

The background is a vibrant orange. It features several stylized illustrations: a red spiral-bound notebook in the top left; a globe with pink continents in the top right; a pink pencil with a spiral eraser in the middle right; a yellow spiral-bound notebook in the bottom left; a blue book with a yellow flower on its cover in the bottom left; and a stylized head of a person with dark skin, curly hair, and red-rimmed glasses in the bottom right. Scattered throughout are small, four-pointed starburst shapes in blue, red, and yellow.

ESPECIAL

Como construir uma escola antirracista

NOVA | escola

Índice

INTRODUÇÃO

**Uma Educação
para a diversidade**

CAPÍTULO UM

**Gestão escolar:
mapeando as questões étnico-raciais**

CAPÍTULO DOIS

**A EREER
no cotidiano escolar**

CAPÍTULO TRÊS

**Um currículo que respeita
riquezas étnicas, históricas e culturais**

CAPÍTULO QUATRO

**Práticas pedagógicas
que empoderam os estudantes**





INTRODUÇÃO



Uma Educação para a diversidade

**Entenda conceitos que balizam a
Educação para as Relações Étnico-
Raciais (ERER) e as etapas para construir
um plano de ação na escola**



“A Educação Antirracista dá oportunidade para todos os que estão no ambiente escolar terem uma aprendizagem digna, feliz, igualitária e equânime.” Essa é uma fala poderosa de Rosa Margarida de Carvalho Rocha, consultora deste e-book da NOVA ESCOLA, que atua como formadora de professores no tema há mais de 30 anos, com ampla experiência na rede pública de ensino. ***“Estamos defendendo uma escola aberta à diversidade, que é o foco da Educação para o século 21. Afinal, a diversidade em todos os aspectos – inclusive étnico-racial – é um novo paradigma mundial.”***

Rosa destaca documentos oficiais que corroboram esse olhar para o futuro, como os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), da Organização das Nações Unidas (ONU), fixados na Cúpula do Milênio em 2000 e assumidos por todos os estados-membros, incluindo o Brasil.



Ela cita dois pontos relacionados ao combate ao racismo:

2º objetivo

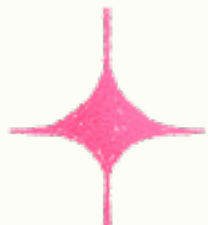
Alcançar o ensino primário universal

Aponta para o fato de que a Educação não é privilégio de um grupo social específico, mas é para todos;

7º objetivo

Garantir a sustentabilidade ambiental

Faz-nos refletir sobre a urgência e a necessidade de engendrar comunidades sustentáveis, nas quais devem ser estabelecidas relações ecológicas mais efetivas. Isso significa buscar o equilíbrio ecológico associado à justiça social, incluindo os grupos sociais negros e indígenas que ainda não são vistos, respeitados e devidamente considerados nas políticas públicas, especialmente na área da Educação.



Voltando um pouco mais no tempo, a professora menciona o relatório para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) da Comissão Internacional sobre Educação para o Século 21, coordenado por Jacques Delors, e conhecido também como Relatório Delors, que no final da década de 1990 listou os pilares considerados fundamentais para o ensino e a aprendizagem.

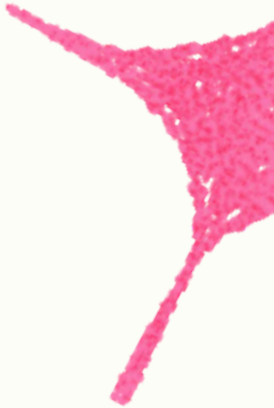
“Dois desses pilares, especificamente ‘aprender a conviver’ e ‘aprender a ser’, devem estar associados às reflexões sobre as relações étnico-raciais”, explica Rosa. “O ‘aprender a conviver’ se refere a reconhecer a interdependência entre os seres e a importância da convivência harmônica entre todos. É imprescindível considerar o acolhimento positivo dos saberes e fazeres de todas as culturas, de modo a ampliar conhecimentos e, assim, aprender mutuamente, reconhecendo-se e valorizando-se. O desafio é visibilizar dignamente cada cultura, sem hierarquizá-las.”

Já o “aprender a ser” vincula-se à necessidade de cada um se conhecer e se compreender melhor como indivíduo, mas pertencente a um grupo social e/ou étnico-racial. Dessa forma, contribui para consolidar um ambiente de construção de conhecimento onde as relações são equânimes, fundamentadas na interação com o outro e com o próprio fazer.

