

SERVIÇO SOCIAL E A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NAS ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Social Work and the construction of an anti-racist education in elementary schools

Ana Emilia da Silva Pereira*

Mestre em Educação pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Resumo

O Artigo Serviço Social e a Construção de Uma Educação Antirracista nas escolas do Ensino Fundamental tem como objetivo analisar as possibilidades de atuação do(a) assistente social na constituição de uma Educação Antirracista. Está vinculado aos resultados do Trabalho de Conclusão de Curso, com o título Gestão Escolar e os Desafios para a Implementação de Políticas Públicas de Ação Afirmativa - Lei 10639/2003 e Lei 11645/2006, apresentado à Faculdade Internacional Signorelli, para obtenção do título Especialista em Gestão/Supervisão e Orientação na Educação. Para tanto foi realizada pesquisa documental sobre as atribuições e competências do Serviço Social, em documentos que embasam a atuação do profissional na política educacional, bem como nas legislações que referenciam a prática, com a finalidade de confrontar com os dados encontrados no TCC que apontaram desafios para a gestão na implementação das alterações trazidas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e desvendar um campo fértil para a atuação do(a) assistente social, na direção de uma educação sem racismo.

PALAVRAS-CHAVE: Serviço Social. Educação Antirracista. Escolas. Ensino Fundamental.

Abstract

The article Social Service and the Construction of an Anti-Racist Education in Elementary Schools aims to analyze the possibilities of the social worker's performance in the constitution of an Anti-Racist Education. Is linked to the results of the final paper, with the title School Management and the Challenges for the Implementation of Public Policies of Affirmative Action - Law 10639/2003 and Law 11645/2006, presented to Faculdade Internacional Signorelli, to obtain the title Specialist in Management/Supervision and Guidance in Education. To this end, documentary research was carried out on the attributions and competencies of social work, in documents that support the professional's performance in educational policy, as well as in the legislation that references the practice, with the purpose of confronting the data found in the undergraduate thesis that pointed out challenges for Management in the implementation of the alterations brought to the Law of Guidelines and Base of Education (LDB) and unveil a fertile field for the social worker's performance in the direction of education without racism.

KEYWORDS: Social Service. Anti-Racist Education. Schools. Elementary School.

Introdução

Nas últimas décadas, a educação tem se constituído em um campo de onde emergem diversas questões e desafios para a gestão escolar. Em 2019 foi aprovada a Lei n.º 13.935, de 11 de dezembro, que reconhece a importância da inclusão dos serviços dos profissionais de Psicologia e do Serviço Social na educação básica. Estes profissionais vão compor a

equipe multiprofissional de forma a contribuir com o processo ensino-aprendizagem, mediando as relações sociais institucionais, considerando o projeto político pedagógico e a participação da comunidade escolar, conforme descritos na Legislação em vigor. (BRASIL, 2019).

Na realidade, a atuação dos(as) assistentes sociais na Política de Educação vem sendo forjada desde os primórdios da profissão para atender aos interesses das classes dominantes por uma educação que possibilitasse a reprodução do capital. O(A) profissional atua no campo das políticas sociais e desenvolve o seu trabalho orientado “pelos princípios, direitos e deveres inscritos no Código de Ética Profissional de 1993 (CEP), na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993), bem como nas Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996).” (CFESS, p.25).

O compromisso do serviço social com a classe trabalhadora e com grupos socialmente discriminados em função da sua raça, cor, origem étnica, dentre outros, está explícito no Código de Ética na seção princípios fundamentais, o que resulta no posicionamento em favor da equidade e da justiça social, como forma de assegurar acesso de forma universal aos bens e aos serviços relativos às políticas sociais e gestão democrática; o incentivo ao respeito à diversidade, à participação dos discriminados e à discussão das diferenças, como forma de eliminação de todas as formas de preconceito. (CFESS, 1993)

A partir desse posicionamento ético e político da profissão em favor das populações estigmatizadas, subalternizadas e da obrigatoriedade do estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena em todas as modalidades de ensino, conforme estabelece a LDB, é que se pode lançar um olhar sobre a contribuição do serviço social na construção de uma educação antirracista na educação básica.

Para fins desse estudo entende-se por educação antirracista uma educação geradora de cidadania que promova o respeito as diferenças e a incorporação “dos valores civilizatórios africanos como possibilidade pedagógica na construção do conhecimento”. Essa concepção de educação infere mudanças de paradigmas e de uma gestão democrática, onde seja garantida a participação de todos na construção de novas pedagogias, que alcancem os diferentes modos de ser e de estar no mundo.

A gestão escolar, segundo Heloísa Luck, (2011, p. 24) “é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para implementação do projeto político-pedagógico com base nos princípios da democracia”. A autora ainda afirma que a gestão é uma forma de intervenção que pode promover mudanças nos processos educacionais por meio das dimensões da gestão escolar, em especial o da: implementação, capaz de modificar as práticas educacionais.

O período de observação, no estágio de Gestão Escolar Integrada, permitiu acompanhar os processos de gestão em uma escola pública, os processos de mudança nas práticas;

produzir conhecimento sobre a atuação do gestor, apresentar conceitos, ferramentas e estratégias para a educação das relações étnico-raciais na escola; ou seja, a promoção dos indivíduos e o respeito às diferenças. Foi possível perceber também demandas e lacunas que não foram contempladas pelo trio gestor e os demais profissionais de educação que demandam o conhecimento técnico-operativo do profissional de Serviço Social, ainda ausente na escola pública.

Nesse sentido, o estudo objetiva tecer algumas possibilidades de intervenção do(a) assistente social na escola de forma a contribuir com o trabalho da gestão no cumprimento das alterações trazidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Para tanto, na primeira seção do trabalho foi apresentada uma breve exposição dos fatos que antecederam a nova configuração da LDB e os desafios à sua implementação, logo em seguida, a experiência de aplicação de uma prática antirracista em um município da Baixada Fluminense e depois a partir da experiência a análise das possibilidades de atuação do as na construção de uma educação antirracista.

Alguns apontamentos sobre os antecedentes históricos da nova configuração da LDB e os principais desafios à sua implementação

A configuração apresentada pela LDB, em 2003, é fruto das lutas históricas dos movimentos sociais, principalmente do Movimento Negro, entende-se aqui as lutas e pressões de mulheres e homens negros por cidadania, ou seja, o acesso aos direitos constitucionais em uma sociedade democrática.

