



ST13. CULTURAS, IDENTIDADES E RELIGIOSIDADES AFROBRASILEIRA, INDIGENA E CIGANA

933

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DE PROFESSORES (AS) E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA GERALDO COSTA

*Maria de Fátima de Sales Silva¹
Waldeci Ferreira Chagas²*

Resumo: Em janeiro de 2013 completara dez anos de promulgação da Lei 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), trazendo em seu cerne a obrigatoriedade de nos currículos de todas as escolas públicas serem inseridos os conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Diante do vivenciado pelas escolas no tocante as relações étnico-raciais, a diversidade social, cultural e racial apresentada por pesquisas realizadas desde então demonstram o baixo nível de implementação da Lei 10.639/2003 no país. Apesar do baixo nível, no que diz respeito ao trato com as culturas afro-brasileiras nas escolas, avanços são perceptíveis e mudanças notadas. Diante do quadro apresentado esse nosso trabalho tem por objetivo fazer um mapeamento das práticas pedagógicas executadas por professores (as) do ensino fundamental da Escola Geraldo Costa, localizada na cidade de Alagoa Grande, Paraíba, no que diz respeito ao tratamento com a Lei 10.639/2003. Na pesquisa ainda em andamento buscamos identificar práticas metodológicas para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e concretização da educação para as relações étnico-raciais, como também buscamos reconhecer as dificuldades e motivos que levam os (as) docentes a desconhecem e muitas vezes a evitem tal temática na sala de aula.

Palavras-chave: Lei 10.639//03. Ensino. Fundamental II.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto do projeto de pesquisa **Práticas Pedagógicas de Professores (as) na Perspectiva da Educação para as Relações Etnicorraciais em Escolas da Educação Básica – Paraíba: 2003/2013** cujo objetivo é analisar as práticas

¹ Estudante do curso de História/UEPB/Campus Guarabira. Bolsista de Iniciação Científica. PIBIC/CNPq.

² Professor do Departamento de História/UEPB/Campus Guarabira. Orientador e Coordenador do Projeto: **Práticas Pedagógicas de Professores (as) na Perspectiva da Educação para as Relações Etnicorraciais em Escolas da Educação Básica – Paraíba: 2003/2013.**

pedagógicas de professores (as) da Escola Professor Geraldo Costa localizada na cidade de Alagoa Grande, Paraíba.

Neste texto nos limitamos a pontuar as impressões dos professores (as) acerca do tema abordado, ou seja, o comportamento e atitudes no trato com o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Como instrumento de pesquisa utilizamos o questionário, que foi distribuído com dez professores (as) da Escola Professor Geraldo Costa, na perspectiva de identificar ou não as suas práticas acerca dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana, e assim perceber se nessa escola se desenvolvem práticas educativas fundamentadas nas relações étnico-raciais.

A escola espaço da pesquisa está localizada no espaço urbano da cidade de Alagoa Grande, estado da Paraíba. Nessa instituição aplicamos o questionário junto a 10 professores (as) do Ensino Fundamental I. A opção por esse instrumento se deve ao fato de através dele ser possível identificar nas práticas pedagógicas de professores (as) dessa escola elementos ou vestígios de que lidam ou abordam os conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana na sala de aula, e assim contribuem para o desenvolvimento da educação para as relações étnico-raciais. Além dessa questão, a outra problemática que norteou a pesquisa foi identificar problemas, dificuldades e carências que podem levar os docentes a não trabalharem os conteúdos pertinentes a Lei 10.639/003. Para fundamentar essas nossas questões ou problemáticas dialogamos com alguns pesquisadores (as) que discutem em seus trabalhos a implementação da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar, visto que esses trabalhos serviram de subsídios para assim relacionarmos com as primeiras impressões das atitudes e comportamentos dos professores (as) entrevistados (as) com relação à temática objeto da pesquisa.

