

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS**  
**Faculdade de Educação**  
**Programa de Pós-Graduação em Educação**



**Dissertação de Mestrado**

**Colorindo invisibilidades: um estudo de caso acerca de práticas de resistência  
negra na escola**

**Josiane Beloni da Cruz**

**Pelotas, 2014**

**Josiane Beloni da Cruz**

**Colorindo invisibilidades: um estudo de caso acerca de práticas de resistência  
negra na escola**

**Dissertação apresentada ao Programa de  
Pós-graduação em Educação da  
Universidade Federal de Pelotas, como  
requisito parcial para a obtenção do título  
de Mestra em Educação.**

**Orientador: Prof. Dr. Gomercindo Ghiggi**

**Pelotas, 2014**

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas  
Catalogação na Publicação

C955c Cruz, Josiane Beloni da

Colorindo invisibilidades : um estudo de caso acerca de práticas de resistência negra na escola / Josiane Beloni da Cruz ; Gomercindo Ghiggi, orientador. — Pelotas, 2014.

78 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2014.

1. Negro. 2. Práticas de resistência. 3. Escola. 4. Racismo. I. Ghiggi, Gomercindo, orient. II. Título.

CDD : 306.362

Elaborada por Simone Godinho Maisonave CRB: 10/1733

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr. Gomercindo Ghiggi  
Orientador – Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

---

Prof. Dr. Jaime José Zitkoski  
Examinador Externo  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Denise Marcos Bussoletti  
Examinadora Interna – Programa de Pós-Graduação em Educação  
Universidade Federal de Pelotas (UFPel)

Dedico este estudo a todos os sujeitos, que nos mais diversos lugares refletem e lutam, por uma sociedade justa e pela erradicação do preconceito e da discriminação aos negros brasileiros.

## Agradecimentos

Neste espaço tenho um momento ímpar de exposição de sentimentos e gratidão a todos que de alguma forma são responsáveis por esta conquista, pela conclusão desta dissertação de mestrado. Ciente que desta vida só levamos duas coisas, o que vivemos e o que aprendemos, inicio agradecendo aos mais próximos: à família, primeiramente a minha mãe, Soeli Beloni, que sempre me estimulou, apoiando das mais diversas formas, não deixando o desânimo terminar com o sonho, exemplo de persistência e luta por seus ideais. Ao meu filho Cauê Beloni, razão para seguir em frente todos os dias apesar dos obstáculos, minha maior motivação, inclusive no tema escolhido, com as experiências vividas ao longo da minha trajetória. Ainda na família, quero agradecer a Vágner Beloni, meu irmão, Ana Paula Beloni (prima-irmã), meus avós, Valier da Cruz e Jaime da Cruz (in memoriam), auxílios recebidos em forma de singelos gestos ou materialmente. Aos demais familiares pelo incentivo, confiança e credibilidade.

Também tenho a agradecer àqueles que, mais que amigos, foram parceiros no campo sentimental e na trajetória da pesquisa contribuindo com seus conhecimentos, leituras, pesquisas e estudos. Marília Kosby, amiga, comadre e parceira de todas as horas, desabafos, comemorações e principalmente suas contribuições teóricas. Júlio Madeira e Gabriela Gomes, com seus conhecimentos e paciência, dedicaram seu tempo a me auxiliarem, trocando saberes. Rogéria Garcia e Kátia Proença, pelas madrugadas de estudo e muitas discussões freirianas, vividas com muito chimarrão e risadas. A professora Raquel Silveira, que disponibilizou material e indicou colaboradores, otimista na construção do debate e reflexão trazidos pelo texto. Aos meus colegas de trabalho, Conselheiros Tutelares do Conselho III, Adriana Becker, José Luz, Laíde Schellin e Raquel Kern, que compreenderam minhas ausências e não contribuíam em vários momentos.

Enfim, existem algumas pessoas especiais que cruzam nossos caminhos e fazem a diferença em nossa vida, que auxiliam com o coração, sempre atentos se estamos conseguindo, se precisamos de algo, com palavras de incentivo, puxões de orelha, enfim, amigos. Ingrid de Lima, aquela que vive os sentimentos ao meu lado, convicta da superação das dificuldades, sempre com algo a dizer. Franciele Rosa,

cuidando de mim, com fé e confiança, sempre me trazendo para a humanidade dos sujeitos. Aline Goulart, torcendo pela conclusão vitoriosa e ouvindo as dores do caminho, em longas conversas. Sandro Teixeira, chegando ao fim da jornada, mas sempre convicto e otimista da minha capacidade, incentivando e impulsionado a construção deste.

Não posso deixar também de lembrar da pesquisada professora Maria, sem a qual não seria possível esta pesquisa. Agradeço pela disponibilidade de ceder parte de sua vida, para realização deste trabalho. Ao meu orientador, professor Gomercindo Ghiggi, pela coragem de estudar comigo um tema ainda tão temido e ao mesmo tempo de necessário debate, pela paciência com minhas turbulências e não cumprimento dos acordos em tempo hábil. Aos professores Jaime Zitkoski e Denise Bussoleti, por suas contribuições teóricas e sua disponibilidade de intervir. A todos que de alguma forma contribuíram, mesmo não sendo citados nominalmente aqui, que em silêncio, em preces, ou até mesmo não acreditando na possibilidade de realização, incentivaram a conclusão desta dissertação.

## **CONSCIÊNCIA NEGRA**

**Temos que ter respeito  
Preconceito não é legal  
O negro também é gente  
Porque todo mundo é igual.**

**Discriminação não ta com nada  
Todo mundo culpa o negro  
Mas tem muito branco  
Com droga e mão armada.**

**No mundo de hoje  
Precisamos sempre o próximo ajudar  
Não é pela cor de uma pessoa  
Que a ela ajuda vamos negar.**

**Em vez das pessoas cultivarem a amizade  
Julgam o próximo pela sua cor.  
O mundo não quer mais preconceito  
E sim muito mais amor.**

*CRIANÇAS DO RIO GRANDE ESCREVENDO HISTÓRIAS*

19ª edição – 2011

Um livro produzido pela Rede Pública Estadual

Édinan Fabrício Eckert  
8ª série – 14 anos  
Professora: Simone Elenise Auth  
E.E.E.M. Madre Madalena  
Município: São José do Inhacorá  
17ª CRE – Santa Rosa

*“...Meu primeiro encontro com a África não se deu, porém, com a Guiné-Bissau, mas com a Tanzânia, com a qual me sinto, por vários motivos, estreitamente ligado.*

*Faço esta referência para sublinhar quão importante foi, para mim, pisar pela primeira vez o chão africano e sentir-me nele como quem voltava e não como quem chegava. Na verdade, na medida em que, deixando o aeroporto de Dar es Salaam, há cinco anos passados, em direção ao “campus” da universidade, atravessava a cidade, ela ia se desdobrando ante mim como algo que eu revia e em que me reencontrava. Daquele momento em diante, as mais mínimas coisas – velhas conhecidas – começaram a falar a mim, de mim. A cor do céu, o verde-azul do mar, os coqueiros, as mangueiras, os cajueiros, o perfume de suas flores, o cheiro da terra; as bananas, entre elas a minha bem amada banana-maçã; o peixe ao leite de coco; os gafanhotos pulando na grama rasteira; o gingar do corpo das gentes andando nas ruas, seu sorriso disponível à vida; os tambores soando no fundo das noites; os corpos bailando e, ao fazê-la, “desenhando o mundo”, a presença, entre as massas populares, da expressão de sua cultura que os colonizadores não conseguiram matar, por mais que se esforçassem para fazê-lo, tudo isso me tomou todo e me fez perceber que eu era mais africano do que pensava.*

*Naturalmente, não foram apenas estes aspectos, para alguns puramente sentimentalistas, na verdade, contudo, muito mais do que isto, que me afetaram naquele encontro que era um reencontro comigo mesmo.*

*Teria muito o que dizer das impressões que venho tendo e do aprendizado que venho fazendo nas sucessivas visitas que tenho feito à Tanzânia. Não é este, contudo, o meu objetivo, ao referir-me agora a este país a que me sinto tão ligado. Falei da Tanzânia para salientar, como disse antes, o quanto me foi importante pisar o chão africano e sentir-me nele como quem voltava e não como quem chegava.*

*Este sentir-me em casa, no chão africano, se repetiu, em certos aspectos, de maneira ainda mais acentuada, quando, em setembro do ano passado, visitei, com a equipe do Instituto de Ação Cultural – IDAC – pela primeira vez, a Guiné-Bissau. Poderia dizer: quando ‘voltei’ à Guiné-Bissau...”*

Paulo Freire

*Cartas à Guiné Bissau*  
Registro de uma experiência em processo

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

<b>ANPED</b>	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
<b>CC</b>	Cargo Confiança
<b>CRE</b>	Coordenadoria Regional de Educação
<b>ECA</b>	Estatuto da Criança e Adolescente
<b>ESEF</b>	Escola Superior de Educação Física
<b>GT</b>	Grupo de Trabalho
<b>LDB</b>	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MNU</b>	Movimento Negro Unificado
<b>ONG</b>	Organização Não- Governamental
<b>ONU</b>	Organizações das Nações Unidas
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PPGE</b>	Programa de Pós-Graduação em Educação
<b>SAJ</b>	Serviço de Assistência Judiciária
<b>UCDB</b>	Universidade Católica de Dom Bosco
<b>UFPeI</b>	Universidade Federal de Pelotas
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul

## RESUMO

CRUZ, Josiane Beloni da. **Colorindo invisibilidades: um estudo de caso acerca de práticas de resistência negra na escola.** 2014. 78f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

A presente dissertação refere-se a um estudo de caso, que visa salientar práticas de resistência negra na sala de aula, trazendo a trajetória de uma educadora. Neste contexto, não somente denunciando a existência na sociedade brasileira de racismo, preconceito e discriminação étnico racial, mas também anunciando e impulsionando reflexões, ações que venham propiciar à erradicação destes, através das práticas realizadas na escola e do contágio aos pares. Trazendo o educador Paulo Freire como principal aporte teórico, o qual permeia todo o trabalho, com termos utilizados, como com o compartilhamento de ideais. E ao descrever a experiência desta educadora, a qual valoriza a presença negra atualmente na escola, apontando práticas inovadoras, analisando a escola a partir de outra perspectiva: do negro na construção da história brasileira. O presente estudo perpassa o contexto histórico das leis estabelecidas pelo Estado brasileiro para uma “inclusão” da referida etnia na educação e na sociedade até o advento da Lei 10.639/03, valorizando a cultura afro-brasileira. Foram pensadas aqui as Ações Afirmativas como políticas públicas de reparação e as práticas de resistência como ações afirmativas não institucionalizadas legalmente, porém que influenciam as instituições como: família e escola, as quais são capazes de reverter lógicas introjetadas no imaginário social e criar alternativas para superação dos preconceitos.

**Palavras-chave:** negro; práticas de resistência; escola; racismo.

## ABSTRACT

CRUZ, Josiane Beloni da. **Coloring invisibility: a case study about black resistance practices in school.** 2014. 78f. Dissertation (Master in Education) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2014.

This thesis refers to a case study which aims to highlight practices of black resistance in the classroom, bringing the trajectory of an educator. In this context, not only denouncing the existence of racism in Brazilian society, racial prejudice and ethnic discrimination, but also pushing advertising and reflections, actions that may facilitate the eradication of these through the practices carried out in school and contagion in pairs. Bringing the educator Paulo Freire as the main theoretical contribution, which pervades the whole work, with terms used, such as the sharing of ideals. And to describe the experience of an educator, currently values the black presence in the school, pointing innovative practices, analyzing school from another perspective: the black in the construction of Brazilian history. This study permeates the historical context of the laws established by the Brazilian government for "inclusion" of that ethnicity in education and society until the enactment of Law 10,639/03, valuing african - Brazilian culture. Were conceived here as Affirmative Action policies and repair practices of resistance to affirmative action not legally institutionalized, but that influence institutions such as family and school, which are capable of reversing the logical introjected social imagination and create alternatives to overcome prejudices.

**Keywords:** black; practices of resistance; school; racism.

## SUMÁRIO

<b>1 Introdução.....</b>	<b>13</b>
<b>2 Iniciando a caminhada: como ocorreu a pesquisa .....</b>	<b>16</b>
<b>2.1 Entrelaçamentos na caminhada.....</b>	<b>19</b>
<b>3 Primeiros passos: colorindo invisibilidades .....</b>	<b>22</b>
<b>3.1 Resgatando a história da resistência negra no Brasil .....</b>	<b>22</b>
<b>3.2 Breve imersão no histórico das leis que “incluem” o negro na sociedade brasileira e no sistema educacional .....</b>	<b>29</b>
<b>3.3 Evolução das leis para implementação da lei 10.639/03.....</b>	<b>31</b>
<b>4 Andarilhagens: pelas trilhas que a pesquisa caminhou.....</b>	<b>35</b>
<b>4.1 Trilhas: caminhos onde os estudos aconteceram .....</b>	<b>39</b>
<b>5 Tornando visível o que é quase invisível: práticas de resistência ao silenciamento em sala de aula .....</b>	<b>45</b>
<b>5.1 Para além do arco-íris: a opção nas múltiplas matizes .....</b>	<b>46</b>
<b>5.2 A cor da esperança/sem espera: trajetória de quem não teve medo de olhar/ousar/agir .....</b>	<b>49</b>
<b>5.3 As cores da resistência/a resistência das cores: práticas de uma professora que não teme resistir .....</b>	<b>58</b>
<b>5.4 A cor invisível: dialogando conceitos/quebrando preconceitos .....</b>	<b>65</b>
<b>6 Considerações finais .....</b>	<b>70</b>
<b>Referências .....</b>	<b>72</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>76</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Em pleno século XXI ainda estamos imersos em uma sociedade que conserva muitos preconceitos oriundos da brutalidade da escravidão dos negros no Brasil; tais preconceitos construídos historicamente deixaram marcas nas relações sociais e no imaginário coletivo.

Neste trabalho visamos discutir o mito da democracia racial, o qual nivela os sujeitos como iguais, verificando, por meio de diversos exemplos, a existência do preconceito com a etnia negra na sociedade brasileira. Objetivamos, ao mesmo tempo, citar os educadores preocupados com a erradicação do racismo, os quais trabalham arduamente, realizando práticas inovadoras, aqui chamadas de práticas de resistência, numa visão de educação antirracista.

Após várias leituras, participação em eventos, discussões, acontecimentos históricos e atividades presentes em nossa constituição de pesquisadores e sujeitos, além do sentimento comum ao educador Paulo Freire ao chegar na Tanzânia, este é um assunto que permeia a nossa vida como se há tempos soubéssemos da necessidade de equidade com os sujeitos negros. Assim, verificamos que estas práticas potencializam os processos de aprendizagens; estes pontuam e geram a reflexão sobre o preconceito e a discriminação presentes em nossas realidades, desafiando-nos para pensar sobre eles, tendo em vista a importância dessas inovações no cenário social e os impactos educacionais decorrentes.

A questão da etnia negra vem influenciando tanto a caminhada na vida, como a formação acadêmica e a atuação profissional de educadores. Essas vivências e angústias os levam a seguir e perseguir o estudo de práticas que vislumbrem a erradicação do preconceito étnico.

Nessa perspectiva, pretendemos expor as práticas inovadoras voltadas à superação dessa problemática social, porém abafada pelo mito da democracia racial. Essas práticas instigam o despertar da emancipação do sujeito, a tomada de consciência da sua realidade e a “luta” para transformação social. Compreendo-as como uma forma de resistência, pois ainda persiste a desvalorização do negro em nossa sociedade.

Primeiramente, este programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas foi escolhido para dar continuidade aos estudos de

algo que tanto nos inquieta, ou seja, a questão da negritude, do racismo, da discriminação com a etnia negra e, mais que isto, práticas de resistência que estão sendo realizadas nas escolas para tentar transformar este panorama. Assim, entendemos a educação como um processo por meio do qual ampliamos nossa maneira de estar no mundo, de construirmos o nosso ser e termos consciência de nosso inacabamento.

Nesse contexto, esta pesquisa parte das minhas angústias de educadora em relação à questão étnico-racial e da análise das práticas de resistência realizadas sobre esta temática no contexto escolar do qual faz parte a educadora entrevistada para esta pesquisa. Foram realizadas entrevistas e feitos relatos de experiências com a professora convidada.

Como aporte teórico foram utilizados os seguintes autores: Paulo Freire, para argumentar sobre as práticas de resistência dos sujeitos e outros conceitos utilizados ao longo da pesquisa; alguns estudiosos que se inspiraram em Freire ou partilharam ideais, como Franz Fanon, no que se refere aos sem vez e sem voz; Brandão, para discorrer sobre a pesquisa com intenção participante; na questão étnica, Kabengele Munanga, Eliane Cavalleiro e Petronilha Silva. Estes compõem o referencial teórico e ampliam a análise da dissertação.

Diante do exposto acima, esta dissertação objetiva investigar práticas de resistência negra na escola, através de ações realizadas por uma professora, que demonstram que ainda existe preconceito em relação à cor dos sujeitos.

O presente estudo é uma pesquisa qualitativa, a qual torna singulares as conclusões aqui alcançadas e foi dividido em capítulos, expondo o estudo das práticas da educadora.

O primeiro capítulo apresenta o intuito da investigação, a temática de pesquisa, as escolhas metodológicas feitas para a realização do estudo e a opção teórico-prática da própria pesquisada.

O segundo capítulo traz alguns elementos do contexto histórico da resistência negra, o percurso da legislação brasileira e a tentativa de “inserção” dos sujeitos negros no sistema educacional com a criação de leis.

O terceiro capítulo aborda os estudos da temática através de autores que discutem conceitos e categorias, que auxiliam na compreensão atual do tema, bem como das possibilidades viáveis com as práticas de resistências.

E o quarto capítulo mostra a análise dos processos vivenciados no contexto empírico dos acontecimentos estudados, relatando os caminhos percorridos no campo de pesquisa para realização deste estudo. Apresenta, também, algumas considerações finais acerca da validade das práticas de resistência.

## 2 INICIANDO A CAMINHADA: COMO OCORREU A PESQUISA

Somos um ser por fazer-se; um ser no mundo e com os outros envolvidos num processo contínuo de desenvolvimento intelectual, moral, afetivo. Somos seres insatisfeitos como que já conquistamos. Estamos sempre nos fazendo, refazendo, começando, recomeçando. O humano não é, ele se conquista, faz-se por meio de suas ações no mundo, na História.

