro e marcando com suas histórias, práticas religiosas e

valores, a infância dos personagens. Por outro, esses mesmos valores não encontravam lugar no seio de uma sociedade que se pretendia moderna, fazendo-o ocupar um espaço social à parte. Enquanto a modernidade, associada à urbanidade, ao progresso, à técnica, e à ruptura, era representada pelos personagens brancos adultos, os negros era relacionados a significantes opostos, como tradição e ignorância, universo rural e passado (GOUVÊA, 2005, p. 84).

Nessa perspectiva de que o negro era tido apenas como um simples contador de histórias para crianças brancas e menosprezados diante da sociedade, temos na obra de Monteiro Lobato intitulada *Histórias de Tia Nastácia*<sup>1</sup>, nessa obra em determinado momento em que a personagem Tia Nastácia conta uma história e é ironizada pela boneca Emília, na fala a boneca diz:

Só aturo estas histórias como estudo da ignorância e burrice do povo. Prazer não sinto nenhum. Não são engraçadas, não têm humorismo. Parecem-me muito grosseiras e bárbaras - coisa mesmo de negra beijuda, como Tia Nastácia. Não gosto, não gosto e não gosto (LOBATO, 1937, p. 31 *apud* GOUVÊA, 2005, p. 85).

Percebe-se claramente a inferiorização da capacidade da personagem Tia Nastácia em relação ao seu intelecto, inferiorização essa, movida pelo preconceito atrelado a sua cor. Em outro momento da mesma obra a personagem Dona Benta, destoa a seguinte ofensa se referindo aos negros:

Nós não podemos exigir do povo o apuro artístico dos grandes escritores. O povo... Que é o povo? São essas pobres tias velhas, como Nastácia, sem cultura nenhuma, que nem ler sabem e que outra coisa não fazem senão ouvir as histórias de outras criaturas igualmente ignorantes, e passá-las para outros ouvidos, mais adulteradas ainda (LOBATO, 1937, p. 30 *apud* GOUVÊA, 2005, p. 85).

Portanto, diante do que acabamos de expor, percebe-se as evidências de que há uma supervalorização da cultura branca em detrimento da cultura negra, isso porque mesmo que os negros estivessem presentes nas histórias e ainda que participassem do dia a dia das famílias brancas eles ainda eram tidos apenas como peças, meros serviçais da família branca.

---

<sup>1</sup> LOBATO, M. *Histórias de Tia Nastácia*. São Paulo: Ed. Nacional, 1937.

## CAPÍTULO III

### 4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Na incessante busca por conhecimento, o pesquisador deve adotar e desenvolver em si, hábitos que o direcionem ao aprendizado pela pesquisa. Para que isso ocorra, ele deve desenvolver capacidades como a observação e a organização, que o levarão ao uso de seu senso crítico em face de realidade social que é pesquisada. Diante disso, este trabalho apresenta-se como uma pesquisa de caráter qualitativo em que “o pesquisador procura reduzir a distância entre a teoria e os dados, entre o contexto e a ação, usando a lógica da análise fenomenológica, isto é, da compreensão dos fenômenos pela sua descrição e interpretação” (TEIXEIRA, 2009, p. 137).

#### 4.1 Tipos de pesquisa

As pesquisas qualitativas são consideradas essencialmente como pesquisa de campo, este fato ocorre porque no contexto das ciências sociais, os objetos de estudos quase sempre têm relação com fenômenos grupais ou de determinadas sociedades, e conseqüentemente isso leva o pesquisador a ter sua atuação no local onde ocorre o estudo. Para Araújo e Oliveira (1997, p. 11), a pesquisa qualitativa:

(...) se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada (ARAÚJO e OLIVEIRA, 1997, p. 11).

Quanto aos objetivos propostos nesta pesquisa, apresenta caráter descritivo, onde eles serão coletados, estudados, separados e explicados. No tocante aos procedimentos, esta pesquisa sustenta-se como sendo descritiva definida por Gil (1999, p. 77) como as que [...] tem como objetivo primordial à descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre as variáveis”. O instrumento utilizado para esta pesquisa foi a entrevista. A entrevista é definida por Gil (2008, p. 109), da seguinte forma:

técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulam perguntas, com o objetivo de obtenção de dados que interessam à

investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação (GIL, 2008, p.109).

Para geração de dados foram entrevistadas três professoras do Ensino Fundamental Anos Iniciais, nessa entrevista foi utilizado um roteiro semiestruturado com perguntas abertas sobre a temática pesquisada. Ressaltamos que, devido ao momento que enfrentamos da Pandemia do Coronavírus, as entrevistas foram feitas através de meios remotos como videochamada e/ou teleconferência.

O tratamento (análise) dos dados obtidos através das entrevistas seguiram técnicas de análise de conteúdo descritas por Bardin (2011, p. 47), que destaca acerca da análise de conteúdo a seguinte afirmação:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

Destaca-se nessa perspectiva de análise dos dados que o pesquisador deve buscar a compreensão das características, dos modelos ou das estruturas que estão por trás dos fatos. Ressalta-se ainda, que essa perspectiva serve para diversas formas de observação e de todas as formas de comunicação.

#### **4.2 Caracterização dos sujeitos da pesquisa**

Esta pesquisa teve como sujeitos três professoras da Educação Básica (Ensino Fundamental Anos Iniciais), os dados foram obtidos através de entrevistas com cada uma delas, foi utilizado um roteiro semiestruturado para entrevistar as professoras, as entrevistas se deram por meio remoto (*Google Meet e WhatsApp*) devido a Pandemia do Coronavírus. No decorrer deste trabalho, utilizaremos as siglas E1 para a primeira professora entrevistada, E2 para a segunda professora entrevistada e E3 para a terceira professora entrevistada.

A primeira professora entrevistada (E1) possui licenciatura plena em Pedagogia, atua na Educação Básica há seis anos, quando perguntado se ela participava de algum movimento ligado a grupos de defesa de direitos étnico-raciais, a entrevistada respondeu que não participava, porém, a escola que ela atua, tem vínculo com esses movimentos.