DIALOGOS TEORICOS NORTEADORES DA PESQUISA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sofreu mudanças importantes ao serem incluídos os artigos 26-A e 79-B da Lei 10.639/2003, que contemplam obrigatoriamente nos currículos de todas as escolas a “história da África e dos africanos, a luta dos grupos negros do Brasil, a cultura negra brasileira e do negro na formação da sociedade nacional.” (LOPES, 2006). Mesmo depois de uma década de implementação dessa lei, professores (as) mostram-se preocupados e dispersos no trato com o conteúdo que ela demanda, ou seja, eles ainda não sabem como lidar com a temática étnico-racial em sala de aula e na escola como um todo.

Sobre essa problemática, Conceição (2006), questiona a forma como professores (as) estão sendo formados no que diz respeito à cultura Africana. Os comportamentos por parte dos (as) professores (as) são de negação e inclusive de resistência “entendendo-as como imposição do Estado ou lei dos negros” (GOMES e JESUS, 2013). O reflexo desse tipo de comportamento muitas vezes é resultante de uma formação monocultural, de caráter branco e ocidental e que não enxerga a escola, a sociedade, como espaços multiculturais e pluriétnicos, o que dificulta a prática de uma educação multicultural que respeite e valorize as outras culturas, que não seja apenas a branca valorizada no currículo escolar.

O não envolvimento dos docentes com o que propõem a Lei 10.639/003 se relaciona também com os conhecimentos superficiais, confusos e com as imagens estereotipadas que permanecem no imaginário coletivo, assim também como a presença da intolerância religiosa, dados estes percebidos por Gomes e Jesus (2013), em sua pesquisa denominada: *As Práticas Pedagógicas de Trabalhos com Relações Étnico-Raciais na escola na Perspectiva da Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa*. Neste trabalho os pesquisadores apresentam os resultados obtidos sobre a implementação da lei 10.639/2003 realizada no período de fevereiro a dezembro de 2009, nas escolas do país, fazendo-se notar que problemas e dificuldades ainda pairam sobre a execução de tal lei.

O objetivo da pesquisa realizada por Gomes e Jesus (2013) foi o de esboçar um quadro delineando as ações e práticas pedagógicas das escolas em todos os seus níveis e modalidades educacionais, sabendo-se que informações sobre o grau de enraizamento e adoção por parte das escolas são pouco precisas. O contexto nacional encontrado desde a aprovação da Lei 10.639/2003, embora seja pouco conhecido, faz dela fruto de pressões sociais do movimento negro e de grupos de luta antirracista. Dessa feita a alteração da LDB nas escolas coloca um fim nas representações sociais, discursos e práticas racistas, e deve garantir uma política educacional que leve em consideração a diversidade e ponha fim a estereótipos inferiores das pessoas negras. Algumas escolas apresentam fragilidade no que diz respeito a execução da lei, outras já apresentavam práticas antes mesmo da sua aprovação. É importante ressaltar que em virtude da Lei 10.639/003 o Dia da Consciência Negra tem produzido resultados diferenciados, algumas escolas têm estendido suas atividades por todo mês. Ao fim da pesquisa Gomes e Jesus (2013) perceberam que a Lei 10.639/2003 não atingiu o país de forma homogeneia. Enquanto escolas já adicionaram as diretrizes da educação para as relações étnico-raciais ao seu PPP e executam projetos que visam a diversidade e estudos das relações ético-raciais, pondo fim a imaginários e ações racistas e ao mito da democracia racial outras escolas desconhecem a existência dessa lei e quando tem conhecimento de sua existência demonstra certa resistência ao que ela trata.