Adaptação Paulo Freire

Neste capítulo serão defendidas as opções feitas nesta dissertação, como: título, assunto e delineamento do tema em *práticas de resistência negra na sala de aula*. Assim, serão expostas algumas experiências que motivaram o debate, a pesquisa realizada e as práticas de sala de aula que incentivaram a continuidade do estudo.

Este espaço inicial serve a uma breve explicação sobre a escolha do título desta dissertação “Colorindo invisibilidades” – onde a palavra *colorindo* é utilizada no sentido de as pessoas serem “coloridas” pela pigmentação da pele, não sendo iguais e nem classificáveis. Os sujeitos são diferentes e não deveriam ser determinados como pretos, brancos, amarelos ou outra classificação qualquer. Os brasileiros possuem pigmentações variadas e por isso escolhemos a palavra *colorindo* não numa tentativa de dar cor às pessoas e sim, visibilidade à sua cor.

Nesse sentido, a palavra *invisibilidades* tem o propósito de trazer à tona o atual momento social do negro, ainda tratado como invisível, destituído de voz em muitos momentos e silenciado pelo mito da democracia racial, como salienta Damatta:

Na nossa ideologia nacional, temos um mito de três raças formadoras. Não se pode negar o mito. Mas o que se pode indicar é que o mito é precisamente isso: uma forma sutil de esconder uma sociedade que ainda não se sabe hierarquizada e dividida entre múltiplas possibilidades de classificação. Assim, o “racismo à brasileira”, paradoxalmente, torna a injustiça algo tolerável, e a diferença, uma questão de tempo e amor. Eis, numa cápsula, o segredo da fábula das três raças (DAMATTA, 1984, p. 28).

Aqui discutimos a cor da pele como um marcador social, uma das características que causam preconceito e discriminação (MEYER, 1998, p.374), embora o mito da democracia racial origine essa falsa harmonia vivenciada desde a constituição do Brasil.

Apresentamos o estudo das práticas de resistência na sala de aula que possibilitam o debate e a discussão acerca de aspectos que circundam o trabalho, como, por exemplo, o racismo e o preconceito. Objetivamos contribuir para a formação de um novo cenário social usando o termo *coloridos* para sujeitos tidos pelo senso comum como invisíveis. Dessa forma, este título pode trazer à tona o fato de que os sujeitos possuem cores e devem ser visíveis.

Minha caminhada de educadora e pesquisadora sempre foi permeada por duas inquietações: a educação vista como um processo de construção do ser, desde a formação inicial de magistério, e a problemática do grupo de pertencimento dos indivíduos envolvidos nesse processo, principalmente do grupo étnico negro. Esses aspectos levaram, primeiramente, à escolha do curso de graduação, o Curso de Ciências Sociais, durante o qual houve a oportunidade de alguns debates relacionados a tais inquietações.

Durante a graduação, houve oportunidades, inclusive, de estudar mais detalhadamente as questões históricas da etnia negra no Rio Grande do Sul, questões estas que levaram às reflexões acerca das situações vivenciadas por este grupo. Posterior à graduação, na Especialização em Educação, meu acesso foi maior ao debate atual sobre o negro, podendo, assim, iniciar os estudos com mais ênfase no tema e trabalhar as questões específicas sobre a etnia negra, inicialmente, em uma pesquisa realizada com crianças.

Ao longo de minha trajetória profissional de professora da rede pública de ensino, sempre esteve presente a questão do resgate, da valorização e compreensão da história, cultura e presença dos negros nos trabalhos realizados em sala de aula. Na Especialização em Educação foi possível iniciar estudos a respeito da temática com a escrita do artigo *A construção das identidades étnico-raciais negras na escola*. Houve, pois, a oportunidade de fazer cruzamentos entre a prática de sala de aula e os estudos acadêmicos, tendo como conclusão o silenciamento étnico das crianças negras na escola.

Sigo em frente estudando a questão da negritude, do racismo, da discriminação com a etnia negra, além de refletir sobre as práticas de resistência<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> *Resistência* é conceituada por Paulo Freire como o oposto de desistência. Resistência pressupõe briga entre desiguais, onde **“a boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar”** (FREIRE, 2000, p.67). A resistência freiriana tem a ver com possibilidade de mudar o mundo, de não acomodar-se, não fraquejar, intervir. A resistência é a prática de rever conceitos da visão dominante.

que estão sendo realizadas nas escolas para tentar transformar este panorama. Pois entendo que a educação é um processo pelo qual se amplia nossa maneira de estar no mundo, de construirmos o nosso ser e termos consciência de nosso inacabamento (FREIRE, 2000).

Atualmente, por atuar no cargo<sup>2</sup> de Conselheira Tutelar, há a oportunidade de observar empiricamente que o grupo étnico negro é, de fato, o mais oprimido e observar que, vivendo em maior vulnerabilidade social, é o grupo que mais sofre com o racismo. Essa realidade constituída a partir de estereótipos eurocêntricos encontra-se fortemente enraizada em nossa sociedade, levando à contínua propagação das concepções hegelianas de uma África sem história. Nesse sentido, Souza ensina que “A concepção de África como um continente desprovido de história era coerente com a noção do que seria história em vigor no século XIX e parte do XX” (2012, p.1).

Esse panorama confirma a necessidade de estudar as práticas de resistência, visando erradicar o preconceito e a discriminação dentro de nossa sociedade.

Com o ingresso no Curso de Mestrado em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas houve a possibilidade de participar de disciplinas e grupos de estudo, além de realizar muitas leituras por meio das quais me apropriei das discussões que colaboraram de forma estruturante para os debates e ações com vistas à transformação do imaginário social. Essas são as principais motivações incentivadoras que me levam a trilhar este caminho, a fazer determinadas escolhas, lutando por um mundo humano, justo e igualitário dentro e fora dos espaços acadêmicos.

Dessa forma, a dissertação parte das angústias de educadora em relação à questão étnico-racial e pretende analisar práticas de resistência realizadas sobre esta temática dentro do contexto escolar. E tem como aporte teórico autores como: Paulo Freire, para argumentar sobre as práticas de resistência dos sujeitos; para a questão étnica e educação antirracista, Kabengele Munanga e Eliane Cavalleiro, entre outros autores.

---

<sup>2</sup> O termo cargo foi utilizado, por não ser uma profissão, e sim, uma função, em razão de ser eletivo e temporário.

## 2.1 Entrelaçamentos na caminhada

Neste espaço serão expostas as práticas de sala de aula e a pesquisa sobre o assunto que incentivaram a escolha do tema da dissertação.

Durante minha trajetória na escola pública uma experiência que marcou muito foi um trabalho de especialização realizado em uma escola da periferia de Pelotas, mais especificamente em uma turma de segunda série, com dezesseis crianças: onze meninos e cinco meninas.

Como havia a relação de professora, nunca foi pretendida a neutralidade na pesquisa, sabendo mesmo que esta não existe, pois, sempre que pesquisamos algo, colocamos nosso olhar, nossa impressão. Desta forma, ainda que ocorra o distanciamento necessário para visualizarmos fatos, a própria forma como escolhemos *olhar* acaba por interferir na experiência. Paulo Freire já dizia que “toda neutralidade proclamada é sempre uma escolha escondida, na medida em que os temas, sendo históricos, envolvem orientações valorativas dos homens na sua experiência existencial” (FREIRE, 1978, p.89).

Assim, a neutralidade não existe, ainda mais em um ambiente como a escola, que é permeada por relações de poder e papéis bem definidos. Ao contrário, no papel de professora sempre ficou clara a relação com o poder existente pela autoridade imposta nesta situação (FREIRE, 2000).

Portanto, esta relação foi usada na pesquisa, desde quando percebido o silenciamento, fator que foi a chave mestra a qual levou ao interesse e disposição de estudar o tema, podendo usufruir da condição de professora para colocar o assunto “negro, etnia, diferenças” em discussão na sala de aula, baseada na Lei 10.639/03<sup>3</sup>, que altera a LDB de 1996 e torna obrigatório o estudo da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas instituições de ensino públicas e privadas de todo país. Foram levadas para o espaço escolar outras histórias, até então tidas como extra-oficiais, excluídas e silenciadas pelo eurocentrismo, principalmente a história da população negra.

---

<sup>3</sup> Lei nº 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003, torna obrigatório nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileiras, contemplando o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, valorizando a participação do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

A maior tentativa era de mostrar a riqueza cultural deste povo, com suas diferenças e suas formas de resistência à opressão (MUNANGA, 2003)<sup>4</sup> vivenciada por ele, reconhecer suas personalidades e seu fundamental papel na História.

Quanto ao trabalho realizado, apresento os sujeitos, os quais levaram à escolha e às conclusões do trabalho de especialização e à motivação para este: cinco crianças negras, sendo quatro meninos e uma menina, com idades entre oito e onze anos. Essas crianças foram escolhidas pelo fenótipo: traços físicos da etnia negra.

Em uma atividade em sala de aula realizada com as crianças foi solicitado a elas que se auto-desenhassem. Todos os educandos fizeram desenhos de crianças pintadas de cor de rosa. Questionados sobre a cor que utilizaram para representar a sua cor de pele nos desenhos, as mesmas responderam ser aquele o lápis usado porque representa a cor de pele. Esta cor de lápis, identificada pelas crianças como “o lápis cor da pele”, está introjetada no imaginário dos sujeitos. Este lápis cor de rosa é chamado de cor da pele, ou seja, ele representa a pele das pessoas, de todas as pessoas.

Após essa atividade, foi proposta a discussão sobre: Quem somos? Cor da pele de quem? Posteriormente a vários comentários as crianças chegaram à questão das diferenças: físicas (cor da pele, cabelos, olhos, deficiências, etc.), conhecimentos (cada um sabe mais sobre um determinado assunto), de classe (desigualdades sociais), de credo (diversas religiões).

Nesse contexto de várias discussões, na perspectiva de valorização e reconhecimento das diferenças, a atividade foi refeita com as crianças, novamente elas se desenharam, e uma das crianças negras pintou-se de marrom. Questionada novamente sobre a cor que utilizou para representar a cor da sua pele, a criança relatou: “Entendi o que conversamos, mas é ruim ser dessa cor”. Pintou-se de marrom, que representa ser negro, mas concluiu que isso é feio e ruim.

Dessa forma, consideramos a relevância desse estudo e o debate do tema que se tornou vulgarizado na atualidade. Ou seja, é um assunto comum, porém, boa parcela da sociedade não realiza uma reflexão e muito menos uma intervenção positiva sobre as discussões. Assim, não objetivam práticas significativas de

---

<sup>4</sup> A resistência cultural dos africanos foi tão forte que contribuiu para modelar a cultura nacional. <[www.horadopovo.com.br/2003/outubro/17-10-03/pag5c.htm](http://www.horadopovo.com.br/2003/outubro/17-10-03/pag5c.htm)>. Acesso em: 20 dez. 2013.

enfrentamentos da sociedade para modificações reais nas condições dessa classe social.

Portanto, as práticas de resistência realizadas na escola proporcionam a oportunidade de reflexão acerca da realidade negra no Brasil, levando a mudanças de olhares e de comportamentos, os quais lentamente vão emergindo no dia a dia dos sujeitos e transformando suas maneiras de estar no mundo, apropriando-se do seu espaço.

### 3 PRIMEIROS PASSOS: COLORINDO INVISIBILIDADES

#### 3.1 Resgatando a história da resistência negra no Brasil

Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e cuja feiúra tomo parte um tempo de possibilidades e não de determinismo.

Paulo Freire

Neste capítulo trataremos das justificativas, dos porquês de estudar os sujeitos negros no ambiente escola, dos caminhos almejados pela pesquisa, trazendo uma breve análise de sua inserção e presença na sociedade brasileira, assim como no sistema educacional. Dessa forma visualizamos a importância do estudo e sua validade numa perspectiva de resistência ao sistema construído na história do Brasil.

A discussão inicia-se com aspectos de extrema importância, como, por exemplo, a falta de interesse da sociedade brasileira para com os sujeitos negros, a resistência negra à escravidão, bem como a luta por liberdade e equidade de direitos dos negros na educação, desde sua chegada no Brasil até o presente momento. O ponto de partida é uma breve análise do panorama histórico-social. É primordial ressaltar que essa realidade de exclusão dos negros ocorre desde a colonização do Brasil e a inserção da população negra de forma involuntária e escravizada. Segundo Conrad: “O tráfico de escravos da África para o Brasil foi uma das grandes tragédias da história humana [...] 5 milhões de africanos foram desembarcados nas praias brasileiras durante os anos de 1521 a 1851” (2000, p.22).

O processo de escravidão refletiu-se de forma estruturante na educação brasileira; graças a ele a população negra foi distanciada e totalmente desprovida do direito à educação. Os escravocratas, pouco ou nenhum interesse possuíam em permitir o acesso de seus escravos a qualquer instrumento que lhes possibilitasse lutar em prol de seus direitos, cultura, crenças e costumes.

Partindo de uma sucinta análise histórica, observamos a presença de movimentos de inclusão dos menos favorecidos na educação. Contudo, em relação aos negros essas iniciativas foram quase inexistentes. O cenário que se apresenta é o da população negra saindo de uma situação de opressão sem precedentes, séculos de tortura e humilhação, vistos como estereótipos de seres humanos sem alma, sem história, sem memória e sem identidade, para continuar sendo rechaçados, abarrotando as favelas brasileiras e condicionados à miséria e ao locus do esquecimento e da marginalização social. Esse contexto não silencia as lutas dos negros que, séculos após séculos, lutaram e lutam incessantemente na busca por uma realidade mais justa.

O Brasil contemporâneo, do século XXI, ainda nos mostra uma triste realidade, isto é, os espaços na educação para população negra que compõem em média 50% da sociedade brasileira ainda são irrisórios. Os negros são minorias nas escolas, mesmo de periferias - são gradativamente excluídos do acesso e permanência aos mais diversos níveis de ensino. Nesse sentido, até o ano de 2004 os dados estatísticos eram alarmantes, de acordo com Campos,

[...] dos últimos dados censitários, apenas 6,8 % da população brasileira com mais de 25 anos possuem nível superior completo. Desse percentual, 82,8% são brancos. Em relação ao ensino fundamental, 63,2 % dos brasileiros maiores de 25 anos não concluíram a oitava série, o que representa um índice alarmante se pensado em termos da marginalização dos negros na formação sócio-educacional pois, apenas 2,1% dos mais de 40 % de negros que compõe a população nacional possui nível superior completo, reflexo direto da exclusão educacional sofrida pelos negros na trajetória histórico-educacional do país (CAMPOS, 2004, p. 41).

Essa dura realidade, apesar da implementação de leis e ações afirmativas e das lutas dos movimentos sociais, principalmente do Movimento Negro, ainda permeia em diversos âmbitos da esfera social.

Como referencial para as práticas de resistência realizadas na sala de aula, podemos considerar que ações de resistência tiveram início com a chegada dos negros ao Brasil. Estas formas de resistência foram e são, sobretudo a luta pela liberdade, a luta por uma identidade assombrada e oprimida pelo pensamento eurocêntrico de uma suposta inferioridade incutida por ideias racistas. Arrancados do continente africano, trazidos em uma jornada desumana nos navios negreiros, os africanos e seus descendentes resistiram, uns até tirando a própria vida para não tornarem-se escravos, outros aprendendo com o sofrimento e diferenças de seus

conterrâneos, outros encontrando brechas em um sistema desleal. Nesse sentido, Gomes aponta que:

O fato de inúmeros africanos terem deixado suas nações à força gerou crises de identidade entre cada um desses indivíduos. Primeiramente por intermédio de práticas de controle, ou seja, fatores como a perda de nomes e a separação de famílias eram utilizados com a finalidade de evitar resistências, negando aos africanos um espaço social (GOMES, 2013, p.70).

Durante todo o período escravista ficaram registradas na História as organizações sociopolíticas, os conhecidos quilombos que, ao longo de quatro séculos, representaram – e representam – a luta de resistência contra o sistema escravocrata vigente na época, recusando o discurso de que a mudança iria acontecer espontaneamente, ou seja, de que “virá porque está dito que virá” (FREIRE, 2000, p.40). A imagem dos quilombos como formas de resistência possui entendimentos adversos. Assim, os formatos dos mesmos, observados pela literatura antropológica, diferem da historiografia. Gomes menciona que:

Em termos de historiografia e literatura antropológica brasileira as imagens sobre os quilombos apareceram sob vários formatos. Podemos dividi-las em dois principais tipos. A visão “culturalista”, vigente, sobretudo entre os anos de 1930 e 1950, pensou os quilombos como tão somente uma resistência cultural. Escravos fugiam, organizando quilombos para resistir culturalmente ao processo de opressão. Nesta visão - influenciada pelos chamados estudos afro-brasileiros - era somente nos quilombos que os africanos e seus descendentes poderiam manter e/ou preservar supostas identidades étnicas africanas e cristalizadas. A ideia de África era apresentada numa perspectiva romantizada, homogênea ou essencializada [...] Já a visão “materialista” teve força nos anos de 1960 e 1970, com críticas formuladas as teses da suposta benevolência da escravidão brasileira propostas pelo sociólogo Gilberto Freyre. Devido aos castigos e maus-tratos, escravos resistiriam à opressão senhorial fugindo para os quilombos [...] (GOMES, 2003, p.250).

A história da escravidão no Brasil passou por vários períodos, contudo, os aspectos formadores de quase três séculos de um sistema econômico e uma sociedade escravocrata são muitos. Assim, podemos pensar que os africanos conheciam a escravidão antes do contato com os europeus, diferentemente do sistema escravagista constituído na Europa e na América. Isso é ressaltado por Gomes ao apontar que:

É verdade também que muitos africanos participaram ativamente da escravidão e do tráfico, não como vítimas, mas como mercadores, comerciantes, pombeiros, sobas etc., que viram no comércio de carne

humana uma forma de aumentarem suas riquezas. Em contrapartida, muitos sobas foram obrigados a entrar no sistema na tentativa de protegerem o seu povo<sup>5</sup> (GOMES, 2013, p.70).

Ainda tratando da escravidão praticada pelos africanos, John Thorton revela que,

[...] a escravidão estava enraizada em estruturas legais e institucionais arraigadas as sociedades africanas, e sua operacionalização diferia muito do modo pelo qual subsistia nas sociedades europeias [...] A escravidão era difundida na África Atlântica porque os escravos eram a única forma de propriedade privada que produzia rendimentos reconhecida nas leis africanas. Em contraste, nos sistemas legais europeus a terra era a principal forma propriedade privada lucrativa, e a escravidão ocupava uma posição relativamente inferior (THORTON, 2004, p. 124-125).