Para Santos (2005) o “Movimento Negro e os intelectuais negros engajados nas lutas antirracistas levaram mais de meio século para conseguirem formalmente a obrigatoriedade do ensino da história do continente africano, dos negros na formação da sociedade”. Tais demandas já estavam expressas na declaração final do I Congresso Do Negro Brasileiro, em 1950, promovido pelo Teatro Experimental do Negro (TEN), criado por Abdias Nascimento.

Dessa forma, foi necessário um longo período para que o Estado brasileiro, pressionado pelas lutas antirracistas, reivindicações do Movimento Negro e as evidências dos estudos pioneiros de Hasenbalg (1979), Silva (1980), dentre outros na década de 1990, reconhecesse o racismo como responsável por manter a população negra em situação de vulnerabilidade, e assim, dar início às ações de combate ao racismo, um destaque precisa ser dado à Marcha Zumbi dos Palmares – Contra o Racismo pela cidadania e pela vida, de 1995 (NASCIMENTO, 2007).

A partir da Marcha, foi criado, por decreto presidencial, o Grupo de Trabalho Intermistrial, GTI, que se ocuparia de desenvolver políticas para a valorização da população ne-

gra. Com esse objetivo, no ano de 1996, o Ministério da Justiça organizou “o Seminário Internacional Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados Democráticos Contemporâneos, (...) para formulação e organização de políticas públicas.” (Nascimento, 2007, p. 69). Neste mesmo ano foi lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos, com a intenção de oferecer políticas públicas e ações de governo de combate à discriminação e à exclusão e proposta de ações afirmativas.

Além das pressões do Movimento Negro, o governo brasileiro será também provocado por convenções internacionais a adotar medidas concretas no sentido de desenvolver políticas de ações afirmativas. Na III Conferência Mundial de Combate à Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerâncias, realizado em 2001, em Durban na África do Sul, o Movimento Negro denunciou o Estado brasileiro por estar agindo em desacordo com as convenções internacionais. A partir dessa conferência, vai surgir uma das primeiras experiências de políticas de ações afirmativas, a política de Cotas e a consolidação do tema das ações afirmativas na agenda política; é o que se observa nas campanhas políticas de candidatos à presidência da república em 2002, tais como: Anthony Garotinho, Ciro Gomes, José Serra, Luiz Inácio Lula da Silva. (ibid., 2007)

Após ser eleito, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, iniciou seu governo, e os primeiros atos concretos foram: a aprovação, em fevereiro, da Lei 10.639/2003 e, em 21 março, a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial SEPIR.

A Lei 10.639/2003 acrescentou os artigos 26-A e 79-B à Lei 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabeleceu a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica, exigindo o comprometimento de todas as áreas do currículo escolar e a inclusão do Dia Nacional da Consciência Negra, 20 de novembro, no calendário escolar.

Para regulamentar a alteração trazida à LDB, o Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno/DF emitiu o Parecer CNE/CP003/2004, aprovado em 10 de março de 2004 e a Resolução CNE/CP1/2004, em 17/06/2004. A Resolução é composta de nove artigos, que compõem a sistematização das ações obrigatórias a serem desenvolvidas pelas instituições de ensino para a implementação da Lei nos diversos níveis e modalidades da educação brasileira e principalmente nas instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.

Assim, o Conselho Nacional de Educação institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana. É importante observar que no Art. 2º, parágrafo da Resolução, encontra-se a meta que se pretende alcançar com as DCNs: promover a educação de cidadãos no seio da sociedade multicultural e pluriétnica brasileira - relações étnico-raciais positivas, ou seja, sem racismo.

Nos 1º e 2º parágrafos deste mesmo artigo encontram-se, respectivamente, os objetivos do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, que é: reconhecimento e valorização da identidade, cultura e história dos afro-brasileiros; valorização das raízes africanas da nação brasileira ao lado das indígenas, europeias e asiáticas e os objetivos da Educação das Relações Étnico-raciais, que é Educar cidadãos quanto à pluralidade, garantir os direitos legais e a valorização das identidades.

Após alguns anos, o artigo 26-A foi acrescido da seguinte redação: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e da cultura afro-brasileira e indígena”. (Redação dada pela Lei n.º 11.645, de 2008).

A atual configuração da Lei Nº 10639/2003 demonstra o seu caráter de política de ação afirmativa. O Ex-Ministro do Supremo Tribunal Federal, Joaquim Barbosa Gomes (2001, s.d. apud Nascimento, 2007, p.72) define como ação afirmativa as políticas “voltadas a concretização do princípio constitucional de igualdade material e a neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição fixa”.

Apesar da emergência desta Lei, a proposta de educar as relações étnico-raciais permanece como uma adesão parcial dos diferentes atores envolvidos no processo educacional, como podemos depreender, das pesquisas sobre a implementação da Lei Nº 10639/2003, nos diferentes níveis educacionais.

A Lei Nº 10639/2003 e os principais desafios à sua implementação

As iniciativas de mudanças necessárias no currículo de formação dos profissionais de educação ocorrem a passos lentos. Nas universidades, algumas disciplinas são disponibilizadas, porém, como optativas. Portanto, são ações incipientes no sentido de possibilitar aos cursistas uma reflexão sobre a sua própria inserção na história, o reconhecimento de que em sua formação existe uma lacuna sobre a história e a cultura afro-brasileira e indígena, cuja superação depende de mudanças profundas de visão de mundo, um comprometimento político de resgate e valorização da cultura negra, se reconhecer como parte dessa cultura; esse fato por si só infere mudanças nos modos de ser, agir e pensar para construção de novas pedagogias.

Nas escolas públicas os gestores ainda não conseguem perceber o alcance da legislação e a importância de educar as relações étnico-raciais de tirar da invisibilidade as culturas que constituem a população brasileira. Ainda está presente na cultura escolar a crença em que o racismo é um problema apenas do negro. Nesse sentido, suas ações se voltam para a descontinuidade dos projetos que já vêm sendo desenvolvidos nas instituições de educação, contribuem ainda com esse processo as constantes mudanças de secretários de educação

que são nomeados conforme as mudanças de governos locais, ou por outros motivos. A Lei 10639/2003 é federal e não está subordinada aos interesses locais, mas por falta de uma fiscalização do Estado a descontinuidade dos projetos de implementação é uma realidade.