O propósito da Lei 10.639/003 não é mudar o foco central de uma cultura para outra, ou seja, da cultura eurocêntrica para a africana, mas identificar erros e injustiças de reflexos coloniais que os currículos possam trazer. É pensar na africanização do currículo como uma “dinâmica de currículos cujas linguagens e valores intercambiam entre as distintas civilizações que compõem a nossa identidade nacional.” (LUZ, 2006). É apresentar a África destituída das características impostas pelo sistema colonial, como tratam a maioria dos livros didáticos limitando-se apenas a mostrar o trabalho escravo, e apresenta-la viva, em movimento com características e histórias próprias, legitimando suas tradições e influências na formação da sociedade brasileira. Acerca dessa questão (LUZ, 2006) apresenta estudos interessantes no qual sua proposta é de uma africanização do currículo da educação básica, para que os alunos possam conhecer todos os aspectos e características que compõem o caráter civilizatório do continente, tema este debatido na série *Currículos, relações raciais e cultura afro-brasileira*, apresentado pelo Programa Salto para o Futuro/TV Escola/SEED/MEC de 23 a 27 de outubro de 2006.

A Lei 10.639/003 é o resultado dos esforços das lutas dos africano-brasileiros para que a educação possa ver a cultura africana como contribuidora da formação das civilizações reconhecendo-a como patrimônio civilizatório, levando em consideração seu caráter heterogêneo. No ensino escolar é possível detectar erros quanto à forma de abordar a cultura africana, tais erros se derivam de perspectivas metodológicas de caráter, europeu que abordam a cultura como se ela fosse homogênea, presa no passado, submetida à lógica do capitalismo, matando suas características de origem, tirando toda a história dos povos que a constitui que apresentam todo um leque de pensamentos, cosmogonia, linguagens, instituições, hierarquia, tecnologia e toda uma cultura erudita.

Deve-se pensar em um currículo escolar que enfatize e aproxime o Brasil da África, para que os alunos possam criar sua identidade e saber agir diante de dificuldades e barreiras que se contrapõem entre nós como descendentes de africanos. Dessa forma com a estratégia de se africanizar o currículo, o corpo discente teria conhecimento da diversidade e das características particulares dos povos civilizadores, formadores da África. Além de fazer intercâmbio entre as linguagens e valores das diferentes civilizações que fazem parte da identidade brasileira.

Com a proposta de aproximação de alguns elementos referentes à complexa visão de mundo da civilização Africana entre nós, Luz nos apresenta o conto *Ajaka, Iniciação para a Liberdade*, e como ele vem sendo usado em iniciativas teórico-metodológicas para falar sobre a presença africana e sua contribuição na área da educação.

No conto percebem-se valores importantes que caracterizam a civilização africana. Ajaka começa sua maturidade em busca da folha da vida, a qual iria salvar seu avô da cegueira e seus ensinamentos como patriarca, do esquecimento, além de tudo iria lutar pela existência da civilização, “preservação e expansão... para que esse mundo não se acabe”. Para conseguir encontra a folha da vida, Ajaka passa por uma série de barreiras da qual ele terá que superar, pra isso contará com a ajuda de Aroni, o orixá das folhas e Akalá, mãe ancestral, que o ajudará a desvendar os segredos da natureza, ou melhor, se torna parte da natureza para que sua missão possa se concretizar.

O seu êxito no processo vem não só do seu conhecimento do mundo visível (Aiyê), mas sim com sua interação com o mundo invisível (Orun). Ajaka transcende a relação do apenas ver, com os olhos, mas além de tudo ele sente, “Apela-se para os sentidos do corpo. O corpo é movimento, pulsão, vida!”.

O conto é a base para se perceber que o conhecimento, o obter conhecimento, é necessário à presença do outro para tornar possível o estabelecimento da linguagem, da comunicação com seus muitos códigos é formas de expressão.

Ajaka pode ser visto como aqueles que acreditam que a educação deve ter um caráter “iniciatório de aprendizagem e elaboração de conhecimento”, levando as crianças a perceberem as muitas recriações da África no Brasil. Como por exemplo, ocorre na Bahia, às crianças têm contanto com orikis, contos, instrumentos percussivos e histórias que narram a origem do mundo sem se desligarem do caráter ancestral, para entenderem o pensamento africano.