Como o período de transição de 1880-1930 – do despertar da senzala –, do século XIX para o século XX, que traz em sua essência a invasão das ciências positivas para explicar o caráter nacional brasileiro, época em que se buscava política e intelectualmente configurar o ser nacional, o branco, o índio (o negro estava excluído dessa construção) constata-se que apenas depois da abolição da escravidão no Brasil, em 1888, podemos falar que este país tornou-se um produto de três raças. A partir de então, há uma discussão sobre a formação do país, sobre uma identidade nacional.

As ideias racistas que serviram para justificar a escravidão no Brasil chegaram com o Conde Joseph Arthur de Gobineau, um dos primeiros grandes teóricos racistas do século XIX. A partir dele, outros estudiosos, chamados de intelectuais tradicionais, também surgiram, tais como Sílvio Romero, o propulsor dos estudos racialistas no Brasil, que abusou do cientificismo do século XIX para explicar a sociedade brasileira. Analisando os portugueses, os índios e os negros, dizia que a reunião da raça branca com outras permitia a formação de uma sub-raça mestiça e crioula, distinta da europeia. Neste momento, inicia-se um processo de menosprezo e comparação com a Europa, pois, para ser valorizado, o ser nacional deveria possuir características as mais próximas possíveis daquele continente (JAROSKEVICZ, 2008).

Dentro deste viés, temos outros intelectuais como, por exemplo, Nina Rodrigues (1978), que representa a exposição explícita do preconceito contra

---

<sup>5</sup> A palavra *soba* é para designar rei, líder.

negros e índios, afirmando o fato de os negros, índios e mestiços serem as raças inferiores pelo determinismo biológico. Dessa forma, o brasileiro seria considerado um ser desequilibrado, pois era biologicamente comprovado que a mistura de raças enfraquece e até esteriliza as raças “puras”.

A obra de Oliveira Vianna<sup>6</sup> expõe a satisfação da nobreza rural de parte da população brasileira, pois o homem do campo seria mais virtuoso que o homem urbano e os negros, mulatos e mestiços constituiriam a ralé do Brasil, já marginalizados, sem lugar, sem espaço. Nessas Teorias Racistas, a mestiçagem aparece como um conceito que reúne dois elementos: um positivo (o branco) e outro negativo (o negro). É um conceito não popularizado dentro da sociedade brasileira; a identidade do brasileiro ainda não estaria definida.

Em seguida temos a Teoria do Branqueamento, que visava substituir o elemento negro por um estrangeiro europeu nos sistemas social e de produção brasileira. Com o cientificismo do século XX, busca-se branquear a população brasileira, acreditando, assim, num “progresso” da nação. Sílvio Romero primeiramente defende a miscigenação como solução para a sociedade brasileira e induz que os escritores sigam este caminho, numa busca pelo brasileiro autêntico.

A Teoria do Branqueamento pendeu para uma explicação inversa ao racismo científico. Mantendo a hierarquia em relação ao branco e apontando-o como ideal, considerou que a inferioridade da raça negra seria abrandada com a miscigenação. Essa concepção influenciou a importância da cor da pele na hierarquização das pessoas que, no Brasil, é considerada uma das marcas físicas de raça, marca social e ainda hoje argumento para o preconceito. Visível na questão das cotas, na qual a discussão popular de direito é a cor da pele. E também nas referências orais da sociedade, quando, ao referirem-se a um sujeito negro usam termos como: mulato, mestiço, moreninho, cor de cuia, amarelo, morena clara, cor de jambo...

Como consequência das teorias racistas, o mito das três raças (DAMATTA, 1981) ocorre na virada do século e aponta a origem do moderno Estado brasileiro. É uma tentativa de elaboração do nacional que advém em um momento de grandes transformações sociais, no entanto, tal mito não se sustenta, pois a fábula das três raças une dois pontos da nossa cultura: o popular e o erudito.

---

<sup>6</sup> Na obra *Evolução do Povo Brasileiro*.

Assim, na teoria das três raças levaram-se em conta três elementos: o branco, o negro e o indígena, os quais foram importantes na nossa história, em sua presença real. Entretanto, o uso desses elementos representou um simples recurso ideológico na construção da identidade social brasileira, que permanece tanto no campo científico, o qual continuou separado da realidade social, como no popular, por ideologias criadas no empírico. Essa é uma perspectiva pela qual muito da vida social, política e cultural do país se orienta, apontando para um sistema hierarquizado das relações raciais brasileiras, que coloca cada coisa em seu lugar para fundamentar o mito: Branco é o único elemento superior, o Índio é um ser idealizado e o Negro é um ser estigmatizado, subversivo. Esses três elementos combinados são culpados pela degeneração do Brasil.

Nos anos 30, o projeto brasileiro tem o mestiço como símbolo nacional, surgindo o Mito da Democracia Racial, divulgando que todos vivem em harmonia: brancos, negros e índios. Seu grande formulador foi Gilberto Freyre, com a obra *Casa Grande e Senzala* (1933). Auge da tradição dos intelectuais tradicionais, o conceito de raça é reformulado pelo de cultura, transformando a negatividade do mestiço em positividade, invertendo a lógica e desenhando uma identidade que há muito tempo vinha sendo moldada. A ideologia da mestiçagem, até então presa à ambiguidade das teorias racistas, se refaz, tornando-se senso comum, propondo uma unidade nacional ao remontar a problemática da cultura brasileira. O mestiço se torna o propulsor da ideologia do trabalho, atendendo a interesses políticos e permitindo ao brasileiro pensar-se positivamente.

Com Abdias Nascimento<sup>7</sup>, há a denúncia da farsa da democracia racial brasileira, pois este questiona a ideologia da mestiçagem profundamente, desmascarando o racismo brasileiro, propondo uma política alternativa para o Brasil: o quilombismo. Aqui podemos remeter a Frantz Fanon, “mentor da consciência dos sem voz ou vez. Para este a denúncia constitui-se como dimensão central para a produção da alternativa pedagógica da ação muscular” (GHIGGI; KAVAYA, 2010, p. 377-8).

Os escravos só foram incorporados à legislação brasileira em 1830 com a aprovação do Código Criminal do Império. O código previa um cuidado especial em relação ao crime de insurreição. Geralmente os escravos que participavam de

---

<sup>7</sup> Na obra *O Genocídio do Negro Brasileiro*.

alguma rebelião acabavam sendo punidos e seus líderes, mortos, como exemplo aos demais. A preocupação com o controle do enorme contingente de escravos e as sucessivas ameaças de insurreições não estiveram restritas ao Primeiro e Segundo Reinado. O debate em torno desses aspectos faz-se necessário para que possamos compreendê-los como processos históricos pertinentes à formação histórico-social do Brasil.

No transcorrer do Período Imperial, desde a Independência em 1822 até a Proclamação da República em 1888, as bases do sistema escravagista foram sacudidas pelos levantes de escravos, reprimidos e solapados pelas forças imperiais. No entanto, esses levantes constituíram-se forças motrizes para o rompimento das estruturas que mantinham a escravidão.

Diante desse cenário, as leis abolicionistas caminharam lentamente. Se, por um lado, representavam a construção de um caminho para a liberdade, por outro, foram um paradoxo. Isto é, as leis eram ineficientes, a exemplo disso a Lei Saraiva-Cotegipe, também conhecida por Lei dos Sexagenários, que libertava os escravos a partir dos 65 anos de idade. Ocorre que dificilmente um escravo chegaria a essa faixa etária, devido aos trabalhos forçados e às condições de vida desumanas.

Neste momento os negros continuavam abandonados à própria sorte, pois não havia legislação que os protegesse, nem suportes econômicos e sociais que os inserisse na sociedade republicana. Desta forma, mesmo com a chegada da abolição, o que realmente foi realizado para inclusão sócio-econômica dos negros? Estes começaram a formar o que hoje conhecemos como favelas, locais despercebidos pelas autoridades e rechaçados pela sociedade em geral.

Seguindo os acontecimentos do século XX, devido à trajetória desde 1888, ainda nos anos 70 o Brasil é um país racista. O Movimento Negro Unificado (MNU) (1978), mobilizado contra a discriminação racial, sugere uma reflexão entre a academia e o movimento popular, trazendo do passado uma continuidade dos movimentos negros das décadas de 30, 40, 50 e 60 numa linha evolutiva com rupturas que refletiam apenas o amadurecimento do pensamento negro. Há uma proximidade com o pensamento da época, principalmente com as ideias da escola de sociologia paulista que introduziu o preconceito brasileiro como algo específico, buscando afirmação definitiva da cultura negra no Brasil através de políticas específicas que atendessem às necessidades da comunidade negra. Com isso, vários avanços legais foram acontecendo ao longo da história.

A partir da década de 90 o negro começa a ser visto como sujeito histórico do seu tempo. Iniciam-se movimentações sociais e são criadas legislações mais específicas numa tentativa de reparar a dívida social histórica que o povo brasileiro contraiu com os não-brancos ao longo da história, desde a saída forçada do seu continente à sua não inclusão no contexto social e no sistema educativo, até o mascaramento de sua presença.

Um exemplo específico desse esforço encontra-se no histórico das leis inclusivas voltadas para a educação, o qual apresentaremos brevemente no item a seguir.

### **3.2 Breve imersão no histórico das leis que “incluem” o negro na sociedade brasileira e no sistema educacional**

Antes de apontar diretamente os impactos na educação da história vivenciada pelos negros, veremos como ocorreu, na legislação, o desenvolvimento da compreensão do negro como sujeito na sociedade brasileira. Rumo ao fim da escravidão no Brasil.

Em 1850 houve a promulgação da Lei Eusébio de Queirós com o objetivo de acabar com o tráfico de escravos para a América Latina e, especificamente, para o Brasil, proibindo a vinda de novos escravos. Tem início, assim, um movimento, embora lento, para o fim da escravidão (JAROSKEVICZ, 2008).

Já em 1871, a Lei do Ventre Livre ou Lei Rio Branco estabelecia que os escravos nascidos após a data de sua promulgação seriam livres. Lei faraônica, pois para quem as escravas entregariam seus filhos? Essa lei levou muito tempo para ser exercida, contemplando poucos escravos já que sua aplicação era inviável.

No ano de 1885, a Lei do Sexagenário – ou Barão Saraiva de Cotegipe – assegurava a liberdade aos escravos que completassem 60 anos. No entanto, também esta medida não teve viabilidade, pois na conjuntura social da época não havia espaço para sua implementação plena. Não existiam garantias de sobrevivência aos que dela se beneficiavam por dois motivos principais: não havia condições básicas de subsistência e eram raríssimos os casos de escravos que alcançavam esta idade.

E em 1888 é deflagrada a Lei Áurea – Abolição da Escravatura: negros livres; livres para formarem os bolsões de miséria nas cidades, as conhecidas favelas, pois

não eram vistos como sujeitos. Estavam livres, mas sem direção; somente podiam ir e vir, sem nenhum amparo social, sendo necessárias movimentações e legislações para que fossem garantidos os direitos dos negros no Brasil.

A partir deste marco legal, temos a situação real de total descaso em que os negros viveram e vivem na sociedade brasileira. Décadas e décadas se passaram e em consequência da luta constante dos movimentos sociais, começaram estudos e ocorreram algumas reformas educacionais, uma delas foi muito marcante: em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) trazem como objetivos que o estudante conheça as características do Brasil em suas dimensões sociais, culturais e materiais, além disso, devem valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro.

Os PCN são claros ao referir ser o Brasil um país heterogêneo em que há várias diferenças. Na escola é histórico o receio de lidar com o preconceito e a discriminação racial/étnica em virtude da divulgação social do “mito da democracia racial” e hoje se visualiza que os movimentos sociais ainda representam uma história de resistência. A luta continua e, apesar de várias conquistas já alcançadas, ainda vivemos sob o julgo do preconceito e da discriminação (PCN, 1997, p. 22).

Após a Ditadura Militar, a abertura política e a liberdade de expressão tornam-se lemas da nova Constituição de 1988, a chamada *Constituição Cidadã*. Outro caminho começa a ser trilhado por conquistas na legislação referentes à Lei na Educação, como a elaboração da Lei 10.639, que trata diretamente de estudos alusivos ao negro. Esta torna obrigatória nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileiras, contemplando o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, valorizando a participação do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil (BRASIL, 2005).

Na mesma linha, em 2003 o Senador Paulo Paim apresenta ao senado o Estatuto da Igualdade Racial. Depois de tramitar por quase uma década, o estatuto foi sancionado e passou a vigorar em 20 de outubro de 2010, configurando uma lei que define uma nova ordem de direitos para os sujeitos negros brasileiros.

O Estatuto da Igualdade Racial estabelece que discriminação racial ou étnico-racial é toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir

o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada (PAIM, 2006).

Com esse breve resgate da legislação, podemos verificar que, atualmente, a palavra de ordem para o povo brasileiro é “cumpra-se”, pois temos várias leis, algumas como o Estatuto da Criança e do Adolescente, que são exemplo para o mundo, mas uma sociedade que ainda possui dificuldades em respeitá-las. A legislação evoluiu, existe. Agora é necessária a tomada de consciência dos sujeitos históricos brasileiros a fim de viverem em uma sociedade justa e igualitária. A discussão não é mais garantir direitos legalmente, e sim na vida cotidiana, o que só é possível pela educação da população, pela visão e conhecimento de outras histórias não mais contadas somente pelo olhar do dominador, mas também e principalmente por aqueles que foram e são vítimas na construção social do Brasil.

### **3.3 Evolução dos debates jurídicos para implementação da Lei 10.639/03**

Neste item faremos um breve percurso pela história das leis referentes à educação no Brasil, que, aos poucos, vem integrando o negro no sistema educacional.

No Brasil, as políticas educacionais que valorizam a presença atual e a contribuição do negro na sociedade evoluem lentamente. Para iniciar nossa caminhada devemos primeiramente verificar a democratização da educação, pois as formas de exclusão têm cor e essa cor é a negra – digo isto baseada no mito da democracia racial que preconiza que não há racismo. Mas os estudiosos da educação antirracista, como Kabengele Munanga, Eliane Cavalheiro, Petronilha Silva, mostram-nos, através de pesquisas, que na escola e na sociedade em geral há um racismo escamoteado, escondido, não revelado tal como poderemos visualizar no capítulo da entrevista com a pesquisada.

Ao longo da história do Brasil, vem ocorrendo avanços, construindo-se consciências e, assim, criando-se leis para diminuir as diferenças de condições educacionais sofridas pela etnia negra.

Em 1934, a Constituição previa uma legislação para a educação, mas esta só surgiu em 1961, quase 30 anos após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 4.024/61(LDB), que já rascunhava alguns princípios de igualdade, porém,

mais burocráticos. Em 1971, na sua reformulação, a LDB-5.692/71 amplia seus objetivos, tentando qualificar a educação (JAROSKEVICZ, 2008, p. 15).

Mas, somente após a Constituição de 1988 é que são analisadas as LDB's, pois as anteriores encontravam-se arcaicas. Após muitos debates, temos, em 1996, a sanção da Lei 9.394/96, LDB que prevê o direito universal à **Educação para todos**<sup>8</sup>.

Em 1970, o Movimento Negro começa a pressionar o governo brasileiro para reparar os danos causados à comunidade negra ao longo da história, pela escravidão. Desde a década de 30, o Movimento Negro vem se organizando, sob altos e baixos, com os efeitos da ditadura: luta primeiro para ocupar espaços públicos; na década de 40, fundam o Teatro Experimental do Negro; em 50, o Conselho Nacional da Mulher Negra e, em 80, o Dia Nacional da Consciência Negra, (20 de novembro<sup>9</sup>), proposto pelo poeta gaúcho Oliveira Silveira, fundando, aí, o Movimento Negro Unificado (MNU). Em 1995, comemoraram-se os 300 anos do assassinato de Zumbi dos Palmares com uma grande Marcha dos Negros e Negras em Brasília – “Marcha Zumbi pela vida e cidadania” – na ocasião, foi fundado o Memorial Zumbi, na Serra da Barriga, estado de Alagoas (SILVA, 2005, p.29-43).

Daí em diante, o MNU e os partidos de esquerda passaram a lutar incessantemente pela introdução da temática racial nas políticas públicas. O governo federal começa a abrir o debate com a criação de um Grupo de Trabalho que alcança alguns estados e municípios.

Nessa situação, Abdias do Nascimento traz a discussão da democracia racial dissimulada, do preconceito abafado e, principalmente, da presença do negro na construção da cultura na sociedade brasileira. E o Movimento Negro avança nas contribuições de ações efetivas no contexto escolar. Além das denúncias, passa a propor a luta contra a discriminação racial dentro das escolas.

Seguindo a historicidade dos avanços da legislação, a Lei 10.639/2003 alterou a LDB 9.394/1996, incluindo a obrigatoriedade do ensino da “História e cultura afro-brasileira”. Pela primeira vez na política educacional brasileira o negro é visto como sujeito da história, resgatando sua contribuição e reforçando sua

---

<sup>8</sup> Grifos meus. Para salientar um momento decisivo na legislação.

<sup>9</sup> 20 de novembro, Dia da Consciência Negra, é o resultado de lutas do movimento negro, pois o 13 de maio traz a lógica do colonizador: adorar a princesa que assinou uma lei por não ter alternativa, por pressão da Inglaterra. O 20 de novembro é dia da morte de Zumbi, um herói negro.

presença. A lei também inclui o dia 20 de novembro como celebração desta comunidade.

A partir desta lei, começa a mobilização do Estado em promover e incentivar políticas de reparação, como podemos visualizar na Constituição Federal, no seu art. 205:

Políticas de reparações voltadas para educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, 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. Políticas de reconhecimento formarão programas de ações afirmativas, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para a oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória (BRASIL, 2005, p. 12).

Em seguida temos também a Lei 11.645/08, a qual prevê a obrigatoriedade do estudo da cultura afro-brasileira e dos povos indígenas,

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (NR)

Assim, podemos observar que os avanços na legislação brasileira contribuíram para que agora se considere o negro como sujeito integrante da sociedade, ao menos em termos legais. No entanto, percebemos que essas medidas são ações paliativas frente a tanto tempo de história e de descaso. São tentativas de ir semeando no povo brasileiro o sentimento de igualdade para a conscientização, pois a lei é apenas um passo.

Nesse sentido, o educador que é comprometido com a transformação ao invés de reforçar estereótipos e mecanismos de exclusão, trabalha com práticas de emancipação e tomada de consciência dos sujeitos. É um viver contra a opressão.