A resistência ao trato com a temática racial ocorre no âmbito de órgãos, como MEC, Secretaria de Educação, Instituições de Educação, sociedade, dentre outros. Pode-se afirmar que uma parcela considerável das Secretarias de Educação ainda não oferece formação continuada aos profissionais de educação e os materiais necessários à educação das relações étnico-raciais. Os profissionais que se sensibilizam com a temática encontram-se isolados nas instituições de ensino, onde atuam sofrendo preconceitos e discriminações por se dedicarem ao estudo da temática racial.

A discussão sobre a cultura afro-brasileira e africana perpassa a religião e o fato tem gerado dificuldades para a ação pedagógica. Portanto, é necessário refletir sobre as demandas postas ao trio gestor em função das lacunas deixadas pelas secretarias de educação, pensar também nas formas de gestão da escola que necessita estar comprometida com o resgate e a valorização da cultura negra e a construção de uma prática antirracista.

Neste cenário de resistências e desconhecimentos é importante ressaltar o papel do Ministério Público que vem provocando os gestores municipais ao cumprimento da Lei. Em resposta, os Secretários de Educação elaboram projetos que se destinam às escolas para a materialização das ações, que dependem do envolvimento dos profissionais de educação, de uma gestão sensível à temática, uma gestão democrática e profissionais de educação qualificados e engajados com a temática, à sensibilização e à adesão da comunidade escolar.

A sociedade brasileira caminha no sentido de reconhecer a existência do racismo, porém, permanece restrita a uma parcela da academia, principalmente os Núcleos de Estudos Afrobrasileiros (NEABs) e aos movimentos sociais negros, o papel do componente racial na produção e reprodução das desigualdades. Para Guimarães (2003, p.103) as “desigualdades econômicas e sociais entre brancos e negros não podem ser atribuídas apenas ao passado escravagista ou ao pertencimento a classes diferentes, mas às diferenças de oportunidades e tratamento desigual na sociedade.

Portanto, é necessário ampliar e socializar esse debate na sociedade brasileira; considerar as ações do Estado brasileiro, que contribuíram para a manutenção das hierarquias sociais no Pós-Abolição, quando se resolve adotar a política do branqueamento, fundamentada nas teorias raciais, surgidas nos séculos XIX.

O Estado Brasileiro e a manutenção das hierarquias raciais no Pós Abolição

As teorias raciais, surgidas nos XIX, tinham como finalidade descrever e classificar a diversidade humana, as ideias pseudocientíficas dividiram a espécie humana em três grandes

raças, negra, branca e amarela, classificaram os seres humanos como se classificam os animais e as plantas. (MUNANGA, 1999; SCHWARCZ, 1993)

O principal critério de classificação foi a cor da pele, mas também foram utilizados o formato do crânio (dolicocefalo, braquicefalo), lábios, o nariz e o queixo. Também atribuíram valores: inteligência, inventividade, honestidade, beleza, apto para dirigir e dominar as populações não brancas – raça branca e estúpida, emotiva, sujeita à escravidão e à dominação à raça negra. (MUNANGA, 2004)

A esse respeito merece destaque a obra de Conde Arthur de Gobineau: *Essai sur l'inégalité de races humaines* (1853) que acreditava na sobrevivência dos mais aptos, seleção natural, baseado nas teorias de Charles Darwin, esses cientistas ficaram conhecidos como darwinistas sociais e influenciaram os cientistas sociais no Brasil, como Sylvio Romero, bacharel em direito que sistematiza a tese do branqueamento a partir de ensaios como História da literatura brasileira (1ed. 1888), acreditava na unidade nacional das três raças, a ser atingida em 300 anos pela seleção natural, com a depuração do mestiço, prevalecendo as características brancas. O médico e antropólogo Nina Rodrigues, no seu livro: *“As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil”* (1894) acreditava que o negro teria problemas mentais, desequilíbrio, fraca moralidade e João Batista de Lacerda (1911) apresenta no Congresso Universal das Raças, realizado em Londres, 1911, a proposta do branqueamento, como solução para a questão racial. (SEYFERTH, 2002)

A produção de imagens distorcidas sobre a população negra e os estereótipos que foram criados e mantidos, pelas classes dominantes, podem ser encontrados na obra de Gislene Aparecida (2002), também foram criados pré-requisitos como o mérito para ocupação dos espaços de poder em uma sociedade desigual. Essas ações precisam ser analisadas, uma vez que ainda contribuem com a manutenção dos privilégios da população branca em relação à população negra e retroalimenta a tese do embranquecimento, que se popularizou e permanece até os dias atuais. Percebe-se que uma parcela considerável da população busca se distanciar de suas características físicas e culturais e ainda tem a ilusão de se aproximar do padrão eurocêntrico de beleza, menosprezando as culturas negras e indígenas.

A política de branqueamento e a construção de referências positivas de afrobrasileiros e indígenas na escola

Os efeitos da política de branqueamento podem ser percebidos em diversos estudos, tais como: na pesquisa realizada pelo IBGE, demonstrando que a violência nas escolas está relacionada à aparência do corpo, do rosto, da cor ou raça, religião, orientação sexual e local de moradia. Por esse estudo fica evidente a questão do racismo na produção de violência nas escolas e na situação de desvantagem da população negra, pois é esta população que vai

acumular as características que não se encaixam no padrão eurocêntrico, adotado na política do branqueamento e que precisam ser “modificadas” para corresponderem ao padrão socialmente aceito, conforme as teorias raciais que sustentam a política.

O professor Oswaldo de Oliveira Santos Junior, em Aula pública na Universidade Metodista, afirma que, no processo do embranquecimento, as crianças negras são educadas e adotam para si as expressões da cultura branca. Tudo que está relacionado ao negro aparece de forma negativa: o cabelo do negro é o cabelo “ruim”, a cor da pele não é a desejável. Tudo que é ruim também é associado ao negro. (JUNIOR, 2016).

Essa dinâmica do racismo afeta a autoestima da criança negra. Ela não consegue se deslumbrar com seu cabelo, seu nariz largo, sua pele escura”. (SOUZA, LOPES & SANTOS, 2007, P.5). Em uma história eurocentrada produzida pelos livros didáticos, os afrobrasileiros e também os indígenas desconhecem referências positivas sobre o seu grupo de pertencimento. (SOUZA, LOPES & SANTOS, 2007) demonstram como os valores da branquitude são absorvidos de forma simultânea, tanto pelas crianças negras e indígenas, como pelas crianças brancas. A África é o lugar da macumba, do tambor, da capoeira, de onde se buscam os escravos, os africanos e indígenas são exóticos e preguiçosos. Na roda de leitura, as personagens principais são brancas. Murais em datas comemorativas, geralmente são ilustrados por pessoas brancas. Ser branco é ser belo, ser aceito socialmente. (SOUZA, LOPES & SANTOS, 2007).