A proposta final é que haja no currículo escolar a valorização e legitimação das várias tradições africanas para reprimir a maldosa visão europeia sobre a África.

Na época da colonização portuguesa, a catequese veio como forma de recuperar os povos considerados pagãos e não civilizados, ou seja, os índios e os negros. Dos africanos, foram rejeitados a sua condição humana e sua cultura, tratando-os como “coisas” e mercadorias, dessa forma achava-se justo escraviza-los. Os europeus também rejeitaram a cultura dos índios, mas não rejeitaram sua condição humana. No século XIX é perceptível a afirmação da não humanidade dos africanos, visto que eles são sub colocados em um patamar evolutivo não pertencente ao Homo Sapiens, ou seja, o Homo Afer. A possível recuperação cultural dos africanos começa a ser cogitada quando ele começa a ser visto como Homo Religiosus, ou seja, agora buscava atribui-lhe uma identidade cristã. Santana (2006) nos lembra dos moldes do surgimento da educação do país e como fomos educados para valorizar elementos culturais de origem europeia e cristã, dessa forma tudo o que se trata da cultura africana passou a ser vista como do mal, maligna, principalmente se tratando de religião. Diante do exposto e das “políticas de ações afirmativas para descendentes de africanos implementadas pelo governo federal”, Santana coordenou cursos de extensão em Educação e Culturas Afro-brasileiras. Dessa forma “o curso de extensão tinha o objetivo de que professores (as) desenvolvessem atividades metodológicas com saberes das culturas afro-brasileiras”. Ao realizar sua pesquisa de mestrado com docentes de 1ª a 4ª séries, Santana (2006) nos fala sobre a dificuldade desses professores no que diz respeito ao trato com a educação multicultural e que essa dificuldade é advinda da sua formação monocultural e maniqueísta. Quando se fala, por exemplo, de religião, a visão que se tem corresponde a argumentos preconcebidos pela categoria branca e cristã. Tendo tais dados como resultados, sua pesquisa de doutorado consistiu em investigar o legado africano e a formação e trabalho docente. Foi constatado que a escola “é partícipe na perpetuação do conflito entre religião de matriz africana e outras religiões”.

Diante dos resultados obtidos durante as pesquisas, Santana (2006) ofertou aos professores da região Sudoeste da Bahia um curso de extensão que se iniciou com um estudo das Teorias Antropológicas e as Questões Educacionais e contou com mais seis etapas de abordagem da cultura afrodescendente, de estudo do Legado Africano, da busca por compreender “os impérios, reinos e civilizações africanas antes da colonização” e a diversidade linguística dos grupos étnicos africanos, o fato de ele ter conhecimento sobre as linguagens visuais e simbolismos que caracterizam a cultura africana. As duas ultimas etapas se ocupam em tratar da Didática, lembrando que na colonização europeia o monopólio da igreja foi o responsável pelo processo ensino-aprendizagem, que se reflete nos dias de hoje na discriminação das outras culturas. O objetivo da ultima etapa consiste na coleta de dados, “visitando espaços de culturas afro-brasileiras, tais como casas de religião de matriz religiosa africana, Museu Afro-brasileiro, com o objetivo de enxergar a presença do legado africano”. Nas etapas 1, 2 e 6 ministradas por Santana, trabalhou-se “os métodos expositivos, reprodutivos e de soluções de problemas”, dessa forma desenvolvendo atividade de análises de filmes, documentários, mitos, interpretação antropológica de textos musicais e literaturas de uma forma que, como cita a autora, “as imagens sensibilizem os indivíduos e permitam-lhes localizar memórias negadas e silenciadas historicamente”. Diante do que foi executada, a conclusão que a autora chega é sobre a dimensão da distancia existente

entre o papel de respeito à diversidade nas escolas e a identidade religiosa dos docentes. A carência entre a prática e a teoria na formação docente é perceptível.

