



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ANDRÉA MARIA DE LIMA

**REPRESENTAÇÃO DO CABELO AFRO: A IDENTIDADE NEGRA VISTA NA
SALA DE AULA.**

RECIFE

2018

ANDRÉA MARIA DE LIMA

**REPRESENTAÇÃO DO CABELO AFRO: A IDENTIDADE NEGRA VISTA NA SALA
DE AULA.**

Monografia apresentada ao Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

RECIFE

2018

ANDRÉA MARIA DE LIMA

**REPRESENTAÇÃO DO CABELO AFRO: A IDENTIDADE NEGRA VISTA NA
SALA DE AULA.**

Data da Defesa: 21/Fevereiro/2018

Horário: 14h e 30m horas Local: Sala 9 B UFRPE.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Denise Maria Botelho

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof.^a Orientador/a.

Prof.^a Dr.^a Ana Paula Abrahamian de Souza

Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof.^a Examinador/a interno/a

Prof.^a Dr.^a Auxiliadora Maria Martins da Silva

Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Examinador/a externo/a

AGRADECIMENTOS

Quero antes de tudo, começar dizendo que esse trecho do trabalho foi também difícil de produzir, pois gostaria de agradecer especificamente a todos e a todas que tão generosamente me ajudaram nesta minha caminhada acadêmica, sem ser injusta ou esquecida de ninguém. Mas expresso aqui com todo o coração repleto de gratidão e explodindo de felicidade, o imenso amor que dedico a todas as pessoas que me incentivaram, acompanharam, choraram e sorriram junto comigo, nesse momento impar em minha vida e que por hora se encerra.

Agradeço a Deus todo Poderoso, Senhor da luz e do amor, Senhor de todos os elementos da Natureza, por minha vida, por minha família (não poderia ter nascido em outra melhor), pelas horas que são e pela maravilhosa oportunidade de conhecer as pessoas que fazem do meu viver a confirmação da presença do amor de Deus em minha vida.

Agradeço a Francisca Lima, minha saudosa mãezinha que de lá do céu ora por mim. Ela que um dia sonhou pra sua filha mais velha (eu) a honra de ser Pedagoga e te dizer mãe, que sinto tua presença em tudo o que faço.

Quero agradecer a meu pai, o senhor José Miguel de Lima, pelo exemplo de pai presente, responsável e amigo, que nunca nos deixou faltar nada e que nesta fase da minha vida (acadêmica), foi o esteio para que eu pudesse chegar até aqui.

Agradecer ao meu irmão Adriano Sousa, minha cunhada linda Micherlane Sousa a honra que me deram de ser a “tiadinda” do meu pequeno príncipe Rafael Cassimiro e por desde o meu ingresso na universidade o apoio tão valioso representado pelo generoso ato de amor de todos os meses, durante esses quatro longos anos.

Agradecer aos meus pedacinhos do céu, Pâmella Lima e Débora Lima, minhas filhas maravilhosas pela paciência, pela compreensão a minha ausência nestes últimos anos, pelo amor que dedicam a mim, pela cumplicidade de sermos amigas, pelo olhar de confiança lançado a mim, pela felicidade de ser mãe de vocês.

Quero agradecer também aos meus irmãos Adelmo Lima, Aurinéa Santos e Aldemir Lima, e minhas cunhadas Simone Lima e Lucicleide Lima, por todo amor e carinho de sempre, pelo companheirismo e amizade construídos nas nossas relações.

Agradeço as minhas “amigairmãs” Daniele Carvalho, Karla Larissa e Beatriz Mattos (e respectivas mães), Bruna Gabriele, Camila Alves e Adriana Neves pela generosidade da amizade construída no decorrer desse tempo e transformada em companheirismo mútuo, amo vocês pra o resto da vida inteira.

Agradeço ao baterista e licenciando em Música mais gato e talentoso que eu tive o prazer de conhecer Wellington (Jamaica) Santos pelo carinho, pela atenção, pelas muitas conversas de incentivo, pela confiança e amor a mim dedicados, e que me fizeram ter forças para seguir em frente.

O meu muito obrigado à turma que iniciou junto comigo essa aventura chamada Licenciatura em Pedagogia, aos que ficaram pelo caminho, aos que seguiram outros rumos, as pessoas amigas de outras “tribos” como Marcos Solano, Élide Roberta, Graça Elenice, Missilene Costa, ao grupo de estudos Geperges, que representam para mim, exemplos de garra, dedicação e coragem no fazer acadêmico a serem seguidos.

Agradeço as pessoas lindas: Aurineide Elias, Josias Martins, Ranusa Mitzi, Dayse Santana, Paula Ferreira e todos e todas que fazem parte da escola Municipal Pedro Alcântara que tão generosamente me acolheram expressar que sem o apoio de vocês esse trabalho não teria sido possível.

Aos professores das disciplinas do curso de Licenciatura em Pedagogia do Departamento de Educação da UFRPE que em prol de seu ofício, mas também, dotados de generosidade, nos ofertaram a face plena do conhecimento.

Quero agradecer a minha orientadora Denise Botelho por sua compreensão, amizade, pelo conhecimento comigo compartilhado, pelo seu axé de luz e amor.

Que Deus nos livre de todos os males!

*O conhecimento é como um jardim,
Se não for cultivado, não pode ser colhido.*

Proverbio africano

RESUMO

O presente trabalho analisa como o corpo e a estética negra, enquanto ícones importantes na construção da identidade negra são tratados pedagogicamente na sala de aula a partir das perspectivas da educação para as relações étnico raciais no combate ao racismo e as práticas discriminatórias. Desta forma, compreende-se que a educação para as relações étnico raciais, desempenha um papel fundamental no que diz respeito as configurações identitárias dos sujeitos, tendo em vista que, o mesmo reverbera reflexos afirmativos sobre os indivíduos e em suas relações coletivas.

Nesta investigação, tem como objetivo compreender como componentes identitários dos fenótipos das pessoas negras são problematizados na sala de aula, a partir da metodologia da pesquisa qualitativa, utilizando como instrumentos de coleta de dados a observação etnografia educacional.

Levando em conta os referenciais teóricos Cavalleiro, (2000); Gomes, (2002); Munanga, (2008) que discutam a necessidade de construção positiva da identidade negra, pautados no fortalecimento de sua representatividade, e seus desdobramentos na promoção da igualdade racial, os quais, tomados como base a Lei 10.639/03, no que tange as relações étnico-raciais.

Palavras chaves: Corporeidade. Educação. Identidade Negra. Lei 10.639/2003. Lei 11.645/2008

ABSTRACT

The present work analyzes how the body and the black aesthetics, while important icons in the construction of the black identity are pedagogically translated in the classroom from the perspective of education for racial ethnic relations in the fight against racism and discriminatory practices. In this way, it is understood that education for ethnic racial relations plays a fundamental role in the identity configurations of the subjects, since it also reverberates affirmative reflexes about individuals and their collective relations.

In this investigation, the objective is to understand how the identity components of the phenotypes of black people are problematized in the classroom, using the methodology of qualitative research, using as instruments of data collection the observation of educational ethnography.

Considering the theoretical references (Cavalleiro, 2000, Gomes, 2002; Munanga, 2008;) that discuss the need for a positive construction of the black identity, based on the strengthening of its representativeness, and its ramifications in the promotion of racial equality, based on Law 10.639 / 03, regarding ethnic-racial relations

Key words: Corporeity. Education. Black Identity. Law 10.639 / 2003. Law 11.645 / 2008

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO

CAPÍTULO I:	14
I. Do simbólico ao palpável: as correntes que a identidade do corpo negro ainda não conseguiu quebrar.....	14
II. A relação entre a identidade negra e o papel dicotômico da escola: retro- cessos, avanços e permanências.....	17
III. Não é Bombril, é herança e ancestralidade.....	22
 CAPÍTULO II: Metodologia.....	26
1. Natureza, meios e instrumentos da pesquisa.....	26
2. Cronograma de Atividades exercidas no período da investigação.....	28
3. Universo pesquisado.....	31
4. Metodologia de análise.....	33
4.1 Pesquisa etnográfica da Educação.....	33
 CAPÍTULO III: Primeiros resultados.....	35
I. Para começo de conversa.....	35
II. Contato com o Projeto Político Pedagógico e 1º contato com a professora e classe do 3º ano.....	39
III. Familiarização com o universo investigado.....	46
IV. Entrevista semiestruturada com a professora da classe do 3º ano.....	49
V. Roda de conversa com a classe do 3º ano.....	57
 CAPÍTULO IV	60
I. CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
II. REFERÊNCIAS	63
III. ANEXOS	66
I.I. ANEXO I.....	66
I.II ANEXO II	80

INTRODUÇÃO

Desafio, palavra que conota para mim sobre os desdobramentos da desumanização e coisificação do povo negro africano, trazido como escravos e as sequelas das relações sociais dessas ações no ambiente escolar, fala também da minha história e de uma representação deturpada que me foi atribuída.

Eu negra, mulher, pobre e periférica, e que tenho no ideal da educação de qualidade uma porta de acesso para se atingir a especificidade de uma sociedade que oportuniza metaforicamente a igualdade de direitos e deveres. É desafiante compreender que, apesar dos dispositivos legais, dos avanços tecnológicos e científicos, dos debates e ações dos movimentos sociais em defesa dos direitos humanos para a pessoa negra, ainda são recorrentes situações escolares que negligenciam e desfavorecem as potencialidades das pessoas por seu caráter étnico-racial, creio que, ainda há um longo caminho a ser trilhado para se alcançar o status de sociedade digna a todos e a todas.

A escola pública foi a base da minha formação básica, num tempo em que a Constituição Federal 1988 era uma recente conquista da sociedade brasileira, em que as pessoas negras, precisavam consolidar seus direitos de cidadania. Nas décadas de 80 e 90, do século passado, ainda era novidade para a escola falar sobre o valor sócio-cultural do povo negro, da sua importância como principal elemento constitutivo da força da economia brasileira, da riqueza de sua música e menos ainda se falava sobre as políticas de desagravo e de compensação social às atrocidades cometidas contra o povo negro.

Hoje, a universidade pública faz parte da minha rotina, enquanto estudante de curso de Licenciatura em Pedagogia, essa conquista foi possível pelo advento das políticas públicas de reservas de vagas étnico-raciais- cotas. Só hoje consigo perceber o quão foram ingênuas as minhas lágrimas de não aceitação de mim, “negra, pobre, de cabelo ruim”, foi impactante, a partir das leituras e debates realizados em sala, ter a noção do nível de crueldade cometida contra todas pessoas que não se enquadram nos padrões estabelecidos socialmente, ideologias de inferioridade que foram e, infelizmente, ainda, são introjetadas, a fim de minar qualquer intuito de fortalecimento e valorização da população negra.

Vivemos num modelo de organização social que tende a eleger elementos da cultura branco-europeia como superiores aos demais. Tal realidade acaba corroborando para que os afro-brasileiros desenvolvam uma autoimagem negativa.

A escola é um aparelho ideológico do Estado, e como tal, reflete suas ideologias, e interfere nas ações sociais. Frente aos paradigmas emergentes na escola brasileira, cabe analisar a ambiência histórica que envolve os negros, indígenas e os brancos no Brasil.

A esse caráter desqualificador, Stuart Hall (2016), fala sobre a força produzida pela generalização da imagem atribuída ao outro, o discurso estereotipado impõe sua ideologia, a qual surgiu da necessidade de diferenciação entre os grupos, numa perspectiva de autoafirmação, em detrimento do outro, pautadas em simplificações, por vezes falsas. Neste sentido, o cabelo da pessoa negra é posto como um importante elemento desqualificador.

Embora, atualmente o silêncio dos/as educadores/as e profissionais da educação, quanto às questões dos conflitos étnico raciais no ambiente escolar não seja uma constante, é nítido e basta tomar como exemplo, o parâmetro entre a evasão escolar de alunos/as negros e negras e os não negros e negras, para enxergar que o equivocado mito da democracia brasileira, interfere no processo de aquisição da cidadania de alunos/as negros e negras.

A ideologia de perpetuação da hierarquia racial no Brasil se dá desde a colônia pelo disfarce da miscigenação e pela cultura do branqueamento, o que configura num dos principais entraves para a superação do racismo na sociedade brasileira, o que Munanga (2008) chama de “crime perfeito”, uma forma de silenciar e justificar o que tem bases nos critérios étnico-raciais, combinado aos critérios econômicos, e não o inverso.

Neste sentido, a relação de poder da classe vigente no Brasil, e presente também no espaço escolar, permeia o âmbito da injustiça social, e é capaz de abalar as estruturas psíquicas dos sujeitos, a fim de justificar a ideologia de inferiorização da identidade negra, como também a indígena, a partir das representações sociais do modelo branco como sendo normativo.

No centro das discursões a respeito das relações étnico-raciais, os padrões estéticos da pessoa negra, como a cor da pele, a textura dos cabelos, a forma corpórea, são colocados como fator primeiro da desclassificação social, atrelado, conjuntamente ao poder econômico.

Na escola não é diferente, por não se fazer neutro, o universo escolar em si, enquanto uma instituição social que reproduz elementos presentes na sociedade, está imbricada por uma lógica sócio, histórica, cultural e econômica, em meio a um cenário multicultural e multirracial, cuja sua dinâmica também confere importante elemento na construção identitária dos sujeitos que o compõe.

Há corpos, homem/mulher, nas relações de poder, nos padrões corporais e estéticos pejorativos negros, na marginalização de uma raça sobre outra, o corpo como espaço de significação e representação social do "Eu negro", de visões estereotipadas, não só sobre a população negra, bem como todo corpo diferente das ideologias dominantes, no caso brasileiro: homem branco, hetero, alfabetizado e cristão.

Assim, com perspectivas de enfrentamento às práticas excludentes e racistas direcionadas as pessoas negras no ambiente escolar, bem como, práticas de reparação social ao silenciamento, reafirma-se a pertinência de atender as especificidades das Leis nº 10.639/03, Lei nº 11.645/08, derivadas entre outros pontos, da luta dos movimentos sociais que combatem a desigualdade racial.

Leis que alteram a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) nº9394/96 e que tratam da obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos escolares das redes públicas e particulares de ensino, a partir do resgate da história como tomada de consciência e fortalecimento sobre a riqueza e importância de pertencimento da cultura africana, visto que constitucionalmente, há a necessidade de uma cultura de paz entre os diferentes grupos étnicos na sociedade brasileira.

De certo, estes instrumentos legais devem ser considerados como um avanço no que tange as problemáticas decorrentes do processo colonial no Brasil, no entanto, para que a escola venha atender a prerrogativa de espaço fomentador da solidariedade humana, preparando o indivíduo para o exercício da cidadania e para o trabalho, há que se refletir sobre quais são as reais contribuições que os modelos educativos têm propagado ao longo desses quase cento e trinta anos de abolição da escravatura.

Neste sentido entende-se que, as resoluções das Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico Raciais, nos termos do Parecer CNE/CP3/04, enquanto sugestões de práticas educacionais afirmativas da Identidade, Cultura e História do povo negro no espaço escolar, somam forças a uma postura político-pedagógica no enfrentamento as desigualdades de oportunidades de aprendizagens e que visam desmistificar a ideia de progresso e modernidade a partir do ideário europeu e que coloca os não “europeus” no lugar de subalternizados e inferiorizados.

Os estudos voltados para o trato das relações étnico raciais no enfrentamento a práticas discriminatórias apontam a legitimidade da memória dos “vencedores”, como um fator preponderante para justificar as desigualdades sociais, elencam como forma de atender as demandas sociais, uma educação pautada no fortalecimento das identidades múltiplas, uma proposta educacional que exerça impactos sociais com potencial de transformação da realidade das minorias étnicas do país, enquanto, cidadãos de direitos conscientes de sua história.

Nossa intenção é analisar como a identidade da pessoa é tratada no ambiente escolar e por que se caracterizam dessa forma, atualmente, as propostas educacionais consolidam o caráter afirmativo da representação da pessoa negra na sociedade brasileira?

Questões como essas nos inquietam e daí o porquê da nossa escolha pelo tema, com o objetivo geral de compreender como é trabalhada a identidade negra na sala de aula.

A intenção específica desse trabalho é identificar no Projeto Político Pedagógico (PPP)- da instituição de ensino, pesquisada, quais as propostas voltadas para o ensino das relações étnico raciais, bem como, comparar as propostas contidas no corpo do documento com as práticas que foram observadas nas visitas de campo, no que diz respeito ao trato pedagógico para o ensino das relações étnico-raciais, como também, analisar a fala da professora da turma do terceiro ano sobre como ela percebe a sua prática pedagógica no trato com a identidade do povo negro; conhecer o cotidiano da sala a partir das observações realizadas e registradas no diário de campo.

Neste sentido, a presente pesquisa de caráter multidisciplinar, pois propõe um diálogo entre os campos do saber, como é o caso do campo da Pedagogia, por abordar questões referentes ao universo escolar, e o campo das Ciências Sociais, por tratar das relações e atuações humanas em seus diferentes aspectos. Pois aborda uma questão que a muito deveria ter sido solucionada, visto que, já não cabe, e nunca coube justificar a divisão social pelo parâmetro racial. Desta maneira, compreende-se a dimensão da proposta multidisciplinar a concorrer de maneira plena para a democratização do ensino público como necessário para consolidar uma sociedade com bases na justiça social, a concorrer com os princípios dos Direitos Humanos.

CAPÍTULO I:

I. DO SIMBÓLICO AO PALPÁVEL: AS CORRENTES QUE A IDENTIDADE DO CORPO NEGRO AINDA NÃO CONSEGUIU QUEBRAR.

*“Eu sou um corpo
Um ser
Um corpo só
Tem cor, tem corte
E a história do meu lugar
Eu sou a minha própria embarcação
Sou minha própria sorte.
Luedji Luna ¹*

Na atualidade analisar questões que envolvem as relações étnico-raciais num país como o Brasil, o qual teve como base estrutural de sua sociedade a perversidade do regime escravista, e que até hoje, mantém tais agruras, demanda um exercício para além do conhecer a cultura e a história da população afro-brasileira, de como estas foram configuradas e, como hoje são representadas.

Propõe também um exercício reflexivo cotidiano acerca de ações coletivas que reafirmem e valorizem as identidades como num todo, ações que vão de encontro ao que é forjado por ideologias que privilegiam uma parcela da sociedade em detrimento de outras, não só entre ricos e pobres, mas, sobretudo entre brancos e negros.

As narrativas hegemônicas que corroboram para a exaltação da norma padrão “homem, branco, heterossexual”, e coloca a pessoa negra em desvantagem social, no que diz respeito as representações subjetivas que correspondem a diferenciação e fixação da identidade, “a identidade só pode ser entendida como algo que é construído por meio da diferença” (HALL, 2003 apud FERNANDES E SOUZA, 2015). Ou seja, a identidade é formada a partir do olhar e da significação do outro, dentro de um processo, cuja movimentação é dinâmica e incessante.