Dessa forma, o padrão branco perpassa a mídia, a literatura, as artes, as brincadeiras e os brinquedos e se tornam uma verdade absoluta que precisa ser tensionada pela construção de uma educação comprometida com a cidadania.

A experiência de aplicação de uma prática antirracista em um município da Baixada Fluminense

A experiência em questão se passa em um município da Baixada Fluminense, no Estado do Rio de Janeiro. Esta região tem um alto índice populacional e acentuada desigualdade social, um centro comercial pujante e uma grande concentração de indústrias. De acordo com o último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas o (IBGE, 2010) o município em questão tem uma população com quase 800.000 habitantes, onde o percentual de pessoas evangélicas supera as demais religiões, quase 40% da população tem renda per capita de até $\frac{1}{2}$ salário mínimo, IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) nos anos iniciais no Ensino Fundamental acima dos 3,5%. Apesar da importância econômica e da alta densidade populacional, a região tem sido excluída de alguns cenários culturais e intelectuais. (SISS, 2010).

No estudo, foi utilizada a abordagem qualitativa que, de acordo com Minayo (1994, p. 22) permite trabalhar com fenômenos que, na maioria dos casos onde ocorrem, impossibilitam sua quantificação, sendo sua natureza interpretativa. O universo da pesquisa foi constituído pelos profissionais de educação de uma escola pública municipal. Por meio da observação participante, na modalidade de observador total, o estudo identificou, analisou e caracterizou as ações e práticas pedagógicas, afinadas com gestão democrática. Nesta modalidade, a observação é usada geralmente como complemento de outras técnicas de coleta de dados e não há interação social entre pesquisador e sujeitos da pesquisa (Minayo, 1994, Dezin, 1989; Gold, 1958). Na pesquisa em questão foi utilizado um questionário aplicado na escola com perguntas fechadas.

A pesquisa se inicia com a participação na oficina Educação e Relações Étnico-raciais oferecida aos profissionais de educação pela gestão no início do semestre. O objetivo da palestra foi de sensibilizar sobre a questão do racismo na escola e demonstrar como as imagens produzidas sobre a população negra, ao longo da história por meio das teorias raciais, pseudocientíficas, do século XIX, influenciam a nossa percepção sobre essa população até os dias atuais, contribuindo assim com a manutenção do racismo e da discriminação.

Os profissionais, durante a realização da palestra, interagiram com o palestrante sanaram dúvidas, alguns se identificaram com as situações de racismo e discriminação que sofreram na infância, reconhecendo as práticas racistas na sociedade.

As demais ações que estavam previstas foram paralisadas em função de um comunicado da Secretaria de Educação, que encaminhou para as escolas um Projeto de Combate ao Racismo. O projeto implementado na escola faz parte das medidas adotadas pela Secretaria de Educação, diante das demandas das populações de matriz africana e afro-brasileira, que têm buscado o direito de manifestação de sua crença e lutam contra a intolerância religiosa, recorrendo ao judiciário.

O projeto teve como objetivo o combate ao etnocentrismo, visando a construção de identidade étnica e conscientização dos direitos constitucionais. Entre os objetivos específicos estão: a valorização das culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas e fomentar o respeito a todas as religiões, dentre outros.

A gestão para atender as exigências do projeto realizou um novo planejamento. O trio gestor intensificou a pesquisa sobre a temática racial como forma de suprir as lacunas existentes na formação profissional, a dimensão do professor pesquisador. As pesquisas foram disponibilizadas nos encontros pedagógicos como forma de subsidiar a prática dos profissionais. A decisão por utilizar os materiais ficou a encargo de cada professor, bem como a forma de trabalhar a temática em sala de aula. Cabe ressaltar que o projeto teve início no segundo semestre e para a sua implementação foi oportunizado pelo trio gestor, nos espaços das reuniões pedagógicas, oficinas de jogos matemáticos e a realização de estudos sobre a temática.

A cada reunião pedagógica, era realizado um estudo dirigido sobre a temática. Foram realizadas três reuniões pedagógicas: a primeira com objetivo de resgatar a história indígena na região. A visão africana sobre as formas de lidar com questões sensíveis aos seres humanos tais como, o erro, “Os erros são gritos de socorro da alma”; na segunda reunião a reflexão foi sobre o autoconhecimento, a valorização da cultura africana e indígena, como, por exemplo, o significado das mandalas para a cultura indígena e a importância da oralidade, com as lendas africanas. As oficinas de jogos matemáticos africanos “*Ouri Tarumbeta*” e sua aplicabilidade no ensino de aprendizagem de matemática na educação infantil e anos iniciais” recuperam a cultura africana e são uma importante ferramenta para despertar o interesse dos alunos por essa disciplina. Elas tiveram um importante papel para desmistificar as questões religiosas que permeiam o ensino da Cultura e História Afro-brasileira e Africana, foi uma oportunidade para os profissionais de educação lidarem com os materiais e utensílios das religiões afro-brasileiras e também expor os pré-conceitos que nutrem em relação às religiões de matriz africana. Foram momentos de descontração e imersão na cultura, mas também foram momentos de reflexão sobre a funcionalidade dos jogos africanos para gerar prontidão nos alunos para aprendizagem em matemática.

Os resultados da intervenção da gestão na formação dos profissionais de educação podem ser percebidos nos trabalhos desenvolvidos com os alunos e que foram expostos na culminância. A adesão dos alunos à realização dos trabalhos também foi observada. Eles tiveram acesso aos modos de ser, de agir e pensar por meio das lendas, assim desenvolveram habilidades artísticas, tais como cestaria, esculturas em jornal, pinturas rupestres; desenvolveram a musicalidade e apresentaram danças típicas dos povos originários e dos africanos, reconhecendo os valores culturais dos povos que contribuíram com a formação da sociedade brasileira. Foram realizados momentos de exposição para os pais, responsáveis e comunidade. Os trabalhos impactaram os olhares dos visitantes. Cabe ressaltar o trabalho desenvolvido na sala de leitura com a questão do racismo por meio da literatura produzida por autores negros e direcionadas para as questões dos preconceitos, da discriminação e questões de identidade e valorização.

Assim, de forma lúdica, foram apresentados os preconceitos que permeiam o cotidiano escolar, relacionados à cor da pele, ao cabelo e às características africanas e indígenas, sendo o principal objetivo do trabalho desenvolver a autoestima dos alunos que, de um modo geral, é prejudicada, pela falta de respeito, solidariedade e o combate ao racismo e à discriminação racial na escola.