Este enxergar a África, desprovido dos óculos do colonialismo, deve ser um ato praticado desde os anos iniciais da educação das crianças brasileiras. As *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* traz em seu cerne políticas de ações afirmativas, de reparações e de reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade das diferentes etnias. As Diretrizes propõem a ampliação dos “currículos escolares para diversidade cultural, racial, social e econômica”. Dessa forma a história sociocultural das populações africanas devem se abordadas desde a Educação Infantil.

Neste ponto nos deparamos mais uma vez com um problema quanto à abordagem da cultura Afro-Brasileira na Educação Infantil. Segundo Conceição (2006) os professores deste nível escolar têm dificuldades de trabalhar temas de origem africana acreditando ser impossível que crianças nesta faixa etária (3 a 4 anos) tenham algum tipo de preconceito. Este foi um fato constatado por mim na pesquisa realizada na Escola Geraldo Costa, como foi exposto acima. Nos anos de 2010 a 2012 a Secretaria de Educação da cidade de Alagoa Grande ofertou aos professores da Educação Básica o curso de extensão: Cidadania e Identidades Negras nas escolas: os conteúdos de História e cultura Afro-Brasileira e Africana na sala de aula, ao ser questionada sobre o curso, o discurso usado pela professora gira em torno do fato de sua turma ter a menor faixa etária da escola (4 e 5 anos) e por esse motivo não se interessou pelo curso nem pela temática africana. E como salienta Santana (2006), os educadores não sabem como tratar o tema na sala de aula, pois tiveram uma formação deficitária, sem falar nos livros didáticos, que tratam a cultura negra limitando-a apenas ao seu trabalho escravo no período colonial, sem mencionar as outras características que compõem o continente Africano.

A autora apresenta algumas reflexões e sugestões para trabalhar a cultura Africana na Educação Infantil e salienta a importância da preparação da sala de aula “onde todos sintam representados (as) e valorizados (as)”, pois é perceptível que a escola não ajuda na representação da diversidade étnica. Ela, como espaço da educação e da convivência entre docentes e discentes e demais grupos que compõem o corpo escolar, deveriam educar nossas crianças a perceberem a diversidade étnica racial que existe ao nosso redor percebendo o “quanto às diferenças influenciam e determinam os modos de vida das pessoas e fazem com que as mesmas venham a ocupar posições distintas na esfera socioeconômica”.

Diante do apresentado, Conceição (2006) propõe o uso da literatura infanto-juvenil com personagens negros, nos quais os temas das relações raciais estão sendo tratados nas escolas, pois eles rompem com o “imaginário estereotipado do negro”, promovendo, no ambiente escolar a igualdade étnico-racial. Os livros citados são **Bruna e a Galinha D’ Angola**, de Gercilga de Almeida, **A Semente que Veio da África**, de Heloisa Pires Lima e de Georges Gneka e Mario Lemos, são exemplos positivos para trabalhar a história e a cultura de origem africana.

Conceição (2006) conclui que “a representação da diversidade no ambiente escolar não é uma prática muito utilizada pelos profissionais da educação”. Pois presos

à ideologia do branqueamento, a questão do multiculturalismo apresenta um desafio a ser superado.

A história e cultura afro-brasileira no currículo escolar estão inseridas na discussão sobre multiculturalismo. Por isso, adentraremos agora na dimensão dos problemas, quanto à questão do multiculturalismo.

Candau e Anhorn (2006) apresentam tal problemática e pontuam que a perspectiva do currículo multicultural apresenta uma preocupação em nível internacional. Começaram a se pensar em um currículo multicultural a partir dos movimentos de pressão e reivindicação das chamadas minorias étnico-culturais, as mulheres, os negros, os homossexuais, como forma de serem reconhecidos e visibilizados dentro da sociedade ao qual pertencem.