A segunda professora entrevistada (E2) é formada em Biologia e atua na educação a mais de dezessete anos, apesar de ela ser formada em uma área diferente, a mesma não tem dificuldades em atuar nesta modalidade de ensino devido a sua vasta experiência no campo educacional.

A terceira professora entrevistada (E3) é Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB (a linha de pesquisa é Educação Popular) leciona em dois municípios, em turmas de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, ela está na educação há cerca de dezessete anos, no momento da entrevista ela não tinha vínculo com movimentos ligados à temática da entrevista e deste trabalho.

### 4.3 Análise dos dados

Foi elaborado um quadro de categorias (Quadro 1) para analisar os dados coletados nas entrevistas. Ressaltamos que a elaboração desse quadro foi com base nas respostas das entrevistas com as professoras. Este referencial teórico-metodológico é baseado na análise de conteúdo de Bardin (2011). A descrição das análises está no capítulo seguinte.

**Quadro 1 – Quadro de Categorias**

<b>DIMENSÃO</b>	<b>CATEGORIAS</b>	<b>UNIDADES DE SENTIDO</b>
<b>PRÁTICAS DE LEITURA ÉTNICO-RACIAL</b>	FORMAÇÃO CONTINUADA	Formação em serviço
		Eventos científicos
	A LEI Nº 10.639/2003	Normatização da Lei nº 10.639/2003
		Atividades étnico-raciais
	CURRÍCULO	Ações docentes
		Recursos disponíveis

Fonte: Autora (2021).

## CAPÍTULO IV

### 5 DIMENSÃO: PRÁTICAS DE LEITURA ÉTNICO-RACIAL

No momento em que surge o gênero literário direcionado a infância e a juventude, ~~sempre~~ buscou-se construir bases sólidas que firmassem a valorização e o reconhecimento da diversidade do nosso povo, ou seja, bases que reconhecessem a diversidade social, cultural e racial. Contudo, percebe-se que há uma grande carência de literaturas que representem a cultura e o povo negro em um mesmo grau de igualdade com as demais etnias, diante desse fato identifica-se uma forma de segregação dentro do movimento literário.

A seguir, iremos apresentar uma discussão que tem como base o quadro (Quadro – 1) da seção anterior, a discussão seguirá o direcionamento proposto no quadro, onde a temática segue do geral para o específico, ou seja, iniciaremos do tema como um todo, que de acordo com o quadro, é o ponto central de nossa pesquisa (Práticas de leitura étnico-raciais), essa temática desdobra-se em outras três categorias (Formação Continuada, A Lei Nº 10.639/2003 e Currículo), ressaltamos que essas três categorias servirão como subseções deste capítulo, ainda dentro das três categorias de análises debateremos as unidades de sentido que também estão contidas no quadro.

#### **1º Categoria de Análise: Formação Continuada**

Os cursos de formação de professores, neste caso falamos dos cursos iniciais<sup>2</sup> e dos cursos de atualização de práticas docentes, vêm sendo cada vez mais considerados de baixa qualidade ou sem lograr nenhum êxito quanto a sua finalidade. Um dos problemas causadores de todo esse fracasso se encontra no distanciamento existente entre as instituições formadoras de profissionais da educação e as instituições promotoras de educação (escolas), outro problema é a discrepância existente entre os conteúdos que são ensinados nos cursos de formação e a prática docente em si, ou seja, quando o profissional recém-formado adentra na educação ele tem um forte impacto, isso ocorre porque o que lhe foi ensinado está muito aquém da realidade (GARRIDO & CARVALHO, 1995).

---

<sup>2</sup> Entendemos como Cursos Iniciais as Licenciaturas e os cursos de Ensino Médio na Modalidade Magistério.



## 1º Unidade de Sentido: Formação em Serviço

A busca por conhecimento é uma tarefa que dura toda a nossa existência, quando adentramos na universidade em busca de uma formação, devemos saber que essa formação não acaba com nossa colação de grau ou conquista de um diploma, nós, enquanto professores temos o dever de sempre buscarmos novas formas, novos métodos para melhorarmos a qualidade do ensino.

Na nossa entrevista questionamos as entrevistadas sobre esse método de atualização das práticas escolares, ressaltamos que a pergunta tinha como suporte as formações que a unidade escolar ofertou/oferta para os professores sobre a questão étnico-racial, duas das entrevistadas, afirmaram que as suas unidades escolares proporcionaram este tipo de formação, apenas uma afirmou que não teve esta formação específica na sua unidade de ensino. A seguir temos a transcrição das falas das professoras entrevistadas que afirmam ter as formações:

Já ouvi falar sobre a Lei, ia até fazer formação sobre essas áreas aí. Mas, a gente não teve por causa da pandemia, mas acredito que teve sim, foi ofertado, a gente participou ano passado (sobre às relações raciais, cultura. (PROFESSORA E1, APÊNDICE A, p. 43).

SIM! A Unidade Escolar ofereceu formações (para os professores), nós tivemos uma temática para discutir sobre isso, na questão do Selo UNICEF né, que foi voltada pra questão, teve uma parte voltada pra essa questão, da LEI 10639/2003, e tanto na cidade de Araruna como na de Dona Inês, foi oferecido formação para que nós pudéssemos nos aprofundar na temática e descobrir um pouco mais sobre a mesma e para que a gente pudesse aplicar na nossa prática pedagógica (PROFESSORA E3, APÊNDICE C, p.47 ).