Reconhecer e valorizar, construindo uma tomada de consciência da opressão, trazendo consigo a mudança de atitude, que começa pelo respeito aos negros como sujeitos históricos, indo para a revisão de posturas e discursos que são arraigados historicamente. O primeiro passo é admitir que, no Brasil, a exclusão tem: e esta é negra.

O educador deve enfrentar seus preconceitos e estar ciente de que somente as ações afirmativas, ou seja, as leis, não são suficientes para mudar um panorama construído historicamente, embora já tenhamos saído do imaginário e refletido sobre o preconceito, materializado nossas angústias em leis, passo importante na estrada da erradicação do racismo (MUNANGA, 2005).

A lei 10.639 coloca na agenda nacional o debate para visualização da tradição discriminatória. Negar é omitir. Então, já estamos discutindo; agora é ir trabalhando na prática de educador, ou seja, refletindo, agindo, refletindo novamente e agindo no cotidiano de nossas vidas, pois, nas palavras de Freire, “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, 2000, p.31).

## 4 ANDARILHAGENS: PELAS TRILHAS QUE A PESQUISA CAMINHOU

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

Paulo Freire

Neste capítulo trataremos dos caminhos almejados pela pesquisa, pretendemos mostrar a sua trajetória e seus impulsionadores, provando a validade de estudarmos um tema como este.

Há diversas pesquisas e publicações que mapeiam a realidade da escola e a situação do negro neste espaço; referem-se ao racismo no ambiente escolar e ao sentimento de inferioridade e silenciamento das questões étnicas negras. Este trabalho visa não mais a detectar o problema, mas apontar<sup>10</sup> as práticas de resistência, dando visibilidade às estratégias para superação e erradicação futura dessas questões históricas ainda presentes na nossa sociedade e escola atuais.

Para tal afirmação, citamos como referência e embasamento desta pesquisa a análise realizada a partir da percepção de que a maioria dos trabalhos apresentados na ANPED<sup>11</sup> sobre a temática étnico-racial na escola dedica-se a detectar a existência e permanência do racismo, o que, muitas vezes, culmina em uma naturalização da discriminação. Pois, como analisa José Licínio Backes (UCDB)<sup>12</sup>, no GT 2113 Afro-brasileiros e Educação da ANPED –, no período de 2005 à 2008, num total de 41 trabalhos analisados que referem à temática, somente dois falam de ações sobre práticas de resistência; os outros trabalhos apenas pontuam, ou seja, verificam que há problemas na sociedade brasileira como: preconceito e discriminação.

---

<sup>10</sup> Utilizei a palavra apontar no sentido do dicionário global: Começar a aparecer, vir nascendo, despontar, brotar, borbulhar.

<sup>11</sup> Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação. Esta associação tem por finalidade o desenvolvimento e a consolidação da pós-graduação e da pesquisa na área de Educação no Brasil. Ao longo de 30 anos, tem se projetado no país – e fora dele – como um importante espaço de debate das questões científicas e políticas da área, constituindo-se em referência maior na produção e divulgação do conhecimento em Educação. Este evento é dividido em 24 Grupos de Trabalho (GTs) de acordo com a temática.

<sup>12</sup> Universidade Católica Dom Bosco.

<sup>13</sup> A partir de 2009 o nome do GT 21 foi mudado para Educação e Relações Étnico-Raciais.

A temática referente ao negro<sup>14</sup> está muito presente hoje em nossa sociedade. Porém, nem todas as análises são comprometidas com o resgate e a valorização do negro e da cultura brasileira, constituída também por eles. Nesta pesquisa pretendemos estudar e analisar práticas de professoras/educadoras<sup>15</sup> que trabalham concretamente a transformação do pensar e a eliminação de preconceitos através de vivências dos seus educandos, na escola, desde a tenra idade, para então alcançar uma nova realidade, calcada no valor das diferenças, da equidade e na emancipação dos sujeitos, como Freire coloca: “somente a educação não será responsável pela transformação da sociedade, mas é mola propulsora; sem ela não haverá avanços” (FREIRE, 2000, p. 31).

Em relação ao negro em nossa sociedade, há uma invisibilidade, ou seja, sua presença<sup>16</sup> na construção da sociedade brasileira é negada por setores dominantes. O governo e a mídia divulgam a valorização da cultura e o respeito aos negros. Entretanto, as pessoas, de forma geral, influenciadas por concepções discriminatórias historicamente construídas, ainda veem o negro como diferente, exótico, talvez irreal, ou buscam uma tentativa de reafirmação, isto é, buscam uma pureza africana no Brasil.

Está estabelecido na normativa, na regulação social, ou seja, no inconsciente coletivo, através das regras estabelecidas, o que é permitido, o que deve ser feito e que cada um tem o seu lugar. Então, parece-nos que, no Brasil há uma falsa sensação de que não existe preconceito, nem discriminação – isso pode ser observado até mesmo nas leis e normas.

Por isso pretendemos analisar a realidade vivida por alguns educandos na escola e a luta/resistência de professoras/educadoras por meio do olhar de uma professora. Visualizamos, assim, a transformação deste contexto, tentando, dessa

---

<sup>14</sup> Quando me refiro aos sujeitos negros, estou falando baseada no senso comum, tais como: traços físicos, fenótipo (cor da pele, cabelo, descendência...), marcadores sociais, ou seja, o que causa a discriminação, o preconceito são as marcas sociais as características visíveis, aparentes, sabendo que a literatura hoje trabalha o sujeito negro como aquele que se identifica como tal, tendo ele ou não a pele negra.

<sup>15</sup> Opto por força teórica, pela denominação da profissão de professor referindo-me ao profissional de educação e educador por apropriar-me do termo cunhado por Paulo Freire, que é bem abrangente, pois vai além de dar aulas e cumprir tarefas profissionais. O educador é alguém que abre portas para outras visões de mundo e não somente a imposta pelo sistema.

<sup>16</sup> Trouxe o uso do conceito presença e não contribuição porque quem contribui vem de fora, nos dá algo para acrescentar ao que temos, enquanto presença significa alguém que vive e convive, criando e recriando conosco todos os desdobramentos e entrecruzamentos sociais e culturais.

forma, contribuir em trabalhos e discussões referentes a esse assunto tão polêmico, ainda hoje, em pleno século XXI.

Esta discussão foi provocada pelas inquietações causadas pela prática docente e pelas experiências cotidianas através de observações das relações entre os educandos e também pelo olhar da educadora diante do silenciamento étnico, nas mais diversas formas de expressões e estratégias traçadas pela e na escola.

Quando nos referimos ao silenciamento étnico, recorro a uma pesquisa realizada anteriormente que culminou na produção de um artigo de conclusão de especialização intitulado “Erê<sup>17</sup> vozes das infâncias: a construção das identidades étnico-raciais negras na escola”. Este artigo concluiu o grande silenciamento étnico vivido por crianças em uma 2ª série, de uma escola da periferia da Pelotas, na condição de professora e pesquisadora. Publicado em 2007, gerou diversos trabalhos apresentados em eventos e repercussões em debates.

Neste percurso, na tentativa de revisitar a história, buscando a contextualização através da evolução das Políticas Públicas e de revisão de alguns conceitos fundamentais para a compreensão deste estudo, vamos percebendo a importância do tema e do movimento que estudiosos brasileiros fazem em torno deste. Dessa forma, vale ressaltar alguns autores que são de fundamental importância para esta construção, bem como seus trabalhos, que resultam num apanhado consistente, consolidando as Teorias da Educação Antirracista.

Buscamos em Eliane Cavalleiro a referência do que apregoa a educação antirracista:

No cotidiano escolar, a educação anti-racista visa à erradicação do preconceito, das discriminações e de tratamentos diferenciados. Nela, estereótipos e idéias preconcebidas, estejam onde estiverem (meios de comunicação, material didático e de apoio, corpo discente, docente etc.), precisam ser duramente criticados e banidos. É um caminho que conduz à valorização da igualdade nas relações. E, para isso, o olhar crítico é a ferramenta mestra (CAVALLEIRO, 2001, p.150).

Almeja a autora, nesse sentido, possibilitar aos indivíduos pertencentes ao grupo de atingidos pelos preconceitos a reconquista de uma identidade positiva, dotada de amor e orgulho próprios. Nela é permanente o combate aos sentimentos

---

<sup>17</sup> Erê é uma palavra de origem africana oriunda da língua Yorubá, que significa *criança, divertimento* ou *brincadeira*.

de inferioridade e superioridade, visto que a palavra máxima da educação antirracista é a igualdade entre os humanos (CAVALLEIRO, 2001).

Podemos perceber que se instala um novo olhar acerca da educação, um enfoque no todo, na escola formada por todos seus atores, onde o preconceito e a discriminação devem ser visualizados e exterminados, via problematização e construção de um pensamento crítico. Este pensamento nasce na escola e se expande para a sociedade em geral quando trabalhadas questões referentes à etnia negra, com reflexões que vão modificando pensares de educadores, educandos e comunidade escolar.

Também podemos citar Kabengele Munanga para reforçar importância da mobilização para uma nova prática educacional:

Como, então, reverter esse quadro preconceituoso que prejudica a formação do verdadeiro cidadão e a educação de todos os alunos, em especial os membros dos grupos étnicos, vítimas do preconceito e da discriminação racial? Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. Apesar da complexidade da luta contra o racismo, que conseqüentemente exige várias frentes de batalha, não temos dúvida de que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção da democracia brasileira, que não poderá ser plenamente cumprida enquanto perdurar a destruição das individualidades históricas e culturais das populações que formaram a matriz plural do povo e da sociedade brasileira (MUNANGA, 2005, p.17).

Com Munanga, podemos verificar a importância de uma mudança individual para uma transformação educacional e, conseqüentemente, social; o professor é o propulsor do ideal de uma sociedade justa, propondo reflexões e ações que revoguem, desconstruam e reconstruam as normas apregoadas pelo sistema vigente.

São vários os estudiosos trabalhando para a construção de uma nova educação, de um novo projeto escolar que seja para todos. São grupos de trabalho que tratam da temática do negro nas mais diversas situações: as questões das cotas, materiais didáticos, mídia, relações sociais, institucionais, étnico-raciais, educação antirracista – e o que mais envolver esses sujeitos – a fim de denunciar a

opressão e resistir por meio de ações e práticas que possibilitem a efetiva transformação deste panorama.

Assim, com este trabalho discutimos e apontamos quais atitudes pedagógicas constituem-se como práticas de resistência motivadoras da discussão acerca da presença negra na sociedade.

Analisamos estratégias utilizadas por professoras/educadoras que trabalham com a valorização da presença negra na sociedade, buscando conhecer os efeitos de tais práticas de resistência na implementação de uma nova perspectiva de educação antirracista. Ou seja, procuramos conhecer a forma como essas práticas afetam, ou não, as questões étnico-raciais no que tange ao sentimento de pertencimento a um grupo tão oprimido e à posição dos não pertencentes nas discussões acerca da presença negra na sociedade.

#### **4.1 Trilhas: caminhos onde os estudos aconteceram**

Esta pesquisa possui características da pesquisa participante, pois, segundo Brandão (1987, p.16), “pesquisa participante é a explicitação de uma intencionalidade política e uma opção de trabalho junto aos grupos relegados da sociedade”. Nesse sentido, a pesquisada faz uma opção de trabalho e expõe as questões de discriminação e preconceito contra os negros na escola, na sociedade brasileira, possui uma intenção política, a educadora escolhe, opta por lutar ao lado dos sujeitos oprimidos, por um modelo de educação libertadora.

Adotamos a opção metodológica de visualizar a pesquisa como tarefa coletiva no intuito de dar estatuto de conhecimento ao discurso da interlocutora entrevistada, já que esta é silenciada por uma sociedade que se nega a ouvir, a compreender, a construir junto.

Tais práticas contribuem com a construção dialética, sendo uma forma de pensar a escola, a sociedade e o mundo, atenta à diversidade social e cultural. Assim, autorizamos-nos como pesquisadores, os quais trabalham em coletivo, na apropriação do pensamento de Demo no que se refere à pesquisa participante com tais sujeitos:

[...] é científico para fins explícitos de intervenção; ligada à práxis, ou seja, a prática histórica em termos de usar conhecimento neste sentido, não esconde sua ideologia, sem com isso necessariamente perder de vista o rigor metodológico [...] (DEMO, 2000, p.21).

Para essa análise, foi necessário selecionar, por meio investigativo, a professora que trabalha com práticas de resistência, abordando as questões étnico-raciais negras na escola. A educadora foi selecionada a partir dos participantes do grupo interinstitucional “Mamma África”. Foi entrevistada, verificando ações positivas em relação à questão étnico-racial negra na escola e à contribuição destas para a construção de um projeto de escola mais atento à diversidade.

A partir dos dados das entrevistas com a educadora, previamente selecionada para subsidiar todo o trabalho teórico que construímos, obtivemos uma visão sobre a repercussão das práticas de resistência na vida dos sujeitos, por meio do olhar da educadora em seus trabalhos em sala de aula.

Outro importante campo metodológico foram às discussões com o orientador e seus grupos de pesquisas, bem como conhecimento de eventos científicos que propiciaram troca e construção conceitual de fundamental relevância para a construção deste trabalho.

Dessa forma, esta pesquisa dará visibilidade a um tema muito debatido e pouco estudado, ressaltando práticas de resistência implantadas não só pela implementação da Lei 10.639, mas pelo desejo e engajamento na construção de uma sociedade humana, justa e igualitária.

Assim, cumprindo todo o rigor de pesquisadora, na busca por uma pesquisa de qualidade e participando como sujeita/educadora na construção da sociedade, estas práticas e este debate nos encaminham como utopia, no sentido freiriano, ou seja, algo que ainda não é possível, porém, com trabalho árduo, poderá ser realizado.

Os homens são seres do “quefazer”, aqui visto como a saída, a iniciativa criada às práticas e resistência, dentro da perspectiva da educação libertadora, pois o fazer é ação e reflexão – é práxis – é transformação do mundo.

O educador não pode ser o detentor do “quefazer” e deixar os educandos no fazer, só há validade para libertação se ambos alçarem o que fazer, ou seja, refletirem sua situação, seu modo de estar no mundo, posicionando-se diante do preconceito e da discriminação. Ação e reflexão ocorrem simultaneamente, pois assim que o sujeito inicia o processo de refletir sobre sua condição, inicia também o processo de ação para transformar esta forma de viver, de se colocar.

No decorrer da constituição da dissertação serão explicitadas as práticas de resistência dentro das concepções dos autores já citados, como Paulo Freire e

Kabengele Munanga. Pretendemos abordar a relação de classe social a partir de conceitos de Marx e seus seguidores, no intuito de caracterizar os sujeitos negros, pois entendemos como *classe social* este grupo social, neste caso, oprimido, conforme a perspectiva freiriana.

As classes sociais, na visão freiriana, são grupos sociais entendidos fundamentalmente por sua posição no processo geral de opressão. Nas sociedades terceiro-mundistas o antagonismo de classe opõe irreconciliavelmente oprimidos e opressores, ou seja, engendra a relação de oposição dialética (OLIVEIRA, 2010).

Compreendo, portanto, a necessidade dessas reflexões, visando a uma contribuição acadêmica e social.

Atualmente, nas teorias educacionais, inúmeras correntes visam dar conta do futuro da educação, do meio ambiente, dos movimentos sociais. Contudo, essas discussões e avanços teóricos não são absorvidos em sua plenitude pela sociedade, e isso traz reflexos para a escola e a sala de aula, onde educandos e educadores sofrem os impactos diretos desta problemática; as discussões que deveriam ser relevantes são permeadas de superficialidades acerca de situações vivenciadas cotidianamente no universo educacional.

Se analisarmos somente de um ângulo, este estudo estaria incompleto, com teorias as quais anunciam um futuro melhor, um devir que surge do nosso trabalho para possibilitar uma transformação social e uma tomada de consciência, que nos leve a atores sociais, tornando-nos sujeitos de nossas vidas. Devemos observar o outro lado, onde estão os que denunciam os problemas e desigualdades sociais, mas que veem uma catástrofe à frente, um mundo sem possibilidades de transformação.

Partindo do pressuposto de que a escola desenvolve o papel de mantenedora do um sistema excludente, buscamos no aporte freiriano o par conceitual denúncia/anúncio para falar da temática racial. Ou seja, a denúncia do racismo pela sociedade e o anúncio da superação de formas de preconceito e discriminação através das práticas de resistência utilizadas por educadores como estratégias para a transformação da realidade.

Sendo assim, Freire apresenta:

Denúncia de uma realidade desumanizante e anúncio de uma realidade em que os homens possam ser mais. Anúncio e denúncia não são, porém, palavras vazias, mas compromisso histórico tenham. A percepção ingênua ou mágica da realidade da qual resultava a postura fatalista cede seu lugar

a uma percepção que é capaz de perceber-se. E porque é capaz de perceber-se enquanto percebe a realidade que lhe parecia em si inexorável, é capaz de objetivá-la (FREIRE, 1987, p. 42-43).

Neste sentido, outro conceito caro à nossa percepção é o de discriminação, que Freire explicita quando anuncia que “faz parte do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação” (FREIRE, 2000, p.39). Dessa forma, é possível dialogar no sentido da superação dos preconceitos que dão sustentação às diversas faces discriminatórias assumidas no imaginário social brasileiro.

Assim, nessa perspectiva, na terceira carta do livro *Pedagogia da Indignação*, encontramos em Freire (2000) o impulso para o debate da situação dos oprimidos na sociedade brasileira, pois, já no início da carta, ele nos coloca seu pensamento em relação “a posição do pobre, do mendigo, do negro, da mulher, do camponês, do operário, do índio neste pensar...” (p.31). Com relação à situação de violência, de descaso com a vida, de posse do material, ou seja, a forma como esse descaso é constatado, por exemplo, quando se torna banal ou corriqueiro o ato de jovens colocarem fogo em um índio, fato que ratifica a afirmação Freire.

Para modificarmos este panorama de inversão de valores, em que a vida não é compreendida como um bem humano, devemos trabalhar para a transformação de atitudes; para que isso ocorra, torna-se necessário conscientizar o sujeito quanto ao seu papel social; que participe; seja ator e não somente espectador dos acontecimentos (FREIRE, 1987).

Assim sendo, salientamos práticas de resistência realizadas na escola referentes a questões de resgate e valorização da presença negra no Brasil. Estas servem à visualização dos esforços de educadores na transformação social.

Outro pensamento de Freire com o qual compartilhamos é a não existência de uma neutralidade, mas sempre de uma posição: ou estamos do lado do opressor ou do oprimido, toda ação é política. Então, a questão relacionada à discriminação ou a sua erradicação é uma posição que devemos tomar, é uma atitude que precisamos exercitar; se lutamos por uma sociedade justa, se nossa opção é libertadora, devemos trabalhar pela equidade, pela convivência com o diferente e não por sua negação.