Trazendo essa discussão para o contexto brasileiro, pouco depois da virada do século, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi alterada em 2003 com a Lei 10.639, que tornou obrigatório o ensino da Cultura e História Afro-Brasileira e Africana nas escolas. Em 2008, a Lei 11.645 garantiu o mesmo para os povos indígenas e suas tradições. É importante, no entanto, compreender como se chegou a esse marco legal.

Confira **10 perguntas e respostas da NOVA ESCOLA** sobre o trabalho com as relações étnico-raciais na escola





“A Educação Antirracista não é algo inovador.

Ela existe desde as inúmeras formas de

resistência dos povos negros trazidos para cá

na diáspora e das lutas indígena e quilombola

no período colonial”, relata Ricardo Jaheem,

autor de livros infantis, poeta e experiente

professor alfabetizador da Secretaria Municipal

de Educação do Rio de Janeiro (RJ). Ele é o atual

gerente de relações étnico-raciais da pasta.



“Mais adiante, podemos citar origens

intelectuais – nomes como Abdias do

Nascimento, Lélia Gonzalez, Azoilda Loretto

da Trindade e Nilma Lino, que já pensavam

essa Educação Antirracista há muito tempo,

antes mesmo da redemocratização do país pós-

ditadura militar”, descreve o professor, “e

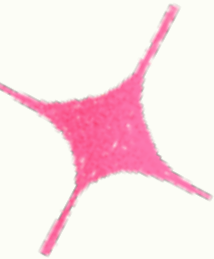
também mencionar agrupamentos sociais como

favelados, operários, artesãos, grupos de mães

e mulheres negras, associações quilombolas,

grupos indígenas, enfim, pessoas que sempre

contribuíram para a educação das crianças.”



Todos esses movimentos coletivos de resistência, explica o educador, foram importantes para fomentar as discussões que levaram à aprovação das leis, momento em que a Educação Antirracista se tornou uma garantia de direito no país.

Acesse e baixe gratuitamente: **nove e-books produzidos pela NOVA ESCOLA sobre intelectuais negros,** como Abdias do Nascimento e Lélia Gonzalez



Segundo Rosa Margarida, cada Secretaria de Educação e os vários núcleos e grupos de trabalho encarregados de fazer valer a legislação para a Educação para as Relações Étnico-Raciais devem elaborar o seu próprio plano de ação observando algumas etapas. Acompanhe quais são elas no esquema a seguir:



ETAPA N°1

Sensibilização e responsabilização

As pessoas só criam empatia com o tema quando o conhecem em profundidade e o assumem com responsabilidade.

ETAPA N°2

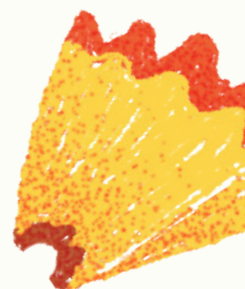
Momento do diagnóstico

A Secretaria precisa fazer uma análise de suas atribuições (inclusive jurídicas, na legislação educacional) e elencar, listando, o que fez e/ou deixou de fazer em relação a questões étnico-raciais nas várias dimensões em que atua.

ETAPA N°3

Problematização e operacionalização

Objetivamente, observar os dados do diagnóstico e responder: qual a situação desta instituição quanto à ERE? Após identificá-la, deve procurar entender o que fazer, como fazer, quem vai fazer e de que forma.





ETAPA Nº4

Monitoramento e avaliação

Servem para acompanhar o andamento dessas iniciativas e ajustá-las sempre que necessário, isto é, redimensionar o caminho, medir resultados, corrigir rumos, aperfeiçoar ações e avaliar os erros e acertos.

Com essa estrutura devidamente consolidada nas redes, o ideal é que cada escola, diretor, coordenador pedagógico e professor construa o seu próprio plano de ação, balizado pelo seu contexto. Os próximos capítulos deste e-book da NOVA ESCOLA buscam justamente apoiar os educadores de escolas públicas na elaboração e na efetivação de ensino e aprendizagem voltados às relações étnico-raciais.