Diante das falas das professoras, reforçamos que a formação continuada de professores é muito importante e fundamental para manutenção e aquisição de novas metodologias de ensino que podem ajudar a promover e aumentar a qualidade do ensino. De acordo com Silva e Gomes (2011, p. 15) “o movimento da sociedade atual exige da escola, dos docentes e dos formadores de professores/as a inclusão, no campo da formação de professores/as temáticas históricas que sempre foram relegadas a um plano secundário”. Dentro da nossa temática, destacamos que as formações que visam promover práticas de leitura e conscientização da história e cultura afro-brasileira contribuem de forma significativa para a formação de indivíduos livres de preconceito e de toda e qualquer forma de discriminação baseada na cor da pele.

## 2° Unidade de sentido: eventos científicos

Relativo aos eventos que tenham como foco o debate acerca da temática desta pesquisa, foi perguntado nas entrevistas se as unidades escolares onde as entrevistadas atuam, realizou ou realiza com certa frequência (anualmente) eventos para discussão de propostas que evidenciem as Relações Étnico-Raciais. Dentre as respostas apenas uma das professoras respondeu que a sua unidade escolar não realiza este tipo de evento, as demais afirmaram que suas unidades escolares realizam eventos sobre a temática Étnico-Racial. Segue as respostas:

Realiza sim, aí geralmente a gente trabalha, faz trabalho por turmas né, com os alunos em relação a, por exemplo, a Consciência Negra né, e as turmas se reúnem e vão fazer as histórias e apresentam os trabalhos; nós trabalhamos tanto em sala de aula e depois a gente apresenta com os alunos o que foi trabalhado para todas as turmas (PROFESSORA E1, APÊNDICE A, p. 43).

Sim, as Escolas fazem eventos, geralmente esses eventos são: ou formação ou quando tem as conferências e ultimamente, ano passado, principalmente, com relação à questão do Selo UNICEF, então foi trabalhada a temática em rodas de conversa, em formação, pra que nós pudéssemos aplicar na nossa sala de aula, não só voltado a único e exclusivamente a data da Consciência Negra, não, mas entendendo todo o processo das relações étnico-raciais e tentando colocar em prática aquilo que a lei traz pra nós (PROFESSORA E3, APÊNDICE C, p.47).

A realização de eventos sobre a temática das Relações Étnico-Raciais tem como função principal levar a sociedade esses assuntos para sejam debatidos, ressaltando que a sociedade deve conhecer e ajudar a escola na promoção de ações que reprimam toda e qualquer forma de preconceito ou discriminação. Gomes e Silva (2011, p. 19), chegam a afirmar que:

A educação escolar, entendida como parte constituinte do processo de humanização, socialização, e formação, tem, pois, de estar associada aos processos culturais, à construção das identidades de gênero, de raça, de identidade, de escolha sexual entre outros. (GOMES e SILVA, 2011, p. 19).

Ainda destacamos que as escolas têm inseridos em seus Projetos Político-Pedagógicos – PPP os desenvolvimentos de projetos e eventos direcionados a essa temática, sendo assim já temos um avanço na discussão das Relações Étnico-Raciais, mesmo que ainda de forma sutil.

## 2° Categoria de Análise: A Lei nº 10.639/2003

O movimento negro sempre manifestou uma grande preocupação com o processo educacional, isso porque, para os integrantes desse movimento sempre

destacaram que os fazedores da educação contribuem para uma inferiorização da cultura negra. Esse movimento ainda ressalta que a escola é o local onde o racismo ocorre de forma contundente, haja vista que a escola é um ambiente onde se encontram todas as classes sociais presentes na sociedade.

No ano de 2004, o Conselho Nacional de Educação – CNE aprova o Parecer nº 3, que institucionaliza as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O Parecer supracitado também serve para regulamentar a Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003, esta lei altera a LDB e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" (BRASIL, CNE, 2003).

### **1º Unidade de Sentido: Normatização da Lei nº 10.639/2003**

Durante as entrevistas foi constatado que a Lei nº 10.639/2003 é inserida na composição do Projeto Político-Pedagógico das escolas, dessa maneira ela é considerada para feitura do currículo da escola, lembrando que o PPP e o Regimento Escolar são documentos obrigatórios e de caráter regulamentador e norteador das ações pedagógicas e administrativas das unidades escolares.

Quando indagado as professoras entrevistadas sobre a regulamentação da lei debatida, uma das professoras (E2) destacou que na unidade escolar onde ela atua não há nenhum documento que regulamente a lei nº 10.639/2003, as outras duas entrevistadas afirmaram que a lei supracitada é regulamentada pelo PPP e pelo Regimento Escolar. A seguir podemos ver a fala de uma das professoras entrevistadas que afirmaram que a Lei nº 10.639/2003 está inserida nas normatizações do PPP e do Regimento Escolar.

Sim! Existem sim, nas Escolas, nas duas que eu trabalho, documentos normativos sobre a lei, até porque, essa lei faz parte do currículo pedagógico, do currículo escolar, então tá dentro do nosso PPP, tá dentro das nossas ações, então tem a Lei acessível a todos (PROFESSORA E3, APÊNDICE C, p.47, 48).

Lembramos que a Lei nº 10.639/2003 tem como função principal a discussão de todas as diversidades étnicas e culturais existentes no ambiente escolar, portanto, ela deve ser considerada pela escola no momento em que são construídos ou atualizados os PPPs e os Regimentos Escolares.

## 2º Unidade de sentido: Atividades Étnico-Raciais

Com relação às atividades relacionadas com a temática em questão, que as escolas onde as entrevistadas trabalham desenvolvem, todas afirmaram que são desenvolvidas atividades e/ou projetos com temas que tratam das questões raciais, na entrevista foi especificado o Dia da Consciência Negra como sendo um momento para discussão sobre o tema racial, a seguir temos as respostas das professoras:

Todo mundo se envolve, cada um trabalha por turma com os alunos, com uma área, o professor trabalha com relação à música, em relação à comida, tem vários pontos que se trabalha quando se fala da Consciência Negra né, voltados para a educação, alunos que lutam capoeira, então já tão envolvidos com essa questão, na apresentação também, então sempre teve; Geralmente é trabalhado em uma semana, a gente vai realizando as atividades e na sexta-feira, é sempre assim, se reúne todo mundo pra apresentar. A gente já trabalhou Jackson do Pandeiro, então se reuniu, a Escola toda trabalhou, fez cartazes, apresentaram, então é sempre assim, na sexta-feira há a apresentação, culminância dos trabalhos (PROFESSORA E1, APÊNDICE A, p. 43).