Para que haja uma transformação, uma descolonização das mentes é necessária à realização da práxis, de começarmos por nós, cada um deixando para suas gerações experiências de amorosidade, de respeito a todos os seres da

natureza. É, sem dúvida, uma construção coletiva. Dá-se através da desnaturalização, dos preconceitos, dos desrespeitos, partindo para uma construção de sujeitos que buscam a sua conscientização, descobrindo seu inacabamento e procurando “ser mais”. Ou seja, saindo do senso comum, exercitando uma capacidade estritamente humana, a qual nos diferencia do restante da natureza: a reflexão.

Dessa forma, podemos visualizar, através de práticas inovadoras, entendidas como ações capazes de proporcionar uma possível transformação efetiva de ações individuais e coletivas, as quais intervenham nas estruturas sociais pré-estabelecidas, rompendo com a lógica discriminatória. Devemos iniciar a reflexão também em salas de aulas, uma contribuição para construção de uma sociedade realmente para todos e não, ingenuamente como temos hoje, baseada no mito da democracia racial.

Assim, legalmente todos têm os mesmos direitos, mas no momento de exercitá-los, encontramos obstáculos intransponíveis tais como: a mídia, que sempre apresenta o negro como personagens menosprezados; os livros didáticos, os quais ainda trazem massivamente a imagem branca, com modelos europeus; a religião, seguindo a qual o país adere aos feriados, católicos; a escola, que não discute diferentes culturas...

As iniciativas nascidas na escola e nos movimentos sociais levam a sociedade a perceber a possibilidade de mudança de atitudes e de uma outra visão de mundo – justo, igualitário e possível – construída por todos e para todos (FREIRE, 2000).

A partir das observações apontadas por Freire, podemos perceber em sua obra, mas não explicitamente, que o negro é um sujeito oprimido por pertencer às classes trabalhadoras e marginalizadas da sociedade brasileira. Freire trava um embate, além de filosófico, militante, contra a discriminação, deixando claro filosoficamente e explícita a sua indignação com atitudes racistas oriundas das relações sociais. Salienta o fato de qualquer discriminação ser imoral e que lutar contra ela é um dever. Em suas palavras:

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende e substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia (FREIRE, 2000, p. 39-40).

Os negros são ainda tratados como objetos da história, mas lutam por seu espaço através de movimentos sociais, pois, conscientes de seu espaço na sociedade trabalham em prol da vida, tal como educadores buscando defender uma igualdade de direitos e permitir a expressão de todos os sujeitos, realizando práticas de resistências nas salas de aulas, as quais repercutirão na sociedade brasileira, invadindo o imaginário social com outra percepção sobre os sujeitos negros, respeitando-os como humanos que são e exercendo sua igualdade de direitos dentro da sua diferença física e sociocultural.

## **5 TORNANDO VISÍVEL O QUE É QUASE INVISÍVEL: PRÁTICAS DE RESISTÊNCIA AO SILENCIAMENTO EM SALA DE AULA**

Neste capítulo apresentaremos a pesquisa de caráter qualitativo que, de acordo com Haguette (1999) é um tipo de pesquisa que fornece uma visão mais aprofundada sobre uma dada temática escolhida para ser investigada. Além disso, neste momento é apresentada a pesquisada participante e suas práticas; também discutiremos os aportes teóricos, termos, conceitos e categorias presentes neste contexto.

A pesquisa trata de um estudo de caso realizado na cidade de Pelotas e visa analisar as práticas de uma professora que trabalha o seu viver de sala de aula, de escola, voltada às situações vivenciadas pelos negros na sociedade brasileira atual e às histórias destes, as quais ainda percebemos à margem da história oficial, contada a partir da visão dos colonizadores. A escolha pela metodologia do estudo de caso ocorre pela possibilidade de que essa forma de pesquisa fornece para conhecer os aspectos específicos de um caso na incidência de sua ocorrência (YIN, 2005).

Esta caminhada está dividida em quatro partes. Inicialmente buscamos explicitar a opção pela professora pesquisada e suas escolhas docentes; a partir destas descrições, as relações entre a teoria e a prática, para que estas possam ser evidenciadas a fim de delinear as questões que envolvem a pesquisa na perspectiva de compreender esta realidade.

Na segunda parte descreveremos a pesquisa, contando a construção da trajetória da professora e suas opções na constituição da sensibilidade para trabalhar questões tão delicadas, necessárias e escamoteadas na escola e, em consequência, na sociedade.

Na terceira parte também será realizada uma descrição das práticas de resistência realizadas por esta educadora nos ambientes aos quais teve acesso, como o projeto de extensão na universidade, a ONG e, principalmente, na escola.

Na quarta parte, alicerçam-se teoricamente as opções realizadas ao longo do capítulo, os conceitos, trazendo o aporte teórico para embasar a relevância do estudo de tal temática.

### **5.1 Para além do arco-íris: a opção nas múltiplas matizes**

Esta pesquisa ocorreu da seguinte maneira: primeiramente foram rastreadas as professoras através de contato telefônico e redes sociais a fim de delimitar as professoras do Curso Mamma África que ainda estavam em sala de aula, além de procurar quais estavam realizando práticas relacionadas à valorização e resgate da etnia negra em sala de aula.

Foi realizado contato com três professoras previamente selecionadas pelas práticas que realizavam durante o curso em sala de aula com crianças. Após o primeiro contato soubemos que uma está aposentada, outra fora da sala de aula com crianças e a terceira é a apresentada nesta pesquisa.

Após o convite para ser pesquisada começamos as discussões, a escolha de um instrumento metodológico, entrevistas com roteiro semi-estruturado, conforme preceitua Mynaio (2002), como um meio potente para organizar uma rota para a entrevista que se comporte como algo flexível, passível de mudança no decorrer do processo. Após, ocorreu visita à escola, além de revisão do texto; ainda, a pesquisada leu e interferiu no texto quantas vezes foram necessárias para reconhecer-se no que estava sendo dito. Houve muitos esclarecimentos via redes sociais, pois, devido ao modo de via atual, é uma forma de comunicação muito utilizada pelos sujeitos, tornando os instrumentos de pesquisa versáteis, ampliando, assim, a forma de fazer a pesquisa.

Em algum momento do contato com a pesquisada me angustiava a necessidade de que a universidade me impunha produzir um conhecimento. No caso em questão, ao expor sobre uma lei que versa sobre a história e a cultura africana, sentia-me tocada por aquilo, pois os sentidos da pesquisa emergiam e se confundiam com muitos momentos de minha vida.

Nesse sentido, as experiências de campo iam me ensinando muito acerca das possibilidades da lei no contexto social. Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo a geração de referências, ou seja, servir para outros sujeitos pensarem-se, incentivar as ações recorrentes na escola a multiplicarem-se, contagiando cada sujeito a iniciar sua caminhada contra o preconceito e a discriminação.

Assim, as práticas de resistência trazidas nesta pesquisa são ações cotidianas que vem ao encontro das políticas públicas de Ações Afirmativas. Estas são iniciativas oriundas do ambiente escolar e dos movimentos sociais os quais vão

cumprindo a lei e contribuindo na ampliação da educação antirracista, além de investir na revelação do mito da democracia racial, constituindo um mundo igualitário. São políticas afirmativas não institucionais, porém presentes dentro da instituição escola, não são políticas públicas, mas ações nascentes diretamente dos problemas sociais.

O método utilizado para realizar esta pesquisa é o estudo de caso, o qual privilegia a compreensão de uma situação, fundamentalmente no conhecimento tácito, na intencionalidade, não sendo mera explanação e sim ampliação de uma experiência (STAKE *in* DENZIN, 2001).

Já a escolha da pesquisada Maria ocorreu por se tratar de uma mulher, professora, militante dos movimentos sociais, que reencontramos no curso Mamma África<sup>18</sup>. Este curso foi uma oportunidade de discussão sobre os trabalhos de vários professores em salas de aula em Pelotas, acesso a materiais e maneiras de abordar as questões referentes ao negro na sociedade brasileira atual.

A escolha ocorreu também por Maria ser reconhecida socialmente pela comunidade escolar e pelos movimentos sociais da Educação Popular<sup>19</sup>, sendo militante ativa na implementação das práticas que asseguram o trabalho da cultura afro-brasileira em sala de aula e valorizando a presença negra, no que denominamos como práticas de resistência<sup>20</sup>.

A opção por pesquisar uma mulher, tem aporte teórico como categoria que tem força no feminismo radical, para além das questões de classe e raça, pois as mulheres já são oprimidas pelo fato de serem mulheres. Esta categoria inclui os traços biológicos, assim como os aspectos socialmente construídos (PISCITELLI, 2001).

A eleição por professora atuante dentro da escola e não por um educador em outro espaço de educação não-formal ocorre porque entendemos o professor, primeiramente, como um profissional de educação, num processo que se constrói, que sabe de seu inacabamento. Ela também é educadora, militante e ativista crítica,

---

<sup>18</sup> Curso de Formação de Professores da Rede Aplicação da Lei 10.639/03 – “Projeto Mamma África”, vinculado ao Programa “Buscando as Origens”, realizado no período de 1º de novembro de 2007 a 26 de novembro de 2008, promovido pelo Departamento de Arte e Cultura da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, Universidade Federal de Pelotas, num total de 180 horas.

<sup>19</sup> Educação Popular que para Brandão (2002), uma das concepções de educação das classes populares, assim vista no Brasil e América Latina.

<sup>20</sup> Resistência, além do já citado no capítulo 2, Não se limita a atitudes violentas, mas a estratégias, sendo a possibilidade de movimentos ativos e ações que forcem mudanças sociais, políticas, culturais e econômicas (YOUNG, 1999).

auxilia na possibilidade de contribuir para a transformação de seu espaço social, que tanto pode ser libertador, quanto mantenedor de um sistema vigente, cruel e excludente: a escola.

Ainda vale ressaltar que o nome Maria será utilizado para referir a pesquisada por dois motivos: primeiro por ser o nome de registro dela e também por ser um nome de forte relevância no imaginário social, remetendo a grandes figuras históricas e usado para denominar mulheres que, com suas lutas, trouxeram avanços para as relações sociais, como, por exemplo, a Lei Maria da Penha, nº 11.340, de 7 de agosto de 2006, usada em favor das mulheres, no combate à violência doméstica. Ressaltamos ser Maria o nome que, no hebraico, significa *rebelião* e na bíblia, significa *mulher que ocupa o primeiro lugar*.

Sendo assim, torna-se necessário salientarmos: uma mulher, professora, trabalhando com questões tão importantes no panorama atual da escola. Esse contexto vem sofrendo modificações e abertura para o debate de temas como o racismo e a construção de identidades negras, a partir da (re)significação da história do negro na constituição da história brasileira para além do marco da escravidão que tratava de tal tema como se antes não existisse história dos povos africanos e o após tivesse se construído, naturalmente, como uma trajetória sem confrontos na história dos afro-brasileiros. A situação é de um conto de fadas que delega aos negros o papel de agraciados e aos brancos o papel de salvadores, negando, assim, o preconceito e a discriminação opressora e desumanizante, reflexo do silenciamento étnico vivido e percebido por aqueles que sofrem, resistem e lutam pela equidade<sup>21</sup>.

Em nossa compreensão, salientar as opções pela pesquisada é fundamental para afirmar nossa concepção de pesquisa, de educação e de militância, o que fica evidenciado no próximo item, no qual buscamos a historicidade propriamente dita, em outras palavras: a trajetória de Maria.

---

<sup>21</sup> A equidade é entendida como: [...] o reconhecimento e a efetivação, com igualdade, dos direitos da população, sem restringir o acesso a eles nem estigmatizar as diferenças que conformam os diversos segmentos que a compõem. Assim, equidade é entendida como possibilidade das diferenças serem manifestadas e respeitadas, sem discriminação; condição que favoreça o combate das práticas de subordinação ou de preconceito em relação às diferenças de gênero, políticas, étnicas, religiosas, culturais, de minorias, etc. (SPOSATI, 2002, p. 5).

## 5.2 A cor da esperança/sem espera: Trajetória de quem não teve medo de olhar/ousar/agir

Neste contexto de ousadia vamos delineando os sujeitos da nossa pesquisa, a professora pesquisada, sujeito aqui visto como o oposto de objeto, ou seja, pessoa que se posiciona criticamente, tomando decisões e alterando a realidade (FREIRE, 2000, p. 42).

Também explicando mais uma opção, que foi um viés etnográfico, desafiando a pesquisa em educação a pensar a realidade, superando a fragmentação do conhecimento, compreendendo o ser humano em sua totalidade, analisando o sujeito com suas relações socioculturais. Sendo que a etnografia capaz de captar, através de um processo descritivo-interpretativo, o modelo de pensamento, de organização de vida dos sujeitos pesquisados, tendo o compromisso com a transformação social da realidade e com a conscientização<sup>22</sup> do homem, a qual se dá pela reflexão e ação (LAPLANTINE, 2004).

Então, a pesquisada Maria é uma mulher socialmente reconhecida como branca<sup>23</sup> e auto-intitulada como não negra<sup>24</sup>, com 42 anos conta-nos sua trajetória e desta forma, sua indignação, luta e/ou resistência em prol do reconhecimento e da valorização do papel da etnia negra e sua contribuição na formação da sociedade brasileira. Com formação inicial em Curso Normal<sup>25</sup> (numa cidade do interior do Rio Grande do sul) e na Faculdade de Pedagogia – habilitação séries iniciais e matérias pedagógicas do ensino médio pela UFPel<sup>26</sup> e Mestrado em Ciências da Educação também pela UFPel, na linha de Currículo e Formação Docente, pesquisadora em Educação e Culturas, Servidora pública desde 2006 como professora de séries iniciais na Rede de Ensino Municipal de Pelotas.

---

<sup>22</sup> Conscientização, consciência em ação, seguindo Paulo Freire ..., o homem se reconhece sujeito que elabora o mundo; nele, no mundo, efetua-se a necessária mediação do auto-conhecimento que o personaliza e o conscientiza como autor responsável de sua própria história. O mundo conscientiza-se como projeto humano: o homem faz-se livre. O que pareceria ser apenas visão, é, efetivamente, “pro-vocação”; o espetáculo, em verdade, é compromisso (FREIRE, 1987, p. 17).

<sup>23</sup> No último censo demográfico do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) realizado em 2010, quanto à cor, as pessoas podem se definir de cor branca, preta, parda, amarela e indígena.

<sup>24</sup> Segundo Maria não negra, por entender que não tem traços físicos para se auto dominar negra, mas que por ser brasileira é descendente, dessa forma não é branca, o que remete no imaginário social, uma pessoa branca raça sem mistura, “pura”.

<sup>25</sup> Curso Normal ou magistério atualmente curso em nível de ensino médio, que forma profissionais para lecionar nas séries iniciais do ensino fundamental.

<sup>26</sup> Universidade Federal de Pelotas.

Relata-nos o desafio de trabalhar com a situação atual da etnia negra em sala de aula, que vem através das vivências anteriores, lembrando algumas situações muito instigantes e marcantes, as quais deram base para o pensamento e elaboração de seus conceitos atuais, resultando nas justificativas da opção pelo tema e porque se sente tocada, desafiada e movida a questionar e promover debates e práticas para reflexão contra o racismo.

Portanto, torna-se fundamental buscar na historicidade de Maria, sua constituição como sujeito, sua maneira de ler e estar no mundo e as andarilhagens que a formaram. A pesquisada descreve sua infância vivida em uma cidade interiorana, denominada Camaquã, no interior do Rio Grande do Sul, em uma zona periférica, conhecida como vila do Sapo, assim chamada porque em tempos de chuvas ocorriam enchentes e os moradores eram obrigados a abandonar suas casas inundadas; após, cessada a calamidade, retornavam aos lares destruídos, recompondo-se e conformando-se nas experiências promovidas pelo descaso social.

Maria fazia parte de uma família, considerada como padrão na década de 70, ou seja, católica praticante, pai trabalhador autônomo, mãe do lar com alguns afazeres artesanais para auxiliar na renda familiar. O casal tinha quatro filhas, sendo Maria a mais nova das irmãs.

Morava em uma rua com uma grande diversidade religiosa e, segundo Maria, mantinha um contato intenso com a vizinhança, visitando todas as casas da rua e também sendo visitada por grande parte dos moradores. Sua lembrança traz uma família que significou muito para suas primeiras problematizações e compreensões sociais, uma única família negra na rua, constituída por um casal, duas filhas e irmãos da mãe, compartilhando a mesma casa.

A melhor amiga de Maria era uma das meninas da casa vizinha. Maria era a única criança da rua que frequentava a casa com certa regularidade, ela e a menina tinham a mesma idade. A família era Evangélica missionária<sup>27</sup>, tendo uma das

---

<sup>27</sup> Diz-se um **missionário** alguém que tem por função a pregação religiosa em locais onde sua religião ainda não foi difundida, realiza trabalho de promoção social ou em local que necessite de reavivamento de sua crença ou religião. Sendo a igreja como universal assembléia dos santos, existindo em todas as partes da Terra em congregações locais, como unidade do povo de Deus, eleita e separada do mundo, instituída por Nosso Senhor Jesus Cristo, para o aperfeiçoamento e serviço dos santos. Disponível em: <<http://www.iem.org.br/portal/index>>. Acesso em: 10 ago. 2013 às 20h22.

crianças da família falecido por não poder receber uma transfusão de sangue devido à crença religiosa.

Ao lembrar estes fatos Maria percebe como era a sua educação familiar, compreendendo o pai como extremamente racista, Maria comenta: “normal para época”, ou seja, socialmente aceito pelo senso comum. Como situações de racismo, principalmente velados, traz exemplos como: o seu pai ofendia sua amiga chamando-a de negra (no sentido pejorativo), carregando toda a bagagem de preconceitos que esta palavra pode abarcar em sentido e significado, ao que Maria respondia chorando “não, ela é marrom”. Na casa ouvia e reproduzia muitas expressões racistas, uma destas utilizada para designar um serviço mal feito dizia-se: “serviço de nego”.

Maria explica sobre o racismo,

Acredito, tenho certeza que todos nós somos racistas, que infelizmente é uma coisa que ta quase no nosso DNA, no nosso sangue e que vai demorar ainda muito tempo para conseguirmos tratar como uma normalidade ou com uma tranquilidade essa questão da raça, porque é muito forte ainda... (MARIA, 2013<sup>28</sup>).