Sabe-se que a diversidade social, cultural e étnica está presente em nosso dia-dia e é na escola que tais diferenças vai se tornar marcante, positivamente ou negativamente. Esse não notar a diversidade torna-se um ato prejudicial para a promoção da igualdade racial na sociedade e é advindo do currículo eurocêntrico que vê a cultura africana como pertencente a “saberes do mal, saberes de culturas atrasadas e pré-lógicas”, como assim salienta Santana (2006).

Pensa-se qual a formação que os docentes tiveram a respeito da diversidade étnico-racial e como essa formação vai influenciar seu ensino. O não aterramento do multiculturalismo na sala de aula dá-se pela forma monocultural de formação da maioria dos professores (as) ou pode se tratar de questões políticas que envolve o espaço escolar impossibilitando a abordagem de um estudo que contemple as diversas culturas.

Candau e Anhorn (2006) afirmam que muitos são os modelos e propostas que buscam oferecer elementos para uma educação multicultural e suas implicações para com a didática, mas percebe-se que as questões para a prática pedagógica é pouco trabalhada. Ambas as pesquisadoras usaram os modelos multiculturais do autor norte-americano James A Banks, conceituado especialista na área com ampla produção acadêmica, que mais tem focalizado estas questões na perspectiva didático-pedagógica, para nortear a pesquisa que realizaram em 1999 e que consiste em identificar os caminhos percorridos para a realização de uma educação multicultural e confronta-los com outras experiências. Diante disso foi possível identificar um movimento que se encaixa no contexto. Trata-se do Pré-vestibular para Negros e Carentes, o PVCN. Surgido inicialmente na Bahia e na época da pesquisa tinha se estendido para o Rio de Janeiro.

Para Banks o multiculturalismo é um movimento capaz de reformar e causar grandes mudanças no sistema educacional além de favorecer aos estudantes *“habilidades, atitudes e conhecimentos necessário para atuar no contexto da sua própria cultura étnica, no da cultura dominante, assim como interagir com outras culturas e situar-se em contextos diferentes do seu de origem.”* (CANDAU e ANHORN).

O modelo de Banks consiste basicamente em se trabalhar a diferença cultural numa perspectiva não hierarquizada, pontuando que a mudança deve acontecer dentro da própria cultura escolar, pode-se fazer também uma abordagem aditiva no currículo, adicionando temas diversos nas disciplinas e valorizar a relação com os diferentes

grupos culturais. O Modelo multicultural de Banks tem como dimensões a *integração do conteúdo*, exploração dos conhecimentos das diversas culturas, *o processo de construção do conhecimento* de uma forma que os alunos percebam que todo conhecimento é contextualizado, histórico e dinâmico, *reduzir o preconceito* tendo uma postura racial e étnica mais positiva, os professores devem adotar *uma pedagogia de equidade* levando a uma prática escolar de *empoderamento*. Tais dimensões serviram de base para a pesquisa realizada por Candau e Anhorn (2006).

Essas pesquisadoras perceberam que de todas as disciplinas que compõem o currículo do PVNC, as disciplinas que mais se trabalharam as propostas de Banks foram às ciências sócias e a disciplina de Cultura e Cidadania as demais apresentavam certa dificuldade de como trabalhar a temática afro-brasileira em sala de aula. Ao final, concluíram que as questões da diferença cultural e da desigualdade social estão centralizadas na prática pedagógica. O PVNC é uma oportunidade de os jovens negros e pobres terem a acesso a universidade. Ele busca despertar nos alunos uma visão crítica sobre a situação do negro no Brasil. De todas as dimensões propostas por Banks as mais trabalhadas nas salas de aula dizem respeito ao “empoderamento” do qual o aluno possa estar atento a um processo de reconstrução da cultura e da organização escolar, que eles possam ter em mente que o conhecimento estar ao alcance de todos independente de classe social e etnia, e também a dimensão que diz respeito à redução do preconceito.