O projeto envolveu toda a escola, concomitante com as exposições, foram oferecidas oficinas para os pais realizadas pelo conselho escolar. Na oficina de tranças percebe-se a afirmação dos laços familiares e a valorização da cultura e das características do alunado, composto basicamente por afro-brasileiros, resultando em espaços de troca e de saberes.

As formações oferecidas no início do ano letivo contribuíram para qualificar a prática docente dos profissionais de educação na definição de seus planos de aula. Essas tiveram como objetivo promover uma revisão de conceitos, atitudes e valores, que interferem na educação das relações étnico-raciais, bem como oferecem uma nova forma de trabalhar com o racismo presente no cotidiano escolar. Um fator positivo foi a participação de todos os profissionais empenhados no desenvolvimento da abordagem étnico-racial, pois pesquisas demonstram que, em geral, o profissional que faz opção por trabalhar com a temática passa pelo isolamento profissional.

Sendo assim, é oportuno apresentar os dados obtidos com o questionário (Anexo1), no quadro abaixo, onde foram registrados e encontrados os seguintes resultados: o número total de 12 professores que responderam às questões de múltipla escolha, com as alternativas (A, B, C e D) relacionadas com o trato da temática racial na escola; os valores de cada alternativa escolhidas pelos professores, as respostas dos professores e, por fim, o somatório de pontos obtidos: 249. Esses pontos foram divididos pelo número de participantes, o resultado de 20,75 foi confrontado com um parâmetro que varia de 0 a 26 pontos (Anexo2) para avaliar a fase em que a escola está em termos de uma educação Etnocêntrica ou antirracista.

Observação: algumas pessoas deixaram questões em aberto, ou marcaram mais de uma alternativa (essas questões foram anuladas).

Quadro 1 - Dados produzidos com o questionário.

Questões de múltipla escolha	Valor de cada letra			Resposta dos profissionais de educação			Somatório
	A	B	C	A	B	C	
1	A -1	B-2	C-0	1A	10B	1C	21
2	A-2	B-0	C-1	9A	1B	1C	19
3	A-0	B-2	C-1	3A	9B	0C	18
4	A-0	B-2	C-1	1A	8B	3C	19
5	A-0	B-2	C-1	1A	9B	2C	20
6	A-1	B-2	C-0	1A	11B	C	23
7	A-0	B-2	C-1	0A	5B	7C	17
8	A-1	B-0	C-2	5A	1B	6C	17
9	A-2	B-0	C-1	5A	1B	2C	12
10	A-2	B-0	C-0	11A	0B	1C	22
11	A-1	B-2	C-0	4A	8B	0C	20
12	A-2	B-1	C-0	9A	2B	1C	20
13	A-0	B-1	C-2	A0	3B	9C	21

Fonte: Próprio autor, adaptado do curso de Extensão: Propostas de intervenção no ambiente escolar as relações étnico-raciais em questão – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) Campus Nilópolis.

Dessa forma, a escola obteve a seguinte pontuação 20,75 assim é possível afirmar conforme os Parâmetros de interpretação de resultados elaborados por Rocha (2004), (Anexo 2).

A escola está na fase do reconhecimento. Muito bem! Sua escola está no itinerário correto! Reconhece a necessidade urgente de transformar a escola em um espaço de luta contra o racismo e a discriminação. Os alunos aprenderam conceitos e temas sobre os diferentes grupos sociais presentes na sociedade. A realidade do aluno é reconhecida e trabalhada. Projetos de trabalho sobre a questão racial são empreendidos. É um bom começo! Continuem a enfrentar esse belo desafio! (ROCHA, 2004, p. 22)

Os dados obtidos a partir do questionário permitiram uma aproximação da percepção dos profissionais de educação sobre qual educação a escola em questão prioriza: etnocêntrica ou antirracista? Esses dados foram confrontados com dados produzidos com a técnica da observação participante realizada principalmente durante as reuniões pedagógicas, conselho escolar, conselho de classe.

Assim, os resultados da pesquisa apontam que a proposta de combate ao racismo e a discriminação, o respeito e a valorização da cultura africana, afro-brasileira e indígena na escola passa pela necessidade de educar as relações étnico-raciais e oferecer formação continuada aos profissionais de educação para a construção de uma prática antirracista.

Serviço Social e Gestão Democrática: caminhos para a construção de uma educação antirracista

A Lei Nº.10639 (2003) tem como um dos seus princípios a educação das relações étnico-raciais, ou seja, reeducar as relações entre negros e brancos, tal proposta infere mudanças nas práticas dos profissionais de educação, porém, é necessário reconhecer que a mudança precisa estar orientada por um novo paradigma, um conjunto de ideias e valores assumidos de forma coletiva. (BORDIGNON e GRACINDO, 2011)

Nesse sentido, a gestão democrática possibilita trabalhar as relações raciais, no âmbito da escola, pois esta gestão busca a mediação e a transformação da realidade, a emancipação dos indivíduos. Todavia, no caminho para construção de uma educação antirracista, os gestores encontram dificuldades que estão para além do fazer pedagógico, outras questões atravessam a atividade do gestor e foram capturadas pelo estudo, tais como: questões éticas, políticas e religiosas, dentre outras.

Os dados obtidos com a realização do estudo, demonstram que ocorreu uma inclusão parcial da temática racial e permitiram identificar o potencial da gestão democrática no desenvolvimento de práticas antirracistas na escola. O reflexo da qualificação da prática docente aparece no engajamento dos profissionais em desenvolver os trabalhos, na receptividade dos alunos e da comunidade de uma forma geral. Esperava-se mais do que engajamento, porém, o combate ao racismo e a discriminação em sala de aula, a educação das

relações étnico-raciais é um longo processo a ser perseguido por toda a sociedade, sendo condição necessária à construção de uma educação antirracista.

Os caminhos para uma pedagogia antirracista são apontados por Rosa Margarida de Carvalho Rocha e Azoilda Loreto da Trindade, documento elaborado no Livro “Orientações e Ações para a educação das relações Étnico-Raciais” (2010), dentre as quais se destacam: dar visibilidade às formas como as relações raciais que se processam no cotidiano escolar, buscando trabalhar essas relações por meio de uma ação educativa, visando mudanças de comportamentos dos educandos, da prática cotidiana da escola e da administração pública; valorizar as diversas culturas africanas e as diversas culturas indígenas historicamente silenciadas; proporcionar à criança o direito de se educar sem que a sua história seja apagada; auxiliar a criança a valorizar suas características étnicas e culturais, recusar materiais pedagógicos, que desconsiderem as multiplicidades de culturas que constituíram a sociedade brasileira; desconstruir os processos que colocam os negros e indígenas em condição de subserviência.