Atualmente, Maria se refere ao que ouviu em uma palestra de Carlos Moore<sup>29</sup>, sobre o racismo no Brasil ser cada vez mais forte, só aumentando, com políticas racistas, muita falácia de não haver racismo, apesar de um reforço em relação ao preconceito. Ela concorda com o pensamento deste autor.

Sendo assim, explica-se um pouco sua formação e ações do presente pelas situações vividas na infância. Outro fato relevante foi a sua melhor amiga da rua, a menina negra, não entrar na escola junto com ela aos sete anos de idade. A partir de então Maria passou um ano solicitando à família da amiga que a levasse à escola e obteve êxito no ano seguinte. A menina negra não ia para a escola porque a família não via como necessidade a escolarização desta, mas, ao permitir o seu ingresso no ambiente escolar, o pai da menina solicitou o cuidado de Maria para com ela.

---

<sup>28</sup> Entrevista realizada em 16 de setembro de 2013.

<sup>29</sup> Carlos Moore Roots, é cubano, escritor, etnólogo, pesquisador e cientista social dedicado ao registro da história e da cultura negra.

Com o passar do tempo, em seus estudos e leituras Maria analisa esta questão: como cuidar se era tão criança quanto ela? Será que é uma questão de pertencimento? Uma criança branca pertencia àquele espaço, então poderia cuidar da criança negra, não pertencente? Estas foram reflexões que permearam as inquietações de Maria ao longo da vida.

Posteriormente suas vivências e situações foram instigando-a a reflexões cada vez mais elaboradas, momentos em que percebia as diferenças e lembrava que, em casa, os ditos populares racistas eram comuns, naturalizados, e que ela, muitas vezes, repetia-os sem refletir.

Chegando à adolescência, namorou rapazes negros sem o conhecimento do pai; a mãe, ao tomar conhecimento, consentia, pois entendia tal situação como passageira, não impedia, desde que não fosse formalizado socialmente, não seria algo para a sociedade ver, era só uma “brincadeira”. Ao completar 14 anos Maria mudou-se de cidade e as amigas da infância, ou seja, Maria e a menina negra reencontraram-se apenas em 2013.

Em 1992, Maria ingressa na universidade e tem contato com outra realidade, com outras maneiras de ver e estar no mundo, e, a partir de então, começa a ter um olhar mais crítico sobre a sociedade e as relações sociais. Envolve-se no movimento estudantil, em bolsas e projetos de extensão e vai morar na casa do estudante. Adentra as discussões da época, que, segundo ela, era a luta de classes enraizadas nas Teorias Marxistas, mais especificamente.

Hoje, porém, Maria destaca que a universidade amplia estas discussões fomentando as construções epistemológicas sobre as lutas das minorias: homofobia, racismo, gênero... Para Maria só a luta de classes não resolve, ainda, segundo ela, deve haver outros pontos, pois, independente da classe, existem questões anteriores como gênero, raça/etnia, etc.

Então, com essa chegada à universidade, Maria percebe sua primeira inquietação. Ao ir morar na casa do estudante questiona-se: Onde estão os negros da universidade? Na casa do estudante<sup>30</sup>, um prédio de cinco andares, consegue vaga no segundo andar, a única possibilidade naquele momento (esse fato é para salientar que ela não escolheu); começou a perceber que esse era o andar da

---

<sup>30</sup> Casa mantida pelo Governo Federal, onde residem estudantes, os quais não possuem condições financeiras de manterem-se com moradia, alimentação, para cursar a universidade pública. A seleção é feita por quesitos socioeconômicos.

diversidade, único onde havia negros, quartos mistos, namorados, irmãos, residindo juntos. Nos outros andares, eram quartos separados por sexo e os estudantes em sua maioria eram descendentes de alemães e italianos. Esta vivência na casa do estudante era uma faculdade paralela, pois, neste ambiente, Maria pôde aprender muito, com diversas experiências, construir sua formação como pessoa, como sujeito que reflete sobre o que vive.

Um fato interessante ainda da casa do estudante foi uma situação de dois rapazes, irmãos negros. Um se formou em Odontologia e outro em Medicina, ambos haviam morado na casa do estudante, no segundo andar, o andar da diversidade para alguns e o andar da segregação para outros. Quando vinham visitar os moradores da casa, eram realizadas festas, pois tinham conseguido vencer vários obstáculos socioeconômicos e eram tidos como exemplo de incentivo para todos que ali experienciavam as mazelas de fazer parte de minorias em representatividade. Formados em cursos até hoje elitizados, que garantem certa estabilidade financeira, acabaram trazendo ânimo aos que passavam por situações semelhantes.

Outro ponto importante para sua formação foi o ingresso em um projeto de extensão que rendeu vivências e experiências as quais fazem parte de suas ações até o momento, o Projeto Amizade, realizado pela Escola Superior de Educação Física (ESEF), realizado com meninos e meninas em situação de rua. Maria conta,

[...] então vamos para faculdade de educação física e de lá fomos corridos, porque é uma criançada negra invadindo a universidade, então a universidade nos dá um outro espaço que é a Ceval, que é um prédio da universidade, vamos pra lá e ficamos por ali, meio escondido, meio escondido, no sentido que ninguém da universidade sabe que tem um projeto de extensão que trabalha com a gurizada de rua, que ninguém nos vê, porque é no entorno do centro, é um prédio que a própria universidade não frequenta, lá ficamos, chegando a ter 40 meninos e meninas negros (MARIA, 2013).

O grupo de estudantes que mantinha o projeto foi concluindo suas graduações e não queria, ao sair da universidade e exercer suas profissões, deixar o projeto de lado. Dessa forma, informaram-se e fundaram uma ONG (Organização Não Governamental)<sup>31</sup> AMIZ, cujo nome derivou do nome original do projeto de

---

<sup>31</sup> **ONGs** é a sigla para **Organizações não Governamentais**, que são instituições criadas sem ajuda ou vínculos com o governo, geralmente de **fundo social** e sem fins lucrativos. As ONGs fazem parte de movimentos sociais e têm, como princípio o desenvolvimento humano e o alargamento da

extensão Amizade. Para iniciar o trabalho na ONG, os fundadores realizaram uma pesquisa com intuito de conhecer a origem dos participantes do projeto e descobriram que eram em grande parte originários do Loteamento Dunas<sup>32</sup> e que estes não tinham relação com suas famílias. Então, o grupo de estudantes, agora profissionais de diversas áreas, foi conhecer o lugar e verificar o porquê da situação de rua.

Assim, cria-se um envolvimento com a comunidade do local e uma identidade para o projeto, que se desenvolve com outras atividades até o presente momento. Após sua inserção no espaço, inicia-se o trabalho que foi marcado pelo estranhamento, pois, ao chegar ao grupo de trabalho, o qual foi formado pelo projeto da ONG, sofreu um grande impacto por ser sua experiência inicial. Tinha contato com mais ou menos 40 crianças de 8 a 18 anos, na sua grande maioria negros, e, portanto, não conseguia identificá-los pela ideia de que eram todos iguais. Maria explica o sentimento,

[...] eu lembro que eu trocava muito o nome deles e porque que eu trocava muito o nome deles, porque eu olhava aquelas crianças e eu enxergava crianças negras, eu não reconhecia cada rosto o mundo é tão branco e tão europeu que temos essa mania, pensamos que japonês e todo mundo igual, que negro é todo mundo igual, assim como os japoneses pensam que os brancos são todos iguais e que os negros são todos iguais e não são e eu me sentia culpada de não conseguir reconhecer as crianças, porque ao mesmo tempo eu nunca tinha convivido com tantas pessoas negras na minha volta, porque não tinha na escola, porque não tinha na universidade (MARIA, 2013).

Outra questão importante trazida pela pesquisada foi a dos “traços negros” ou os diferentes negros. Maria analisa no contato com o grupo, em seu trabalho com as crianças e adolescentes, que, diferente do que ela pensava existem pessoas negras que não trazem a etnia na cor da pele, mas em vários traços físicos. Ela se surpreende ao se dar conta e cita que toda criança era negra, porém, com traços diferentes, pois a ascendência podia ser de avó, mãe, pai, então

[...] Chegávamos a ver crianças negras do cabelo louro, criança branquinha com cabelo sarara, com cabelo pixaim, então tem toda essa mistura e são negros (MARIA, 2013).

---

participação na Cidadania. Disponível em: <<http://www.pesquisaweb.com.br/web?q=defini%C3%A7%C3%A3o+de+ong>>. Acesso em: 14 abr. 2012.

<sup>32</sup> Um loteamento, de terrenos de posse situados na periferia da cidade de Pelotas, com baixo poder aquisitivo, moradores da classe operária e um lugar muito discriminado socialmente.

Maria percebe uma identidade negra nas crianças, algo que não havia tido no contato acadêmico; foi uma constatação empírica, essa identidade é trazida por Maria e não pelas crianças. Imersa neste contexto tenta compreendê-lo através de suas percepções primárias com as crianças, entende que estas possuem valores, conceitos e vivências, as quais impulsionam Maria a começar a estabelecer ligações e refletir acerca de situações vivenciadas pelo grupo, como racismo, preconceito, discriminação e pertencimento.

Simultaneamente, no final dos anos 90 Maria ingressa no mestrado em Educação na UFRGS, querendo estudar culturas a partir do trabalho com essa comunidade da periferia no projeto do qual participava. Destaca-se aqui, a marca cultural passada de periferia para periferia, o Hip Hop<sup>33</sup>, cultura crescente no Rio Grande do Sul, neste período.

No mestrado, na linha de pesquisa Estudos Culturais em Educação, Maria encontrou um caminho para estudar a cultura entendida como processo de educação e a educação como processo cultural. Sua pesquisa pautava-se em estudar: “A construção de identidades do movimento Hip Hop na cidade de Pelotas”, tema resultante do trabalho, o qual vinha desenvolvendo desde o projeto Amizade e a fundação da ONG Amiz.

Neste momento sofre um impacto em sua formação, centrada na teoria crítica, estudos marxistas e freirianos realizados até então, assim ingressando na linha dos Estudos Culturais. A opção era a pós-modernidade, que deu origem a toda uma desconstrução, surgindo, então, muitas dúvidas e várias reflexões.

Após a qualificação no mestrado, por problemas de saúde ela necessita suspender temporariamente a matrícula. Em seguida recebe uma proposta de

---

<sup>33</sup> Hip hop é uma cultura artística que começou na década de 1970 nas áreas centrais de comunidades jamaicanas, latinas e afro-americanas da cidade de Nova Iorque. Afrika Bambaataa, é conhecido como o criador oficial do movimento, e tem muitos elementos, como o rap, o DJing, a breakdance, escrita do grafite, a moda hip hop e as gírias. Quando o hip hop surgiu, concentrava-se nos disc jockeys que criavam batidas rítmicas, eram pequenos trechos de música com ênfase em repetições, posteriormente, foi acompanhada pelo rap, identificado como um estilo musical de ritmo e poesia, junto com as danças improvisadas, como a breakdance, o popping e o locking. A relação entre o grafite e o hip hop surgiu quando novas formas de pintura foram sendo realizadas em áreas onde a prática do rap, do dj e da dança. Entre as diferentes manifestações artísticas do movimento hip hop, a música se insere como papel principal, com DJs, MCs e do Rap. A moda do hip hop é um estilo de se vestir de origem afro-americana, caribenha e latina, geralmente as roupas são largas, para que os movimentos fiquem maiores, dando mais efeito visual para a dança, e também são utilizados bonés, virados para trás ou de lado. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/hip-hop>>. Acesso em: 12 dez. 2013 às 22h13.

trabalho em Pelotas em 2001 e aceita ser diretora, como CC (Cargo de Confiança)<sup>34</sup>, de uma escola de Educação Infantil no loteamento Dunas, uma comunidade marginalizada<sup>35</sup>, onde poucas pessoas tem perfil (coragem, energia e motivação) para trabalhar. Concomitante segue o trabalho na Amiz. Esse duplo trabalho tem duração de 18 meses.

Já no ano de 2006, aprovada no concurso municipal, assume como professora de séries iniciais em uma Escola também de periferia, porém, em outro local marginalizado da cidade, que não difere no abandono, na precariedade daquele em que vinha trabalhando.

Neste ambiente se depara novamente com um número expressivo de crianças negras, busca aplicar um projeto, mas, por desentendimentos com a escola (equipe diretiva), pede transferência, entretanto, não consegue. Apenas no próximo ano, com a chegada de um colega com os mesmos ideais, consegue realizar alguns trabalhos, como, por exemplo, trabalhar a semana da consciência negra com os estudantes levando a escola de samba da comunidade para o ambiente escolar, numa tentativa de valorização da comunidade escolar e divulgação, além de troca de experiências. Também começa a perceber o que ela chama de sensibilidade no olhar: muitas crianças negras na escola, a sua repetência em massa e a falta de valorização do processo ensino-aprendizagem.

No fim deste segundo e desgastante ano de trabalho, consegue transferência para escola do loteamento Dunas, voltando a trabalhar com a comunidade que tinha inserção por conta dos projetos realizados. Nos próximos anos trabalha com diversas séries. Até que em 2010 chega à escola o projeto do governo federal “Programa Mais Educação”<sup>36</sup>; este exige um professor que tenha um envolvimento

---

<sup>34</sup> Este convite ocorre, porque neste momento o governo da cidade é de esquerda e a Secretaria Municipal de Educação, recebe um secretário do meio acadêmico, que conhecia o trabalho de Maria e a convida, porém fica surpreso com a coragem desta ir para um local historicamente rotulado como muito violento.

<sup>35</sup> Marginalizado aqui usado no sentido de viver a margem social, local não visto pelo poder público, vitimizado, com muitos rótulos de grande violência.

<sup>36</sup> O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. As escolas das redes públicas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal fazem a adesão ao Programa e, de acordo com o projeto educativo em curso, optam por desenvolver atividades nos macrocampos de acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index>>. Acesso em: 10 nov. 2013 às 13h33.

com a comunidade, então Maria foi convidada, pois o projeto vem ao encontro de suas perspectivas, pensando culturas, comunidade, educação de forma ampla, ou seja, vendo o educando como sujeito do processo ensino-aprendizagem. Sendo assim, destaca este trabalho como relevante, como referência para outras escolas. Salienta que se trata de um projeto já previsto pelo sistema, por Acordos Internacionais e contido na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), mas como uma tentativa de iniciar uma educação integral<sup>37</sup>.

Neste projeto Maria estabeleceu mais proximidade com a comunidade do loteamento Dunas, estreitando relações e buscando parcerias com órgãos de segurança, incentivando e possibilitando debates acerca das percepções do local, problematizando as contradições e estigmas, também trazendo as questões da cultura afro-brasileira, ainda pensando na dificuldade de se encontrar materiais, fazendo cursos de formação e qualificação. Começou lentamente, organizando uma semana da consciência negra na escola e via este momento como um grande passo. Maria explicita a dificuldade de trabalhar o negro na escola,

[...] até a ponto de chegar o comentário na escola, “lá vem a Maria com essas coisas de negro de novo”, ou se tem alguma coisa de negro, pra quem é que se entrega? É para Maria que é branca ou não negra. O ano passado um fato interessante, numa reunião que eu não pude ficar todo tempo, uma reunião pedagógica da escola, sobre a discussão do calendário escolar. Eu insistindo que o 20 de novembro tinha que fazer parte do nosso calendário escolar, com atividades festivas em homenagem a consciência negra e apresentei a proposta, defendi a proposta e, quando eu infelizmente to saindo, a coordenação pedagógica tentando ajeitar, que não era possível, mas que teria um dia de atividades da diversidade, da cultura. E eu trancando o pé que não, era dia para comemorar a consciência negra, aí fica aquela discussão e eu tenho que sair, eu tava trabalhando com uma complementação e quando eu saio, uma colega comenta: “- Bom já que a Maria tem essa data eu quero escolher uma pra mim! - Se ela pode inventar uma data, por conta dela pra por no calendário, eu também quero.” Assim percebemos uma ignorância, que colega é essa? Uma falta de respeito, comigo que sou colega de trabalho e uma ignorância de achar que o 20 de novembro, era uma invenção da Maria, o que era uma pressão que eu fazia pra bonito, sei lá eu o que passa na cabeça das pessoas (MARIA, 2013).

A fala de Maria proporciona uma reflexão acerca dos embates no interior da escola, na qual a negação dos debates teórico-metodológicos geram conflitos a qualquer prática que avance para além do *status quo*. Em outras palavras, a não compreensão do papel fundamental da educação faz com que atavismos gerem a

---

<sup>37</sup> Educação Integral, um ensino que não seja somente preencher o tempo livre da criança, mas a possibilidade de debater outras questões, como nesta prática que trabalha a situação do negro na sociedade brasileira atual.

coibição dos avanços, resultados da luta e da apropriação do conhecimento historicamente acumulado. Professores passam a ser meros reprodutores de conteúdos e não problematizadores da realidade. Assim, a prática descrita no próximo item pode contribuir sobremaneira para algumas reflexões.

### **5.3 As cores da resistência / a resistência das cores: práticas de uma professora que não teme resistir**

Para resistir a esta sociedade preconceituosa em relação aos negros, existem sujeitos trabalhando por uma conscientização e erradicação do racismo. Maria, a nossa pesquisada é uma dessas educadoras que acredita na transformação social permeada pela educação. Dessa forma, vem ao longo de sua trajetória de professora, trabalhando com o que aqui, neste trabalho, chamaremos de práticas de resistência.

Para auxiliar no entendimento do que acreditamos que estas práticas realizam na sociedade, voltamos a Freire e trazemos um conceito caro em sua obra, que é o de práxis, a qual pode ser compreendida como a relação que estabelecemos entre o modo de interpretar a realidade e a prática que realizamos com esta compreensão, ou seja, após uma tomada de consciência, o sujeito tende a agir baseado nesta, é uma prática de reflexão-ação-reflexão, gerando sempre uma nova reflexão, um movimento permanente na mente e nas práticas dos envolvidos neste processo de transformação social (FREIRE, 2000).

Sendo assim, Maria realiza práticas, colocando em sala de aula debates referentes ao negro na sociedade brasileira atual, o qual ainda fica à mercê da classe dominante, como podemos perceber na mídia, em campanhas e em discursos os quais colocam em pauta uma visão restrita de que os brasileiros não são mais racistas. Lembrando novamente que ainda vivemos no mito da democracia racial o qual preconiza que, no Brasil, já superamos os preconceitos e além de termos legalmente todos os mesmos direitos, temos também as mesmas oportunidades (DAMATTA, 1981).