CAPÍTULO UM

Gestão escolar: mapeando as questões étnico- raciais

**Saiba como planejar com base em um
diagnóstico e como inserir as questões
antirracistas no PPP da escola**



“Não há um modelo para a Educação

Antirracista; modelos sufocam”, crava o

professor e gerente de relações étnico-

raciais Ricardo Jaheem. **“É preciso que ela**

seja adaptada a cada território, sala de aula e

cultura – e que não seja pautada apenas por

um calendário e datas comemorativas. Nisso, os

gestores escolares têm um papel central.”

A especialista Rosa também segue essa linha de raciocínio, explicando que, “se não houver uma organização e um planejamento, não é possível consolidar devidamente a aplicação das leis 10.639 e 11.645 dentro do espaço escolar. Corremos o risco de equívocos, como abordar apenas questões pontuais, como 20 de novembro [Dia da Consciência Negra], ou algum ponto específico, como a culinária ou elementos folclóricos, sem que se amplie [a discussão] para outras questões”.

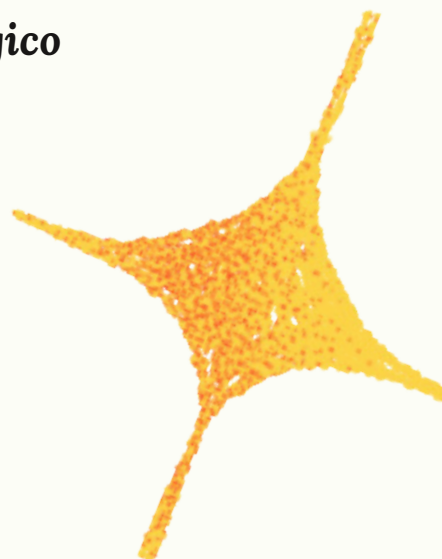


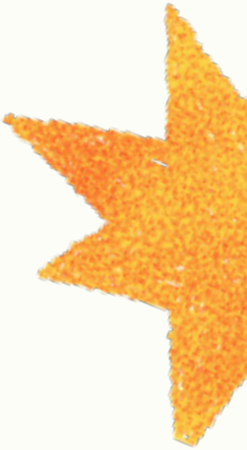
Conheça nesta reportagem

alguns caminhos para os gestores praticarem e estimularem uma Educação Antirracista



Com isso, prossegue a educadora, algumas articulações são indispensáveis. ***“Cabe ao diretor planejar a Educação Antirracista conectando questões trazidas pela Secretaria com as necessidades da sua instituição. Já os coordenadores pedagógicos, em seus próprios planos de ação, devem unir o que a gestão escolar está estruturando ao fazer pedagógico dos professores.”***





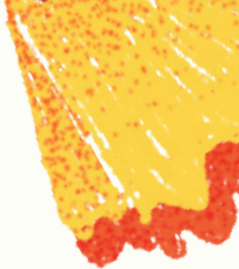
O percurso citado na **Introdução** (Sensibilizar e responsabilizar → Diagnosticar → Problematicar e Operacionalizar → Monitorar e avaliar) segue valendo no momento de pôr esse trabalho em prática nas escolas – e cabe atentar-se, no diagnóstico, a algumas dimensões que compõem esse olhar para as questões étnico-raciais. “A primeira é mais direta: a gestão precisa checar se a lei está sendo cumprida no seu tripé, abordando História da África, História Afro-Brasileira e Indígena e Educação para as Relações Étnico-Raciais”, aponta Rosa. **“É para analisar mesmo: esses conteúdos disciplinares e temas estão sendo efetivamente absorvidos, via currículo, no cotidiano da escola?”**



Instrumento para baixar:

diagnóstico sobre as relações étnico-raciais em sua escola





Outro ponto diz respeito ao clima escolar e à própria comunidade [veja esse tema em profundidade no próximo capítulo]. “Nesse caso, **o questionamento é: será que nossa escola está aberta à diversidade? Aqui, embora estejamos enfatizando a étnico-racial, falamos de todo tipo de diversidade**”, discorre a formadora. “E o diálogo com as pessoas do território é crucial para que compreendam como será a implantação das leis, o que vai ser feito e como vai ser feito.” Inclusive, complementa Rosa, **“quando a comunidade tem um percentual grande de negros, é importante investir com mais ênfase nessas questões culturais – embora, claro, esse tema tenha de ser tratado em todos os locais, não só nos de maioria negra”**.