Dessa diferenciação dos sujeitos sociais, segundo Fernandes e Souza (2015) no caso das pessoas negras, na sociedade brasileira, tomou proporções desleais da estigmatização decorrente do sistema colonial, que concebe ao ser negro uma identidade inferiorizada, arraigada ao escravismo, em detrimento ao que é ser branco, o que fundamenta o racismo no Brasil:

¹

Trecho extraído da música: Um corpo no mundo/ Luedji Luna. Disponível em <https://www.letras.mus.br> > L > Luedji Luna > Um Corpo No Mundo

O racismo é assim uma forma de negação ou de e mistificação da alteridade da população negra, fixando-a em estereótipos, atribuindo-lhe o que uma essência de inferioridade e maldade [...] (FERNANDES E SOUZA, 2015, pág. 106).

As características fenotípicas do corpo negro, segundo Silva (2014), para além de sua dimensão biológica e palpável, o corpo em si e seus movimentos, representa um “eu” datado e individual, pautado por significações pessoais, a partir de desdobramentos do coletivo, cujo “eu” se diferencia dos outros. Considerado como elemento primeiro de diferenciação entre os indivíduos, o corpo transporta mais do que os elementos concretos de determinada sociedade, ele, ao passo que centra o acúmulo de suas experiências, configura suas projeções. Por ser fruto de uma construção social, o corpo reflete conotações culturais e simbólicas da sociedade na qual está inserido. Sendo assim, para as características físicas e visíveis de cada corpo, atribui-se a elas sentidos, que: “Assim rotulado socialmente, o corpo negro é inscrito como marca de identidade” (FERNANDES E SOUZA, 2015, pág. 107).

Para Silva, (2014) o corpo:

É o canal por onde nos diferenciamos dos outros, é por onde somos vistos, observados e julgados, é o caminho pelo qual as sensações e percepções que temos de nós mesmos, de todas as pessoas e das coisas que nos cercam se internalizam e assim se tornam participantes da estruturação de um conceito que pré- estabelecemos sobre a diferença (SILVA, 2014 p. 264).

No tocante ao ser corpo negro, em consonância a esses pressupostos, Gomes (2002), discute as questões subjacentes às formas simbólicas que são representados o cabelo e a estética do povo negro, afirma que a identidade é construída dentro e fora do ambiente escolar, neste contexto, denuncia que o corpo negro, assim como suas características identitárias, são colocados para justificar a hierarquização social histórica e vigente, e ressalta que:

Durante séculos de escravidão, a perversidade do regime escravista materializou-se na forma como o corpo negro era visto e tratado. A diferença impressa nesse mesmo corpo pela cor da pele e pelos demais sinais diacríticos serviu como mais um argumento para justificar a colonização e encobrir intencionalidades econômicas e políticas (GOMES, 2002 p. 21).

Neste contexto, a corporeidade negra é há muito, tema de debates, por este representar na maioria das vezes, o estopim para as perversas atitudes discriminatórias, por ser atribuída a estética negra, o amargo fardo imposto pela ideologia eurocêntrica, o estigma do “feio”, do

“imperfeito”, ou então, compreende o disfarce do exótico, ou ainda, o erótico. O cabelo como ícone estético, muitas vezes, é individualizado pelos processos educativos, que reforçam estereótipos e representações negativas, que pautado em discursos vazios de alteridade, colocam em prática ações e situações de constrangimento e confusão psicológica às pessoas negras: “O corpo surge, então, nesse contexto, como suporte da identidade negra, e o cabelo crespo como um forte ícone identitário”. (SANTOS, 2002).

Embora seja um posicionamento político e social de uma autoafirmação de pertencimento a um grupo étnico-racial, ainda é conflituosa a maneira como é concebida tais ideias no espaço escolar.

Hoje, há mais de um século, do “fim da escravatura no Brasil”, as diferenças fenotípicas entre negros “escravizados” e os brancos “colonizadores”, estabelece padrões que subjetiva a necessidade de uma homogeneidade irrealizável, algo que Hall (2006) chama de ideário do branqueamento.

Como também, Fernandes e Souza (2015) afirmam que:

[...] ser negro não é uma identidade fixa e imutável [...] ser negro no Brasil é uma condição objetiva em que, a partir de um estado primeiro, definido pela cor da pele e pelo passado, o negro é constantemente remetido a si mesmo pelos outros (SCHUCMAM, 2012 apud FERNANDES E SOUZA, 2015, p. 109).

Na contemporaneidade, os padrões de beleza europeus vigentes, sob as perspectivas dos aspectos raciais, identitário e cultural, desconsideram o que representam a beleza do corpo e do cabelo negro, o que é traduzido também no ambiente escolar em muitas experiências de rejeição ao cabelo ou a cor da pele, o que compreende a escola como um reprodutor de ideologias, passível de infringir uma de suas principais funções, a de educar sujeitos para a vida cidadã.

Para Silva (2014), os sujeitos percebem-se diferentes ainda quando crianças descobre seu corpo, e a partir de sua interação com o meio e como seus pares, estrutura sua autoimagem corporal e de diferenciação. Desta maneira, há um processo naturalizado de internalização das diferenças entre os corpos dos indivíduos, frente as ideologias dominantes, logo essas diferenças são entendidas como parâmetros de classificação, no qual, se estabelecem a discriminação do eu e do outro. No que se refere ao corpo para a sociedade brasileira, a autora ressalta que:

Ao considerarmos a nossa sociedade, onde pessoas são discriminadas e oprimidas em razão de sua cor de pele e posição social, observaremos que nela a cultura apresenta o corpo do outro sendo caracterizado exclusivamente pela cor, características físicas e condição social [...] O corpo, neste caso, é o instrumento de representação do poder. (SILVA, pág.265).

A representação do poder citado por Silva (2014), e aqui colocado de maneira genérica, coaduna com os pressupostos escritos no conceito trabalhado por Fernandes e Candau (2015, apud Torres, 2007), que discute as relações étnica de poder, a partir do conceito de “colonialidade”, cujos autores, problematizam, como sendo desdobramento da colonização, porém, mais danosa que o próprio colonialismo, por estes desdobramentos do colonialismo serem vivenciados até os dias atuais:

[...] a colonialidade se refere a um padrão de poder que emergiu como resultado do colonialismo moderno, [...] Ela se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no sentido comum, na auto-imagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna (OLIVEIRA e CANDAU 2010, apud TORRES 2007, p. 131).

Os estudos de Oliveira e Candau (2010), trata de vários conceitos epistemológicos, entre eles, o conceito de colonialidade do poder, do saber e do ser, e evidenciam que apesar do final do colonialismo, a colonialidade mantém-se, e com vivacidade (apud Quijano (2007), que explica como se deu o processo de inferiorização e dominação subjetiva dos povos negros e indígenas, a partir da noção histórica do conceito de raça até os dias de hoje. Frente a essa perspectiva, fica passível de compreensão, entender o porquê é árduo o enfrentamento ao racismo e a discriminação, sobretudo no contexto escolar, por tanto, a resistência se faz necessária.

Percebemos que hoje, são nítidas as correntes que o ser negro ainda arrastam na sociedade brasileira e agimos como se o fato de sermos diferentes justificasse toda a sorte de subtração dos direitos humanos, o grande desafio a ser transgredido, é justamente a naturalização do que deveria ser inconcebível, a discriminação racial. Decerto, ao nos aproximarmos da ideia de que há a necessidade de mudanças reacionárias, de quebra de paradigmas sociais, sejamos capazes de convivemos de maneira harmoniosa com nossa ancestralidade, nossas subjetividades individuais, nossas práticas coletivas, projetando assim, uma sociedade que prevaleça o bem viver entre os povos.

II. A RELAÇÃO ENTRE A IDENTIDADE NEGRA E O PAPEL DICOTÔMICO DA ESCOLA: RETROCESSOS, AVANÇOS E PERMANÊNCIAS.

*Andando na rua a noite muita gente branca já fugiu de mim
A minha ameaça não carrega bala, mas incomoda o meu vizim
O imaginário dessa gente dita brasileira é torto
Grita minha pele qual será o meu fim
Eu não compactuo com esse jogo sujo
Grito mais alto ainda e denuncio esse mundo imundo
A minha voz transcende a minha envergadura
Conhece a carne fraca?*

Ao refletirmos sobre a configuração da escola como um espaço em que as desigualdades são evidenciadas, os corpos são identificados e rotulados, tanto nos aspectos culturais como sociais. Confere-se pensar também, que, embora seja um movimento ainda tímido, frente a gama complexa que se estabelece o papel da escola, sobretudo a pública, visto que esta atende a parcela da população compreendida como “minoría”, há que se reconhecer os esforços na tentativa de romper com o tradicionalismo colonial em curso desde o surgimento da escola na sociedade na brasileira.

Alberto da Costa e Silva (2006), destaca que quando pensamos o negro na História, tendemos a atribuir-lhes características atreladas, por exemplo, à pobreza, a violência, a miséria, entre outros elementos de cunho negativo. Contudo, como destaca Gomes (2008) e Munanga (2012), superar este paradigma segregador deve ser uma das funções da Educação. A Educação possui uma função primordial para melhor compreendermos e intervir nesta realidade.

Para ir de encontro a lógica da colonialidade, (QUIJANO, 2007), no âmbito escolar, nas escolas públicas brasileiras, onde são comuns o silêncio, a negação ao legado intelectual e histórico de povos indígenas e africanos, há a necessidade de fazer uso de recursos e abordagens significativas para os/ as estudantes, destacando, portanto, a importância histórica dos afro-brasileiros/as tratados/as como escravos/as para a constituição sócio-econômico-cultural do Brasil.

Em consonância a pertinência dessa necessidade social, compreender a lógica do conceito da pedagogia decolonial (WALSH, 2005), e para, além disso, é necessário também, colocar como prática cotidiana, atrelado a proposta multiculturalista, como meio e instrumento para enfrentar a postura racista vigente no cenário educacional brasileiro:

[...] a interculturalidade tem um significado intimamente ligado a um projeto social, cultural, educacional, político, ético, e epistemológico em direção a decolonização e à. É um conceito carregado de sentidos pelos movimentos sociais, indígenas e latinos americanos, que questiona a colonialidade do poder, do saber e do ser. Enfim, ele também denota outras formas de pensar e se posicionar a partir da diferença colonial, na perspectiva de um mundo melhor (OLIVEIRA E CANDAU 2010, apud WALSH, 2005, pág.25).

²

Contudo, mesmo imersos nesse sistema opressor, muitos dos grupos sociais colocados à margem, desenvolveram e desenvolvem até hoje, estratégias de resistência e enfrentamento a exclusão e dominação. Neste cenário, destaca-se a luta dos negros e negras brasileiras para preservar suas memórias, heranças e histórias, que também compõem, numa escala macro, a História de nosso país.

A respeito do enfrentamento ao racismo no espaço escolar, Silva (2013), que trata sobre práticas pedagógicas de valorização da identidade, da memória e da cultura negra, afirma que o silenciamento na escola é representado na resistência ao tratamento pedagógico da temática étnico racial. Ou seja, o enfrentamento ao racismo na sala de aula é uma postura política, de um olhar capaz de enxergar na diferenciação do outro e de si, um elemento a mais na construção de um conhecimento equânime, o qual proporcione igualdade de oportunidades a todos/as os alunos/as, sejam eles brancos/as, indígenas ou negros/as.

[...] a construção identitária dos sujeitos é um elemento fundamental do processo de desconstrução/reconstrução das práticas curriculares que são vivenciadas no interior das escolas, [...] São espaços de conflitos, resistências e disputas, logo também carregam a possibilidade de transformação social. (SILVA, pág.27, 2013).

Neste sentido, Gomes (2002) define a escola como um espaço, no qual a representação social do negro também é construída, portanto, a escola tem grande potencial de ser um espaço fomentador de práticas afirmativas no que tange a justiça social:

[...] a instituição escolar é vista como um espaço em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas também valores, crenças, hábitos e preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade. (GOMES, pág. 40, 2002).

Compreendemos que, segundo Gomes (2000), a centralidade das questões étnicas e da democratização do ensino público de qualidade, perpassa pela necessidade de rever as propostas que estruturam as políticas educacionais da sociedade brasileira:

Todos nós sabemos que a Educação é um direito social. E colocá-lo no campo dos direitos é garantir espaço à diferença e enfrentar o desafio de implementar políticas e práticas pedagógicas que superem as dificuldades sociais e raciais. Essa é uma questão que se precisa ser levada a sério pelos/as educadores/as e formuladores/as de políticas educacionais (GOMES, 2000, pág.84).

Os estudos de Gomes (2000), afirmam que o fracasso escolar se dá em maior ênfase entre os/ as estudantes negros/negras, e atribui a esse fato a necessidade de repensar as estruturas do ensino público, pois compreende que há uma profunda relação entre educação escolar e as desigualdades sociais: É preciso considerar que a escola brasileira, com sua estrutura rígida encontra-se inadequada a população negra e pobre desse país. Neste sentido, não há como negar o quanto o seu caráter é excludente (GOMES, 2000, pág. 86).

O caráter excludente atribui-se, também, a propagação de um pensamento genérico e simplista de uma questão social que requer um desvelo crítico, no combate a naturalização das consequências trazidas por todo o processo de desvalorização da pessoa negra, enquanto povo, e da desigualdade de oportunidades a formação cidadã.

No entanto, a escola assume uma dicotomia no seu papel social, se por um lado ela exclui, nega e reproduz juízos e valores equivocados, por outro, ela torna-se um espaço de fortalecimento na luta pela justiça social, a partir de uma escola que conheça e considere a emergência de trabalhar no âmbito educacional a complexidade da diversidade cultural enquanto um construto difusor dos direitos, dentro de uma perspectiva emancipatória e de combate a posturas racistas, sexistas, homofóbicas e culturais.

Corroboram com essa premissa Fernandes e Souza (2015), ao debaterem sobre a importância da escola para o enfrentamento e combate ao racismo e a identidade negra dentro da perspectiva transformadora e humanizadora, ao afirmarem que, a escola é um dos principais espaços de desconstrução de fixações, termos e conceitos construídos historicamente.

Dada à complexidade dos elementos que estruturam o panorama da condição da pessoa negra no Brasil, na contemporaneidade, graças às lutas dos movimentos sociais, alguns avanços, embora tímidos, têm ocorrido, dentre os quais, e talvez o mais importante, o direito de se fazer ouvir, de reivindicar, de se mostrar, numa perspectiva de construção de si mesmos enquanto sujeitos políticos e de direito, ou seja, seu lugar como cidadãos/ãs, assumindo o direito a ter respeitada sua identidade.

Os avanços em direção a uma sociedade equânime, parte da luta dos movimentos sociais, em prol de políticas públicas para o campo educacional com vistas a promoção da Igualdade de direitos e também, símbolo de resistência das pessoas negras. Para Fernandes e Souza (2015):

No processo de afirmação identitária, a revalorização das culturas africanas constitui-se em pilar para a identidade negra, pois pode servir para desconstruir representações que alienam a pessoa negra de seu próprio corpo e suas raízes étnico-raciais (FERNANDES E SOUZA, 2015 pág. 114).

Com pouco mais de uma década de implementação, o marco regulatório de suma importância, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 10.639/03), objetiva colocar em debate, a partir da obrigatoriedade, a igualdade de direitos e reconhecimento de importante papel na construção da sociedade brasileira no ambiente escolar, enquanto instrumento no combate ao enfrentamento ao racismo, as práticas excludentes e de silenciamento que reforçam estereótipos e representações negativas sobre o padrão estético da pessoa negra.

Embora seja um levante, ainda parece pouco, partindo das premissas de que a educação é um elemento social capaz de transformar a realidade, mas ainda hoje tida como desigual. Visto também que, a população negra, segundo índices demográficos, é a maior parcela da população brasileira (IBGE, 2010)⁴, dentre a qual, estão os maiores índices de pobreza do país, sendo assim, ficam as questões: será que a implementação das leis, bem como, outros dispositivos legais que tratam sobre a temática do racismo e da discriminação racial e as políticas compensatórias, estão dando conta de atender ao clamor por justiça das “minorias” que covardemente foram colocados à margem da sociedade brasileira? Quanto aos debates no âmbito acadêmico e social, estão sendo suficientes, o tanto quanto são necessários, para assim, quebrar a postura de naturalização referentes as babáreis humanas cometidas contra seus semelhantes instauradas em nome da dominação do capital?

Portanto, há que se pensar sobre a educação das relações étnico-raciais no universo escolar, visto que, tais dados estão diretamente atrelados ao desenvolvimento de políticas públicas de combate a desigualdade racial e conseqüentemente as desigualdades sociais.

⁴IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico - 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <http://censo2010.ibge.gov.br/apps/atlas/>. Acesso em: 18 ago. 2017. Segundo dados do Censo 2010 realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a porcentagem dos sujeitos que se auto afirmaram pretos ou pardos corresponde a mais da metade do total da população. O estudo revela que esta é a primeira vez que o número de negro se sobrepõem ao de branco, na Pesquisa Nacional de Amostras de Domicílios (Pnad).

Um instrumento legal, importante, para o enfrentamento as práticas discriminatórias, a partir da Lei 10.639/ 03, são as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnicas Raciais, cabendo a este documento o caráter de formação continuada dos profissionais da educação, apesar de alguns entraves ainda presentes, há a proposta de uma reorganização curricular e de prioridades do que precisa ser ensinado aos/as estudantes:

Diante da publicação da Lei nº 10.639/2003, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CP 3/2004, que institui as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas a serem executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabendo aos sistemas de ensino, no âmbito de sua jurisdição, orientar e promover a formação de professores e professoras e supervisionar o cumprimento das Diretrizes. (BRASIL, pág. 21, 2006).

O documento que propõe, entre outros elementos, o trabalho docente a partir da valorização da cultura e da estética negra, enquanto, objetivos dados ao ensino das relações étnico-raciais aos indivíduos, a fim de que percebam a importância de criticar a realidade que se vive. Outra crítica pertinente a ser levantada, é justamente o fator do desconhecimento do documento, ou não utilização do mesmo, pelos/pelas professores/ professoras, como aporte para suas práticas.

A partir da discussão sobre o direito a uma educação equânime e de qualidade a todos os membros da sociedade brasileira, é que, se pensa na escola, como um espaço de (re)produção de conhecimento, a fim de frear o modo perverso com que tem-se velado essa problemática dos discursos que desqualificam o negro em suas crenças, valores, estética e todas as suas especificidades.

Tais discursos materializam-se e por sua vez estão arraigados no viés da meritocracia, e considera que o “sucesso” ou o “fracasso” de qualquer pessoa depende apenas dela própria, e não de um conjunto de diferentes fatores. Nesse sentido, problematizar no ambiente escolar, a cultura e os padrões estéticos como fator que compromete diretamente o reconhecimento dos sujeitos, dos lugares os quais, lhes são conferidos e atribuídos, de sua inserção numa sociedade de direitos, concorre para a formação de cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico racial, como também, um direito garantido na Constituição Nacional.