Ao final é interessante saber a definição de currículo, abordado Rocha em seu texto *Relações Étnico-Raciais, a Cultura Afro-Brasileira e o Projeto Político-Pedagógico*, no qual ele analisa a compreensão que se tem de currículo presente na lei. Segundo esse pesquisador ha um equívoco quando se fala da prioridade dos assuntos que tratam a lei, abordados no currículo de certas disciplinas explicitamente relacionando-os as grades curriculares. Diante do exposto Rocha (2006) se posiciona e afirma que “currículo é a totalidade das relações que se estabelecem nas escolas, independentemente do espaço ser a sala de aula, quadra, atendimento na secretaria, sala dos professores ou horário do recreio.” Ainda acrescenta que “se acreditarmos que o racismo está presente na escola, esse espaço não é neutro, ele se manifesta também nas relações estabelecidas pela comunidade escolar”.

A dita lei vem tocando em pontos importantes de reformulação da educação, de se pensar e reformular o currículo, tornando propício o diálogo entre todas as culturas que fazem parte ou não da construção da identidade brasileira, sem que haja uma hierarquização cultural.

Dessa feita, o importante é o professor (a) trabalhar a questão do índio e do africano sem as amarras do sistema colonial, sem as ideias pré-concebidas de cunho neocolonial e de uma antropologia atrasada que os caracterizou como pré-lógicos, bárbaros e sem alma.

NAS TRILHAS DA PESQUISA AOS RESULTADOS FINAIS

Inicialmente o alvo era atingir um número de 12 professores (as) da escola Geraldo Costa para participar da pesquisa, realizada através de um questionário, no qual era questionado sobre as práticas pedagógicas destes, em relação às relações étnico-

raciais. No entanto aqueles que participaram da pesquisa formam um número mínimo do esperado. Muitas professoras mostraram-se presas a outras tarefas não tendo tempo para participarem da pesquisa. Mas as respostas trazem elementos importantes que permitem vislumbrar como se dá as práticas em sala de aula desses professores, embora seja possível perceber algumas contradições e pontas soltas.

As práticas pedagógicas em relação as relações étnico-raciais das professoras partícipe da pesquisa se diferenciam entre si. Percebe-se que cada uma trabalha a seu modo e com os instrumentos que tiverem a seu dispor. Mas que também se assemelham em alguns aspectos, ou seja, na forma como é trabalhada a cultura Afro-brasileira na sala de aula, há um consenso sobre essa prática, apresentada mais a partir de aulas expositivas, explicativas e dialogadas, com textos que traga elementos africanos capazes de levar a criança a respeitar a diversidade e ter conhecimento da sua importância na formação do povo brasileiro. Apesar ser dito que é trabalhada a cultura e história afro-brasileira na sala de aula, como acima ficou exposto, nota-se que a escola apresenta alguns déficits de materiais didáticos que não contemplam o assunto, principalmente tratando-se das séries iniciais, no entanto uma resposta se distinguiu das demais, na qual é dito que na escola não há nada que impeça o docente de trabalhar com seus alunos a cultura Africana.

Com relação ao livro didático e a sua apresentação de uma África imóvel, presa no tempo, limitando-se apenas a mostrar o trabalho escravo, percebe-se que alguns docentes ainda são presos a esses fatos e não conseguem se desvencilhar dos acontecimentos que o livro narra. Enquanto que outros docentes trabalham em sala de aula a história e cultura Afro-brasileira presente nos livros didático através de roda de diálogos, de formar que as crianças entendam a importância de se trabalhar a conscientização dos males causados pelo preconceito e racismo. A articulam-se os conteúdos da cultura e história Afro-brasileira e o cotidiano dos alunos por parte dos professores através da “contação de histórias e exibição de filmes” e do “trabalho da diversidade visando a importância de todos na cultura brasileira”. São citados também literaturas e filmes, mais corriqueiramente o filme Kiriku.