A outra dimensão se refere aos materiais aos quais professores e alunos têm acesso [veja o tema em detalhe no último capítulo, sobre práticas pedagógicas]. “É importante, por exemplo, que os gestores garantam um acervo de livros afrocentrados nas suas instituições”,



comenta Ricardo Jaheem. Na gerência de relações étnico-raciais que ele comanda, há uma lista de obras que serve de referência para a compra de livros, por exemplo.

Em síntese, o que esses profissionais precisam ter em mente é a sua importância na hora de fortalecer as ações dos professores dentro dessa temática. **“É preciso especialmente entender que o papel da Educação Antirracista não é só dos educadores negros e indígenas – todos os docentes precisam contribuir ativamente e participar das formações”,** realça o especialista. **“E é essencial que acessem uma bibliografia específica e tenham liberdade para discutir com o objetivo de construir novas iniciativas e até rever o projeto político-pedagógico da escola.”**



Instrumento para baixar:

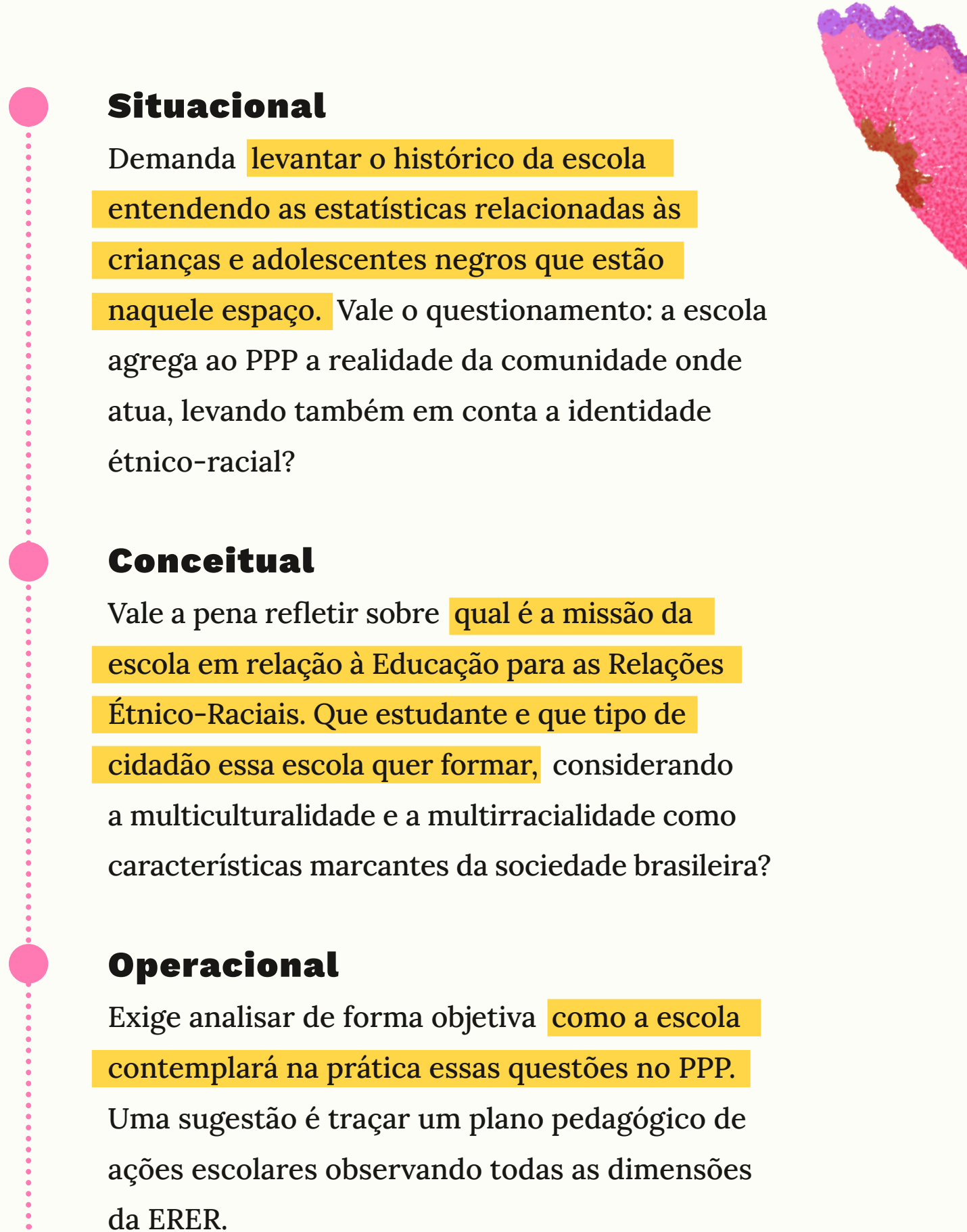
avale como sua escola está
promovendo a equidade racial



Segundo Rosa, ainda há muita dificuldade no momento de levar esse tema ao PPP.