I. NÃO É BOMBRIL, É HERANÇA E ANCESTRALIDADE.

[...] Faço questão de ser negra nessa cidade descolorida

Doa a quem doer

Faço questão de empinar meu cabelo cheio de poder

Encresperei sempre

Em meio a esta noite embriagada de trejeitos brancos e fúteis

[...] Não há comparação parda cabível

Há um oceano

*O mesmo mar cemitério que abriga os meus antepassados
assassinados*

Por essa mesma escravidão que ainda nos oprime [...].

*Cristiane Sobral*⁵

Vivemos numa sociedade plural, constituída por um mosaico de raças, etnias, culturas diversas. Todavia, como salienta Gomes (2008), esta sociedade consolida-se a partir de um severo e desumano sistema social, econômico, político e cultural que elege um único modelo, branco\uropeu, como válido.

Considerado paradigma a ser transgredido com urgência, no que se refere a educação, o preconceito e seus desdobramentos, e que causam danos irreparáveis, não apenas sociais, no que tange as demandas do trabalho, os aspectos culturais e as ações das políticas sociais, mas de como estes arranjos significam processos psicológicos que podem impedir de a pessoa negra atuar de maneira prospera em sua sociedade.

A ressignificação do papel social do povo negro, sua cultura, sua corporeidade, sua ancestralidade e toda a gama de riqueza de pertencimento do povo negro, precisam ser discutidos e trabalhados no espaço escolar, não só sob premissas pedagógicas, mas sim, com todo o respeito cabal, que é de direito a todo ser humano, independentemente de seu pertencimento étnico.

O ambiente escolar, em teoria, deve ser um espaço democrático, laico, preocupado em desenvolver estratégias pedagógicas que corroborassem com o combate ao preconceito e a discriminação, formando sujeitos que pudessem compreender a diversidade, que forma a sociedade, e, que são conscientes de seus papéis sociais.

⁵_____

Trecho/ do poema “Petardo” do livro Só por hoje vou deixar o meu cabelo em paz, de Cristiane Sobral.

Disponível: <https://cristianesobral.blogspot.com/2015/.../um-poema-do-livro-so-por-hoje-vou.htm>

Por tanto, o trabalho aqui apresentado parte da premissa de que a escola como num todo, necessita estar preparada para lidar, com os desafios da convivência entre os diferentes e os conflitos gerados a partir dos parâmetros estabelecidos socialmente, que desencadeiam manifestações excludentes no dia a dia no chão da escola, ao paço que, pretende desmistificar o caráter pseudo de que o Brasil vive em uma democracia racial, para Munanga (2012):

Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito da democracia, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. (MUNANGA, 2012, p 11).

A essa ausência de preparo, atribui-se também, a propagação de um pensamento genérico e simplista, a uma questão social que requer um desvelo crítico, no combate a naturalização das consequências trazidas por todo o processo de desvalorização da pessoa negra, enquanto povo, e da desigualdade de oportunidades a formação cidadã.

O cabelo afro simboliza para além dos aspectos estéticos, representa um corpo social negado e marcado pela imposição de uma beleza que tenta embranquecer suas raízes, segundo Santos (2015):

Definido por muitos como “a moldura do rosto”, o cabelo pode dar informações sobre as origens, pertencimento a grupos sociais e hábitos de uma pessoa, aproximando ou afastando indivíduos enquanto elementos de identidade corporal. Eles possuem uma grande capacidade de expressão simbólica vinculados a um contexto sociocultural (KING, 2015 apud SANTOS, 2015, pág. 8).

Os padrões de beleza socialmente construídos ultrapassam os muros da escola, e faz dela uma zona de tensões, que requer dela uma postura caracterizada pela não hegemonia das classes, no entanto, vias de regra, são pontuais as instituições que fomentam a equidade no tratamento as diversidades culturais e sociais. A escola é considerada um dos primeiros lugares de convivência dos sujeitos onde experiência se de perto a discriminação racial, uma vez que, segundo Paust (2001) “a escola faz parte do processo de reconhecimento dos sujeitos, das suas semelhanças e diferenças”, referentes aos traços fenotípicos da ancestralidade africana.

O cabelo é um dos mais fortes ícones a identidade negra, e assim também, é um dos elementos corpóreos que mais sofre injurias e retaliações, e consequentemente, essa mobilização social repercute negativamente no comportamento dos indivíduos, cujo cabelo,

não atende aos parâmetros valorizados socialmente. Paust (2011) chama a atenção para a dimensão subjetiva dessa rejeição social e particular das pessoas negras quanto aos seus cabelos e quanto de carga histórica carrega, inconscientemente ou não, a materialização do cabelo afro, expressões como: cabelos de Bombril, pixaim, Assolam, pimentinha, marcam profundamente e mutila a personalidade: “Há uma evidente tirania do cabelo que mobiliza e afeta as mulheres negras”.

Tem-nos chamado a atenção, para a realidade brasileira a condição de legitimidade da cultura dos não descendentes africanos e indígenas, dentro de uma lógica que está para além da discriminação racial, compete também aos valores capitalistas, que têm oferecido ferramentas, de assemelhamento e a uma interesseira aproximação. Como afirma Paust (2011):

Essa legitimidade da cultura branca nos mais diversos espaços e que se fixa por imagens[...] intensifica o não reconhecimento da diferença negra produzindo uma mentirosa homogeneidade dos corpos, em que alisar os cabelos não nos torna parte da sociedade branca, mas produto de um jogo de poder calculado onde os corpos se assemelham, exercem as mesmas funções, caminham para os mesmos lados e precisam pensar do mesmo modo, pois se os espaços são esquadrihados o conhecimento também é, e é para atingir a um determinado fim, o da homogeneidade, contribuindo para a construção de estereótipos (PAUST, 2011, p. 05).

Dialogando com as questões evidenciadas, a escola que se pretende emancipatória, ainda necessita assumir múltiplos desafios, entre eles, o de “(re)significar a corporeidade e a estética negra de forma a promover um reencontro consigo mesmo e não rejeição de si” (PAUST, 2011, p.06).

Neste sentido, num processo de enfrentamento ao preconceito e as desigualdades étnico-raciais, estruturamos esta pesquisa, a fim de compreender como professora e alunos/as do Ensino Fundamental possam conhecer e respeitar os distintos modos de vida de diferentes grupos sociais, destacando como este respeito favorece a construção de uma sociedade mais justa e equânime, bem como, refletir sobre a valorização da herança e cultura negra em nosso país para assim, fortalecer a identidade dos estudantes negros, para além do espaço escolar.

CAPÍTULO II: METODOLOGIA

1- NATUREZA, MEIOS E INSTRUMENTOS DA PESQUISA.

A partir das abordagens da pesquisa qualitativa em educação, Triviños (1987, p.121), trata como alternativa metodológica como forma investigativa de interpretar a realidade, que segundo o autor: “é o estudo da cultura”. (TRIVINOS,1987 p. 121). E complementa, as compreensões de Lüdke e André (1986, p. 05) que descrevem: “O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir das pesquisas”. (Lüdke e André, p. 05, 1986).

Minayo (2002) explica, também, como metodologia: “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” (MINAYO, 2002, p. 16).

Compreendido como o caminho a ser trilhado para desenvolver a pesquisa, dentro de uma perspectiva metodológica de investigação, dentro do campo das ciências humanas e sociais, a pesquisa qualitativa em educação revela um arcabouço de evidências que compõem o ambiente escolar, as quais alçam compreensões com o propósito de explicar questões observáveis sob diferentes aspectos, o que Minayo (2002), explica que metodologia de pesquisa “é a atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade” (MINAYO, 2002, p.17).

Neste caso, a fim de propor análises que orientem compreensões que apontem como como é tratado, bem como se dão as experiências, no que tange as relações étnico raciais, no ambiente escolar.

A pesquisa social “se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificada” (MINAYO,2002, p. 21). Neste sentido, confere-se a metodologia de pesquisa não participante um instrumento de análise, frente a sua natureza qualitativa, o estudo tem perspectivas: objetiva de observação e subjetiva das vivências dos componentes do cotidiano escolar.

Sobre a relevância da metodologia de pesquisa usada para a coleta dos dados, é por se tratar de um modelo que aproxima o sujeito pesquisador e o objeto de pesquisa, segundo Neto (2002), a pesquisa social coloca o (a) pesquisador (a) em integração com o material empírico.

De acordo com Neto (2002) a dinâmica de interação social se estabelece a partir da:

[...] construção teórica do objeto de estudo, o campo torna-se um palco de manifestações de intersubjetividades e interações entre pesquisador e grupos estudados, propiciando a criação de novos conhecimentos (NETO, 2002, p. 54).

As técnicas de coleta que foram utilizadas para captação de elementos que estruturam a proposta de coleta e análise do presente trabalho de pesquisa, dar-se a partir da observação direta, que, segundo Marconi e Lakatos (2016), “utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade” (MARCONI E LAKATOS, 2016, p. 205).

Portanto, a escolha pela técnica de coleta e análise de dados presentes nesta investigação, visa compreender a realidade da prática educacional, algo de caráter subjetivo, sem perder a essência do rigor científico, exigido pela academia.

A metodologia aplicada propicia uma maior aproximação do objeto a ser pesquisado, neste sentido, amplia a visão dada ao processo de investigação, a fim de suscitar compreensões a respeito de como as questões referentes ao ensino para as relações étnico raciais vem sendo trabalhadas no ambiente escolar específico e citado no corpo desse trabalho de pesquisa.

A esse rigor, a metodologia de pesquisa empregada no presente trabalho é de caráter etnográfico, ou etnografia escolar, posto que, o tema investigado neste trabalho sugere uma gama complexa de variáveis a ser estudada, por envolver questões, cuja relação do conceito de cultura entre os sujeitos, interfere na dimensão subjetiva/individual e práticas/social.

André (2012), a pesquisa qualitativa propõe estudar o fenômeno em seu acontecer natural, neste sentido, o recurso metodológico de pesquisa consegue compreender, para além do palpável, partindo do princípio holístico, extrair elementos da dinâmica escolar, a qual é reflexo da dinâmica social, cujas interferências coletivas e suas representações culturais, exercem forças sobre as subjetividades individuais.

Sobre as etapas de vivências no período da investigação, a seguir as datas das observações e da entrevista semiestruturada estão sistematizadas no cronograma, cujo instrumento metodológico vislumbra dar noção em quais moldes fora construída o processo investigativo:

1.2- CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES EXERCIDAS NO PERÍODO DA INVESTIGAÇÃO

VISITAS A ESCOLA	ATIVIDADES EXERCIDAS
10/10/2017	1ª atividade: Início de conversa com a escola, Observação da dinâmica escolar, do espaço físico e diagnose da escola.
17/10/2017	2ª contato: observação da prática pedagógica da turma do 3º ano e contato com Projeto Político Pedagógico-PPP.
24/10/2017	3º atividade: observação da prática pedagógica na turma do 3º ano.
07/11/2017	4º atividade: Observação da prática pedagógica na turma do 3º ano.
21/11/2017	5ª atividade: entrevista semiestruturada com a professora do 3º ano.
28/11/2017	6ª atividade: roda de conversa com os alunos do 3º ano.

TABELA 1

Tomando como base as premissas da metodologia da pesquisa etnográfica na educação André (2012), os dados coletados foram sistematizados a partir da concepção do estudo descritivo de uma unidade, a fim de compreender como é trabalhada a questão da identidade da pessoa negra na sala de aula.

6

Tabela ¹ corresponde ao cronograma de atividades executadas no período de investigação.

Seguindo as concepções apresentadas por Cavalleiro (2009), compreende o que constitui a abordagem etnográfica no contexto escolar:

A etnografia envolve geralmente um número pequeno de informantes, de colaboradores/as participantes do escopo da pesquisa, visto que é imprescindível o contato direto do/a pesquisador/a com os/as participantes, para familiarização com a realidade pesquisada, a observação de fenômenos de interesse para o estudo durante a sua ocorrência, além da análise sobre seu contexto de incidência e reincidência, bem como, a ação ou reação de todos e todas envolvidos no desenrolar das situações (CAVALLEIRO, 2009, p.?).

Segundo André (2012), a pesquisa do tipo etnográfica na educação, permite ao pesquisador a observação participante, a entrevista intensiva e análise de documentos com tempo reduzido em campo.

Para Pádua (2012), observação participante exige do pesquisador contato direto com o objeto de estudo, o processo educativo, neste sentido, considera-se a observação uma das etapas mais importantes da investigação, posto que, nela está a intensão de explicar o fenômeno estudado.

Usado como dispositivo de coleta e mais adiante, material a ser analisado, o diário de campo é um recurso metodológico de extrema importância para a investigação aqui proposta. Pois, o recurso metodológico, complementa a etapa de exploratória da pesquisa e vice-versa. Contempla a necessidade registrar os fatos, mas para além do que o pesquisador retrata e registra, é olhar do pesquisador, as suas inferências diante da dinâmica vivenciada. Segundo (ANDRÉ, 2012, p. 39): “[...] é possível documentar o não documentado”.

Este instrumento de coleta, o diário de campo, assume um rico elemento da etapa de coleta, por fazer parte não só da etapa exploratória, mas por acompanhar todo o processo de averiguação do contexto escolar e situações vivenciadas no mesmo.

Para a etapa seguinte da investigação, o dispositivo utilizado para a captação de dados, foi à técnica da entrevista semiestruturada, que proporciona ao entrevistador, a partir da situação “face a face”, uma maior compreensão do objeto a ser analisado, podendo até segundo Minayo (2002), capturar elementos, não ditos, ou gestos involuntários, capazes de pronunciar verdades silenciadas.

A entrevista semiestruturada como técnica de coleta de informações, que segundo Pádua (2012) apesar de suas limitações, confere-se como:

[...]um dos procedimentos mais usados em pesquisa de campo, [...] possibilita que os dados sejam analisados quantitativa e qualitativamente, pode ser utilizada com qualquer segmento da população (inclusive analfabetos) e se constitui como técnica muito eficiente para obtenção de dados referentes ao comportamento humano (PÁDUA, 2012, p. 70).

Para Triviños (1987) a entrevista semiestruturada valoriza o entrevistador/a e dá liberdade ao entrevistado/a:

[...] que em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam a pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas dos informantes (TRIVIÑOS, p.146, 1987).

Complementando o processo investigativo, embora, a proposta presente neste trabalho de pesquisa, não englobe a pretensão do método de análise documental, após solicitação do pesquisador a fim de atender a um dos objetivos específicos da investigação, na etapa da coleta de dados foi possível ter acesso ao documento escolar do Projeto Político Pedagógico-PPP da instituição de ensino aqui referida.

Um dos objetivos específicos da nossa pesquisa foi identificar no Projeto Político Pedagógico - PPP da instituição de ensino: quais os objetivos atitudinais, procedimentais e conceituais, a se trabalhar para o ensino das relações étnico raciais, compreendendo que se trata de um documento que direciona a prática educativa. Vasconcelos (2002) afirma que:

Como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É o elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação (VASCONCELLOS, 2002, p. 169).

Cujo, documento em questão orienta as práticas pedagógicas, tomando como princípio da gestão democrática, posto que, a natureza desse documento tem a prerrogativa de ser construído coletivamente pelos atores que representam o espaço escolar.

Em consonância a essas premissas no que tange o caráter do documento PPP (SAVIANI, 1983, p. 93), afirma que a “dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica”.

Por tanto, o caráter político e pedagógico são inseparáveis, dado o seu caráter democrático, é importante que o PPP esteja voltado tanto para atender ao que rege os dispositivos legais, quanto para propor solucionar conflitos que impeçam o processo de ensino e aprendizagem qualitativa, otimizar as relações pessoais e conteúdos a serem trabalhados, bem com, torna-se um indicativo do envolvimento da comunidade com a escola e no mesmo sentido, indica o envolvimento da escola com a comunidade escolar, ou seja, denota a dialética existente entre escola e comunidade escolar.

Dentre outros indicadores, o documento do PPP deve contemplar objetivos claros que fomentem o acesso, a inclusão, como também, a permanência dos alunos, evitando a evasão. Ressalta-se a necessidade de que seja uma permanência prazerosa e significativa

positivamente, por tanto, no que tange o ensino para as relações étnico raciais no espaço escolar, esses objetivos, têm a especificidade de estarem embasados nos dispositivos legais, mas também, no posicionamento político dos sujeitos que compõem a escola, um posicionamento que preze pela igualdade de oportunidades, pela quebra da lógica capitalista, a qual atribui valor aos indivíduos em sociedade.

Neste sentido, a participação de todo o corpo escolar, o qual inclui a gestão, o corpo docente, o colegiado de pais e/ou moradores e todos os profissionais de a instituição de ensino, devem buscar estratégias de ensino que contemple a qualidade na educação, a partir de uma escola com princípios democráticos.

Por tanto, o trabalho aqui apresentado parte da premissa de que a escola necessita estar preparada para lidar com os desafios da convivência entre os diferentes. É urgente a necessidade de ressignificação do papel social do povo negro, sua cultura, sua corporeidade, sua ancestralidade e toda a gama de riqueza de pertencimento deste grupo social e que precisam ser discutidos e trabalhados, como também, ressignificados no espaço escolar.

Ainda é importante salientar, que de nada nos vale uma base legal fundamentada nos princípios éticos constitucionais da nação, caso, o enfrentamento às atitudes de discriminação racial dentro e fora do espaço escolar, não seja colocado como princípio maior a reger as relações sociais, como um elemento de respeito ao “Ser” humano, independentemente de seus atributos étnicos.

2. UNIVERSO PESQUISADO

A referida escola é considerada de pequeno porte, com um total de cento e oitenta e três estudantes, dos quais três são diagnosticados com deficiência intelectual, não havendo alunos com deficiência física matriculados, um corpo docente de nove profissionais todos com, no mínimo, nível superior, num total de vinte funcionários efetivos.

A escola atende a Educação Infantil (grupo cinco), o Ensino Fundamental (do primeiro ao quinto ano), a EJA (ensino fundamental), numa organização em ciclos e módulos pra EJA. A estrutura física da escola corresponde a um prédio alugado, com segundo piso, murado com portão simples de frente e sem saída de emergência, não há vídeo monitoramento em suas dependências externas ou internas, contando com guarda de vigilantes de empresa terceirizada. A merenda é fornecida por empresa terceirizada com recursos da prefeitura da cidade do Recife, os livros são distribuídos pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), do Ministério da Educação (MEC).

A referida escola está situada num bairro da região norte do Recife, a escola atende a população da comunidade, na qual está inserida e adjacências. A clientela atendida está considerada na faixa de baixa renda, numa localidade cercada de morros e construções na sua maioria simples.

Não é considerada de difícil acesso, por ficar na parte baixa da localidade, o prédio tem segundo piso, com quatro salas de aula por turno, não é de propriedade da prefeitura do município, cujo espaço foi adaptado para se tornar escola. Possui caixa d'água, fossa e tem água e energia fornecidas pelas respectivas agências reguladoras e coleta de lixo regular.