Planejamento de aula sobre a temática com atividades de acordo com a faixa etária de cada série, através de textos, vídeos, produção de desenhos, músicas e pesquisas. Trabalhamos como uma data comemorativa (PROFESSORA E2, APÊNDICE B, p. 45).

A primeira coisa que é feito, é a apresentação da temática, as rodas de conversa, a apresentação das crianças pra discutir a temática, debates, apresentação de danças, apresentação de místicas de como é feita tradicionalmente as ações, e principalmente entender que, essa data é um processo de luta e de conquista, não foi uma data que nasceu bonitinha do nada, tem todo um processo por traz dela (PROFESSORA E3, APÊNDICE C, p. 48).

Percebemos que nesse quesito, as escolas trabalham as questões raciais, mesmo que apenas na semana da Consciência Negra, destacamos que essa temática deveria fazer parte do cotidiano da escola, esses temas deveriam ser debatidos no dia a dia escolar, e essa discussão deveria também sair dos portões da escola e ser levado para toda a sociedade. Nessa linha de raciocínio Janz (2014, p. 2), destaca que:

Dessa forma, a lei vem também com o objetivo de tentar contribuir para a construção de uma imagem mais positiva das africanidades e com isso, reduzir o preconceito e o racismo ainda tão presentes na sociedade brasileira. (JANZ, 2014, p. 2).

Percebemos mais uma vez que a lei supracitada contribui de forma efetiva na construção de uma sociedade e livre de preconceitos, e a escola é, sem dúvidas, é o lugar adequado e primordial nessa construção.

### **3° Categoria de Análise: Currículo**

A construção do currículo escolar é um processo que requer muita atenção, isso se dá porque, o modo como se constrói o currículo irá impactar diretamente na sociedade que será formada por determinada escola que segue aquele currículo. Portanto percebe-se que quando a construção não contempla determinadas temáticas os indivíduos que serão formados estarão com algum tipo de defasagem, daí quando transpomos essas preocupações para as Relações Étnico-Raciais, percebemos que muitos currículos não demandam o devido espaço que essa temática tem direito e com isso a escola continua a promover um determinado tipo de racismo. Para Martins (2004, p. 31, 32):

No currículo escolar descontextualizado não importa se há saberes; se há dores e delícias; se há alegrias e belezas. A educação que continua sendo “enviada” por esta narrativa hegemônica, se esconde por trás de uma desculpa de universalidade dos conhecimentos que professa, e sequer pergunta a si própria sobre seus próprios enunciados, sobre seus próprios termos, sobre porque tais palavras e não outras, porque tais conceitos e não outros, porque tais autores, tais obras e não outras. Esta narrativa não se pergunta sobre os próprios preconceitos que distribui como sendo seus “universais”. Desde aí o que se pretende é, portanto, colocar em questão estes universais (MARTINS, 2004, p. 31, 32).

Portanto, podemos compreender a construção do currículo como sendo uma percepção cultural e política que tem relação direta com o dinamismo da sociedade na qual foi construído.

#### **1° Unidade de Sentido: Ações Docentes**

Como já mencionamos, a escola é um lugar onde se reproduz o racismo, porém, neste ambiente também é o local onde se pode derrubar esse preconceito através da educação, mas, para que isso ocorra de forma eficaz, é necessário que os profissionais que ali atuam estejam comprometidos e tenham a sua disposição os recursos necessários para desenvolver estas ações.

No tocante a recursos, como materiais didáticos que possam ser usados na temática racial foi perguntado as professoras entrevistadas se nas unidades onde trabalham elas dispõem desses materiais, as respostas foram que, nas escolas têm alguns materiais como livros que podem ser utilizados nesta abordagem, ressaltando que a educação pública carece bastante de assistência nesse quesito, a seguir podemos ver as respostas das professoras sobre esse posicionamento.

Olha, tem materiais, mais a gente compra, compra livros, compra jogos, todos os professores eles compram, o Estado manda algumas coisas né, só que a gente compra também, aí os alunos têm acesso (PROFESSORA E1, APÊNDICE A, p. 44).

Sim, temos livros paradidáticos em boa quantidade que abordam esse tema e estão acessíveis a todos os alunos (PROFESSORA E2, APÊNDICE B, p. 46).

Nós sabemos que na educação pública, a questão de material é muito restrita, quanto à pergunta, eu não posso te dizer com clareza, por que na minha escola, o material que tem às vezes a gente tem que compartilhar entre as turmas, porque não é suficiente só pra uma turma, então a gente tem que tá sempre compartilhando os materiais, isso não é apenas uma realidade da que eu vivo, se nós analisarmos é uma realidade da estrutura pública como um todo (PROFESSORA E3, APÊNDICE C, p. 48).

Percebemos aqui nas falas que o Estado contribui com alguns materiais, porém, também é ressaltado que a acessibilidade não é um ponto forte, sendo que dessa maneira torna-se mais difícil debater sobre essas questões com os alunos.

## **2º Unidade de Sentido: Recursos Disponíveis**

Nesta questão de recursos disponíveis para trabalhar as temáticas relacionadas ao tema central de nossa discussão, destacamos que a educação pública é deficitária no fornecimento destes, desse modo, acentua-se ainda mais o preconceito e/ou racismo propagado pela escola. Os professores são personagens que podem diminuir essas formas de preconceito na escola, isso porque eles são formadores de opiniões, eles são moldadores de caráter dos indivíduos.