“Muitos acreditam que basta inserir um ‘adendo’ escrevendo: ‘trabalhar as questões étnico-raciais’, sem especificar de forma consistente o que isso quer dizer. Esse erro remete ao problema de abordar o assunto muito pontualmente ou de uma forma ‘folclorizada’.”

A profissional aponta que o projeto político-pedagógico – como documento que contém diretrizes para nortear as atividades e ações da escola a curto, médio e longo prazo – deverá ter as questões antirracistas descritas de forma direta, objetiva e prática. Veja a seguir as sugestões de Rosa para inseri-las em cada uma de suas três dimensões:



Situacional

Demanda **levantar o histórico da escola entendendo as estatísticas relacionadas às crianças e adolescentes negros que estão naquele espaço.** Vale o questionamento: a escola agrega ao PPP a realidade da comunidade onde atua, levando também em conta a identidade étnico-racial?

Conceitual

Vale a pena refletir sobre **qual é a missão da escola em relação à Educação para as Relações Étnico-Raciais. Que estudante e que tipo de cidadão essa escola quer formar,** considerando a multiculturalidade e a multirracialidade como características marcantes da sociedade brasileira?

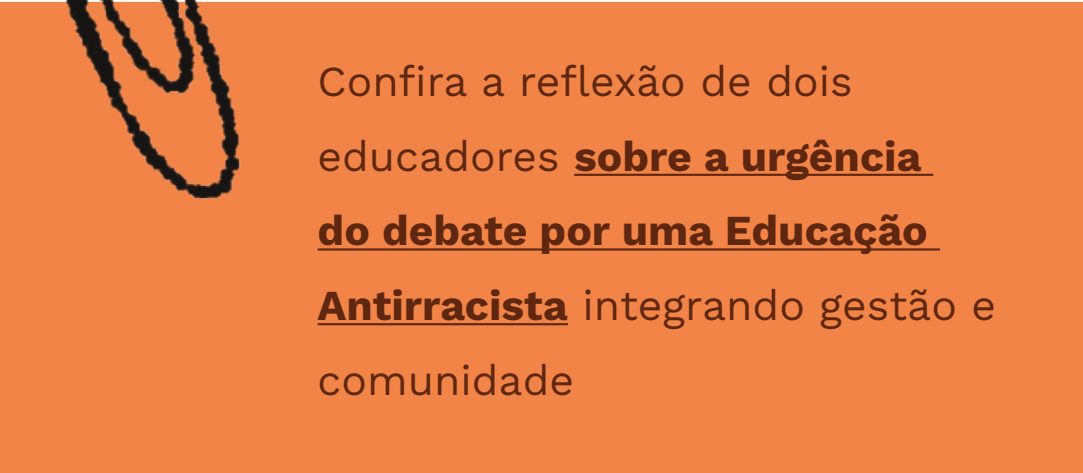
Operacional

Exige analisar de forma objetiva **como a escola contemplará na prática essas questões no PPP.**

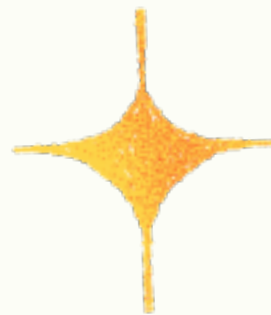
Uma sugestão é traçar um plano pedagógico de ações escolares observando todas as dimensões da EREER.