Nesse sentido, quatro dimensões do trabalho do assistente social coadunam com as propostas de constituição de uma pedagogia antirracista são elas: a dimensão investigativa que permite “apreensão crítica dos processos sociais de produção e reprodução das relações sociais numa perspectiva de totalidade” (CFESS, 2011, p. 52), ou seja, entender as expressões da questão racial para além das aparências, significa entender o papel do racismo e da discriminação racial como orientador das práticas sociais desenvolvidas na escola; a dimensão do “trabalho profissional relativa à inserção dos(as) assistentes sociais nos espaços democráticos de controle social” (Ibid., p.53), buscando oportunizar a participação da comunidade escolar nestes espaços, ou seja, a atuação para a garantia da gestão democrática na escola e da política de educação; a dimensão pedagógica-interpretativa e socializadora das informações, conhecimento do campo dos direitos sociais e humanos; e a dimensão da “intervenção coletiva junto aos movimentos sociais o reconhecimento dos sujeitos coletivos frente aos processos de ampliação dos direitos sociais”, (Ibid.,51) sendo, portanto, imprescindível uma aproximação dos movimentos negros para o alcance do direito a uma educação pública, laica e democrática.

Dessa forma o profissional de serviço social com base nas suas competências e atribuições pode atuar de forma a assessorar a gestão no atendimento à legislação educacional vigente buscando desenvolver ações que conduzam a educação das relações étnico-raciais, tendo como foco de intervenção o racismo, uma vez que o racismo retira dos alunos afro-brasileiros e indígenas o direito de aprender sem que a sua história seja apagada, sendo necessária a formação de uma consciência crítica, que permita a comunidade escolar entender a educação com um direito social, bem como o papel social da educação, que pode manter o

status quo ou caminhar para uma educação autodeterminada pelos sujeitos voltada para a classe trabalhadora.

O trabalho precisa ser desenvolvido de forma coletiva com eixos temáticos, envolvendo palestras, exposição de vídeos e rodas de conversas, de forma estratégica para que permita a participação de toda a comunidade escolar. Administrando e fazendo um bom uso do espaço e do tempo na escola, nos tempos vagos, durante as reuniões de pais, reuniões pedagógicas, do conselho escolar, conselho de classe e na consumação de trabalhos. O profissional no uso de sua competência técnico operativa poderá desenvolver pesquisas, planejar e elaborar planos e projetos, bem como buscar parcerias internas como o conselho escolar, que ocupa um papel central na democratização da escola, por defender os interesses coletivos, tendo como referência o projeto Político Pedagógico. É no Conselho Escolar que está assegurada a participação de todos os segmentos da escola (BRASIL, 2004). Assim, por meio dos processos participativos é possível a mobilização dos atores da escola para formação de um consenso para as mudanças necessárias à prática democrática, despertando o sentimento de pertencimento à instituição da solidariedade, de partilha e autonomia dos sujeitos. As parcerias externas também são importantes, por exemplo, as realizadas com o movimento negro, ONGs e a rede de serviços socioassistenciais.

Para além das ações coletivas, faz-se necessário qualificar os professores para que percebam em sua prática cotidiana elementos essenciais para construção do conhecimento, perceber as ideologias e os estereótipos encontrados nos materiais didáticos veiculados nos currículos, a desmistificar os valores particulares tomados como gerais ou hegemônicos (BRASIL, 2010).

A tarefa de promover a formação dos quadros profissionais de forma regular e sistêmica, envolvendo atores com conhecimento na temática está prevista para o Sistema de Ensino Municipal de Educação no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2009). Cabe, então, uma ação por parte da gestão e do serviço social que, por sua capacidade mobilizadora, pode assessorar a gestão na sua interlocução com a Secretaria de Educação e as Universidades no sentido de promover ações para a qualificação docente.

Nesse sentido, por meio de um trabalho em rede, é possível colocar em contato atores de diversas áreas para discussão de temáticas relacionadas à questão étnico-racial, aos interesses dos educandos da comunidade com um olhar atento à realidade considerando as questões que envolvem os territórios e buscar sensibilizar para a especificidade do racismo na educação, onde seres humanos, na mais tenra idade, são expostos a tratamentos diferenciados diariamente por pessoas adultas e colegas de classe, ou seja, o espaço de apreender conhecimentos, de produção da cultura do brincar, do afeto diante do nosso silêncio vai se

tornando um espaço hostil, onde reinam todos os tipos de violência, física, psicológica e porque não dizer doméstica? A escola não seria o nosso “segundo lar”? Pode não ser, mas a escola precisa deixar de ser um espaço de violação dos direitos humanos de produção e reprodução das teorias raciais do final do século XIX, da manutenção do racismo e se tornar realmente uma escola democrática para todos, todas e todes. Para tanto é necessário reconhecer a existência do racismo e agir no sentido de modificar as relações étnico-raciais, pois o racismo se nutre, se reproduz e se mantém nas relações favorecendo a lógica do capital.

Considerações Finais

Este artigo integra-se aos demais estudos empreendidos no sentido de construir conhecimento aproximado sobre as possibilidades de atuação do(a) assistente social, na equipe multiprofissional de educação, no trato com a questão social, cujo pano de fundo é o enfrentamento do racismo, que se perpetua nas relações raciais do cotidiano profissional, trazendo desafios à prática do(a) assistente social, demandando ampliação de suas bases teóricas, sendo necessária uma interlocução com os movimentos sociais negros para ampliar o leque de possibilidades da análise da questão social considerando também sua dimensão racial.

Portanto, é no contexto das escolas, especificamente nas relações, que se justifica a atuação do serviço social na condução de mudanças necessárias na práxis pedagógica, porém, esta mudança precisa avançar para a relação professor aluno, ou seja, as relações interpessoais desenvolvidas na sala de aula, na escola como um todo, que vêm sendo referenciadas pelo mito da democracia racial e precisam ser substituídas por relações referenciadas pelos valores democráticos e atitudes antirracistas, que propiciem a reversão do quadro atual da educação de produzir consensos para perpetuação do sistema capitalista, ao invés, disso produzir consensos para uma nova ordem social sem hierarquias e sem desigualdades.