Em meio à multiplicidade de fatores, que compõem o universo escolar, a opção por observar e analisar a referida dinâmica escolar foi sua fácil acessibilidade e a diversidade sócio cultural, como também, pelo fato de a referida escola, estar inserida numa comunidade, cuja referência cultural africana, presente na comunidade, confere-se também pela presença de terreiros que cultuam e representam as religiões de matrizes africanas.

Segundo relatos de funcionários e estudantes da referida escola, há a presença de quatro terreiros, cuja dinâmica religiosa se refere as religiões de matrizes africanas naquela comunidade. E bem próximo a escola em questão, fica de frente à escola, há um desses centros religiosos, o mesmo tem um anexo para realização de suas funções, ao lado da escola, dividem o muro.

Vale ressaltar, que neste trabalho de pesquisa, não foi trabalhado as questões no que tange as religiões de matrizes africanas e sua relação com o espaço escolar estudado, em nenhuma instancia, apenas, se colocou como um ponto a mais a ser observado, posto que, ao se tratar das questões que envolvem os afros descendentes no Brasil, percebe-se o grau de complexidade, a qual, o presente trabalho propôs-se a observar.

Neste sentido, o trabalho aqui proposto, assume o caráter apenas de suscitar problemáticas a futuras pesquisas no campo da educação, a partir de reflexões, pautadas na compreensão de que há ainda muito que fazer para que a Educação, através da escola sob a ótica da equidade, atinja transformações sociais humanizadora.

A pesquisa reuniu as observações registradas no diário de campo e a transcrição da entrevista com a professora da turma do terceiro ano, como fonte de dados a serem analisados.

O Diário de campo foi o primeiro instrumento de coleta utilizado para esta pesquisa, composto por sete relatórios de observações, (transcrito no corpo desse trabalho) dentre os quais, serviram para construção da diagnose da escola, registro da análise a respeito do

documento PPP da escola em questão, nele estão contidos também, as observações da dinâmica da escola e da prática docente aplicada na turma citada, complementado pelo relato de vivência da roda de conversa com os/as alunos e alunas.

A transcrição da entrevista com a professora regente da turma do terceiro ano, a partir da perspectiva da entrevista semiestruturada (anexo¹), cujo recurso técnico utilizado como instrumento metodológico de coleta, segundo Pádua (2012), consiste: “um conjunto de questões sobre o tema estudado, [...] o entrevistado fala livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal” (PÁDUA, 2012, p. 70).

3. METODOLOGIA DE ANÁLISE

3.1.1 Pesquisa Etnográfica na Educação

A escola é produto das relações sociais, e como tal, reproduz os conceitos sociais acumulados e atuais, André (2012). A escola: Um terreno cultural caracterizado por vários graus de acomodação, contestação e resistência, uma pluralidade de linguagens e objetos conflitantes. (ANDRÉ, 2012, p. 41).

Na escola, a multiplicidade de encontros e realidades, coaduna, e produzem outras realidades, e desses encontros, emergem novos conhecimentos ou solidificam-se os já construídos. Neste sentido, a metodologia que permite enxergar a escola, André (2012), sob a ótica da multiplicidade de sentidos, é a abordagem etnográfica.

Segundo André (2012), desde o final da década de 70, em contra partida a lógica positivista da tabulação, a etnografia tem ganhado espaço no cenário educacional preocupando-se com o estudo da sala de aula e a avaliação curricular, tomando como base os conhecimentos teóricos metodológicos e epistemológicos da psicologia, sociologia, pedagogia, a linguística, propondo um dialogo entre os aspectos qualitativos e quantitativos da pesquisa em educação.

Marli André (2012), afirma que a etnografia escolar é uma adaptação da pesquisa etnográfica, que se vale dos mesmos instrumentos, porém com uma menor permanência do pesquisador no campo pesquisa.

O método deve ser um processo aberto e flexível, mas que requer um referencial teórico, a definição de um objeto de estudo, questionar e dialogar com o referencial teórico:

“Visa descrever os sistemas de significados culturais dos sujeitos estudados com base em sua ótica e em seu universo referencial (ANDRÉ, 2012, p. 45).”

Sobre a cientificidade do método de investigação etnográfico na educação, Marli André (2012), destaca entre outras características do método da pesquisa tipo etnográfica: a ênfase no processo, não nos resultados finais, observações e contato direto com a situação estudada, apreender e retratar a visão pessoal dos participantes, o uso de dados descritivos e de dedução, período de observação variável: “A etnografia busca a formulação de hipóteses, conceitos abstratos, teorias, e não testagem [...], novas formas de entendimento da realidade. (ANDRÉ, 2012, p. 30).”

Como podemos observar, a etnografia na educação preocupa-se em atender ao caráter científico exigido pelo campo acadêmico, neste sentido, teóricos com Marli André (2012), Eliane Cavalleiro (2009), entre outros, que defendem a observação sistemática, como método capaz de esboçar aspectos relevantes para análise objetiva no estudo.

Segundo as autoras, a investigação sistemática, assim como as dimensões de análise, levam em conta os aspectos sócios interacionais/ instrucionais ou pedagógicas; institucionais/organizacional e socioculturais/política, compreendendo-os de maneira indissociáveis, numa trama de inter-relações:

André (2012), afirma que: “Essas dimensões não podem ser consideradas isoladamente, mas como uma unidade de múltiplas inter-relações, através das quais se preocupa compreender a dinâmica social expressa no cotidiano escolar (ANDRÉ, 2012 p. 42)”.

Segundo Cavalleiro:

O objetivo da investigação etnográfica em ambientes escolares está relacionado com o desvendar e o compreender aspectos culturais do processo de e aprendizagem, considerando que as relações nesse ambiente estão impregnados de aspectos das relações sociais, mais amplas (CAVALLEIRO, 2009, pág.?).

A concepção atual de Pesquisa Etnográfica na Educação, apesar de ser recente, considerando o rigor do caráter científico, segundo Cavalleiro (2009), possibilita aos pesquisadores/as e professores/as, uma visão ampliada interação com o material empírico.

Neste caso, a importância do trato pedagógico, quanto as questões relacionadas a identidade da pessoa negra, tomando como ícone identitário, o cabelo e a cor da pele.

Partindo da premissa do ensino para qualitativo para as relações étnico raciais, como estratégias de enfrentamento a ações discriminatórias no ambiente escolar, as pesquisas etnográficas segundo Cavaleiro (2009): “ buscam contribuir para o conhecimento de como o racismo, o preconceito e a discriminação racial, presentes na sociedade brasileira, configuram-se no ambiente escolar (CAVALLEIRO, 2009, p.?). ”

CAPÍTULO III: Primeiros resultados

I. Para começo de conversa

Inicialmente, cabe explicar que faremos a apresentação e análise dos dados separadamente por instrumento de pesquisa. Neste primeiro momento, trataremos a coleta no formato de relato de observação e análise dos mesmos. Compreendidos aqui como dados obtidos pelo diário de campo.

Com o objetivo de registrar as vivências observadas no campo de pesquisa, bem como, entender como acontece a dinâmica no cotidiano do já citado universo escolar. Os registros tiveram início desde o primeiro contato com a escola em questão.

1º dia: observação da dinâmica escolar e diagnose da escola 10/10/2017

Chegamos a escola às 12:50hr, antes de início do expediente vespertino. Fomos recebidas pelo vigilante que nos encaminhou a sala da gestora da escola. Após as devidas apresentações, foram explicitas as nossas pretensões. Logo em seguida, a gestora solicitou que aguardássemos um instante, até que ela organizasse os/as estudantes para suas respectivas salas, dadas as circunstâncias de que era momento de entrada dos/as alunos/as.

A dinâmica acontece da seguinte forma: os/as estudantes ficam do lado de fora do portão aguardando o toque da sirene da escola, após soar, o portão é aberto, e os/as alunos e alunas formam filas de acordo com suas turmas, a gestora dá os recados necessários para aquele dia, solicita uma oração, “Pai Nosso”, as professoras que já chegaram, encaminham sua turma pra as suas salas, os/as alunos e alunas, cujas professora atrasaram, aguardam na fila até que a gestora, disponibilize alguém para ficar com a turma.

Logo no primeiro dia de observação, percebe-se que o caráter laico, garantido constitucionalmente a escola pública brasileira, necessita ser colocado em prática de maneira idônea. Outro caráter observado neste breve relato, é a questão disciplinadora e o poder

coercitivo da hierarquização dos papéis assumidos socialmente, seja pelo toque da sirene, seja pelo enfileiramento dos corpos ou pelo condicionamento da oração antes do início das atividades pedagógicas, mas o que fica evidente é, a função mecânica e reguladora da escola. (FOUCAULT , 2013, pág. 164), “A disciplina “fabrica indivíduos””.

Para Foucault (2010), a instituição escolar, com seus espaços e agentes configuram-se num importante veículo de discurso de “verdade e poder”. Neste sentido, o papel socializador que desempenha a Escola, reforça o caráter da estrutura do Estado, frente as suas normas e procedimentos acatados passivamente pela sociedade. “A escola é um espaço psicossocial comprometido com as ideologias predominantes”. (SILVA, 2012, pág. 344).

Após suas atribuições, a gestora nos convidou a sala da secretaria, nos disse que nos aceitaria, a partir da entrega da carta anuência, disponibilizada pela secretaria de educação da cidade do Recife. Mas que de pronto, quem estaria disponível para responder qualquer dúvida emergente seria a coordenador pedagógica, pois a mesma, no horário da manhã, acumulava a função de professora do 1º ano, e neste sentido, teria mais contato o com alunado, logo, teria mais subsídios a nos disponibilizar.

Ficou perceptível que o assunto referente a temática para o ensino das relações étnico raciais naquele ambiente escolar, não faz parte dos assuntos que a gestora estaria disponível para discutir. É preciso criar novos espaços e eleger outros atores sociais para um conhecimento educacional diferenciado. (BOTELHO, 2000)

Explicamos a nossa proposta e a temática da nossa pesquisa, à coordenadora a partir das nossas explicações, rapidamente fez relação com a situação de que na comunidade, há vários terreiros de religiões de matrizes africanas que circundam a instituição de ensino, A esse respeito, a coordenadora fez relatos de que já houve vários incidentes de mal estar sentido pela escola (neste caso, o mal estar mencionado, se refere ao corpo docente que não comungam da mesma fé que as praticadas nos terreiros vizinhos), com as práticas religiosas de um dos terreiros da comunidade e que fica em frente à escola, cujo anexo para realização de suas práticas religiosas, fica ao lado da escola.

No trecho relatado acima, percebe-se que o ensino para as relações étnico raciais, ainda tem um longo e árduo caminho a trilhar até conseguir trilhar a dimensão cidadã. Pois, uma educação de qualidade, pautada na responsabilidade de construção social digna a todos e todas, passa antes dos dispositivos legais, antes dos documentos norteadores curriculares, mas

sim, passa primeiro pelo ato de colocar em prática a alteridade que falta a muitos indivíduos nas sociedades. Para Munanga (2008): “Não existe 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” (MUNANGA, 2008, pág. 13). São as representações coletivas, acima da lógica da razão, que atuam no fortalecimento do racismo.

Inferimos que, a coordenadora seja de algum seguimento religioso, “cristão”, pois foi observado comentários em forma de oração, como também, comentários equivocados, quanto às crenças de matrizes africanas, enquanto ela mesma relatava as situações ocorridas com relação ao terreiro e a escola. Um dos comentários que mais nos chamou a atenção, foi quando ao se referir a seus alunos, enquanto membros dos terreiros que circundam a escola, a coordenadora utilizou o termo, em tom jocoso: “as crianças da macumba”. Existe um indicativo, fruto das observações realizadas, que a gestão não reconhece que os processos educativos nos candomblés são concebidos por meio de uma educação integral, para toda a vida, é o desenvolvimento do ser em todas as suas potencialidades (BOTELHO, 2005), características almejadas para uma prática pedagógica inclusiva e de qualidade.

Como podemos observar as representações coletivas, se sobressaem aos processos formativos e informativos “[...]essas representações, [...] possuem uma dimensão afetiva e emocional, dimensão onde brotam e são cultivadas as crenças, os estereótipos e os valores que codificam as atitudes[...]” (MUNANGA, 2008, pág.15).

Não à toa, o termo designado pela coordenadora ao se referir aos alunos e alunas, “crianças de macumba”, cujo segmento religioso, tange as de religiões de matrizes africanas, nos chama a atenção, se pensarmos essa expressão enquanto termo que define o lugar dos sujeitos e a forma naturalizada destas expressões que reforçam e estigmatizam, não só os sujeitos em questão, mas toda uma população que historicamente vem por meio da resistência, tentando preservar suas raízes, sua riqueza cultural, sua identidade.

Durante a nossa conversa, enquanto a coordenadora nos apresentava os espaços físicos da escola, ela falava das dificuldades enfrentadas pela escola, quanto à falta d’água no bairro e na escola, do material didático que a prefeitura até então, não havia disponibilizado num tom de desabafo, nos falou de seu cansaço, pois no período da manhã na mesma escola, estava como professora da classe do grupo cinco da educação infantil.

Em meio a nossa conversa a respeito de sua atuação enquanto professora da educação infantil, ela fez relação com o tema proposto em nosso trabalho de pesquisa, ao falar que ela acreditava ser importante trabalhar as temáticas sobre as relações étnico raciais na escola e desde a educação infantil.

Em uma de suas falas, a respeito de como a escola, enquanto instituição socializadora e difusora do conhecimento sócio histórico, a coordenadora da instituição nos diz:

- Ah! No ano passado na semana da Consciência negra, trabalhamos em cima do livro “O cabelo de Lelê”, é uma historinha hilária, fizemos uns desenhos de bonequinhas eles (estudantes do grupo cinco), pintaram-na de preto e colamos Bombril para fazer o cabelo, as crianças adoraram e ficou um trabalho lindo” (COORDENADORA DA INSTITUIÇÃO, 2017).

O termo macumba tem sido utilizado de forma pejorativa para denominar as diversas manifestações religiosas afro-indígenas. Narrativas como estas, nos faz refletir sobre o quanto ainda se é preciso avançar nos debates sobre as relações étnico raciais e seus desdobramentos, principalmente no espaço escolar, cuja função social, também atribui a construção indenitárias dos sujeitos. . De imediato a utilização do adjetivo “hilária”, nos chama atenção, seria hilária, também a história de “Branca de Neve e os Sete Anões?”.

Outra questão a ser pontuada a partir da narrativa citada na fala da coordenadora da instituição, é no que se refere ao cabelo. O cabelo que é um dos mais fortes ícones da identidade negra, e assim, também é um dos elementos corpóreos que mais sofre injurias e retaliações, repercutindo negativamente no comportamento dos indivíduos, cujo cabelo, não atende aos parâmetros valorizados socialmente. Neste exemplo, ainda, percebemos que caso não tenha sido atribuída uma identidade positiva a Lelê, associar os cabelos ao Bombril fortalece estereótipos negativos vinculados a corporeidade negra.

Dialogando com as questões evidenciadas, compreende-se que a escola reforça sim estereótipos, neste sentido, a identidade, a corporeidade, a estética negra é, muitas vezes, suprimida dos debates e práticas pedagógicas dos docentes, surge então a necessidade urgente de pensarmos em como romper o paradigma de inferiorização dos/as negros e negras herança cultural.

Após a devida apresentação do espaço físico, a coordenadora os respondeu a questões que nos serviram para compor a diagnose da escola, a qual está descrita no corpo deste trabalho anteriormente.

A partir das observações e registros desse primeiro contato com a escola, cuja nossa intenção, é de que a mesma seja cenário de investigação e tomando por referência os estudos de Gomes (2002), Munanga (2008), Cavalleiro (2000), entre outros teóricos, que ao longo de seus estudos destacam a relevância em se discutir e analisar as relações étnico-raciais da sociedade no ambiente escolar compreende-se que a escola pode ser percebida como um lugar de extrema relevância para o combate ao preconceito e a discriminação racial, na mesma proporção, que nela estão incutidos e reproduzidos valores que colocam a pessoa em desvantagem com relação a outras culturas.

Esse tipo de violência é, infelizmente, percebido no ambiente escolar, conforme destaca Gomes (2002), as ações hostis, não apenas entre os próprios alunos, mas também dos educadores. Pesquisas, desenvolvidas por teóricos do campo da educação, antropologia, das ciências sociais, como também, ativistas das causas sociais, indicam que em mais de uma década de vigência da Lei nº 10.639/03, cotidianamente, observa-se a escola omitir as discussões acerca das relações étnico-raciais em seus espaços.

Dada às proporções que a ideologia capitalista se colocou como necessária, construiu-se o ideário do consumo desenfreado, pautado num padrão único de perfeição dos corpos, na beleza fútil e superficial da cor da pele, na lisura dos cabelos, vivemos hoje condicionados a perceber o espaço escolar não como um lugar de pluralidades que orienta os sujeitos a pensar de maneira analítica e crítica, mas, apenas como um ambiente que prepara para o mundo do trabalho.

Neste sentido, entra em debate a prática pedagógica, a qual é percebida neste trabalho de pesquisa como um dos caminhos mais valiosos para formar e transformar os indivíduos, para que estes se reconheçam e se respeitem mutuamente, independentemente da cor da pele, do jeito do cabelo, da fé professada, da orientação sexual, etc.

II. Contato com o Projeto Político Pedagógico (PPP) e 1º contato com a professora e a classe do terceiro ano

2º dia: conhecimento do PPP e observação da prática pedagógica 17/10/2017.

Neste segundo dia de coleta de dados, nossa ida a escola tinha a pretensão de termos contato com o PPP da escola, a fim analisar quais suas propostas estão voltadas para atender

as demandas presentes na vigência da Lei 10.639/03. É importante salientar que a análise aqui proposta não tem a pretensão de seguir o rigor da pesquisa documental que segundo Pádua (1997): “é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); [...], a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...] (PÁDUA, 1997, p. 62).

Mas sim em caráter comparativo, entre o que está escrito no corpo do documento, enquanto proposta de práticas educativas e o que for possível de observação na execução das mesmas no período da investigação.

Chegamos às 12h45, quinze minutos antes do início do turno vespertino, (13h00 às 17h00). Sobre a perspectiva da pesquisa, conversamos com a gestora, que nos recebeu de maneira cordial. Nesse contato com a gestora, foi explicado o caráter da nossa presença na escola e qual o viés da pesquisa, ela nos ouviu atenta.

No fim das nossas explicações a respeito das pretensões da pesquisa, a gestora prontamente nos disse que trabalhava na escola uma professora que ela acreditava tratar com mais ênfase dessa temática.

Explicamos que para atingir nossos objetivos, seria importante termos acesso ao PPP da escola, visto que é um documento que tem em seu caráter a lógica de reger de maneira global as ações pedagógicas durante todo o ano letivo.