Ressaltamos ainda que durante as entrevistas e durante toda esta pesquisa foi percebido que alguns profissionais da educação negligenciam a questão racial e não depreende a devida atenção com essa temática, deste modo, estes profissionais continuam a promover a discriminação racial na sociedade. Relativo aos materiais que podem ser utilizados para discussão das Relações Étnico-Raciais destacamos que devem partir de cima para baixo, ou seja, o Estado deve promover essas ações, a fim de combater todas as formas de preconceito que são existentes dentro da esfera educacional.

## CONSIDERAÇÕES

Diante de tudo que vimos até o presente momento, podemos compreender que a escola é um ambiente onde o racismo, o preconceito e a discriminação são disseminados, estas formas de segregação são extremamente nocivas à sociedade. Diante desse fato, nós enquanto profissionais da educação devemos buscar ferramentas para lutar contra todas essas formas de inferiorização de indivíduos. Ao entendermos os conceitos de raça, racismo, preconceito e discriminação, podemos discutir sobre os males que eles causam no processo de formação dos indivíduos.

Na tentativa de acabar, ou ao menos minimizar, o Estado vem ao longo dos anos criando mecanismos legais, a exemplo da Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, MEC. 2003) que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Estes mecanismos legais são aplicados diretamente no processo educacional em todo o país, porém, ainda ocorrem com muita frequência diversas formas de discriminação das pessoas no contexto educacional.

Destacamos a lei supracitada tem papel importante no processo educacional, pois contribui com o fortalecimento da cultura negra e das relações étnico-raciais na educação, isso porque, através dessa lei, as unidades escolares estão inserindo em seus currículos as temáticas relacionadas ao movimento negro. Lembrando que a construção dos currículos escolares deve seguir as orientações do MEC, para que contemplem todas as áreas da população, ou seja, ocorra de fato a construção de uma base diversificada.

Relativo à atuação dos profissionais da educação na construção, tanto do currículo escolar quanto da formação social dos indivíduos, destacamos que estes têm uma participação extremamente importante, isso porque eles são capazes de contribuir com a formação desses indivíduos e a escola é o lugar adequado para tal aprofundamento e realização. Ressaltamos ainda que a escola deve fornecer os meios necessários e adequados para que os profissionais da educação possam trabalhar e fazer a educação acontecer da forma correta.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5.ed. São Paulo: Scipione, 1995. p. 17.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. p.22.

ARAÚJO, Aneide Oliveira; OLIVEIRA, Marcelle Colares. **Tipos de pesquisa**. São Paulo, 1997.

ARENA, Dagoberto Buim; LOPES, Naiane Rufino. **PNBE 2010: personagens negros como protagonistas** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 38, n. 4, p. 1147-1173, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v38n4/08.pdf>. Acesso em: 20 fev. 21.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. p. 47.

BATISTA, Waleska Miguel. **A inferiorização dos negros a partir do racismo estrutural**. Direito e Práxis, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, p. 2581-2589, out./2018. In: ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte: Letramento, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rdp/v9n4/2179-8966-rdp-9-4-2581.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF. Brasília, MEC/SEF/COEJA, 1997)

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. São Paulo: Saraiva, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm)). Acesso em 09 mar. 21.

BRASIL. **Mensagem nº 7, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003, p. 01. ([http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/Mensagem\\_Veto/2003/Mv07-03.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm)). Acesso em: 15 mai. 2021.



BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COELHO, N. **A literatura infantil: história, teoria, análise**. 3.ed. refundida e ampl São Paulo, SP: Edições Quíron, 1984.

COUTINHO, Afrânio. **Que é literatura e como ensiná-la**. In: Notas de teoria literária. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p. 8-15. Disponível em: <http://revista.univem.edu.br/index.php/REGRAD/article/viewFile/237/230>. Acesso em: 06 mar. 21.

DALCASTAGNÈ, R. **A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004**. In: Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, n.º 26. Brasília, julho-dezembro de 2005. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/9077/8085>. Acesso em: 06 mar. 21.

FERNANDES, Florestan. **O significado do protesto negro**. 1. ed. São Paulo: Editoras Perseu Abramo e Expressão Popular, 2017.

FRANCISCO JR, W. E. **Educação anti-racista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores**. Ciênc. educ., Porto Velho, v. 14, n. 3, p. 397-416, jan./2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/PyFjT66TFDL7jSNfpWCgMGw/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 16 jun. 2021.

GARRIDO, E. & CARVALHO, A. M. P. **Discurso em sala de aula: uma mudança epistemológica e didática** In: Coletânea 3ª Escola de Verão. São Paulo, FEUSP, 1995.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Nilma Lino, SILVA, Petrolina Beatriz Gonçalves e. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. (Coleção Cultura Negra e Identidade) 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2011. p. 15, 19.

GOMES, Nilma Lino; OLIVEIRA, Fernanda Silva; SOUZA, Kelly Cristina Cândida. **“Diversidade étnico-racial e trajetórias docentes: um estudo etnográfico em escolas públicas”**. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (Orgs.). Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

GONÇALVES & SILVA, P. B. (Relatora). **Parecer das 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.

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

GOUVÊA, M. C. S. de. **Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historio-gráfica**. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 77-89, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n1/a06v31n1.pdf>. Acesso em: 07 mar. 21.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 5. edição. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 86.

HILLESHEIM, B. **Por uma literatura menor: produção literária para a infância**. In.: Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v. 16, n. 2, p. 38-50, 2008. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/627/518>. Acesso em: 06 mar. 21.

ISSUU. **Questionário de monitoramento da aplicabilidade da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: [https://issuu.com/neabufpr1/docs/livreto\\_monitoramento\\_erer\\_-\\_mppr-n](https://issuu.com/neabufpr1/docs/livreto_monitoramento_erer_-_mppr-n). Acesso em: 11 abr. 2021.

JANZ, Rubia Caroline. **Dez anos da lei 10.639/03: o que mudou nos livros didáticos de História? –Uma proposta de análise**. Florianópolis-UFCS, 2014. p. 2.

KARNAL, Leandro [et al.]. **História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 145.