Referências

ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2010.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO; Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (orgs.). **Gestão da educação: Impasses, perspectivas e compromissos**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2011, p.147-176.

BORDIGNON, Genuíno. Gestão Democrática do Sistema Municipal de Educação. In: GADOTTI, M e ROMÃO, J.E. (Org.), Município e Educação. São Paulo, p.135-171, Cortez, 1993.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Lei nº. 9.394, de 20.12. 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília Ano CXXXIV, nº 248, 3. 12. 1996, p. 27.833-27.841.

BRASIL. **Lei nº. 13935, 11.12. 2019.** Brasília: Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2019. Disponível em: <[Legislação Federal - Senado Federal](#)>. Acesso 28 de junho de 2023.

BRASIL. **Lei nº. 11. 645 10.03.2008.** Brasília: Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso 20 de junho de 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto/Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais.** Brasília, SECAD. 2010..

GONZALEZ, Lélia; Hasenbalg, Carlos Alfredo. **Lugar de Negro.** Rio de Janeiro: Marco Zero. 1982. p. 31-66.

GUIMARÃES, A. S. A. Introdução. In. _____ . **Preconceito e discriminação: queixas de ofensas e tratamento desigual dos negros no Brasil.** São Paulo: Editora, Fundação de apoio a Universidades de São Paulo: Editora 34, 2004. p. 11-27.

HASENBALG, Carlos. A. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil:* Trad.: Patrick Benglin. Rio de Janeiro: Graal, 1979; 300p.

HASENBALG, C. A. Negros e mestiços: vida, cotidiano e movimento. In HASENBALG, C. A.; SILVA, N do V. **Relações raciais no Brasil contemporâneo.** Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora, 1992. cap. 9, p. 148-173.

HENRIQUES, Ricardo. Silêncio. **O canto da desigualdade racial.** In Organização Ashoka empreendedores sociais e Takano cidadania. *Racismos contemporâneos.* Rio de Janeiro: Takano Editora, 2003, 13-17p.

JUNIOR, Oswaldo de Oliveira. Vídeo Aula Pública: **A Educação das Relações Étnico-Raciais.** Disponível em: <[Aula Pública: A Educação das Relações Étnico-Raciais](#)>. Acesso em: 14/02/2019.

LOPES, Vera Neuza. Da África ao Brasil. Caminhos para o estudo da História e da Cultura afro-brasileiras e africana. Revista do Professor, n. 22, p. 24-28. jan/março. 2006.

LUCK, H. Gestão educacional: Uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2011.

MINAYO, Cecília de Souza (ORG). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, Vozes. 1994, 22p.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade Nacional versus identidade negra. Editora Vozes, Petrópolis, 1999.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: <biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoidentidadeEEtnia.pdf> Acesso em: 14 jun. 2023.

NASCIMENTO, Alexandre do. Os cursos pré-vestibulares populares como prática de ação afirmativa e valorização da diversidade. In: BRAGA, Maria Lúcia de Santana e SILVEIRA, Maria Helena Vargas da (org). **O Programa Diversidade na Universidade e a Construção de uma Política Educacional Anti-Racista**. Brasília: MEC/UNESCO, 2007. p. 65-88.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão escolar, Democracia e qualidade de ensino**. Ed. Ática, 2010.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. Educação infantil. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2010.

SANTOS, G.A. O racismo e a raça brasileira. In _____ **A invenção do “ser negro” um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade do negro**. São Paulo/Rio de Janeiro: EDUC/FAPESP, 2002. P. 119-135.

SISS, A. Imprensa alternativa negra, movimento negro e educação brasileira In: SISS, A.; MONTEIRO, A. J. J(org). **Educação Cultura e Relações Interétnicas**. Rio de Janeiro: EDUR, 2009, p.15-47.

SOUZA, Sephora Santana; LOPES, Tarcília Melo SANTOS; Fabiane Gomes da Silva Santos. **Infância Negra**: a representação da figura do negro no início da construção de sua identidade. Disponível em: <<http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/tm1Trabalhos/EixoTematicoD/76b6e5093718cec24873SEPHO>>. Acesso em: 10/02/2019.

SILVA, Nelson do Vale; HASENBALG, Carlos. **Relações raciais no Brasil**. Rio de Janeiro. Rio Fundo Editora, 1992, p.

SILVA, J. da. Política de ação afirmativa para a população negra: educação, trabalho e participação no poder. In VOGEL, ARNO (org). **Trabalhando com a diversidade no planfor: raça/cor, gênero e pessoas portadoras de necessidades especiais**. São Paulo: UNESP, Brasília, DF: FLACSO do Brasil, UNESPA, 2001. cap.1, p.5-25

SISS, A. Afrobrasileiros, cotas e ação afirmativa. Rio de Janeiro: Quartet, 2003. 207p.

SISS, A. Dimensões e concepções de multiculturalismo: considerações iniciais. In: Oliveira, I. (org). **Relações Raciais e Educação**: Temas contemporâneos. Rio de Janeiro: EDUFF, 2002. p.136-150.

SISS, A. Imprensa alternativa negra, movimento negro e educação brasileira In: SISS, A.; MONTEIRO, A. J. J(org). **Educação Cultura e Relações Interétnicas**. Rio de Janeiro: EDUR, 2009. p.15-47.

ANEXO – 1

Questionário – Teste Educação etnocêntrica ou antirracista?

A tentativa de rompimento do silêncio que envolve a questão racial no ambiente escolar tem provocado, entre os profissionais da educação, um interesse maior em relação ao discurso da diversidade, da pluralidade e do respeito às diferenças em nossa sociedade. Qual tem sido o posicionamento de sua escola ante as questões raciais?

Marque um X na alternativa que corresponde à realidade de sua escola.

Em minha escola...

1. A trajetória do negro é estudada...

- a. No 13 de Maio, no mês do folclore e no 20 de Novembro.
- b. Como conteúdo nas várias áreas que possibilitam tratar do assunto.
- c. Não é estudada.

2. Acredita-se que o racismo é para ser tratado...

- a. Pedagogicamente pela escola.
- b. Pelos movimentos sociais.
- c. Quando acontecer algum caso evidente na escola.

3. A cultura negra é...

- a. Estudada como rico folclore do Brasil.
- b. Um instrumento da prática pedagógica.
- c. Abordada quando vira assunto na mídia.