Um fato inusitado ocorreu, não foi encontrado o documento do ano vigente, a própria gestora procurou nos arquivos presentes na sala da secretaria, por fim, foi ao encontro da coordenadora e questionou onde se encontrava o documento. A coordenadora justificou que o PPP do ano corrente, não estava impresso, devido ainda necessitar fazer as correções sugeridas na reunião da última do conselho.

Foi nítida a expressão de constrangimento da gestora ao ouvir a justificativa da coordenadora, e como forma de não deixar de atender a nossa solicitação, nos entregou um documento PPP do ano de 2015, justificando que além de acreditar que pouca coisa tinha mudado, ela não sabia quando seria possível a impressão da versão atualizada do PPP do ano vigente. (anexo¹).

Entregou-nos o documento e disse que ficássemos a vontade para a sua leitura, como também se quiséssemos fotografá-lo.

Descrição de como o documento está dividido:

Com o documento em mãos, pudemos observar que, o mesmo é composto por 14 páginas, inicia com uma citação de “Vasconcelos” definindo o conceito de projeto político pedagógico, explicitando suas características. No parágrafo terceiro cita a Lei 11.645/08 e a 10.741 enquanto objetivos a serem refletidos para construir melhores estratégias de ensino.

O documento está dividido em tópicos, neste sentido, dentre os quais nos atentamos ao tópico 6- Metas e Ações, o qual está em formato de tabela, subdivida pelas categorias das dimensões: humanas, pedagógicas financeiro, administrativo.

A partir da leitura e análise do proposto no documento as metas estabelecidas, não denotam objetivos claros e específicos que almejem a promoção de ações que favoreçam o trato para o ensino das relações étnico-raciais.

Na subdivisão da dimensão humana a meta a se cumprir é: “Incentivar a afetividade entre os estudantes”. A Ação: “Implantar atividades pedagógicas que dinamizem a afetividade entre os estudantes”. A ação sugerida pretende-se quinzenalmente pelo segmento responsável dos professores, pais e comunidade.

A subdivisão citada acima é aqui entendida como sendo a que faz menção as questões quanto às relações humanas, não especificamente ao trato para as relações raciais, no sentido de fortalecimento da identidade negra direcionada para o enfrentamento ao racismo e a discriminação de qualquer natureza.

Entretanto, no contexto social no qual vivemos, percebemos que são pontuais as instituições de ensino regulares que fomentam a equidade no tratamento as diversidades culturais e sociais. A escola é considerada um dos primeiros lugares de convivência dos sujeitos, onde experiências de discriminação racial ocorrem, segundo Paust (2001, p. 05) “a escola faz parte do processo de reconhecimento dos sujeitos, das suas semelhanças e diferenças”.

Com o objetivo de averiguar as propostas voltadas para o trato da diversidade contidas no PPP da escola em questão, constatamos que, de maneira específica, não consta de forma no corpo do documento.

A essa situação, percebemos como o silêncio fala. Fala do despreparo da escola brasileira, fala da história dos “vencedores” sendo contada mais uma vez, fala da postura de

indiferença às questões referentes à diversidade assumida por muitos professores, fala da ausência de políticas públicas que assegurem o direito aos bens públicos a todos e a todas, fala da natureza do racismo, fala do desafio que ainda está distante de ser ultrapassado.

Essa negação das múltiplas culturas no ambiente escolar, em especial da cultura negra, corrobora para a não construção da identidade dos negros, uma vez que estes não conseguem se perceber enquanto indivíduos negro-pretos. Neste sentido, a cultura, a identidade, a corporeidade, a estética negra são, muitas vezes, suprimida dos debates e práticas pedagógicas ou pior às vezes servem como escárnio, chacota.

Valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a diversidade, reconhecendo-a como um direito dos povos e indivíduos e como um fortalecimento da democracia; deveria ser a responsabilidade assumida pela escola, no entanto, segundo Gomes (2000):

Todos nós sabemos que a educação é um direito de todos. E coloca-los no campo dos direitos é garantir espaço a diferença e enfrentar o desafio de implementar políticas públicas pedagógicas que superem as desigualdades sociais e raciais. Essa é uma questão que precisa ser levada a sério pelos/as educadores/as e formuladores/as de políticas educacionais (GOMES, 2000, p. 84).

No entanto, a realidade observada em muitos espaços educativos, nos leva a questionar: a escola, ante as políticas de igualdade racial está preparada, pedagogicamente, para romper com o silêncio que sacramenta o racismo e a intolerância em seus espaços? E nós, enquanto educadores, nossas bases pedagógicas, em qual instância nos identificamos?

Após averiguarmos e registrarmos fotograficamente o documento escolar PPP, a gestora nos encaminhou para classe do terceiro ano, pois, segundo a gestora, a professora regente da turma, trata em suas práticas pedagógicas sobre os temas transversais.

Após as devidas apresentações, a professora sugerida para observação, ouviu a intenção do nosso trabalho de pesquisa com atenção e confirmou ter interesse pela temática, apesar de alegar não ter aprofundamento teórico sobre o tema e se disse satisfeita por poder nos ajudar de alguma forma, falou também que sente falta de pessoas que se interessem por abordar tal temática.

Sobre a professora:

A professora regente da classe do terceiro ano, é uma mulher de 33 anos, de estatura alta, de corpo esguio, não aparenta fazer uso em seu cotidiano dos recursos de maquiagem, afirma-se negra e atribui a seu cabelo, o símbolo maior de sua negritude, quanto ao seu seguimento religioso, define-se como pagã. É licenciada em Pedagogia, pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, embora, afirmou não ter paixão por sua profissão, preferia as artes cênicas.

A nossa conversa com a professora regente da turma do terceiro ano se deu enquanto a mesma aplicava sua aula. No primeiro momento da aula, o componente curricular trabalhado foi de língua portuguesa, o recurso utilizado foram fichas de exercícios. Para o segundo momento, após o intervalo para merenda, o componente curricular foi geografia, o recurso utilizado foi o livro didático, a partir de leitura e correção de atividade proposta anteriormente.

Numa de suas falas, pontuou suas dificuldades enquanto docente da rede pública e atribui ao excesso na demanda de conteúdos curriculares a serem trabalhados por bimestre, com uma turma, cujos/as estudantes estão fora de faixa e com níveis educacionais bem distintos.

A professora enfatizou que, apesar de acreditar na importância para o ensino das relações étnico-raciais para o fortalecimento da cultura e identidade negra, ela diz não conseguir espaço para trabalhar com seus/as alunos e alunas a temática que envolve a cultura e as origens do povo negro no Brasil por dois motivos: primeiro por si sentir assoberbada com relação às demandas emergentes dos minis projetos bimestrais a partir de temas transversais de autoria da Secretária da Educação do município de Recife, os quais, segundo a professora, não atende em específico as questões para se trabalhar as relações étnico-raciais no ambiente escolar, e a segunda razão seria a rejeição dos/as próprios/as alunos e alunas quanto à temática. Interessante perceber que a própria secretaria municipal de Educação não tem cumprido os pressupostos da LDB que torna obrigatório o ensino da cultura e da história afro-brasileira e africana nas escolas do Brasil desde 2003.

Ainda segundo a professora, ela acredita que essa rejeição seja pelo fato de a escola ter em seu entorno, alguns terreiros que defendem as religiões de origem africanas, um em

específico fica situado em frente à escola, como também, há um anexo desse terreiro que fica ao lado e divide o muro da escola.

A docente nos relatou ainda que, o simples fato de tratar sobre aspectos ligados a cultura negra como a dança de ciranda, coco, as alunas e os alunos rejeitaram e não aceitam trabalhar sobre a temática, pois, ainda segundo a professora, eles alegavam que se tratava de “algo do diabo”, ou da “macumba”.

A professora não entrou em detalhes de como foi a abordagem referente ao seu trato pedagógico quanto ao tema, apenas pontuou que durante todo o ano letivo, e a própria ressaltou estarmos já no mês de outubro, havia trabalhado apenas em dois momentos específicos sobre personalidades negras, com tema biografia.

Ainda segundo a professora, foram trabalhadas as biografias de Tereza de Benguela e Maria de Jesus (Foi observada uma imagem pequena na parede da sala do terceiro ano que representava a Tereza de Benguela).

No transcorrer da aula e de nossa conversa, quando questionada, se já havia surgido alguma situação de rejeição por parte dos/as alunos e alunas de sua turma, quanto a sua posição política de assumir seus cabelos crespos, ela fez uma pausa, deu um sorriso de canto de boca e me respondeu que não, pelo menos não que ela se lembrasse, embora, também nunca tenha recebido um elogio referente a sua estética capilar.

Os/ as alunos e alunas da classe do terceiro ano

A turma composta por 16 (dezesseis) estudantes, frente as observações percebeu-se a heterogeneidade quanto ao desempenho escolar. Além da professora regente, acompanhava a turma, uma estagiária, cuja profissional, era estudante do ensino médio e acompanhava duas crianças, uma menina e menino que apresentavam dificuldade de aprendizagem.

A classe do terceiro ano acomodava-se numa sala, cujo espaço físico é pequeno, sem entrada de ventilação de ar, visto que as janelas da sala de aula não abrem, pois dão para o muro da casa ao lado, bancas em bom estado dispostas enfileiradas, birô, quadro branco, ventiladores ruidosos e aparelho de ar condicionado quebrado.

A turma observada não apresentava grande inquietação quanto a dinâmica da sala de aula. Geralmente quanto as solicitações da professora, realizavam sem grandes conflitos. No que se refere a relação interpessoal entre professora e alunos/as, percebeu-se que há

cordialidade, afeto, tanto por parte dos/as alunos/as para a professora, quanto da professora para os/as alunos/as.

Frente a este relato, é impreterível colocarmo-nos o desafio para uma reflexão sobre como nós, profissionais da educação, temos buscado nos capacitar para dar conta da tarefa de ensinar alunos/as cujos/as sociedade tem os/as colocados como inferiores, excluído do seu espaço, estigmatizado, colocando sob a responsabilidade destes alunos o seu próprio fracasso.

Gomes (2000) nos explica muito bem sobre como equacionar a problemática referente à necessidade de se exercer uma práxis educativa que contemple possibilitar que o/a aluno/a o negro e não negro se desenvolva plenamente e possam intervir e transformar o meio, no qual vivem:

Pensar a articulação entre Educação, cidadania e raça é mais do que uma mudança conceitual ou um tratamento teórico. É uma postura política e pedagógica. É considerar que a Educação lida com sujeitos concretos. Por isso, não adianta conhecer o/a aluno/a no interior da sala de aula no cotidiano escolar. É preciso estabelecer vínculos entre vivência sociocultural, o processo de desenvolvimento e o conhecimento escolar (GOMES, 2000, p. 90).

Partindo da tomada de consciência da realidade, o/a professor/a, precisa estar atento para o fato de que não só os materiais didáticos, os conteúdos curriculares carregam conceitos preconceituosos e que reforçam estereótipos em relação a cultura, ao fenótipo dos que não atendem aos padrões estabelecidos socialmente desde o Brasil colônia e que ganhou reforço com a instauração do capitalismo nas sociedades e vigora até os dias atuais, embora com outra roupagem.

É preciso tomar consciência também de que os preconceitos que reforçam estereótipos estão presentes também o cotidiano das relações sociais de alunos-aluno, aluno-professor no espaço escolar. Munanga (2008), nos chama a atenção para a nossa responsabilidade social enquanto agentes políticos, uma vez que a educação se faz nas interações. Para Munanga (2008):

[...] por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar ou do momento pedagógico, [...] enquanto situação privilegiada para discutir a

diversidade cultural como um fator de complementariedade e de enriquecimento da humanidade em geral (MUNANGA, 2008, p. 11).

Não querendo que tome a dimensão de julgamentos das ações relatadas, mas por se tratar de uma questão ampla que envolve a todos e todas nós, enquanto professores/as e futuros professores/as remetem-nos a questão, também objetivo específico desse trabalho de pesquisa: quais as propostas voltadas para o ensino das relações étnico raciais?

III - Familiarização com o universo investigado

3º dia: observação da prática pedagógica 24/10/2017.

Neste dia de observação e coletas de dados, como de costume nos colocamos no pátio da escola a fim de observar a dinâmica de chegada e organização dos/as alunos/as e professoras no espaço escolar. Neste dia por se tratar de um dia em que o tempo estava nublado, com pretensão de chuvas, a gestora orientou o segurança deixar os/as alunos/as ficarem no pátio da escola, pois assim teriam como se proteger da chuva, caso ela caísse de repente.

Foi-nos relatado pela gestora que as crianças estudantes da escola, têm o hábito de chegarem bem antes do horário de início das aulas para o segundo turno, apesar de muitas delas residirem bem próximo a escola, observamos que as crianças se mostram ansiosas por estarem no espaço escolar.

Como de costume, os/as alunos/as divididos por classe, enfileirados e aguardando os recados da direção e as respectivas professoras os/as encaminharem as salas de aula. A gestora com tom de voz firme conduziu a organização das filas, deu os recados sobre os horários, iniciou a oração. Neste dia, a professora da classe do terceiro ano, chegou depois do horário, devido a situação de trânsito, mesmo assim, os/as estudantes da turma foram encaminhados para a sala e ficaram sob a responsabilidade da estagiária que acompanha a turma.

Na sala de aula, após se acomodarem em suas bancas, alguns estudantes expressaram que preferiam que a professora não viesse para dar aula, questionaram o atraso da professora, enquanto aguardavam a chegada da professora da turma, esperavam ociosos.

Quando a professora da classe chegou, pediu desculpas pelo atraso, que foi de mais ou menos meia hora, e deu início a sua aula. Fez a correção coletiva no quadro branco das atividades sugeridas para casa. Após esse momento, solicitou a realização de atividade no livro didático de Língua Portuguesa e fez as devidas explicações.

Neste dia de observação não foi possível conversarmos por muito tempo, apenas no momento do intervalo para o lanche. Aproveitando a oportunidade pedimos a professora para falar um pouco da sua relação com a escola, com os alunos, da construção do PPP e de como ela percebe a questão identitária da pessoa negra na sua sala de aula.

Antes de responder a professora fez uma pausa, refletindo um pouco antes de dar início a sua fala. E começou dizendo que é uma “pessoa na dela”, mas que sentia por parte das demais colegas de trabalho certa tensão com relação a ela, pois ela disse que é de comparecer as assembleias dos professores, de fazer passeatas, de vestir a camisa das reivindicações da classe dos professores, nos disse que ignorava o conteúdo presente no PPP da instituição, pois nunca teve acesso ao documento.

A questão frente a afirmação feita pela professora é: por qual motivo não teve acesso, por a escola omitir o documento, no sentido de não fazer uso desse instrumento orientador da prática educativa, quanto as propostas de suas metas e ações ou por não interesse da professora em conhecer o documento?

Relatou, em tom de desabafo, que no início de sua carreira enquanto professora regente tinha mais expectativas de que ao trabalhar os temas transversais conseguiria consolidar conceitos e despertar nos seus alunos e alunas, uma visão mais ampla e crítica a respeito das questões sobre a identidade negra e as questões culturais.

Ela mostrou-se desapontada e pontuou que acreditava que seus alunos e alunas, não se reconheciam enquanto pessoas negras, e menos ainda valorizavam a cultura do povo negro, deu um exemplo de um de seus alunos, o qual tem um tom de pele escura, mas por ter o cabelo não crespo, se diz não negro. Nesse momento a professora calou por um instante e disse que não sabia como fazer, porque pra ela também era muito difícil dar conta de toda a demanda da sala de aula e tratar sobre essas questões. E concluiu que era recente pra ela afirma-se negra.

Neste dia de observação o nosso contato com a professora foi curto, no sentido de conversas, ela estava voltada para as atividades de Linguagem e Matemática, se aproximava o dia da aplicação de avaliação nacional para o ensino fundamental nas escolas da rede.

4º dia: observação da prática pedagógica 14/11/2017

Esse dia de observação foi um dia atípico. A escola que tem a capacidade de funcionar com o atendimento de quatro turmas por turnos manhã e tarde. Neste dia coincidiu de uma das quatro professoras estar em aula atividade, outra afastada por atestado de doença e ser véspera de feriado, apenas duas turmas teve funcionaram. Chamou-nos atenção o fato de a turma, o segundo ano estar completa (22 estudantes) segundo a gestora, enquanto que a classe do terceiro ano, apenas quatro alunos (3 meninos e 1 menina) compareceram para assistir aula.

Frente à situação de ter apenas quatro alunos em sala de aula a professora optou por trabalhar com os mesmos, jogos didáticos.

Desta forma, tivemos uma oportunidade maior para conversamos a respeito de sua prática voltada para o ensino das relações étnico raciais enquanto professora.

Em meio a nossa conversa, nos pareceu que a nossa presença incomodava a professora, deu a entender que a nossa presença apontava para a negligência ao trato dos temas transversais, colocados como obrigatórios pelos dispositivos legais, mas para, além disso, de sua postura apolítica diante do contexto educacional.

Em uma de suas falas, com expressão de ressentimento, disse que, ainda no início do ano 2017, tentou junto com a direção da escola, uma atividade com caráter de formação docente. Que havia articulado a visita a escola de uma poetisa e também é professora da rede estadual de ensino de Pernambuco e que tem em seu trabalho a militância na sala de aula e também na vida pública, a defesa pelos direitos das pessoas negras, como também de levante da cultura negra e ativista das causas do feminismo negro, porém, esbarrou na falta de interesse das colegas de trabalho, como também da gestão.

Ainda sobre a questão do convite feito a poetisa pernambucana, pontuou que ficou chateada, que hoje prefere não mexer com essas questões envolvendo os demais da escola, disse que faz o que pode, e tem consciência de que o que tem feito é muito pouco, ou quase nada diante de uma questão tão crucial para a sociedade brasileira.

Para justificar o fato de ela não trabalhar como gostaria, segundo a professora, a temática da cultura e saberes do povo negro, a professora expôs que já não se sentia motivada quanto antes, e que para atuar pedagogicamente na perspectiva de fortalecimento da identidade negra na sala de aula, seria necessário uma postura conjunta de todos os atores do espaço escolar e que as leis, as diretrizes, bem como, todos os mecanismos legais no combate ao racismo, só surtiram os efeitos desejados, se, houvesse uma conduta em que prevaleça a comunhão de ideais.

A afirmativa da docente corrobora a necessidade de trabalha-se o coletivo da escola no combate ao racismo e na valorização da cultura negra, a recusa dos pares criam barreiras para uma prática de inclusão de fato e, ainda, que as pessoas neguem o racismo a inércia atua de forma eficaz na perpetuação das desigualdades raciais no Brasil.

IV- Entrevista semiestruturada com a professora da classe do 3º ano

5º dia: entrevista com questões sistematizadas 21/11/2017.