Maria, ao longo da sua trajetória de professora, vem trabalhando as questões da etnia negra, enfrentando vários percalços, como os expostos anteriormente, desde o trabalho inicial no Projeto Amizade, na construção e trabalho árduo até o

presente momento na ONG Amiz, bem como, na luta diária como professora nas escolas em que atuou e atua.

Ela seguiu vivendo este processo de conquista, da importância de se trabalhar algo vivido, não só pelos educandos, pela comunidade, mas como exemplos anteriores pelo próprio professorado. Situações que, na maioria das vezes passam despercebidas, mas que são inadmissíveis de aceitar. Consequentemente vai se formando um sujeito cada vez mais crítico, que reflete e interage nos ambientes aos quais tem acesso, tem consciência do seu papel social em compromisso com seus ideais.

Podemos visualizar nas palavras de Maria sua resistência e continuidade no trabalho,

[...] vem ficando tão forte estas questões da cultura-afrobrasileira, para nós, que desde 2011 eu estou com um grupo bom de oficinairos trabalhando, no Mais Educação, que são as pessoas que desenvolvem as oficinas, decidimos como proposta ter um grande tema guarda chuva<sup>38</sup>, que é a cultura afro-brasileira, isso tudo em conversa, nada de registros. O que pensamos, eu e essas pessoas, esses colegas, que trabalham comigo, é que a nossa cultura é branca, que o nosso pensamento é branco, europeu é macho, é católico, todos conhecem o ditado, que o poder é branco, macho, adulto e rico, mas a nossa educação é essa e a gente não diz isso (MARIA, 2013).

Essa discussão neste grupo de oficinairos levou-os a pensar como ter uma educação negra; Maria explica que não está querendo aqui dividir novamente, mas que devemos ter consciência de que até agora todos tivemos a mesma educação, branca/européia, masculina, católica, pertencente à classe dominante, aprendemos ou estudamos, o que poucos decidiram como importante. E isso acontece independente de sermos brancos ou negros, discriminados ou não, reprovando ou não.

Mas como valorizar essa cultura? Não mais somente evidenciar as datas significativas historicamente perpetuadas, mas discutir filosoficamente, na intelectualidade, sair do senso comum, da repetição do que foi imposto culturalmente. Como pensar africanamente? Será que existe isso? Sabemos da existência do modelo europeu de pensar, existe outro? Existe um africano, por exemplo? E se existe? Como fazemos?

---

<sup>38</sup> Como um tema gerador para Freire, o qual todos os trabalhos realizados pelo grupo de educandos do mais educação, terão um elo, que será a cultura afro-brasileira.

Para Maria, já existe uma iniciativa, já estamos nos dando o direito de pensar, se fazemos ainda não sabemos; a fala de Maria traz um exemplo,

[...] é um pensamento pelo menos e um olhar diferente, quando vamos pegar uma figura, aquilo lembra, bom se eu vou pegar figura, quem sabe eu pego uma figura de pessoas negras e não de pessoas brancas, a vamos fazer uma hora do conto, eu vou pegar um livro, uma história afro-brasileira e não de um conto de fadas, a gente fica se cutucando, o tempo todo... (MARIA, 2013).

Maria nos auxilia a pensar como seria outra forma de educação, uma educação não branca ou uma educação negra, não sabemos, mas podemos pensar a repercussão de trabalhar com outras histórias. Munanga nos mostra que

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005, p.16).

As africanidades, como coloca Munanga, são histórias que interessam a todos, acontecimentos que têm o direito de estar nas nossas memórias e estudos na mesma condição dos atualmente aceitos e legitimados; são conhecimentos de todo o nosso povo e devem ser procurados e rememorados.

Todo sujeito, seja de qual etnia for, deve ter acesso e direito garantido de conhecer as várias histórias contadas pelos mais diversos olhares. Principalmente a etnia negra que sempre teve negada sua expressão ou sendo permitida apenas como segunda voz, pouco ou nada ouvida. No entanto, as africanidades brasileiras são oriundas das raízes africanas, são os modos de ser, de viver, de estar, dos negros brasileiros, são as marcas que trazemos como brasileiros, independente da ascendência étnica, hábitos e costumes cotidianos, como nos afirma Silva:

As Africanidades Brasileiras vêm sendo elaboradas há quase cinco séculos, na medida em que os africanos escravizados e seus descendentes, ao participar da construção da nação brasileira, vão deixando nos outros grupos étnicos com que convivem suas influências e, ao mesmo tempo, recebem e incorporam as destes. Portanto, estudar as Africanidades Brasileiras significa tomar conhecimento, observar, analisar um jeito peculiar de ver a vida, o mundo, o trabalho, de conviver e de lutar pela dignidade própria, bem como pela de todos descendentes de africanos, mais ainda de

todos que a sociedade marginaliza. Significa também conhecer e compreender os trabalhos e criatividade dos africanos e de seus descendentes no Brasil, e de situar tais produções na construção da nação brasileira (SILVA, 2005, p. 156).

Voltando à prática de Maria, em seu grupo do Programa Mais Educação, estes fizeram um planejamento anual com o tema central “guarda chuva”; como explicitado anteriormente, para o qual foi escolhida a cultura afro-brasileira, trabalhada, pela professora e sua equipe, mês a mês. Durante o mês de maio foi abordada a questão da abolição da escravatura e buscou-se não mais tornar visível esta data como um presente do colonizador aos negros “libertados”, negando todo processo de luta e conquista de sua liberdade frente à escravidão até então.

Dessa forma trabalharam o dia 14 de maio com outro entendimento. O que acontece então? Como ficaram os negros “livres”? Foram “largados à própria sorte”, jogados na sociedade para formarem os grandes bolsões de miséria. Nesta prática Maria sempre fomenta discussões e aprofundamento das questões, o que acontece com mais afinco no Programa Mais Educação, ainda não abrangendo toda escola.

Em relação a escola como um todo, as práticas de resistência ainda parecem, na visão de Maria, muito desarticuladas e esporádicas. O grupo de trabalho referido anteriormente realiza práticas de divulgação por meio da socialização de diversos materiais didáticos, formativos e informativos, referentes ao tema do negro e da cultura afro-brasileira, com a equipe diretiva e corpo docente, colaborando assim, com a formação permanente de seus pares, pois o ambiente intervém nas práticas pedagógicas.

O mês de novembro não é o único momento de trabalhar o negro, é sim uma continuidade do trabalho, não é só a semana da consciência negra. O dia comemorativo ao 20 de novembro não é visto somente como um dia para lembrar de heróis ilustres, mas um dia realmente para comemorar a resistência negra, as possibilidades de reverter este quadro de discriminação na figura de Zumbi dos Palmares, lembrando, sim, que a luta continua, que os negros não estavam presentes na história somente no 13 de maio, mas no cotidiano da sociedade brasileira, resistindo sempre.

Em abril, na comemoração do aniversário da escola, também houve debates, lembrando a constituição desta, por sujeitos diversos; em julho analisaram o ECA

(Estatuto da Criança e Adolescente), possibilitando a discussão dos direitos, já alcançados legalmente por todos cidadãos.

Este trabalho realizado no Programa Mais Educação e na escola, mais timidamente, é uma possibilidade, uma forma de resistir ao sistema preconceituoso, ele estimula as crianças a participarem, é uma oportunidade de visualizar, debater, refletir e agir contra o preconceito e a discriminação. Um exemplo aconteceu em 2013, quando Maria passou nas salas dos 5<sup>os</sup> anos com o questionamento: O que tinha acontecido no dia 14 de maio? Pois na escola são comemorados os dois dias (13 e 14), visando aos educandos. Embora os professores, nesse momento, não demonstrassem interesse pelas questões (uma vez que a eles foram ofertados diversos materiais sobre a situação atual e histórica dos sujeitos negros), no outro dia Maria voltou às salas para conversar e as crianças que participavam do Programa Mais Educação sabiam, falavam, tinham argumentos para se expressarem, enquanto os outros ficavam tímidos ou desconheciam o tema.

A escola participou do agosto negro, convite feito à escola pelo Programa Mais Educação, que gerou uma matéria no jornal. Esta foi exposta na escola, para trabalhar a auto-estima das crianças: havia uma menina negra na reportagem e a parte que citava a escola foi sublinhada e exposta por Maria. Em outro momento saiu uma reportagem no jornal com o Grupo Odara<sup>39</sup> em um trabalho com GibaGiba<sup>40</sup>, também no Dunas, onde ensaiaram a dança-Afro; esta também foi exposta na escola, com destaque para um casal de irmãos da escola, os quais participaram do trabalho e estavam sendo valorizados. A exposição foi parabenizada e tentou mostrar que existem possibilidades, tanto para outras crianças como para os professores e que as crianças vivenciam experiências, além das da sala de aula.

Quanto aos professores, a tentativa de Maria é de conquistá-los com acesso a materiais na sala dos professores, sempre à disposição, oferecendo filmes, expondo práticas, como mencionado anteriormente. Ela acredita que após o despertar da consciência é que se iniciam as intervenções, auto-formação, formação

---

<sup>39</sup> ODARA - centro de ação social, cultural e educacional, fundado 7 de agosto de 2000 em Pelotas. Grupo que tem como objetivo a valorização da história e cultura negra na cidade de pelotas, bem como o conhecimento da mesma a partir da história do brasil. Odara tem como carro chefe a dança afro e a percussão.

<sup>40</sup> Natural de Pelotas, Gilberto Amaro do Nascimento é cidadão emérito de Porto Alegre, o músico tem sua trajetória confundida com a história da música afro-brasileira no Sul do Brasil. Pesquisou as origens da cultura negra em sua cidade Natal e deu início ao desenvolvimento da técnica do tambor Sopapo, mais tarde espalhada por todo o Brasil (1936-2014).

continuada, para a construção coletiva de estratégias a fim de aniquilar o preconceito ainda tão presente na escola.

Com tudo isso, Maria afirma que Resistência é quando todos estão criticando, duvidando, subestimando o fazer diferente. No entanto existem outras formas, maneiras de ver, pensar e agir, pois ninguém é constituído no Brasil de uma cultura somente, todos temos vários constituintes biológicos, sociais, culturais; todos temos alguma porcentagem da presença negra, se não na cor da pele, em usos e costumes, assim como de muitas outras etnias. Porém, observa-se que a negra é sempre escamoteada, fazendo-se necessárias práticas de resistência na escola, concomitantemente com a sociedade, para o resgate e a valorização desta presença.

Voltando à escola, no fim de 2013, em uma reunião pedagógica, a coordenação alertou os professores que não esquecessem de trabalhar a questão da cultura afro-brasileira, que já é Lei desde 2003, e que dariam uma cópia da lei 10.639/03 para todos; fato que Maria considera como um avanço.

No entanto, ainda existem situações de racismo vivenciadas na escola, mas já existem alguns passos contra as situações de discriminação. Começou em 2012 um trabalho que alcançou espaço, primeiramente conseguindo a data no famoso calendário escolar, e realizando uma festa aberta a família, tratando questões da diversidade.

Outro trabalho que também continuou diz respeito à construção das bonecas negras, o qual traz à tona a discussão da cor, discriminação, preconceitos e a discussão do porquê da construção bonecas de pano negras? (Trabalho que começou após o debate do livro: O Cabelo de Lelê)<sup>41</sup>.

Neste trabalho ocorreu um fato muito interessante, pois o corpo escolar<sup>42</sup> não entendia, tinha receio, não valorizavam o trabalho e as crianças que participavam da oficina no Programa Mais educação andavam com as bonecas. Para minimizar o estranhamento, o grupo resolveu, no Dia do Professor, dar estas bonecas de presente a todo professorado e funcionários da escola. Então no dia do funcionário, a surpresa foi o fato de que quem não recebeu veio pedir ao grupo. A diretora pendurou no carro, outra professora colocou no chaveiro, outros deram de presente.

---

<sup>41</sup> BELÉM, V. O Cabelo de Lelê. São Paulo. Companhia Editora Nacional, 2007.

<sup>42</sup> Corpo escolar entendido como professores e funcionários.

A partir daí as bonecas começaram a ser comercializadas nas atividades da escola e o dinheiro arrecadado utilizado para auxiliar na compra de camisetas para o Programa Mais Educação. As crianças agora produzem bonecas de todos os tamanhos e os meninos que a princípio não queriam costurar, agora estão no ranking da produção. Um trabalho que alicerçou várias possibilidades, trabalhar etnia, cor, gênero, mundo do trabalho, entre outras questões polêmicas, as quais iam surgindo ao longo da confecção das bonecas negras.

Após várias discussões no Programa Mais Educação temos outra prática que obteve sucesso, que é a consagrada explicação do lápis cor de pele. As crianças já se pintam de outras cores, como de marrom, outros tons pastéis e discutem, sabendo que a construção das bonecas negras, no mercado, são mais caras e em menor quantidade, pelo apelo de o sistema marginalizar os sujeitos negros.

Outra prática que foi bem elaborada e com um sucesso inegável é a chamada “Chuta que é macumba”, discussão da religiosidade, da variedade das religiões, um grupo de educandos colocou no meio do pátio da escola a representação de uma oferenda, pipocas, alguardar... e daí partiu a discussão: Pode-se chutar? Quem fez? Qual significado, origem?

Assim, entendemos o Programa Mais Educação como uma oportunidade de alcançar outras formas de conhecimento. Participamos da marcha da consciência negra com as crianças, levamos as bonecas negras, músicas feita pelas crianças, festa dos erês com ônibus do Mais Educação no clube Fica Ahi pra Ir Dizendo<sup>43</sup>, bloco de carnaval do loteamento, baile de carnaval na escola.

A única forma de transformar o pensar dos professores, segundo Maria, é participar de cursos de formação e ir conquistando outros educadores a trabalhar; dessa forma, lentamente o panorama vai sendo modificado. Assim vamos resistindo e criando outras práticas de resistência na escola, na sociedade, as quais vão

---

<sup>43</sup> Clube **Fica Ahi pra Ir Dizendo**. Fundado em 27 de janeiro de 1921 na cidade de Pelotas/RS por um grupo de negros que resolveram criar um cordão carnavalesco. Após o sucesso do bloco no carnaval de Pelotas, o grupo decidiu continuar o empreendimento fundando dessa forma o Clube, que com o passar dos anos torna-se uma sociedade de negros que se reúnem a fim de confraternizar através de bailes, quermesses, jogos, festivais, etc. A partir da década de 50 o clube já não era mais carnavalesco e os sócios teriam além do lazer oferecido, o aprimoramento de sua cultura. Em 1954 foi inaugurada a sede própria do Clube permitindo que o mesmo crescesse e oferecesse inúmeras alegrias a seus sócios. Atualmente a Sociedade se dedica às atividades de cunho cultural, como dança afro, capoeira, hip-hop, percussão, teatro, bailes, inclusão digital. O Clube também é responsável pela primeira biblioteca negra de Pelotas e em 2010 firmou parceria com a Universidade Federal de Pelotas/UFPel para assessoria técnica, no intuito de tornar-se um Centro de Cultura Afro-Brasileira.

intervindo na vida em sociedade. O contágio é uma maneira possível de conseguir agregar um maior número de educadores preocupados com as questões raciais.

#### **5.4 A cor invisível (Colorindo as cores): Dialogando conceitos/quebrando preconceitos**

Neste ponto faremos um retorno a conceitos para problematizar afirmações feitas ao longo deste capítulo. Trazendo novamente o que diz Paulo Freire sobre **resistência** no sentido de oposto à **desistência**. Resistência pressupõe briga entre desiguais, tem a ver com possibilidade de mudar o mundo, de não acomodar-se, não fraquejar, intervir. É estar certo de que é possível viver diferente (FREIRE, 2000).

A educadora, no ousar trabalhar o negro como sujeito na sala de aula, mesmo antes da obrigatoriedade da lei, além de fazer outros trabalhos em educação dentro e fora da escola, auxilia nas lutas, as quais originam as leis, resistem ao sistema excludente ao qual sobrevivemos, pois o importante no capitalismo é o ter e não o ser. Ser cidadão hoje é ter o direito de compra, por isso essas práticas de resistência, realizadas por essa educadora comprometida nos levam a Paulo Freire que nos orienta: no compromisso do Educador com a sua prática deve ter rigorosidade/comprometimento/afetividade (FREIRE, 1987).

Nestas práticas de resistência, quando o sujeito problematiza sua realidade, toma consciência de sua situação de opressão, reflete e realiza um movimento de reconstrução de si e de seu contexto, começa a busca por ser mais, que, para Freire (1987), é uma **vocação ontológica**. Em outras palavras, o humano tem inerente o lutar para sair da opressão, pela humanização, por construir-se por saber de seu inacabamento, para poder então exercer seus direitos e deveres.

A educação popular é um instrumento que contribui para a libertação desse sujeito, assim, para Freire, o educador comprometido colabora para a transformação da sociedade, valoriza e respeita os conhecimentos trazidos pelos educandos. Pois o que ele vive e/ou viveu interferem diretamente na sua aprendizagem como nos coloca Frenette:

Enquanto a criança branca, durante seu desenvolvimento, vai introjetando os aspectos positivos dos estereótipos – tais como o de beleza superior e maior inteligência -, a criança negra vai assimilando os aspectos negativos – tais como o de inferioridade estética e menor capacidade mental (FRENETTE, 1999, p. 29-30).

Quando nos referimos a esses conceitos de resistência de ações afirmativas e de emancipação, estamos relacionando sentidos e critérios de pertencimento que constroem fronteiras as quais classificam quem faz parte de determinado grupo e quem não faz, posicionando socialmente e levando a privilégios ou desigualdades sociais. Se verificarmos a história “oficial”, legitimada, os negros não gostariam de fazer parte de um grupo que aparece sempre como coisificado, humilhado e que, apenas na atualidade é mostrada a resistência como não acomodação, inclusive aparecendo à discussão de o porquê da consolidação da escravidão, por exemplo, meio da mistura de tribos africanas rivais ou com línguas, costumes, culturas diferentes, senão antagônicas.

Essa consolidação levará muito tempo para garantir que muitos descendentes desta história possam construir suas identidades sem sentirem-se em desvantagem ou desiguais perante uma sociedade que marginaliza quem foge ao estabelecido como padrão, norma. As minorias, hoje assim chamadas, como no caso da etnia negra, são minorias não em números, mas em poder, em representação social, ou melhor, em visibilidade.

Discutindo como nos sugere Meyer, os conceitos raça e etnia como;

[...] marcadores sociais que estão profundamente envolvidos com estes processos de construção de diferenças e identidades culturais e com os mecanismos de inclusão ou exclusão social e política que operam nos diversos grupos ou processos sociais (MEYER, 1998, p.374).