O ideal é que toda a comunidade escolar participe ativamente da construção desse projeto que, após a sua elaboração, não pode ficar guardado na gaveta. *“Muitas vezes professores e coordenadores sequer têm acesso a esse documento, e isso é um equívoco enorme. O PPP é um instrumento de construção para tudo o que a escola vai fazer e precisa ser consultado o tempo todo”, lembra Rosa.*



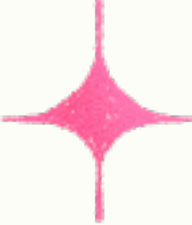
Confira a reflexão de dois educadores **sobre a urgência do debate por uma Educação Antirracista** integrando gestão e comunidade





Ainda dentro dos elementos práticos que devem ser considerados no mapeamento das questões étnico-raciais na escola, é crucial dedicar tempo e espaço para a concepção de protocolos antirracistas para registro nos Regimentos Internos Escolares. Eles explicitam posturas e comportamentos que devem ser assumidos institucionalmente, reafirmam os compromissos da escola com uma Educação Antirracista e apoiam eventuais intervenções didático-pedagógicas em conflitos raciais.

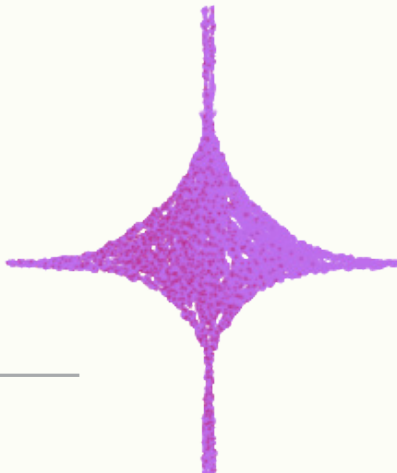
“Se hoje a escola conta com uma diretora engajada e consciente quanto à atuação nessa temática, e depois ela deixa o cargo, esse olhar para as relações étnico-raciais pode se perder. Por isso é tão importante estar institucionalizado pelo regimento interno”, salienta Rosa. ***“Vale incluir e desmembrar tudo: até situações corriqueiras de racismo, preconceito e discriminação entre estudantes, relações entre gestores e professores, entre***



professores pares, entre demais funcionários e gestão, além das atitudes dos professores.”

Esse registro oficial permite que a escola se resguarde de muitas questões, caso ocorram situações de conflito. **“É interessante que alunos, responsáveis e mesmo movimentos sociais participem da definição dos protocolos.**

Hoje os pais estão sabendo da questão do racismo escolar e exigindo providências da escola”, conclui Rosa. “Então, por exemplo, se um aluno bateu no outro e ofendeu-o com termos pejorativos e racistas, não é preciso descrever exatamente a ação do professor, mas tem de constar que ‘o educador deve sempre realizar uma intervenção imediata em relação ao acontecimento’. Se está registrado assim, de maneira oficial, o professor tem de seguir.” Manter protocolos antirracistas faz parte do plano de ação, e eles devem ser registrados e socializados com a comunidade escolar. Eles existem, afinal, para motivar ações proativas em situações de racismo,



preconceito e discriminação ocorridas no interior da escola – sejam elas institucionais e/ou pessoais, verbais, físicas e/ou psicológicas/emocionais.

Baixe **dois modelos para formular um plano de ação**



CAPÍTULO DOIS

A ERER no cotidiano escolar

**Práticas pedagógicas para visibilizar
os estudantes e espaços para sanar conflitos
e debater ajudam crianças brancas e negras
a combater o racismo desde pequenas**



Em 2015, a professora Perla da Silva dos Santos, que trabalha na rede municipal de Porto Alegre (RS) há mais de dez anos, atuava como monitora em uma escola do município quando uma aluna sofreu uma situação de racismo relacionada ao seu cabelo.

“Podíamos ter fechado os olhos. Alguns dizem que é bullying, brincadeira, e não: isso é racismo, um crime, então precisamos sempre conversar e principalmente acolher a vítima”, destaca

a docente, que passou a promover debates no recreio sobre temas como negritude e cabelos crespos, partindo de inquietações dos próprios estudantes. Esse foi o embrião do Movimento Meninas Crespas, um coletivo de mães, pais, crianças, jovens e profissionais da Educação do bairro da Restinga, extremo sul de Porto Alegre, em busca de uma educação afrocentrada. As iniciativas do grupo já se multiplicam pela cidade e pelo estado.



Mais de mil quilômetros distante de Perla, a professora Vera Lúcia Luiz, que atua no CEI Margarida Maria Alves, em Campinas (SP), e tem mais de 20 anos de experiência na Educação Infantil, também enfatiza o valor de amparar os ofendidos e mediar conflitos.

“É interessante ressaltar que precisamos ensinar a criança negra, desde pequenininha, que ela realmente tem de reclamar de atitudes racistas e correr atrás dos seus direitos – além de mostrar para a criança branca (que às vezes nem percebeu) que determinada atitude é racista.