LIMA, M. E. O; VALA, Jorge. **As novas formas de expressão do preconceito e do racismo**. Estudos de Psicologia, Aracaju, v. 9, n. 3, p. 401-411, out./2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/epsic/v9n3/a02v09n3.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2021.

MALAMUT, Éster. **Contando ou lendo histórias na pré-escola**. Revista do professor. Rio Grande do Sul, CPOEC, ano VI, n.º 21, jan. á mar. 1990. p. 6.

MARTINS, J. S. **Anotações em torno do conceito de Educação para Convivência com o Semiárido**. In: Educação para a convivência com o Semiárido Brasileiro: reflexões teórico práticas. Bahia: Juazeiro: Selo Editorial RESAB, 2004. p. 35-36.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília/DF, SEPPIR, 2004.

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

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Multiculturalismo:** diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

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

MUNANGA, Kabengele. **Superando o racismo na escola.** 2.ed. Revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, Zilda Elena Vieira. **A importância da literatura no desenvolvimento infantil.** Trabalho de conclusão de curso (graduação) –Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Programa Especial de Formação de Professores em Exercício da Região Metropolitana de Campinas (PROESF). Campinas, SP: [s.n.], 2006. p. 23.

PEREIRA, Luena Nascimento Nunes. **“O ensino e a pesquisa sobre África no Brasil e a lei 10639”.** Revista África e Africanidades, São Paulo, ano 3, n. 11: 1-17, nov. 2010. Disponível em: [http://www.africaeafricanidades.com/documentos/01112010\\_16.pdf](http://www.africaeafricanidades.com/documentos/01112010_16.pdf). Acesso em: 07 mar. 21.

REGO. Lúcia Lins Browne. **Literatura Infantil:** Uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola. 2. ed. São Paulo: FTD, 1995.

RODRIGUES FILHO, Guimes; PERÓN, Cristina Mary Ribeiro (Orgs.). **Racismo e Educação:** contribuições para a implementação da lei 10639/03. Uberlândia: EDUFU, 2011.

SILVA, Maria C. P. **A paixão de formar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias:** acadêmica, da ciência e da pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 137.

WEBER, Max. **Classe, estamento, partido.** In: GERTH, Hans e MILLS, Wright (Org.). Max Weber - Ensaios de sociologia. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974, p. 211-228.

## APÊNDICES

### Apêndice A

<b>Identificação: E1</b>	
<b>Perfil do entrevistado:</b> Licenciatura Plena em Pedagogia, atua no 3º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais a cerca de 06 (seis) anos.	
<b>Perguntas</b>	<b>Respostas</b>
A Unidade Escolar ofereceu, no último ano letivo ou anteriormente, cursos de formação para professores(as) e demais funcionários(as) da escola sobre conteúdos referentes às relações raciais e a implementação da Lei 10.639/2003 (Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências)?	Já ouvi falar sobre a Lei, ia até fazer Formação sobre essas áreas aí. Mas, a gente não teve por causa da Pandemia, mas acredito que teve sim, foi ofertado, a gente participou ano passado (sobre às relações raciais, cultura...)
A equipe de professores(as) desta Unidade Escolar participou, no último ano letivo ou anteriormente, de formação sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, história e cultura africana, afro-brasileira? Considerando a participação dos professores(as) é usual a socialização com a equipe escolar acerca do conteúdo aprendido na formação e como os professores(as) compartilham esse conhecimento?	Creio que não, nesse aprofundamento da Lei, acho que não.
A Unidade Escolar realizou ou realiza eventos internos/externos sobre a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais anualmente? Se Sim, como são desenvolvidos esses eventos?	Realiza sim, aí geralmente a gente trabalha, faz trabalho por turmas né, com os alunos em relação a, por exemplo, a Consciência Negra né, e as turmas se reúnem e vão fazer as histórias e apresentam os trabalhos; nós trabalhamos tanto em sala de aula e depois a gente apresenta com os alunos o que foi trabalhado para todas as turmas.
Existe, nesta Unidade Escolar, documentos normativos/orientações que tratam sobre a Lei 10.639/2003?	Hunrum” tem sim!
Quais são as principais atividades realizadas pela Unidade Escolar para o Dia/Semana da Consciência Negra?	Todo mundo se envolve, cada um trabalha por turma com os alunos, com uma área, o professor trabalha com relação a música, em relação a comida, tem vários pontos que se trabalha quando se fala da Consciência Negra né, voltados para a educação, alunos que lutam capoeira, então já tão envolvidos com essa questão, na apresentação também, então sempre teve; Geralmente é trabalhado em uma semana, a gente vai realizando as atividades e na sexta-feira, é