Outra questão importante é a escolha do conceito raça ou etnia, pois o conceito *raça* carrega consigo um peso de superioridade por uma questão histórica, como, por exemplo, raça pura no nazismo e resistência, como na escravidão africana. Já o conceito etnia refere-se à cultura de um grupo. Sendo assim, estamos trabalhando com os conceitos raça/etnia conjugados, para salientar esta ideia de raça negra no que tange à discriminação, ao preconceito e à resistência, e o conceito etnia para levar em conta a cultura afro-brasileira.

Compreendemos nessa contextualização o conceito de Ações Afirmativas na tentativa de reforçar o que são as práticas destas educadoras, as quais também trabalham com os conceitos raça/etnia resistindo e investindo numa nova sociedade.

**Ações afirmativas** são medidas especiais e temporárias, tomadas ou determinadas pelo estado, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. Portanto, as ações afirmativas visam combater os efeitos acumulados em virtude das discriminações ocorridas no passado (SOUZA, 2007, p.1-2).

Tendo como horizonte outra sociedade construída não mais nas desigualdades, entendemos as ações afirmativas como práticas de resistência, no sentido de ações que induzirão à transformações. Apontamos, desse modo, possibilidades para aquilo que acreditamos como o inédito viável. Voltando um pouco nas minhas discussões da denúncia e do anúncio, Freire (2010) nos traz a “situação-limite”, ou seja, o problema da dependência, como, por exemplo, o fato de que o negro estar em uma desvantagem social, em haver racismo escamoteado, estas situações estabelece obstáculos ou barreiras a serem encontradas pelos sujeitos na vida pessoal e social.

Nesse panorama o educador que luta pela educação libertadora tem o papel central de auxiliar a desvelar as situações-limites para que o sujeito construa o pensamento crítico, pois encharcado de suas vivências de opressão este não vislumbra seu viver, seus direitos ou a falta deles. Com o pensamento crítico o sujeito rompe com a situação de opressão, vai havendo a conscientização, a tomada de consciência diante de sua realidade e do seu direito de ser mais, também do seu dever de lutar para que de fato isso ocorra e, sendo assim, tornar-se sujeito, oportunizando a criação de situações libertadoras, o que seria o anúncio do “inédito viável”, a resistência, a transformação da situação:

O inédito - viável não é, pois, uma simples junção de letras ou uma expressão idiomática sem sentido. É uma palavra na acepção freiriana mais rigorosa. Uma palavra-ação, portanto práxis, pois não há palavra verdadeira que não seja práxis, daí, quer dizer que a palavra verdadeira seja transformadora do mundo (1975, p.91). Uma palavra epistemologicamente empregada por Freire para expressar, como enorme carga afetiva, cognitiva, política, epistemológica, ética e ontológica, os projetos e os atos das possibilidades humanas (STRECK, 2010, p.224).

As práticas de resistência em sala de aula são soluções praticáveis despercebidas, que Freire nos traz como um caminho para transformação e sendo o inédito viável concretizado, este abre portas para diversos outros, acontecendo

assim à reconstrução da nova sociedade almejada por todos que se engajam na luta para alcançá-la.

Ainda em Freire também podemos remeter à discussão do anúncio e da denúncia, pois a todo o momento na obra do autor ele denuncia as barbáries. Por exemplo, na 3ª carta, do livro *Pedagogia da Indignação*, ele nos mostra um acontecimento desastroso ocorrido, mas nos propõe não sermos meros expectadores da vida, e sim, anuncia que, com trabalho árduo e de conscientização, podemos construir uma nova sociedade. Freire nos propõe pensar “*não há denúncia verdadeira sem compromisso de transformação, nem este sem ação*” (FREIRE, 1987, p.44).

Buscaremos trabalhar contextualizando a denúncia do racismo na escola, e, conseqüentemente, na sociedade. Essa é uma *situação limite*, enquanto o anúncio vem das novas práticas escolares e cotidianas que possibilitam a transformação do problema que é o *inédito viável*.

Primeiramente, situando a discussão, temos que entender de qual denúncia estamos falando; para tanto, pretendemos discutir aqui conceitos hoje usuais, porém pouco pensados no campo epistemológico. Para isso, trabalharemos a distinção e complementaridade de duas conceituações: Preconceito e Discriminação.

Preconceito caminha com o conceito de estereótipo, pois está ligado diretamente a um modelo, à comparação; são julgamentos pré-estabelecidos, por isso um fenômeno psicológico, pois reside no interno, na consciência e afetividade, é subjetivo, não viola direitos.

Como nos explica Sant' Ana:

[...] preconceito é uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação. Ele regula as relações de uma pessoa com a sociedade. Ao regular, ele permeia toda a sociedade, tornando-se uma espécie de mediador de todas as relações humanas. Ele pode ser definido, também, como uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos (SANT' ANA, 2005, p.62).

Por outro lado, temos o conceito de discriminação, o qual se refere à conduta, à intervenção, por ação ou por omissão, através de atos injustificados; é a exteriorização, a manifestação, a materialização do preconceito, é uma ação que viola os direitos humanos.

Como o estabelecido na convenção de 1996 da ONU, discriminação

[...] significa qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tenha como objeto ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, o gozo ou exercício, em condições de igualdade, os direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político, social ou cultura, ou em qualquer outro domínio da vida pública (PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS, 1998, p.15).

Sendo assim, chegamos à possibilidade de que a única forma de trabalharmos a questão racial na sociedade brasileira é incentivar as práticas de resistências na escola, que poderá contagiar educandos e educadores a perceber e investir em um viver livre do racismo.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação objetivou discutir um tema já muito estudado, porém com um diferencial, não vem mais com o único intuito de pontuar o problema, ou seja, de que existe o racismo, o preconceito e a discriminação no Brasil, mas investir na transformação de um cenário construído ao longo da história e camuflado numa tentativa de invisibilidade de sua existência.

Vem com a intenção de gerar referências, outros pensares por meio de um estudo de um caso em especial. O trabalho aborda a visão de uma educadora comprometida com a discussão em questão, mas que pode servir para incentivar tantos outros preocupados e ainda sem iniciativas, a iniciarem pela escola com práticas de resistência, as quais dão visibilidade à situação histórica e atual do negro na sociedade brasileira.

O que se almeja, enfim, é a erradicação do racismo que existe no nosso país como uma doença severa, o racismo visto como uma doença social, algo que prejudica as relações sociais, distanciando os sujeitos.

Em contrapartida, a educadora investe no contágio da cura, onde a sociedade, através de práticas de resistências realizadas por educadores na escola, influenciam a tomada de consciência dos sujeitos a fim de que, com o tempo, a transformação social ocorra de fato.

Dessa forma, contagiando outros e outros, a educação torna-se um antídoto para redução dos danos, ou seja, as práticas de resistência negra na sala de aula, as cotas para negros em diversos setores da sociedade, uma visão clara da situação vivida atualmente pelos negros na sociedade brasileira, levando à reparação e futuramente ao extermínio do mal, da doença – o racismo.

As ações afirmativas são políticas públicas de reparação de dano causado, as práticas de resistências são ações afirmativas não institucionalizadas, as quais acontecem dentro de instituições como a família e a escola, porém, são iniciativas da sociedade, pequenas ações, capazes de levar a grandes transformações, como Freire ressalta: das situações limites criam-se inéditos viáveis e destes outros e assim sucessivamente.

A conclusão obtida neste estudo de caso das práticas de uma professora, que remetem a trabalhos realizados sobre a etnia negra na sociedade brasileira, mais

especificamente na sala de aula, foi de que estas iniciativas devem ser estudadas e divulgadas, para que, dessa forma, haja maior visibilidade do problema e, além disso, possíveis soluções, não definitivas, mas realizáveis, as quais instigam a reflexão do panorama social, além de despertar uma possível disponibilidade ao trabalho em prol da etnia negra.

Esta pesquisa trata de uma problematização sobre a temática acerca da questão étnico-racial negra na escola, a qual vem sendo colocada em pauta pela sociedade, ainda, muitas vezes, superficialmente, porém, se configura como algo momentâneo e suscetível de mudança, tanto pelo caráter mutante da sociedade, como pela dinâmica do conhecimento científico e da produção de novos conhecimentos. É um estudo que se inicia aqui, tendo como objetivo estimular a ampliação e divulgação de iniciativas de erradicação do racismo.

A resistência da educadora mostrada neste trabalho é um estímulo para contagiar outros sujeitos ao estudo deste assunto, além de ser só o primeiro passo para a divulgação e debate sobre o negro na sociedade brasileira. Na trajetória de estudo deste tema tanto educadores como pesquisadores e demais envolvidos afetam, afetando-se, envolvem-se e são envolvidos pelas vivências e experiências que ocorrem ao longo da caminhada. E que é um viver contra a opressão, contra o racismo e a favor da equidade.

## REFERÊNCIAS

BACKES, J. L. **A Produção das identidades/diferenças étnico-raciais nas escolas segundo os estudos afro-brasileiros.** Anais do VI Congresso Internacional de Educação, Educação e tecnologias: Sujeitos (des)conectados? São Leopoldo, 2009.

BELONI, J.C. **"Êre" Vozes da Infância: A construção das identidades étnico-raciais negras na escola.** Artigo de conclusão de Especialização, UFPel, Orientador: Raquel Silveira, 2007.

BRANDÃO, C. R. (org). **Repensando a pesquisa participante.** 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

\_\_\_\_\_, C. R. **A Educação Popular na Escola Cidadã.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** São Paulo: Vértice, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília: MEC, 2005.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases n. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética /** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMINI, I. **Cartas Pedagógicas: aprendizados que se entrecruzam e se comunicam.** 1.ed. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

CAVALLEIRO, E. (org), **Racismo e Anti-Racismo na Educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Summus, 2001.

CAMPOS, P.F.S. **O Ensino, a História e a Lei 10.639.** História & Ensino, Londrina, v.10, p.41-52, out.2014.

COBRA, R, Q. Gobineau. **Filosofia Contemporânea.** Disponível em: <<http://www.cobra.pages.nom.br>>. Acesso em: 10 out. 2011.

CONRAD, R. E. **Tumbeiros- o tráfico de escravos para o Brasil.** Almanaque Brasil- 2000/2001. Rio de Janeiro: Terceiro Milênio, 2000.

DAMATTA, R. **Relativizando: uma introdução à Antropologia Social Petrópolis:** Vozes, 1981.

DEMO, P. **Metodologia do Conhecimento Científico.** São Paulo: Atlas, 2000.

ECKERT, E, F. **Crianças do Rio Grande escrevendo histórias.** Porto Alegre, 2011, p. 102.

FREIRE, A, M, A. Inédito Viável. *In: Dicionário Paulo Freire/Danilo R. Streck.* Euclides Redin, Jaime José Zitzkoski (orgs). 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p.70-71, 2010.

FREIRE, P. **Cartas à Guiné Bissau - Registros de uma experiência em processo.** 2.ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 15.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: Editora UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** 17.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRENETTE, M. **A cor da infância: A influência branca na formação da auto-imagem da criança negra.** In. Caros Amigos. Ano 3, nº 26, mai/99. São Paulo: Casa Amarela, 1999. p. 29-30.

FREYRE, G. **Casa Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal.** Rio de Janeiro, Brasília: INL – MEC, 1980.

GHIGGI, G.; KAVAYA, M. Franz Fanon e a pedagogia da “colaboração muscular” *In: STRECK, D. R. (org.) Fontes da Pedagogia Latino americana: Uma antologia.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, p.377-392, 2010.

GLOBAL, **Dicionário.** Disponível em: <<http://www.dicionarioglobal.com/portugues/17316-apontar>>. Acesso em: 03 maio 2013.

GOMES, F. S. **Sonhando com a terra, construindo a cidadania.** *In: PINSKY, Jaime; PINSK Carla Bassanezi (orgs.). História da Cidadania.* São Paulo: Contexto, 2003.

GOMES, Gabriela Teixeira. **A expansão marítima portuguesa e o tráfico de escravos na região da bacia do rio Congo entre os séculos XV e XVII - 2013** (Trabalho de Conclusão de Curso). 82f. UFPEL/Pelotas/RS.

HADDAD, F. **Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008. Lei dos Indígenas.** <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm)>. Acesso em: 04 set. 2013.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

HOLANDA, S, B. **Raízes do Brasil**. 26.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JAROSKEVICZ, E, M, I. **Relações étnico-raciais, história, cultura africana e afrobrasileira na educação pública: Da legalidade à realidade. 1**

Artigo orientado pela Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fátima Maria Neves, da Universidade Estadual de Maringá, Paranavaí – 2008.

LAPLANTINE, F. **A Descrição etnográfica**. SP: Terceira Margem, 2004.

MEYER, Dagmar E. **Alguns são mais Iguais que os Outros: Etnia, Raça e Nação em Ação no Currículo Escolar**. In: SILVA, Luiz H. (org.). *A Escola Cidadã no Contexto da Globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998, p.369-380.

MINAYO, M, C, S. **Pesquisa social, método e criatividade**. 20.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação anti-racista: caminho abertos pela Lei federal nº 10. 639/03/** Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2005.

MUNANGA, K. **Superando o racismo na escola**. 2.ed. MEC/Secad, 2005.

NASCIMENTO, Abdias. **O Genocídio do Negro Brasileiro**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

\_\_\_\_\_. **O Quilombismo**. 2.ed. Brasília/Rio de Janeiro: Fundação Cultural Palmares/OR Produtor editor, 2002.

PAIM, P. **Estatuto da Igualdade Racial**. Senado Federal, Brasília, 2006.

PISCITELLI, A, **Re-criando a (categoria) Mulher?** Disponível em: <[www.pagu.unicamp-br/.../files/Adriana01.pdf](http://www.pagu.unicamp-br/.../files/Adriana01.pdf)(21:50-23/04/2013)>. Acesso em: 04 set. 2013.

PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS – BRASIL. **Gênero e Raça: todos pela igualdade de oportunidades: teoria e prática**. Brasília: MTb-a Assessoria Internacional,1998.

ROMERO, S. **O Caráter Nacional e as Origens do Povo Brasileiro**, São Paulo: Nacional, 1938.

RODRIGUES, N. **Os Africanos no Brasil**. São Paulo: Nacional, 1978.

SANT' ANA, Antônio Olímpio. História e Conceitos Básicos sobre Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2005.

SILVA, P. B. G; SILVÉRIO, V. R. **Educação e Ações Afirmativas: entre a injustiça simbólica e injustiça econômica.** Brasília: Inep, 2003.

SILVA, P. B. G. **Africanidades. Como valorizar as raízes afro nas propostas pedagógicas.** Revista do Professor, n. 44, out./dez. 1995. *In:* Superando o racismo na escola. Org Kabengele Munanga, 2005.

SPOSATI, A. **Mapa da exclusão/inclusão social.** Com ciência, SBPC/Labjor, 2002. Disponível em: <<http://www.comciencia.br-reportagens/ppublicas/pp11.htm>>. Acesso em: 29 ago. 2013.

SOUZA, A, S. **Ações Afirmativas: Origens, conceito, objetivos e modalidades.** Jus Navigandi, Teresina, ano 11, nº 1321, 2007.

SOUZA, K, C, S. **Movimento negro e a política educacional do Brasil.** Revista em Foco em Educação. V.1, p.29-43, 2000.

SOUZA, M. M. **África e Brasil africano.** São Paulo: Ática, 2007.

STAKE, R. E. The case study method in social inquiry. *In* DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **The American tradition in qualitative research.** Vol. II. Thousand Oaks, California: Sage Publications. 2001.

OLIVEIRA, A. R. Classe Social. *In:* **Dicionário Paulo Freire**/Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p.70-71, 2010.

TROMBETA, S; TROMBETA, L, C. Inacabamento. *In:* **Dicionário Paulo Freire**/Danilo R. Streck. Euclides Redin, Jaime José Zitkoski (orgs.). 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, p.70-71, 2010.

THORNTON, John Kelly. **A África e os Africanos na Formação do Mundo Atlântico, 1400 - 1800.** Rio de Janeiro: Elsevier e Editora Campus, 2004.

VIANNA, O. **Evolução do Povo Brasileiro.** 2.ed. São Paulo: Nacional, 1932.

YIN, R.K. **Estudo de Caso. Planejamento e Métodos.** 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

YOUNG, R.J.C. **Ideologias do pós-colonial.** As intervenções, v. 1, n.1, p. 4-8, 1999.

## **ANEXOS**

## ANEXO A

### Roteiro de entrevista

Dados Pessoais:

Nome:

Idade:

Cor:

Formação:

Atividade/nível de ensino:

Tempo de serviço:

Minha dissertação pretende trabalhar com práticas de sala de aula, as quais trabalham o negro e as africanidades, vistas como forma de resistência (ação afirmativa) na sociedade brasileira atual.

Partindo do princípio que conheço teu trabalho, após termos participado do “Curso de Formação de Professores da Rede Municipal de Ensino para Aplicação da Lei 10.639/03 – ‘Projeto Mamma África’”

- O que te despertou a trabalhar a questão da etnia negra em sala de aula? Houve algum episódio/acontecimento marcante?
- O que fizeste primeiro, onde tudo começou? Primeira prática a qual realizaste? Como foi? Perspectivas e resultados?
- Tiveram impactos na tua vida? Quais? (pessoal e profissional)
- Que outras práticas realizastes ou realizas?
- Pensas que estas práticas podem ser consideradas de resistência? Por quê?
- O que é resistência para ti?
- Essas práticas mudaram algo visivelmente na sala de aula? Na escola?
- Continuas trabalhando as questões relacionadas a Etna negra em sala de aula?
- Tens alguma colocação que pensas relevante para minha dissertação, algum fato, contribuição?
- Tens alguma indicação de trabalho, autor, livro...

## ANEXO B

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada participante:

Sou estudante do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas. Estou realizando uma pesquisa com uma professora, cujo objetivo é dar visibilidade a práticas de resistência negra na sala de aula, realizadas por esta professora.

Tua participação envolve uma entrevista, que será gravada se assim você permitir.

A participação nesse estudo é voluntária e se decidires não participar ou quiser desistir de continuar em qualquer momento, tem absoluta liberdade de fazê-lo.

Na publicação dos resultados desta pesquisa, tua identidade será mantida em sigilo. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente estarás contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora  
Fone (53) 84239201

Atenciosamente,

---

Nome e assinatura da estudante  
Josiane Beloni da Cruz

---

Local e data

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste termo de consentimento.

---

Nome e assinatura do participante  
Maria

---

Local e data