4. O currículo...

- a. Baseia-se nas contribuições das culturas europeias representadas nos livros didáticos.
- b. Constrói-se baseado na metodologia que trata positivamente a diversidade racial, visualizando e estudando as verdadeiras contribuições de todos os povos.
- c. Procura apresentar aos alunos informação também sobre os indígenas e negros brasileiros.

5. O professor...

- a. Posiciona-se de forma neutra quanto às questões sociais. É o transmissor de conteúdos dos livros didáticos e manuais pedagógicos.
- b. Reavalia sua prática sobre os valores e conceitos que traz introjetados sobre o povo negro e sua cultura, repensando suas ações cotidianas.
- c. Tem procurado investir em sua formação quanto às questões raciais.

6. O trato das questões raciais...

- a. É feito de forma mais generalizada, pois a escola não tem possibilidade de incidir muito sobre elas.
- b. É contextualizado na realidade do aluno, levando-o a fazer uma análise crítica dessa realidade, a fim de conhecê-la melhor, e comprometendo-se com a sua transformação.
- c. Não é considerado assunto para o interior da escola.

7. As diferenças entre grupos etnoculturais...

- a. Não são tratadas, pois podem levar a conflitos.
- b. Servem como reflexão para rever posturas etnocêntricas e comparações hierarquizadoras.
- c. São mostradas como diversidade cultural brasileira.

8. As situações de desigualdade e discriminação presentes na sociedade são...

- a. Ponto para reflexão de todos os alunos.
- b. Ponto para reflexão para os alunos discriminados.
- c. Instrumentos pedagógicos para a conscientização dos alunos quanto à luta contra todas as formas de injustiça social.

9. Acredita-se que, para fortalecer o reconhecimento, a aceitação e o respeito à diversidade racial, deve-se...

- a. Promover o orgulho ao pertencimento racial de seus alunos.
- b. Procurar não chamar a atenção para as visões estereotipadas sobre o negro em livros, produções e textos existentes no material didático.
- c. Promover maior conhecimento sobre as heranças culturais brasileiras.

10. Quanto à expressão verbal...

- a. Acredita-se que a linguagem usada no cotidiano escolar tem o poder de interferir nas questões de racismo e discriminação.
- b. Usam-se eufemismos para se referir ao pertencimento racial dos alunos, para não ofendê-los.
- c. A linguagem não tem influência direta nas questões raciais.

11. Quanto ao trabalho escolar...

- a. Alguns professores falam da questão racial na escola, em determinadas etapas do ano letivo.
- b. Existe um trabalho coletivo com a participação de todos, inclusive direção e funcionários.
- c. Existe resistência dos professores para tratar a questão racial e quanto à luta contra todas as formas de injustiça social.

12. Quanto à biblioteca...

- a. Existem muitos e variados livros que tratam sobre a questão racial e que contemplam alunos e professores.
- b. Existem alguns títulos de livros (dois ou três) que contemplam a questão racial.
- c. Não existe literatura que contempla a questão racial.

13. Quanto à capacitação dos professores em relação à questão racial...

- a. Ainda não tiveram oportunidade de estudar a questão.
- b. Algumas vezes no ano, fazem cursos e/ou grupos de estudo sobre a questão racial.
- c. Têm procurado incorporar o assunto em discussões, reuniões pedagógicas, grupos de estudo e momentos de formação.

ANEXO – 2

PARÂMETROS PARA A INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

De 0 a 6 pontos – Sua escola está na fase da invisibilidade. Sua escola ainda não conseguiu caminhar quanto à questão racial. O tema ainda é tabu. Ela pensa que pode se manter neutra, sem ter nada a ver com essa questão; o silêncio foi a estratégia escolhida para isso. A população negra, que com certeza está bem representada em sua escola (levando-se em conta o IBGE 2001, ela representa 45% da população brasileira), é considerada invisível. Todos os alunos estão perdendo a oportunidade de formação de valores essenciais para uma convivência harmônica em sociedade. Que pena!

• **De 7 a 18 pontos – Sua escola está na fase da negação.** O assunto racial começa a ser discutido em sua escola, mas a maioria dos professores nega a existência do racismo na sociedade e, mais ainda, no ambiente escolar. Acredita-se, também, no falso mito da democracia racial; que falar de racismo é incitar o ódio entre as raças; que as desigualdades são apenas econômicas. Mas, para “salvar” a situação, existe um ou outro professor que teima em colocar o assunto no 13 de Maio e no 20 de Novembro, não é mesmo? A cultura negra vira folclore, e a verdadeira história de resistência do povo negro não tem servido como exemplo de luta pela cidadania a todos os alunos.

• **De 19 a 24 pontos – Sua escola está na fase do reconhecimento.** Muito bem! Sua escola está no itinerário correto! Reconhece a necessidade urgente de transformar a escola em um espaço de luta contra o racismo e a discriminação. Os alunos aprenderam conceitos e temas sobre os diferentes grupos sociais presentes na sociedade. A realidade do aluno é reconhecida e trabalhada. Projetos de trabalho sobre a questão racial são empreendidos. É um bom começo! Continuem a enfrentar esse belo desafio!

• **26 pontos – Sua escola está na fase do avanço.** Parabéns! Sua escola avançou bastante no itinerário de construir-se verdadeiramente democrática. Visualiza com dignidade os diversos grupos que compõem nossa sociedade.

NOTAS

* Ana Emília da Silva Pereira

Professora da Rede Pública Municipal de Nova Iguaçu. Especialista em diversidade Étnica e Educação Brasileira pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ/Leafro (2010). Graduada em Serviço Social Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ. Programa Especial de formação Pedagógica, equivalente à licenciatura Plena – Habilitação: Gerência em Saúde - Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro – 2014. Pós-Graduada em: Gestão Escolar Integrada - Gestão/Supervisão/Orientação - Faculdade Internacional Signorelli – 2020 e em Saúde Pública - Faculdade de Ciência e Educação do Caparaó. Mestre em Educação – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – Programa de Pós-Graduação Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – UFRRJ, 2013.

E-mail: anaemil2000@yahoo.com.br

<https://orcid.org/0009-0008-6575-212X>

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO:

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM:

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA:

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES:

Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à Revista Goitacá os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution (CC BY) 4.0 Internacional. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER

Universidade Federal Fluminense. Publicação no Portal de Periódicos UFF. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Ana Claudia de Jesus Barreto e Juliana Desiderio Lobo Prudencio.

HISTÓRICO

Recebido em: 29-04-2023 – Aprovado em: 02-06-2023 – Publicado em: 29-06-2023.