	<p>sempre assim, se reúne todo mundo pra apresentar.</p> <p>A gente já trabalhou Jackson do Pandeiro, então se reuniu, a Escola toda trabalhou, fez cartazes, apresentaram, então é sempre assim, na sexta-feira há a apresentação, culminância dos trabalhos.</p>
<p>Na Unidade Escolar, há registro de projetos (disciplinares ou interdisciplinares) e/ou trabalhos pedagógicos que já utilizaram ou utilizam os materiais para a Educação das Relações Étnico-Raciais existentes na escola?</p>	<p>Existe sim, a Consciência Negra que já falamos aqui, a cultura também indígena, tem muita coisa.</p>
<p>O Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar explicita o compromisso com uma educação de valorização da diversidade étnico-racial e antirracista?</p>	<p>Sim, sim; construímos, se reúnem todos os professores, junto com o Coordenador, Gestor escolar e todo mundo faz junto.</p>
<p>Os materiais de leitura, jogos e audiovisuais que versam sobre a valorização étnico-racial estão/são acessíveis para os estudantes de todas as idades, estudantes com deficiência, e de todas as modalidades? As quantidades são suficientes para que turmas distintas possam utilizar simultaneamente?</p>	<p>Olha, tem materiais, mais a gente compra, compra Livros, compra jogos, todos os professores eles compram, o Estado manda algumas coisas né, só que a gente compra também, aí os alunos têm acesso.</p>
<p>Na Unidade Escolar, há propostas (projetos) para a aquisição e/ou compra de livros e materiais educativos que abordem questões relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais?</p>	<p>Na compra de Livros eu creio que não, e com relação aos materiais, é como te falei, o Estado manda, porém não são muitos, o acesso fica por conta da gente né, em relação a alguns temas que a gente vai trabalhar, então os professores eles sempre tentam trazer, cada um vai comprando, aí dá a aula, aí troca material também.</p>
<p>A Unidade Escolar dispõe de materiais pedagógicos específicos para o trabalho com a Educação das Relações Étnico-Raciais, História e Cultura Afro-brasileira? Quais materiais? Qual origem desses materiais?</p>	<p>É como te falei, tem pouco, a gente que vem trazer mais. Livros, Jogos...</p>
<p>Você enquanto docente, na sua prática em sala, independente da oferta da Escola, independente da Semana da Consciência Negra, busca uma leitura com os alunos, que aborde essa temática de etnia tão importante?</p>	<p>Sim, a gente sempre trabalha, não só na Consciência Negra, sempre procuro assim, trazer essa diversidade de gêneros textuais para o aluno, porque é importante né, e também os alunos gostam muito, os do 5º ano, eu já ensinei 5º, 4º e tô no 3º agora, eles gostam muito de lendas indígenas, eu tenho até um livro que fala sobre várias lendas, então é um momento onde prende a atenção de todos da sala, eles gostam muito de ouvir, e os diversos gêneros textuais agente busca trazer pra sala, pra atrair o interesse da criança nessa parte da leitura e também com histórias afros, de lendas, a aceitação por parte deles muito boa como já falei.</p>

## Apêndice B.

<b>Identificação:E2</b>	
<b>Perfil do entrevistado:</b> Licenciatura Plena em Biologia, atua no Ensino Fundamental Anos Iniciais há cerca de dezessete anos.	
<b>Perguntas</b>	<b>Respostas</b>
A Unidade Escolar ofereceu, no último ano letivo ou anteriormente, cursos de formação para professores(as) e demais funcionários(as) da escola sobre conteúdos referentes às relações raciais e a implementação da Lei 10.639/2003 (Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências)?	Não.
A equipe de professores(as) desta Unidade Escolar participou, no último ano letivo ou anteriormente, de formação sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, história e cultura africana, afro-brasileira? Considerando a participação dos professores(as) é usual a socialização com a equipe escolar acerca do conteúdo aprendido na formação e como os professores(as) compartilham esse conhecimento?	Não.
A Unidade Escolar realizou ou realiza eventos internos/externos sobre a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais anualmente? Se Sim, como são desenvolvidos esses eventos?	Não.
Existe, nesta Unidade Escolar, documentos normativos/orientações que tratam sobre a Lei 10.639/2003?	Não tem.
Quais são as principais atividades realizadas pela Unidade Escolar para o Dia/Semana da Consciência Negra?	Planejamento de aula sobre a temática com atividades de acordo com a faixa etária de cada série, através de textos, vídeos, produção de desenhos, músicas e pesquisas. Trabalhamos como uma data comemorativa.

<p>Na Unidade Escolar, há registro de projetos (disciplinares ou interdisciplinares) e/ou trabalhos pedagógicos que já utilizaram ou utilizam os materiais para a Educação das Relações Étnico-Raciais existentes na escola?</p>	<p>Não que eu tenha conhecimento, estou nessa escola há pouco tempo e em virtude do ensino remoto não tive acesso a todas as informações.</p>
<p>O Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar explicita o compromisso com uma educação de valorização da diversidade étnico-racial e antirracista?</p>	<p>Não.</p>
<p>Os materiais de leitura, jogos e audiovisuais que versam sobre a valorização étnico-racial estão/são acessíveis para os estudantes de todas as idades, estudantes com deficiência, e de todas as modalidades? As quantidades são suficientes para que turmas distintas possam utilizar simultaneamente?</p>	<p>Sim, temos livros paradidáticos em boa quantidade que abordam esse tema e estão acessíveis a todos os alunos.</p>
<p>Na Unidade Escolar, há propostas (projetos) para a aquisição e/ou compra de livros e materiais educativos que abordem questões relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais?</p>	<p>Não.</p>
<p>A Unidade Escolar dispõe de materiais pedagógicos específicos para o trabalho com a Educação das Relações Étnico-Raciais, História e Cultura Afro-brasileira? Quais materiais? Qual origem desses materiais?</p>	<p>Em parte, sim, os livros de História, alguns abordam esse tema, esses livros são fornecidos pelo Ministério da Educação através do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático).</p>
<p>Você enquanto docente, na sua prática em sala, independente da oferta da Escola, independente da Semana da Consciência Negra, busca uma leitura com os alunos, que aborde essa temática de etnia tão importante?</p>	<p>Sim, quando trabalhamos alguns conteúdos relacionados ou não ao tema a interdisciplinaridade permite-nos abranger diversas áreas do conhecimento, destacando a diversidade cultural e explorando as etnias.</p>