No nosso último encontro com a professora combinamos o dia para uma entrevista, cuja seria gravada em áudio. E conforme a professora julgou melhor a nossa conversa sistematizada ficou marcado para o final do segundo horário, após a mesma concluir seus trabalhos com os/as alunos/as. As atividades pedagógicas propostas para aquele dia ocorreram normalmente, sem grandes conflitos.

Neste dia encontramos um aluno novato. Tratava-se de um aluno fora de faixa, que por circunstancia de mudança de residência, foi transferido para a instituição de ensino aqui citada, mas o que de fato, chamou a atenção que um dia após o 20 de novembro, dia emblemático para o desenvolvimento de atividades relacionadas a cultura negra, não houve nenhuma incidência de continuidade de atividades do dia anterior relacionados com a temática racial.

Em seguida as atividades trabalhadas, a professora solicitou que a estagiaria que acompanha a classe, observasse a turma e conforme fossem terminando as atividades, poderia ir liberando-os.

Optamos por colocar na íntegra a transcrição da entrevista (conversa) com a professora da classe do terceiro ano aqui já citada, no corpo deste trabalho por compreender que desta maneira torna-se mais elucidativo o desenvolvimento da nossa avaliação quanto ao que foi observado e registrado do discurso da participante, a partir de aspectos da análise descritiva.

Nossa entrevista semiestruturada (conversa) aconteceu na sala da biblioteca, local onde segundo a professora, seríamos menos interrompidas. O roteiro elaborado está

constituído por cinco questões, as quais jugamos pertinentes a elucidar nossas inquietações. Demos início conversando sobre:

1- Para você, o que é preconceito de raça?

Preconceito de raça? (Pausa) Difícil explicar, primeiro porque eu não acredito que é preconceito de raça e sim racismo, e... Caramba é tanta coisa! (Risos) é bem abrangente, preconceito não é racismo. Racismo ele caracteriza a depreciação de um ser em detrimento de outro, resumindo, né? Eu não sei explicar, detalhadamente, mas assim, a gente tem vários tipos de racismo, por exemplo, a gente ver muito presente hoje o racismo institucional, em questão da própria polícia se comporta em relação a certos sujeitos que estão vivendo na rua, que estão transitando na rua. A gente tem o racismo religioso, que é o mais forte, que é o que eu mais me identifico, e a gente tem o próprio racismo que está no nosso dia a dia, de expressões que a gente adquiriu ao longo da história, enfim, explicar o que é racismo, é muito difícil, é mais fácil estar exemplificando, né? Essa questão, realmente eu nunca pensei o que é o racismo, que é tanta coisa, tão abrangente, que a gente nem faz ideia, o quanto ele permeia nossas relações, ele é uma forma naturalizada de se conviver com ele. (PROFESSORA, 2017).

A professora em sua argumentação, mesmo que grosso modo, resume como ela percebe o racismo, o cerne da questão levantada nos possibilita refletir como conceitos são difundidos socialmente de maneira equivocada e que isso traz consequências serias que fragilizam as vítimas.

Racismo ou preconceito de raça? Qual o termo explicita a real face da ferida construída socialmente? Em mais de uma década de vigência da Lei 10.639/03, até quando vamos observar a escola se omitir das discussões a cerca das relações étnico raciais em seus espaços? Posto que, a sociedade brasileira ainda sacramenta práticas racistas direcionadas e da maneira mais hedionda, naturalizando-as.

No Brasil, transfigura o ideal colonizador, porém sua essência não muda, de acordo com Munanga (2008), o silêncio faz parte do dispositivo do racismo brasileiro, a partir da negação em assumir o racismo e o preconceito de credo, cor e discursos de lamentação, arraigado pelo viés da meritocracia, enquanto, justificativa para o insucesso dos que, segundo o pensamento colonial ainda presente na sociedade brasileira, entende os negros como subalternizados.

O racismo institucional mencionado no discurso da professora é vivenciado na pele e no dia a dia da população negra do Brasil, o qual tem em seu caráter a desigualdade na distribuição e atendimento dos serviços governamentais decorrente do pertencimento racial, nos remete a necessidade de nos colocarmos atuantes, enquanto professores/as

comprometidos/as com a promoção de uma educação que tome a diversidade étnica-racial como um dos pilares pedagógicos.

A urgência de políticas públicas que trate, atue e fomente a igualdade de direitos mais especificamente sobre os grupos sociais e étnicos como um eixo temático de análise que favoreça a promoção de discussões, dentre outros aspectos, desconstrua a lógica social de depreciação de grupos sociais diferentes a ideologia dominante, visto que, em meio ao preconceito, é comum observamos as crianças, jovens e adultos negros passarem a rejeitar seus corpos, seus cabelos. Essa rejeição, que leva à baixa autoestima, pode perdurar uma vida inteira, ampliando para esferas além da individual.

Gomes (2002) destaca que não é incomum, que mães negras submetam, por exemplo, suas filhas e filhos a danosos processos químicos para “alisar” os cabelos a fim de “evitar” que estes sofram preconceitos similares ao que elas passaram e ainda passam cotidianamente. É inconcebível, mas nos faz perceber, que os negros ainda hoje lutam por sua libertação.

A segunda questão formulada no nosso roteiro de entrevista teve o objetivo de perceber o grau de aproximação da professora com situações de discriminação durante sua vivência docente. Pois consideramos que dentre as muitas estratégias de ensino para as relações étnico raciais, está o posicionamento político da causa pelos direitos a população negra.

- 2- No âmbito escolar, você já presenciou, ou sofreu algum tipo de violência por discriminação racial, qual foi a tua atitude com relação a isso?

A gente sofre muito com relação a isso, eu sofro muito mais com isso, principalmente, porque sou defensora da fé de várias pessoas, mas inclusive eu também cometo racismo, na verdade eu reproduzo racismo na escola, né? De varias formas, eu não, vamos dizer assim, crianças que têm mais dificuldades de aprender, já tem essa questão da autoestima baixa, dessas questões, e eu ainda não consigo lidar bem com essa realidade, então é muito mais o que eu faço que eu vejo que o contexto escolar realiza com os outros do que comigo, e muito uma questão dos conteúdos, né? Em sala de aula, assim, os conteúdos que a gente trabalha, muitas vezes a gente tem que provar que aquilo está acontecendo, que aquilo que a gente está dando é a verdade, e ensinando é verdade, é...porque as pessoas questionam, enfim, teve algumas situações, assim, teve uma situação que eu não consegui dar uma aula sobre coco, porque o coco que eu trouxe, é um coco de terreiro, ou o samba, porque o samba é de terreiro, relacionado a isso, e eu queria contar a história de uma personalidade negra que foi o malunguinho e eu não consegui dar essa aula porque a música que eu trouxe que trabalhava com a história desse personagem, as crianças disseram que eram coisas do demônio. (PROFESSORA, 2017).

No trecho acima transcrito da entrevista com a professora da classe do terceiro ano, vários elementos nos chamam a atenção de acordo com a pertinência da temática abordada, mas vamos nos ater aqui apenas a questão que a nosso ver é o cerne da discussão: o despreparo para o trato no ensino para as relações étnico raciais. Segundo Munanga:

Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito da democracia, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã (2008, p. 11). .

Para Munanga (2008), há um déficit na formação dos professores, no que diz respeito a conseguir lidar com o desafio da complexidade da convivência com a diversidade e os conflitos que dela surge, e conseqüentemente em suas práticas pedagógicas que rotineiramente potencializa manifestações discriminatórias, presentes não apenas nas relações humanas, mas também, nos materiais didáticos que fomentam em caráter depreciativo a cultura daqueles, cujos padrões não se encaixam nos moldes hegemônicos europeus. “As escolas não são apenas percebidas como instituições sociais que respondem às demandas da sociedade mais ampla, mas refletem e reproduzem o que nesta é veiculado e determinado” (NIETO, 1996 apud ROSSATO E GESSER 1996, pág. 12).

O “silêncio” dos professores para o racismo e discriminação pelo qual, os/as estudantes negros/as são vítimas, para Cavalleiro (2000), é quase um “ritual pedagógico”, que cotidianamente ignora as relações étnicas e pode afetar o desenvolvimento dos/as alunos/as, cuja autoestima, está cada vez mais baixa, pois, são desprovidos de elementos positivos que os subsidiem.

Compreendemos a Educação como um dos caminhos mais valiosos para formar e transformar os indivíduos, para que estes se reconheçam e se respeitem mutuamente, independentemente da cor da pele, do jeito do cabelo, da fé professada, da orientação sexual, etc. Portanto, as questões emergentes: A escola, frente aos dispositivos legais, as políticas de igualdade racial, aos avanços de tomada de consciência de apropriação dessa temática, a escola está preparada, pedagogicamente, para romper com o silêncio que sacramenta o racismo e a intolerância em seus espaços? A quantas andam o engajamento político do profissional da educação, cujas atribuições, dentre elas está despertar o senso crítico e reflexivo de seu alunado?

Nosso trabalho investigativo não tem a pretensão de responder com exatidão a essas questões, posto que sejam questões a serem problematizadas coletivamente com todos e todas os/as membros da sociedade e em todas as instâncias.

A questão terceira, a qual compôs nosso rol de inquietações a cerca da questão de como é trabalhada a identidade negra na sala de aula, fala muito mais da dimensão estrutural da sociedade brasileira, do que propriamente do dispositivo regulador, que é a escola. Neste

sentido, está a questão ideológica que rege a escola, sobretudo a escola pública, a qual atende a maior parte da população, a população considerada “minoria”.

- 3- Como você compreende o papel da escola para o fortalecimento da identidade da pessoa negra no Brasil?

Eu acho que a escola consegue fazer muito pouco, principalmente, porque ela está sobrecarregada de varias outras coisas, ela tem um papel importante, mas hoje eu não consigo definir esse papel, porque a escola tem muitos outros papeis, assim, a gente não deveria discutir só as questões sobre racismo, mas as questões de gênero, sexualidade, porque há uma resistência muito grande e ao mesmo tempo, é... (pausa), eu vejo que esse papel não é reduzido à escola, né? É... A gente consegue trabalhar com os alunos, mas existe um âmbito anterior a escola, um movimento anterior a escola, que a gente não consegue quebrar, porque continua se reproduzindo o racismo e outras formas de violência e a gente não consegue quebrar. Eu acho bem difícil dizer qual é o papel da escola porque é... Ela quase nem cumpre o papel que já era definido pra ela, tem gente que tem muita dificuldade de trabalhar esse assunto (PROFESSORA, 2017).

A escola brasileira é resultado de sua estrutura social racista, um espaço educativo necessário a manutenção da sociedade e vem se transformando em um “não lugar”. (SILVA e SILVA, 2012, p. 249) explicam que: “Os não lugares são permeados de pessoas em trânsito. São espaços de ninguém, não geradores de identidade”.

A lógica depreciativa que fora introjetada reflete a falta de discussões sérias que compreendam a diversidade como um elemento rico e necessário, enquanto, instrumento de aprendizagens e conhecimentos, a fim de evitar o estigma compensatório presente no discurso vigente da escola. “O não lugar é o espaço dos outros sem a presença dos outros, o espaço constituído em espetáculo, o próprio espetáculo tomado nas palavras e nos estereótipos que o comentam em avanço na linguagem própria do folclore, do pitoresco ou da erudição (AUGÉ, 1994, p.167 apud SILVA E SILVA, 2012, p.351).”

Neste sentido, a escola configura-se em, atribuir um lugar para as pessoas, tanto para os/as negros/as, como para os/as não negros/as, lugares que refletem para além dos muros da escola.

No que se refere ao corpo negro, há que se falar sobre o cabelo como parte de elemento social, que se traduz uma marca profunda da representação da ancestralidade dos africanos e seus ascendentes trazidos forçosamente às terras, hoje, chamadas Brasil, a representatividade do cabelo afro, é percebida e vivenciada também no ambiente escolar.

A perversidade do racismo presente no espaço escolar potencializa experiências de negação e vergonha de alunas e alunos negros, e do que representa o pertencimento dos fenótipos estéticos-negro, se dá a partir da valorização de padrões, cuja branquitude eurocêntrica, são apresentados e reforçados diariamente como modelo a ser seguido:

Não esqueçamos que a escola moderna é uma instituição forjada nos porões da nova sociedade que se estabelecia, concebida a partir de interesses da burguesia que procurava instituir uma nova ordem social pautada numa sociedade de classes que deveria produzir riquezas e valorizar o trabalho alienante. (SILVA, 2012, pág. 343):

Em paralelo, o silenciamento das tensões que emergem a partir dos choques culturais e identitários, desencadeiam processos ligados aos aspectos psicológicos e subjetivos dos sujeitos, que por sua vez, podem interferir no processo de aprendizagem dos mesmos, ainda segundo (SILVA, 2012, pág. 344):

Neste sentido, a escola é um espaço psicossocial comprometido com as ideologias predominantes, lugar onde as subjetividades foram se constituindo e reforçando as relações humanas atuais e constituindo o sujeito enquanto ser moldado conforme os ditames sociais.

O debate gira em torno também sobre os corpos negros e seus constituintes, que trazem consigo expressões sofridas pelo processo de escravização, visto que, os conflitos que emergem no espaço escolar se dão a partir de imagens pejorativas e folclorizadas, as quais se solidificaram popularmente.

O processo de exclusão à pessoa negra se inicia desde muito cedo, e o cabelo ocupa um lugar central nessa relação. Para Nilma Lino Gomes (2002) desde cedo a criança negra é submetida as mais variadas violências simbólicas, uma vez que cotidianamente lhes são atribuídos apelidos pejorativos como “cabelo pixaim”; “cabelo de bombril”; etc.

No entanto, Gomes (2002, p. 50), destaca que a escola tem um papel primordial para a transformação dessa perversa realidade atrelada ao corpo, a estética negra, pois, na escola, não só aprendemos a reproduzir as representações negativas sobre o cabelo crespo e o corpo negro; podemos também aprender a superá-las. “Para isso, elas terão que ser consideradas temáticas merecedoras de um lugar em nosso currículo e em nossas discussões pedagógicas”.

Entendemos que a escola, cujo ensino tenha o objetivo de ser qualitativo necessita ir de encontro à lógica do pensamento social brasileiro, numa perspectiva de enfrentamento às práticas excludentes e discriminatórias as pessoas negras no ambiente escolar, desenvolver ações que corroborem com a consolidação de um cenário educacional mais democrático e equânime, cujas práticas pedagógicas possibilitem a desconstrução do preconceito, tendo entre eles, o reconhecimento do cabelo afro como elemento central.

No que se refere aos elementos fenótipos da pessoa negra, os quais são alvo de diferenciação entre as pessoas, pois carregam consigo, ao longo da História do Brasil, um complexo mecanismo social de exclusão. O ideal em nossa sociedade corresponde a: sujeitos brancos e, principalmente com cabelos “lisos”, o que enquanto padrão exclui mais da metade da população brasileira. Neste sentido, a questão presente no nosso roteiro de entrevista, corresponde a essa compreensão do cabelo como sendo tanto quanto a cor da pele, um elemento que caracteriza a identidade da pessoa, seja negra, indígena ou branca.

- 4- Dentre as tuas características físicas, qual ou quais, você acredita que se aproxima do fenótipo de pessoa negra?

Têm muitos, mas o mais aparente é o cabelo... O mais aparente é cabelo. Se eu venho de cabelo solto, eu tenho cabelo Black, ele não faz cacho, ele fica muito armado, muito aparente, então, isso é o principal, mas tem também o tom da pele, mas eu acho que o cabelo é o principal, ele é principal aspecto que me identifica dentro dessa... Eu sou mais clara, também, mas acho que é o cabelo, porque eu vejo como as pessoas me (Risos) olham na rua, aqui, as impressões que as pessoas têm quando você... A forma como as pessoas te olham quando você está arrumada ou não está arrumada, a concepção de estar arrumada das pessoas, né? É... Por exemplo, quem tem o cabelo liso acorda de manhã, nem precisa pentear ninguém questiona, ninguém questiona isso, né? Se eu venho com o meu cabelo Black e eu solto ele, arrumo ele do meu jeito, as pessoas estão questionando, será que ela lavou o cabelo? Será que ela fez? Será que ela fez alguma higienização nesse cabelo, será que eu posso confiar, enfim, as pessoas estão sempre questionando isso, eu percebo isso nos pequenos gestos, em pequenas palavras, coisas que a pessoa nem percebe que está falando isso, e eu vejo, eu vejo isso.(PROFESSORA, 2017).

A professora reforça a importância no cabelo na constituição da sua negritude, muito provavelmente, o cabelo ser um dos principais alvos de desqualificação das pessoas negras.

Um trecho importantíssimo que configura como o racismo infelizmente ainda é presente na sociedade brasileira e se materializa na condição de não falar, mas sim, deixar entendido. O trecho nos sugere a reflexão do quanto o cabelo afro reflete simbologias para além dos aspectos estéticos, para Santos (2015) ele representa um corpo social negado e marcado pela imposição de uma beleza que tenta embranquecer suas raízes.

O cabelo é um dos mais fortes ícones da identidade negra, e assim, também é um dos elementos corpóreos que mais sofre injúrias e retaliações, repercutindo negativamente no comportamento dos indivíduos. O cabelo, independente de sua natureza é um discurso que grita aos olhos e aos ouvidos e conseqüentemente a memória.

O cabelo afro, ou cabelo Black, atualmente é considerado tendência de moda, muito se fala das formas de amarrar, de cuidar, de colorir, e isso pode ser considerado um avanço, dada as circunstâncias históricas em que a pessoa negra sempre foi representada no contexto brasileiro. No entanto, não se pode deixar perder de vista, o fato de que o cabelo afro passou é um produto vendável, embora não atenda aos parâmetros socialmente estabelecidos, os meandros capitalistas prevalecem.

É interessante pensarmos na dimensão histórica da ancestralidade presente no elemento “cabelo”, sabe-se que desde os primórdios das civilizações, o cabelo tem sua representação e importância e desde sempre foram vistos como sinônimo de força, situação social e poder. Não diferente disso nos referimos ao cabelo afro, enquanto sinônimo de

resistência, beleza, amor e posicionamento político. De acordo com Santos (2015): “O cabelo atravessa o tempo e assume além de seu significado estético de sedução e vaidade, significados sociais, culturais, religiosos e políticos” (SANTOS, 2015 p. 9).

Os padrões de beleza socialmente construídos chegam à escola, muitas vezes permeados por tensões, e isso exige da instituição escolar uma postura caracterizada pela não hegemonia das classes. Entretanto, percebemos que são pontuais as instituições que fomentam a equidade no tratamento as diversidades culturais e sociais. E de acordo como já dissemos, a escola é considerada um dos primeiros lugares de convivência das pessoas, onde experiências de discriminação racial ocorrem, segundo Paust (2001, p. 05) “a escola faz parte do processo de reconhecimento dos sujeitos, das suas semelhanças e diferenças”.

5- Fale um pouco da sua prática pedagógica e de sua representatividade na sala de aula.