Isso contribui para promover uma sociedade mais justa e com mais equidade.”

Recentemente, prossegue a educadora, uma situação semelhante à retratada pela professora Perla ocorreu na sua escola. ***“Uma criança branca se referiu ao cabelo de uma criança negra como ‘feio’.”*** Se não houvesse uma preparação para a Educação Antirracista, poderíamos apenas ter dito ***‘esqueça isso’***, comenta Vera. O que ocorreu, na verdade,





foi o contrário: a escola conversou com os pequenos envolvidos e promoveu uma oficina com uma mãe que é trancista no bairro – ela fechou o salão no dia e, junto com sua equipe, ministrou uma oficina para fazer tranças nas meninas e penteados nos meninos.



Entenda **nesta reportagem** por que é crucial abrir espaço para debater a questão racial nas escolas

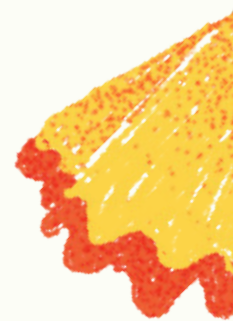


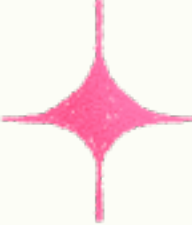
Nessas horas, a formadora Rosa Margarida defende um ponto essencial: o acolhimento.

As atitudes a serem tomadas dependem da intensidade do conflito, do que exatamente aconteceu e como aconteceu; do contexto e da faixa etária – mas a intervenção precisa estar amparada nos protocolos antirracistas descritos no **capítulo anterior**.

“O fundamental é o acolhimento do discriminador e do discriminado”, explica a educadora. **“O discriminado deverá externar o que o deixou chateado. Nesse momento, dar afeto àquele que sofreu é uma atitude pedagógica: acariciar, escutar amorosamente, abraçar, fazer tudo para que se sinta acolhido e dizer as palavras certas no momento certo. Em seguida, o ideal é chamar o discriminador e pedir que explique a sua atitude. Conforme ele for colocando sua perspectiva, é preciso fazer as intervenções necessárias e mediar o diálogo entre os envolvidos.”**

Para além de ser responsiva ao racismo e mediar eventuais desentendimentos, a escola precisa pautar seu cotidiano nesse olhar para as questões étnico-raciais. As histórias das professoras que abriram esse capítulo ilustram o papel dos próprios estudantes e da comunidade na construção desse clima escolar.





“Uma escola em constante diálogo com a comunidade exige posicionamentos responsáveis e estar aberta para a diversidade e para ouvir o outro”, sintetiza Rosa Margarida.

Para desenvolver a capacidade “escutatória”, ela diz que é importante manter diálogos horizontais: reuniões de pais, por exemplo, não servem apenas para distribuir relatórios dos estudantes, e sim ser justamente o momento de ouvir as pessoas da comunidade. Depois da escuta empática, é preciso organizar o currículo escolar de acordo com as necessidades dessa comunidade [mais detalhes sobre currículo no próximo capítulo].

“Temos de romper essa lógica de ver a escola como um lugar conflitante e chamar os pais para elogiarem seus filhos também”, concorda a educadora Perla. “Gosto de aproveitar os momentos de reunião para falar sobre a Lei 10.639, fazer apresentações dos projetos e convidar os responsáveis para participarem.”



Em sua coluna, o diretor José Couto Júnior lista quatro passos para tornar a diversidade e a equidade social protagonistas na escola



Já para escutar os estudantes, Rosa Margarida divide uma experiência bem pessoal, de quando era coordenadora pedagógica em uma escola pública que atendia também estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A instituição estava localizada em uma comunidade complexa da cidade de Belo Horizonte (MG), cercada por situações de risco social, econômico e de violência. ***“Uma vez por mês, comecei a fazer assembleias com os estudantes”***, recorda ela, que hoje é formadora. Professores e estudantes se encontravam para conversar sobre vários assuntos, inclusive dinâmicas da escola e da sala de aula. Entravam como tópicos o que os adolescentes traziam na bagagem, o que gostariam de aprender mais e

outros pontos que surgiam ao longo do papo. As questões étnico-raciais podiam não ser a essência das conversas, mas atravessavam aquela realidade o tempo todo, já que havia espaço para eventuais reclamações e mesmo para introduzir a temática.