## Apêndice C.

<b>Identificação: E3</b>	
<b>Perfil do entrevistado:</b> Mestre em Educação pela UFPB – Campus I João Pessoa com linha de pesquisa em Educação Popular, atua na educação há cerca de dezessete anos.	
<b>Perguntas</b>	<b>Respostas</b>
A Unidade Escolar ofereceu, no último ano letivo ou anteriormente, cursos de formação para professores(as) e demais funcionários(as) da escola sobre conteúdos referentes às relações raciais e a implementação da Lei 10.639/2003 (Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências)?	SIM! A Unidade Escolar ofereceu Formações (para os Professores), nós tivemos uma temática para discutir sobre isso, na questão do Selo UNICEF né, que foi voltada pra questão, teve uma parte voltada pra essa questão, da LEI 10639/2003, e tanto na Cidade de Araruna como na de Dona Inês, foi oferecido Formação para que nós pudéssemos nos aprofundar na temática e descobrir um pouco mais sobre a mesma e para que a gente pudesse aplicar na nossa prática pedagógica.
A equipe de professores(as) desta Unidade Escolar participou, no último ano letivo ou anteriormente, de formação sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais, história e cultura africana, afro-brasileira? Considerando a participação dos professores(as) é usual a socialização com a equipe escolar acerca do conteúdo aprendido na formação e como os professores(as) compartilham esse conhecimento?	Participei sim! (como já falei na questão anterior), certo, de Formação no último ano letivo. Quando nós trabalhamos a temática sempre é sim, em comunhão com todos, a Escola em si, trabalha né, a temática, e nós partilhamos por meio das atividades, dos projetos, das ações pedagógicas da Escola.
A Unidade Escolar realizou ou realiza eventos internos/externos sobre a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais anualmente? Se Sim, como são desenvolvidos esses eventos?	Sim, as Escolas fazem eventos, geralmente esses eventos são: ou Formação ou quando tem as Conferências e ultimamente, ano passado, principalmente, com relação a questão do Selo UNICEF, então foi trabalhada a temática em rodas de conversa, em formação, pra que nós pudéssemos aplicar na nossa sala de aula, não só voltado a único e exclusivamente a data da Consciência Negra, não, mas entendendo todo o processo das relações étnico-raciais e tentando colocar em prática aquilo que a Lei traz pra nós.
Existe, nesta Unidade Escolar, documentos normativos/orientações que tratam sobre a Lei 10.639/2003?	Sim! Existem sim, nas Escolas, nas duas que eu trabalho, documentos normativos sobre a Lei, até porque, essa Lei faz parte do currículo pedagógico, do



	currículo escolar, então tá dentro do nosso PPP, tá dentro das nossas ações, então tem a Lei acessível a todos.
Quais são as principais atividades realizadas pela Unidade Escolar para o Dia/Semana da Consciência Negra?	A primeira coisa que é feito, é a apresentação da temática, as rodas de conversa, a apresentação das crianças pra discutir a temática, debates, apresentação de danças, apresentação de místicas de como é feita tradicionalmente as ações, e principalmente entender que, essa data é um processo de luta e de conquista, não foi uma data que nasceu bonitinha do nada, tem todo um processo por traz dela.
Na Unidade Escolar, há registro de projetos (disciplinares ou interdisciplinares) e/ou trabalhos pedagógicos que já utilizaram ou utilizam os materiais para a Educação das Relações Étnico-Raciais existentes na escola?	Existe sim, o registro, como eu falei acima, na proposta pedagógica, existe registro de fotos das ações desenvolvidas, dos projetos, certo, e com certeza eles são usados pra que a gente tenha um parâmetro de desenvolvimento de ações na escola.
O Projeto Político Pedagógico da Unidade Escolar explicita o compromisso com uma educação de valorização da diversidade étnico-racial e antirracista?	Tem sim, o compromisso, o Projeto Político Pedagógico fala não somente nas relações étnico-raciais, mas também fala da educação do campo, da educação Quilombola, né, dessas questões, e frisa a necessidade da inserção da temática e da valorização da diversidade dentro desse processo, e principalmente dentro das ações que são realizadas no dia a dia na sala de aula, por que não adianta ter só uma data específica pra isso, ou um momento específico pra isso, mas tem que fazer parte da rotina escolar.
Os materiais de leitura, jogos e audiovisuais que versam sobre a valorização étnico-racial estão/são acessíveis para os estudantes de todas as idades, estudantes com deficiência, e de todas as modalidades? As quantidades são suficientes para que turmas distintas possam utilizar simultaneamente?	Nós sabemos que na educação pública, a questão de material é muito restrita, quanto a pergunta, eu não posso te dizer com clareza, por que na minha escola, o material que tem as vezes a gente tem que compartilhar entre as turmas, por que não é suficiente só pra uma turma, então a gente tem que tá sempre compartilhando os materiais, isso não é apenas uma realidade da que eu vivo, se nós analisarmos é uma realidade da estrutura pública como um todo.
Na Unidade Escolar, há propostas (projetos) para a aquisição e/ou compra	Olha, não há projetos para a aquisição desses materiais, mas como eu disse,

<p>de livros e materiais educativos que abordem questões relativas à Educação das Relações Étnico-Raciais?</p>	<p>como faz parte da proposta pedagógica, a própria escolha de livros paradidáticos, a escolha de outros materiais, tem essa proposta inserida e a escola sim, adota essas questões.</p>
<p>A Unidade Escolar dispõe de materiais pedagógicos específicos para o trabalho com a Educação das Relações Étnico-Raciais, História e Cultura Afro-brasileira? Quais materiais? Qual origem desses materiais?</p>	<p>Ela não tem material pedagógico específico, o material ele é confeccionado, o material específico que tem, são livros, paradidáticos, a Lei, alguns vídeos e tudo mais, o restante ele é confeccionado à medida que a temática é discutida, é realizado projeto, realizado apresentações se tudo mais.</p>
<p>Você enquanto docente, na sua prática em sala, independente da oferta da Escola, independente da Semana da Consciência Negra, busca uma leitura com os alunos, que aborde essa temática de etnia tão importante?</p>	<p>Sim! Eu busco sempre colocar não só essa temática, como outras de relevância, para que as crianças entendam o meio em que elas estão inseridas, entendam o processo de diversidade existente, construam sua história, a partir dessas questões e entendam também a história do outro indivíduo, e comece a partir disso criar uma ténue de ensino e aprendizagem, entendendo que o mundo ao qual eles estão inseridos, não é restrito apenas as relações que eles convivem, mas existem outros tipos de relações, existem outros tipos de pessoas, outros tipos de povos de gente, outros tipos de culturas diferenciadas, certo!!</p>