Eu tenho alguma percepção, mas não chega a ser uma certeza, mas assim, a gente acaba se tornando uma referência para as crianças, para elas assumirem o cabelo, muitas vezes porque eu sou uma figura de autoridade na sala de aula, elas não têm essa liberdade de expressar aquilo que realmente elas pensam né? Então por exemplo, eu tive um aluno só que abusava com o meu cabelo um aluno só, que pegava no meu pé por causa do meu cabelo, mas, é... A maioria das crianças, elas ou não comentam ou dependendo de como eu arrumo o meu cabelo no dia, elas já fazem algum comentário, aí cai muito nessa questão da concepção de arrumado que você tem. O que é estar arrumado? Então, eu hã... A interferência dessa minha imagem na sala de aula, eu acho muito pouca ainda em questão de imagem, né? Mas, há uma interferência, você se assumir, mas enfim, também tem muitas coisas que eu preciso trabalhar em mim, eu ainda tenho dificuldade de me ver negra, muitas coisas, então isso também influencia e... Mas... Basicamente é isso!

Com relação a minha prática pedagógica, eu tenho que fazer algumas referenciais que não é fácil, porque além das minhas próprias dificuldades, com relação a comportamento de aluno, com relação aos próprios conteúdos que tem que dar conta, além do próprio processo de alfabetizar, tudo isso são dificuldades que eu trago desde quando eu comecei e ainda não consegui superar, não tenho facilidade de relacionar conhecimentos, essas coisas, então, eu trago algumas coisas pra eles, trago algumas reflexões, a gente conversa, mas a gente não chega a produzir alguma coisa, minha grande dificuldade é fazer com que eles produzam, incentiva-los a produzir alguma coisa, talvez... Incentiva-los a... Não sei, não sei explicar, assim, talvez eu tenha que me aprofundar mais a respeito, eu peguei muitas referencias né? Pra trabalhar os conteúdos, mas muitas vezes a gente esbarra na falta de material, por exemplo, no dia em que eu planejei trazer um vídeo, o computador estava quebrado, e passou um tempo quebrado, e as vezes a gente esquece que o computador foi consertado, por causa do corre-corre. (PROFESSORA, 2017).

Ao nos atentarmos para o discurso produzido acima, dentre tantos aspectos que o trecho transcrito nos dar margem a problematizar, colocamos em foco a necessidade da formação docente, enquanto o mais poderoso instrumento de enfrentamento as práticas desumanizadoras as pessoas negras no ambiente escolar. Não que seja nossa intenção atribuir toda a responsabilidade ao/ a professor/a, mas compreendemos que o profissional da educação que lida com os/as estudantes desde muito pequenos, requer estar preparado, como também fortalecido pela certeza de que a partir de uma educação, cujas bases sejam pautadas na valorização das pluralidades étnico-culturais, este possa em suas práticas pedagógicas regar a semente da alteridade, a fim de que frutifiquem.

O esbarramos mais uma vez com um dos paradigmas da educação brasileira, a formação docente. Não apenas enquanto processos formais de educação, mas voltada para um maior aprofundamento na formação docente, compreendendo o/a docente como um elemento também passível das influências sociais, e como tal, há que se problematizar para além da concepção de educação institucionalizada, mas sim para uma educação no sentido mais amplo.

De modo que estudos apontam que “a educação escolar é um recorte do processo educativo mais amplo” (GOMES, 2001, p. 93), portanto, para construirmos de maneira a consolidar um pensamento voltado para um modelo educacional que se preocupe em formar cidadãos crítico-reflexivos e conscientes de sua história e dos diferentes papéis sociais assumidos por eles e elas na sociedade brasileira há que se valorizar o papel do/a professor/a.

Nos discursos expressos acima, podemos refletir sobre a necessidade de assumirmos nossa responsabilidade enquanto educador/a. É comum atribuímos nossas deficiências a terceiros, na tentativa de nos esquivarmos do peso de nossas subjetividades, não podemos esquecer que ao nos tornamos educadores por profissão, assumimos o compromisso ético com as vidas que passam pelas nossas vidas, enquanto docentes, não no sentido de cuidar, mas no sentido do que deixamos permanentes nos/as estudantes.

V- Roda de conversa com a classe

6º dia: Roda de conversa e autorretrato 28/11/2017.

Como de costume chegamos antes do início do turno da tarde, a fim de observar a dinâmica de chegada e organização dos/as alunos/as. Neste dia de observação, nada fora da rotina para ser registrado. Após o toque da sirene, o enfileiramento das crianças, a oração, os recados dados, as respectivas turmas para suas respectivas salas.

Conforme combinado com a professora da classe do terceiro ano, para este dia, no segundo horário, promoveríamos um momento de conversa, um diálogo entre a professora, os/as alunos/as e a proponente desse trabalho de investigação.

No primeiro horário as atividades ocorreram dentro da normalidade. A professora fez uso do recurso livro didático de geografia, cobrou a leitura dos conteúdos abordados e solicitou resolução de exercícios para serem estudados como assunto para prova.

No segundo momento, após alguns avisos sobre a semana de provas, por sugestão da professora, seguimos para o pátio da escola, compomos um grande círculo e iniciamos um dialogo explicando em que consistia a nossa proposta.

Vale ressaltar que a ação com os/as estudantes e relatada a seguir teve o caráter de promover maior aproximação com a realidade estudada e devido a proposta da presente pesquisa não contemplar a análise dos desenhos produzidos pelos/as alunos/as nesta atividade, nos atemos apenas a trazer algumas falas dos/as alunos/as, a fim de termos uma breve noção ou mesmo confirmar o que no decorrer desta investigação vem sendo dito a partir dos referenciais teóricos: o viés dado a educação precisa ser mudado para atingirmos a situação de sociedade livre das desigualdades sociais.

Momento com os/as alunos/as e professora.

1ª etapa – Neste primeiro momento a pesquisadora fez uso da metodologia de ensino “Tempestade de ideias” com questões como: “quem são as pessoas negras no nosso país, como vivem, em que trabalham, qual a sua principal característica?” Após as colocações dos/as alunos e alunas, a pesquisadora faz uma apresentação sobre qual temática vai falar e pontua que vai falar sobre o fato de não sermos iguais. E começa se apresentando como negra, mulher, mãe, estudante de Pedagogia que teve acesso a universidade a partir da política de cotas raciais, Comenta sobre suas características físicas, quanto aos cabelos, a cor da pele, a cor dos olhos.

Durante o processo de execução da atividade, frases como:

- Negro é o povo que mora no quilombo.

- Pelo menos eu tenho o cabelo bom.

- Ah, eu bem que queria ser negro.

- São os escravos.

- Eu sou morena, meu pai é mais moreno do que eu.

(FALAS DE ALGUNS/AS ALUNOS/AS DA CLASSE DO 3º ANO).

2ª etapa – Neste momento exploramos o tema do sentimento de pertença de cada estudante, elencar suas características fenóticas, a partir da dinâmica da caixa com o espelho (caixa com tampa e espelho no centro dela o espelho não é perceptível), cuja propôs que: Em roda, foi proposto que os/as estudantes observassem a imagem que está sendo mostrada dentro da caixa, sob a condição de não revelar de quem se trata apenas revelar as características físicas, como: cor dos olhos, a textura do cabelo, a cor dos cabelos, o formato

da boca, a cor da pele. Após esse momento, o/a pesquisadora entrevistou perguntando se o que foi dito sobre a imagem que está dentro da caixa foi dito da mesma forma por todos os presentes (recapitular algumas das falas das crianças).

3ª etapa – Após esse momento, os/as estudantes foram encaminhados para as mesas, nas quais estava disponibilizado papel arte, giz de cera, lápis de cor, e foi solicitado que os/as estudantes fizessem um desenho “autorretrato”.

Apesar do tamanho da amostra coletada, é possível vislumbrar a dimensão do quanto o olhar do outro diz sobre o si. É no mínimo inquietante e nos coloca a refletir sobre o quanto são severos os prejuízos em todos os âmbitos que derivam da negação de si. Tentar aproximar-se do que implicitamente está posto socialmente é muitas vezes o subterfugio usado na busca por se sentir confortável no lugar ocupa e por aceitação social.

Ao aplicarmos as atividades com os/as estudantes e a professora percebemos que é tão necessário quanto urgentes, o trabalho de práticas educativas direcionadas para o fortalecimento do sentimento de pertença e valorização da pessoa negra na sociedade brasileira. Tendo em vista que, o mesmo acarreta reflexões sobre os indivíduos em suas relações individuais e coletivas em diferentes momentos, do modo como se configuram as suas relações de afetividade, e até mesmo seus posicionamentos frente aos distintos grupos e classes sociais e culturais.

Vale destacar também que apesar do longo caminho a ser trilado no que se refere a qualidade na educação, a mesma tem avançado no sentido de que os debates no ambiente escolar se fazem presentes, embora ainda acanhados, o ambiente escolar pode ser percebido como celeiro de extrema relevância para o combate ao preconceito e a discriminação racial.

No decorrer da dinâmica, no segundo momento pudemos observar que dentro de um grupo com 12 pessoas, dentre elas 10 alunos/as, mais a professora e a estagiária, apenas a professora se declarou negra, de cabelo crespo. Os/as estudantes usaram o termo “moreno/a”, “cabelo cacheado” para se retratar oralmente.

Isso ocorre porque os/as estudantes estão em processo de construção de sua identidade, desta forma reafirmamos a necessidade de um trabalho pedagógico, a partir de ações que valorizam positivamente os fenótipos negros relaciona-se as questões afetivas presentes nas relações aluno/a- professor/a, aluno/a- aluno/a. “Ninguém nasce com a baixa auto-estima. Ela é aprendida e resulta das relações sociais e históricas (ROMÃO, 2001, p.162)”. O que nos leva a problematizar o papel da educação e sua relação com a autoestima da criança negra.

CAPÍTULO IV:

I. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nossas considerações denominamos de iniciais por acreditarmos que longe de ser uma temática que se esgote, mas sim uma temática extremamente abrangente, afirmamos que os aspectos abordados aqui são apenas menções à futuras análises mais profundas que consigam dar respostas mais eficazes no que se refere a educação para as relações étnico raciais na busca por uma educação equânime.

Ao refletirmos sobre os espaços e objetivos dados ao que representa a preocupação com as questões raciais no ambiente escolar e sua recorrência, afirma-se que o debate é necessário. A mais de um século do final da escravatura, torna-se inadequado, pensar na escola ainda como mera reprodutora das ideologias dominantes, e que sacramentam práticas perversas de racismo, as quais ferem os direitos humanos e fortalece a desigualdade social.

O padrão que exclui mais da metade da população brasileira sustentado, ao longo da História do Brasil, corresponde a sujeitos brancos, hetero, cristão, letrado e com cabelos “lisos”.

A escola é um aparelho social que representa e atende as demandas do Estado, que tem como objetivo formar para a vida pública e para o mercado do trabalho, um complexo mecanismo social de exclusão, posto que as oportunidades de aprendizagens, não são dadas a todos/as nas mesmas proporções.

Nosso trabalho teve o objetivo de compreender como é trabalhada a identidade negra na sala de aula, dado que estudos apontam para a omissão da escola no que se refere para o trato das relações raciais em seus espaços. Nos inquieta perceber a partir das análises que conforme vimos no presente trabalho de investigação, pesquisas apontam que em mais de dez anos de vigência da Lei nº 10.639/03, cotidianamente, é possível observamos a escola omitir as discussões acerca das relações étnico-raciais em seus espaços.

Essa negação das múltiplas culturas no ambiente escolar, em especial da cultura negra, corrobora para a não construção positiva da identidade das pessoas negras, uma vez que estes não conseguem se perceber enquanto indivíduos negros/as/pretos/as. Neste sentido, reafirmamos que: a identidade, a corporeidade, a estética negra é, muitas vezes, suprimida dos debates e práticas pedagógicas dos docentes.

O cabelo crespo é um elemento inegável da raiz africana, por isso cabelo crespo sempre foi classificado como cabelo ruim, difícil, rebelde, entre outros adjetivos mais pejorativos. E devido a dimensão subjetiva dessa rejeição social e particular das pessoas negras quanto aos seus cabelos, é urgente a necessidade de trabalhar temas transversais que desconstruam estereótipos que impedem o sentido real da educação emancipatória. É importante que as discursões no campo da formação dos professores/as se materialize em processos educativos escolares que afirmem o cabelo como mais do que um simples símbolo estético, cabelo é cultura e para os negros e negras representa um ato político e a vontade de quebrar velhos padrões.

Contudo, apesar desses severos e danosos problemas relacionados aos papéis e funções da escola, notamos que a mesma vem passando por transformações significativas, uma vez que novos agentes passam a perceber a Educação e, conseqüentemente a escola sob a ótica da equidade.

Inclui pensarmos numa visão educacional que, para atender a “nova” percepção do papel da educação, vista como emancipatória, na qual, reforça a responsabilidade das escolas, governantes e sujeitos em geral, a responsabilidade formar sujeitos que atuem de forma crítica e reflexiva na sociedade.

Este entendimento de formação/transformação dos sujeitos, e conseqüentemente da nossa sociedade, a partir da educação, sobretudo uma educação ética, nos convida à reflexão sobre como, em meio às descrenças do mundo contemporâneo, perpassa pela formação docente, pela proposta de políticas públicas que viabilizem o trabalho para educação das relações étnico-raciais evidenciando assim sua significância na formação escolar voltada para a cidadania.

Assim, a Educação é percebida neste trabalho de pesquisa como um dos caminhos mais valiosos para formar e transformar os indivíduos, para que estes se reconheçam e se respeitem mutuamente, independentemente da cor da pele, do jeito do cabelo, da fé professada, da orientação sexual, etc.

Portanto, o estudo apresentado aqui se mostra com perspectivas de ir de encontro a lógica do pensamento eurocêntrico, e possibilite pensarmos enquanto forma de enfrentamento às práticas excludentes e discriminatórias as pessoas negras no ambiente escolar, desenvolver ações que corroborem com a consolidação de um cenário educacional mais democrático e

equânime, cujas práticas pedagógicas possibilitem a desconstrução do preconceito, tendo o reconhecimento do cabelo crespo-afro como elemento central.

II. REFERÊNCIAS

ANDRÉ, LUDKE, Marli E.D.A, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** E.P.U São Paulo, 2013.

BOTELHO, Denise. Maria. **Educação e orixás: processos educativos no Ilê Axé Iya Mi Agba.** Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2000.

BOTELHO, Denise. Maria. Aya nini (Coragem). **Educadores e Educadoras no enfrentamento de práticas racistas em espaços escolares.** São Paulo e Havana São Paulo. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina da Universidade de São Paulo, 2000.

BRASIL. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais.** Brasília:MEC/Secad, 2006.Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf acesso em: 18 de maio de2016.

CAVALLEIRO, Eliane. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Humanitas, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane. (Org.) **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola-** São Paulo: Selo Negro, 2001. GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade – 2000, págs. 83 – 96.

CONINTER 3. **Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanas.** Salvador/BA, 2014, pág. 263-275. SILVA, Joyce Gonçalves da. Corporeidade e identidade, o corpo negro como espaço de significação,

Disponível em: aninter.com.br/Anais%20CONINTER%203/GT%2017/18.%20SILVA.pdf

EDUCAÇÃO EM REVISTA. **Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural no Brasil.** Belo Horizonte/ v. 26 nº 01 P.15-40/ abril, 2010: SILVA, Antônio Carlos Barbosa da. SILVA, Marina Coimbra Casadei. A escola como um não lugar.

Disponível na plataforma digital:

<http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/268> acesso em 17 de ago. 2017.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970.** São Paulo: Edições Loyola, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: História da violência nas prisões. Editora Vozes, ed 41 Petrópolis – RJ, 2013.

GIL, A.C.G. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994. p.01-91.

GOMES, G. M. S. **A cultura afro-brasileira como discursividade**: histórias e poderes de um conceito. Dissertação (Mestrado em História Social da Cultura). Universidade Federal Rural de Pernambuco: Recife, 2013. Disponível em: . Acesso em: 04 ago. 2017.

GOMES Nilma Lino **Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra** Body and hair as symbols of black identity file:///C:/Users/notbook/Desktop/Corpo-e-cabelo-como-s%C3%ADmbolos-da-identidade-negra%20Nilma%20Lino%20Gomes.pdf. Acesso em 04 ago. 2017.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In **Racismo e Anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. Eliane Cavalleiro (organizadora) Selo Negro Edições -São Paulo, 2001.

GOMES, Nilma Lino. **Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?** 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a03>. Acesso em: 17 ago 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Editora Vozes, Petrópolis- RJ, 2002.

MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola** Edições MEC/BID/UNESCO – Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – 2ª edição Brasília- DF, 2008.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise do Discurso**: Princípios e Procedimentos Editora: Pontes Campinas- SP, 2005.

PÀDUA, Elisabet Mattallo Marchesini de. **Metodologia da Pesquisa**: Abordagem teórico-prática Editora: Papyrus Campinas SP, (2012).

PAUST, Letícia Martins. **O reconhecimento da corporeidade e estética negra**: experiências a partir do cotidiano da escola. Disponível em: <http://jne.unifra.br/artigos/4772.pdf>. Acesso em 15 ago 2017.

ROMÃO, Jeruse. O educador, a educação e a construção de uma auto-etima positiva no educando negro . In **Racismo e Anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. Eliane Cavalleiro (organizadora) Selo Negro Edições -São Paulo, 2001.

SANTOS, Nádía Regina Braga. **Do Black Power ao cabelo crespo**: a construção da identidade negra através do cabelo. 2015. 35 f. Monografia (Especialização em Comunicação) – Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes. 2015.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1992.

SILVA, Claudilene Maria. **Professoras Negras Identidade e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar**- UFPE/PROEXT. Editora Universitária, Recife, 2013.