Diante da obrigatoriedade de se trabalhar os conteúdos que a Lei 10.639/2003 propõe, é reconhecida sua importância, uma vez que “reforçará a real história dos negros”. No mais as opiniões dos professores não trouxeram fortes argumentos, exceto um, no qual é dito que se “vivêssemos em um país menos preconceituoso e racista, não haveria a necessidade da obrigatoriedade de se trabalhar a cultura Afro-brasileira nas escolas, se assim nos conscientizássemos de que somos simplesmente pessoas”.

Também foi possível constatar que o gestor escolar esta de acordo com as atividades que o professor pratica na sala de aula, ou seja, os professores são livres “para trabalhar o tema e aplicarem a metodologia conveniente ao nível de entendimento da turma”.

Por fim foi possível perceber que unidos ou separados algo esta sendo feito a respeito das práticas pedagógicas em relação as relações étnico-raciais, mesmo que de forma lenta e por muitas vezes confusas. Ao ser perguntado sobre o PPP da escola e a inclusão dos temas concernentes às relações étnico-raciais, foi possível perceber uma desintegração entre os docentes, pois não sabem dizer se a cultura Afro-brasileira esta

inclusa no PPP, como até desconhecem a existência deste na escola. Fala-se também sobre a execução do projeto na escola (não é citado qual), que depois da sua realização “alunos e professores passaram a valorizar a cultura afro-brasileira e africana”. Ao mesmo tempo uma professora desconhecer a existência desse projeto.

Deve-se pensar também no número de professores que não responderam ao questionário e como eles iriam contribuir para a pesquisa.

REFERÊNCIAS

MELLO, André da Silva. A história da capoeira: pressuposto para uma abordagem perspectiva da cultura corporal. In: **Anais do VIII Congresso Brasileiro de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança**. Ponta Grossa, PR. 2002.

GOMES, N. L.; JESUS, R. E. de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**. Curitiba: Editora UFPR, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013.

CANDAU, V.M; ANHORN, Carmem Tereza Gabriel. **A questão didática e a perspectiva multicultural**: uma articulação necessária. PUC- Rio, 2006.

LUZ, Narcimária Correia do Patrocínio. História E Cultura Afro-Brasileira e Africana: África viva e transcendente. In: **Currículos, Relações Raciais e Cultura Afro-brasileira. Boletim 20 Salto Para o Futuro/ TV Escola**. Secretária de Educação a Distância/ Ministério da Educação, Outubro de 2006.

CONCEIÇÃO, Regina. As Relações Étnico-Raciais História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Infantil. In: **Currículos, Relações Raciais e Cultura Afro-brasileira. Boletim 20 Salto Para o Futuro/ TV Escola**. Secretária de Educação a Distância/ Ministério da Educação, Outubro de 2006.

SANTANA, Marise de. O Legado Ancestral na Diáspora e a Formação Docente. In: **Currículos, Relações Raciais e Cultura Afro-brasileira. Boletim 20 Salto Para o Futuro/ TV Escola**. Secretária de Educação a Distância/ Ministério da Educação, Outubro de 2006.

LOPES, Vera Neusa. Diversidade Étnico-Racial no currículo escolar do Ensino Fundamental. In: **Currículos, Relações Raciais e Cultura Afro-brasileira. Boletim 20 Salto Para o Futuro/ TV Escola**. Secretária de Educação a Distância/ Ministério da Educação, Outubro de 2006.

ROCHA, Lauro Cornélio da. As Relações Étnico-Raciais, A Cultura Afro-Brasileira e o Projeto Político-Pedagógico. In: **Currículos, Relações Raciais e Cultura Afro-brasileira. Boletim 20 Salto Para o Futuro/ TV Escola**. Secretária de Educação a Distância/ Ministério da Educação, Outubro de 2006.