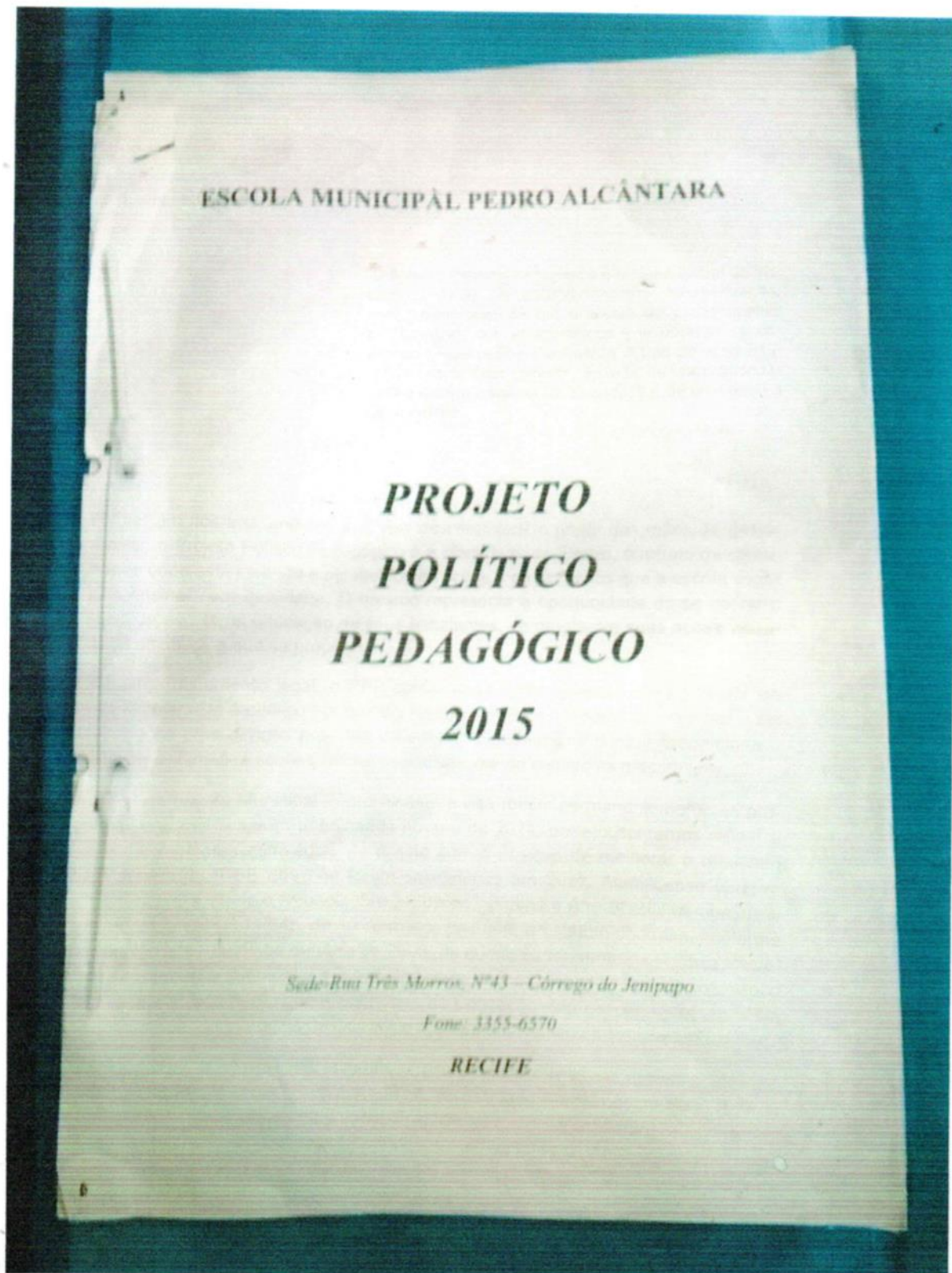
SILVA. Antônio Carlos Barbosa da. SILVA, Marina Coimbra Barbosa da. A escola na condição de não lugar. Revista Eletrônica **PESQUISEDUCA** v.04 n.08 p.340-362, jul/dez. 2012 .

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: A pesquisa qualitativa em educação. Editora Atlas S.A. São Paulo – 1987.

VASCONCELLOS, Celso S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.

III. ANEXOS

II ANEXOS (Imagens do Projeto Político Pedagógico da instituição pesquisas).



1- INTRODUÇÃO

"O Projeto Político-Pedagógico é o plano global da instituição. Pode ser entendido como sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto à sua intencionalidade e de uma leitura da realidade.

(Vasconcellos)

Por ser um dos instrumentos que visa descentralizar o poder das mãos do gestor escolar, o Projeto Político Pedagógico é a identidade da Escola, o retrato da comunidade onde está inserida e estabelece as ações e os caminhos que a escola usará para ensinar com qualidade. O mesmo representa a oportunidade de se definir o papel da escola na educação de seus estudantes, de programar suas ações visando os objetivos a que se propõem.

Enquanto documento legal, o PPP configura-se como ordenador e norteador da vida escolar. Ele é político por que diz respeito à arte e à ciência de governar – ele prevê e dá uma direção à gestão da escola. É pedagógico porque proporciona a reflexão sistemática sobre práticas educativas, dando sentido as mesmas.

O PPP da Escola Municipal Pedro Alcântara visa refletir permanentemente as propostas e ações a serem trabalhadas no ano de 2014, onde buscaremos refletir e construir melhores estratégias de ensino com o objetivo de melhorar o resultado das provas do IDEB que não foram satisfatórias em 2011. Além desse objetivo maior, ressaltaremos o estudo sobre a Cultura Indígena e Afro-Brasileira, conforme determina a Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008; o Estatuto do Idoso, conforme a Lei Nº 10741 de 1º de outubro de 2003; as questões referentes a Política Nacional de Educação Ambiental e o trabalho voltado para as novas tecnologias, tendo em vista o investimento que a Secretaria de Educação está desempenhando nesta área, oferecendo materiais de última geração para o trabalho junto aos estudantes.

Para construir o nosso PPP, levamos em consideração limites e possibilidades expressas na nossa própria história e reais necessidades; tendo como base legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, lei 9.394/96), que rege em seu artigo 14 inciso I, que os sistemas de ensino deverão organizar formas de gestão democrática e que os profissionais de educação devem participar da elaboração do PPP.

Através da contribuição de todos que fazem parte desta Unidade de Ensino, visamos garantir um processo contínuo de discussão dos problemas e soluções para proporcionar a todos os segmentos desta escola, uma aprendizagem significativa e contextualizada, valorizando cada indivíduo, em busca da construção de uma gestão democrática.

Precisamos conhecer os princípios epistemológicos da aprendizagem, porque sem eles não é possível promover aprendizagem; entretanto, também precisamos conhecer os processos sócio-afetivos da aprendizagem porque o ser humano é mais que o sujeito do conhecimento.

Segundo Libâneo (2005), embora o ensino e a aprendizagem seja tarefa dos professores, é necessário que a escola inteira esteja organizada e gerida de modo a melhor favorecer o trabalho docente e, conseqüentemente, os "alunos sejam bem sucedidos em suas aprendizagens".

2- CARACTERIZAÇÃO

2.1- Diagnóstico da Escola

A Escola Municipal Pedro Alcântara, situada na Rua Três Morros, nº 43 no bairro do Córrego do Jenipapo; funciona nos três turnos oferecendo as seguintes modalidades: Educação Infantil (Grupo V), Ensino Fundamental (1º ao 5º Ano) e Educação de Jovens e Adultos (EJA/ Modulada).

Oriunda do anexo da Escola Presbítero José Bezerra, devido a demanda que surgiu da necessidade da comunidade, visto que a U.E mais próxima se localizava após seis paradas de ônibus, o que dificulta o acesso às crianças e adolescentes à educação. Eleita como prioridade no orçamento participativo pela M.R.3, o processo de matrícula e ingresso de novos alunos iniciou-se em julho de 2004, contemplando nove turmas (uma da Educação Infantil, sete do Ensino Fundamental e uma turma do EJA modulada).

O nome da Escola foi uma conquista dos moradores para homenagear o morador mais antigo, atuante na comunidade.

A nossa clientela é oriunda do próprio bairro e adjacências, formada por pessoas simples, residentes em morros e córregos; cujas moradias são de construções populares e sem saneamento básico.

2.2- Estrutura Organizacional Administrativa

2.2.1-Corpo técnico-administrativo

Dirigente: Valéria Cristina Gomes do Nascimento

Vice-Dirigente: Aurineide Elias de Oliveira

Coordenação Pedagógica: Ranusa Mitzi Ferreira Lima (turno da manhã)

2.2.3- Corpo docente

1º Turno: Manhã

- 1º Ano "A" – Dayse Rodrigues de Santana
- 3º Ano "A" – Rosane Valéria de Vasconcelos
- 4º Ano "A" - Jaciara Rodrigues Gaspar Bispo
- 5º Ano "A" – Nilza Cristina da Silva

2º Turno: Tarde

- Grupo V "A" - Ranusa Mitzi Ferreira Lima
- 1º Ano "B" – Iêricka Diana Vieira Gadelha
- 2º Ano "A" – Suely Pereira de Barros (em regime de acumulação)
- 5º Ano "B" – Maria do Socorro Cavalcanti França

3º Turno: Noite

- EJA MODULADA – Suely Pereira de Barros
- Professor readaptado (secretaria) – Ângela Sales Moreira

2.2.4 - Estagiário Administrativo

- Joyceane Pereira da Silva (Manhã)
- Yanka Carolina da Silva (Tarde)

2.2.5- ASG

- Luciene Barros de Souza
- Maria do Carmo Muniz Duarte
- Maria Clenilda de Lucena

2.2.6- Auxiliar de Portaria

Fernando Ferreira de Oliveira

Josias Martins Costa Filho

João Lopes Bandeira

José Severino Soares Júnior

2.2.7- Auxiliar de Merenda (SP Alimentos)

Adjane Rodrigues da Silva (turno da manhã e tarde)

Luzia Maria Muniz Duarte (turno da noite)

2.3- Estrutura Organizacional Pedagógica

2.3.1- Perfil Docente

Formado por professoras graduadas e especialistas; nas diversas licenciaturas como Pedagogia, Letras, História, Geografia e Biologia.

É uma equipe comprometida com a dinâmica de trabalho da escola, procurando sempre oportunizar o melhor para os nossos estudantes.

2.3.2- Perfil Discente

Atendemos a uma clientela que reside em sua maioria, no bairro do Córrego do Jenipapo e alguns em bairros circunvizinhos.

Recebemos crianças a partir dos cinco anos de idade até a EJA (Educação de Jovens e Adultos) com uma turma modulada.

2.4- Projetos Realizados na Escola

2.4.1- Projeto Voltei

Contamos também com o PROJETO VOLTEI que contribui com ações voltadas para o retorno de alunos que apresentam faltas constantes na sala de aula, valendo salientar que temos poucos alunos com esse problema.

2.4.2- Mais Educação

A escola oferece no contra turno as oficinas de **percussão, judô, horta, orientação aos estudos e esporte e lazer**; contemplando a ampliação do tempo e do espaço educativo e contribuindo para a formação dos estudantes.

A oficina de Orientação de Estudos e Leitura vem auxiliando bastantes os estudantes com dificuldades no processo de aquisição da leitura e escrita, como também o raciocínio lógico matemático, contribuindo para melhoria dos índices nas avaliações externas.

2.4.3- Nas Ondas da Leitura

O Projeto "Nas Ondas da Leitura", proporciona a utilização de livros literários e de Leitura e Escrita com o objetivo de incentivar a descoberta da compreensão leitora e da produção textual.

Em 2014, um grupo de estudantes do 5º Ano "B" tarde, realizou sob a orientação da professora Ana Jaqueline a produção de textos literários que foram publicados pela Editora IMEP, cuja solenidade de lançamento foi realizada no dia 25 de fevereiro deste ano.

2.4.4- Lego

Em 13 de outubro de 2014 recebemos em nossa Unidade de Ensino, a educadora ZOOM, Ieda Emídio. A mesma, realizou a primeira atividade de assessoria na escola atendendo sete turmas do Fundamental e uma turma de Educação Infantil.

Depois deste encontro, a equipe de professores não teve mais nenhum acompanhamento e orientação sobre este programa. Algumas professores ainda

sentem dificuldades em realizar atividades pedagógicas com os materiais da LEGO

Neste ano, a gestão se propõe a buscar junto a Secretaria de Educação, profissionais que reorientem o trabalho pedagógico com os materiais da LEGO, buscando dinamizar as atividades realizadas pelos professores

2.4.5- Positivo

Ao final do ano letivo de 2014, a escola recebeu uma mesa alfabética e uma mesa DDD. A primeira teve sua instalação concluída ainda em 2014; a segunda, ainda estamos aguardando a instalação pois teve problemas na CPU.

Em março do corrente ano, recebemos na escola a monitora pedagógica da Positivo, Monalisa. A mesma organizou pedagogicamente o espaço para o trabalho com a mesa alfabética e orientou os professores sobre a dinâmica a ser realizada.

Esta proposta contempla as turmas do Grupo V até o 3º Ano.

3-CONSELHO ESCOLAR

O último Conselho Escolar foi empossado em vinte e oito de novembro de dois mil e treze, sendo formado pelos seguintes componentes:

Segmento Pais: Luciana Lindalva da Silva

Deuzoneide Ferreira da Silva (suplente)

Segmento Alunos: Luzia Ambrósio do Nascimento

Segmento Professores: Ranusa Mitzi Ferreira Lima

Dayse Rodrigues de Santana Amorim (suplente)

Segmento Comunidade: Adjane Rodrigues da Silva

Segmento Funcionário: Priscilla de Souza Araújo

4- QUADRO DE MATRÍCULAS 2015

TURMA TURNO MATRÍCULA PROFª

INFANTIL	Grupo V	A	T	20	Ranusa
ENSINO FUNDAMENTAL	1º Ano	A	M	12	Dayse
	1º Ano	B	T	11	Iérica
	2º Ano	A	T	23	
	3º Ano	A	M	23	Rosane
	4º Ano	A	M	18	Jaciara
	4º Ano	B	T	22	Socorro
	5º Ano	A	M	24	Nilza
EJA	Módulos I, II e III	A	N	33	Suely

5- FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS

A Escola Municipal Pedro Alcântara fundamenta-se nos quatro pilares da educação.

- **Aprender a conhecer:** garantindo o aprender a aprender que constitui o passaporte da educação permanente;

- **Aprender a fazer:** o desenvolvimento de habilidades e o estímulo ao surgimento de novas aptidões tornam-se processos essenciais;

- **Aprender a viver:** juntos, desenvolvendo conhecimento, de modo a permitir a realização de projetos comuns;

- **Aprender a ser:** a preparação do indivíduo para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular seus próprios juízos de valores, de modo a poderem decidir por si mesmos.

Nesse sentido, levaremos o aluno a adquirir uma visão mais clara e unificadora da sociedade, partindo do senso comum ao senso crítico, garantindo a apropriação dos conteúdos escolares e a socialização, favorecendo a democratização da sociedade, através da participação ativa e organização do sujeito.

Acreditamos que a equipe gestora deve buscar o crescimento da unidade escolar, tentando despertar o potencial de cada funcionário desta instituição, colaborando para um ambiente que desenvolva relações através da solidariedade, respeito, afeto, trabalho em grupo, ética e democracia.

6- METAS E AÇÕES

DIMEN- MEN- SÕES	METAS	AÇÕES	PERÍODO DE REALIZAÇÃO	SEGMENTO RES- PONSÁVEL
H U M A N A S	Incentivar a afetividade entre os estudantes.	Implantação de atividades pedagógicas que dinamizem a afetividade entre os estudantes.	Quinzenalmente.	Professores, pais e comunidade.
P E D A G Ó G I C A S	Diminuir o percentual de retidos no 3º ano em 10% até 2016.	Atendimento a pequenos grupos de estudantes que estejam com baixo rendimento de aprendizagem.	Duas vezes por semana, no contra turno.	Monitores do Programa Mais Educação em parceria com os professores efetivos
	Melhorar o resultado do IDEB	Utilização dos resultados das avaliações externas e internas para propor intervenções pedagógicas.	Bimestralmente (nas reuniões pedagógicas).	Gestores, coordenação e professores.
	Utilização dos recursos tecnológicos oferecidos pela Secretaria de Educação.	Implantação de projetos que valorizem o melhor uso dessas tecnologias.	Bimestral	Secretaria de Educação, gestores, coordenação e professores.

P E D A G O G I C A S	Promoção de eventos com a participação dos pais e/ou responsáveis.	Através de reuniões, manter contato direto com os pais e/ou responsáveis pelos estudantes, construindo um relacionamento harmonioso de forma que os pais percebam sua importância dentro da escola.	Semestral.	Gestores, coordenação e professores.
	Ampliação do nº de estudantes participantes nas oficinas do Programa Mais Educação.	Através de reuniões pedagógicas, conscientizar os monitores da necessidade de encontrar caminhos mais prazerosos para garantir a participação de um maior número de estudantes nas oficinas oferecidas.	Bimestral.	Gestores e monitores do Mais Educação.
	Conseguir coordenador pedagógico para os turnos vespertino e noturno.	Solicitar através de ofícios à Secretaria de Educação, mais dois coordenadores pedagógicos para suprir as necessidades destes dois turnos.	Até suprir a necessidade.	Secretaria de Educação.

PE DA GÕ GI CO	Realizar reuniões para discutir o Projeto Político Pedagógico.	Participação ativa na elaboração do PPP.	Semestral	Gestores, Coordenadores, professores e demais membros do Conselho Escolar.
F I N A N C E I R O S	Aplicar na sua totalidade os recursos financeiros recebidos, frisando a importância do planejamento e da gestão financeira, democrática e transparente para uma melhor qualidade de ensino.	Controlar e registrar de forma transparente os gastos efetuados pela escola, para conhecimento de toda comunidade escolar. Realizar reuniões com o Conselho Escolar para acompanhar e aplicar os recursos financeiros recebidos.	Trimestral e/ou semestral.	Gestores e Conselho Escolar.
A D M I N I S T R A T I V O S	Promoção de avaliações e de tomadas de decisões pelo Conselho Escolar.	Através de encontros, promover discussões com membros do Conselho Escolar, avaliando e tomando decisões para a garantia de uma melhor qualidade de ensino.	Mensalmente.	Gestores e Conselho Escolar.
	Oferecer aos professores os materiais necessários para o desempenho de suas funções.	Através de reuniões administrativas, discutir sobre os materiais necessários para um melhor desempenho nas ati-	Bimestralmente.	Gestores, Coordenação e professores.

FI NAN CEI RO		vidades planeja- das pelos pro- fessores.		
------------------------	--	---	--	--

I.II ANEXOS II:



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Cumprimento o/a Sr./Sr.^a _____ ao tempo em que
solicito a sua participação na pesquisa intitulada

_____, integrante
do curso de licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE.

A referida pesquisa tem como objetivo principal:

_____, e será
realizada por _____, estudante
do referido curso.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevista com utilização de recurso de gravador de áudio, a ser transcrito na íntegra quando da análise dos dados coletados. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, será mantido o anonimato dos respondentes e das organizações participantes da pesquisa. Dessa forma, a participação na pesquisa não incide em riscos de qualquer espécie para os respondentes. A sua aceitação na participação desse trabalho contribuirá para o escrever o tema da pesquisa, a partir da produção do conhecimento científico.

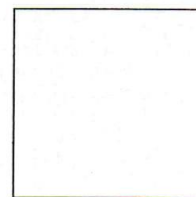
Consentimento pós-informação

Eu, _____, estou ciente das condições da pesquisa acima referida, da qual livremente participei, sabendo ainda que não serei remunerado(a) por minhas contribuições e que posso afastar-me quando quiser. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo (a) pesquisador(a), ficando uma via para cada um(a).

Recife, PE, ____ de _____ de 2017.

Assinatura do (a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)



Impressão do dedo polegar
caso o(a) participante não
saiba assinar.