“Surgiu assim um projeto chamado ‘Construindo o ambiente escolar’: os estudantes começaram a idealizar o que gostariam que houvesse ali. Tinha a ‘galera do pagode’, a ‘galera do gospel’ (havia muitos evangélicos na comunidade), a ‘galera do futebol’, da dança, da capoeira, do teatro, enfim. O foco era impulsionar o protagonismo desses estudantes para que entendessem o que a escola poderia fazer por eles e o que poderiam fazer pela escola.” Quanto à parte da aprendizagem especificamente, prossegue a educadora, *“quando os professores sentavam para conversar sobre o que os adolescentes queriam estudar, não se tratava de perder a autoridade, pelo contrário: era assumir a autoridade de como direcionar o estudo,*



pois conseguiam habilmente articular conteúdos do planejamento escolar com as preferências da turma”.

Na mesma rede de Belo Horizonte, a EM Polo de Educação Integrada (EMPoeint) é atualmente uma das referências no trabalho com Educação para as Relações Étnico-Raciais de forma transdisciplinar [mais detalhes sobre currículo e práticas pedagógicas nos próximos capítulos]. A diretora Shirlei Lopes da Silva menciona iniciativas semelhantes às descritas por Rosa Margarida.

“O sujeito está na centralidade de toda a nossa proposta pedagógica, e o sujeito da nossa escola tem cor: estamos na periferia de BH, nossos alunos são adolescentes negros em sua maioria e vivem em condições de vulnerabilidade social das mais diversas possíveis, o que faz com que a escola se coloque também como equipamento de proteção”, discorre a gestora. **“E, no dia a dia, observamos as práticas do cotidiano,**

o que está acontecendo no espaço e as pautas que esses jovens estudantes trazem para a escola.

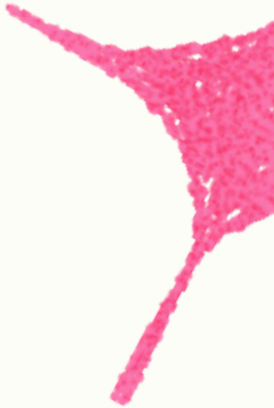
As assembleias e rodas de conversa são cruciais para construir o percurso educativo deles.”

De acordo com Shirlei, pelas relações entre os alunos, é possível perceber por onde a pauta da Educação Antirracista caminha e captar quais são as intervenções necessárias.

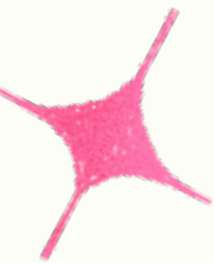
Confira nesta reportagem

indicações de como trabalhar em vários componentes curriculares e mais sobre o exemplo do trabalho com Educação Antirracista desenvolvido na EMPoeint, em Belo Horizonte (MG)





Trata-se de um processo permeado por perspectivas que vão além do conteúdo escolar tradicional. A EMPoeint conta com atividades e vivências educativas, como teatro, artes urbanas (hip-hop e grafite) e capoeira, vinculadas ao conhecimento popular. *“Assim, todos têm contato com saberes e experiências da cultura local, em um diálogo profundo com o território, que traz esse debate até a gente.”*, explica Shirlei. Outro elemento fundamental diz respeito à representatividade. *“Existe uma identidade construída com o sujeito educador também – é necessário que o estudante se veja nessas professoras e professores, porque é difícil falar de Educação Antirracista se eu não consigo me espelhar em algumas pessoas.”*



Anderson de Jesus Rodrigues, professor e monitor de vivências na EMPoeint, faz um trabalho de Educação Ambiental que modifica o olhar para as relações étnico-raciais. *“Nas práticas, destaquei plantas e técnicas de cultivo que vieram da África para o Brasil, vindo parar*

inclusive aqui na nossa região – mostrando, assim, a potência e quebrando certos estigmas que se tem sobre o povo desse continente”, comenta. “Mas, para além disso, com nossos corpos presentes na escola, viramos referências.

Tornar-se negro é um processo doloroso por conta do preconceito. Comecei a usar meu cabelo [black] com 26 anos e quero ser exemplo para que alunos de dez, 12 anos, deixem [o cabelo] crescer. Alguns já me disseram: ‘Vi que você usa assim e resolvi fazer o mesmo’.”

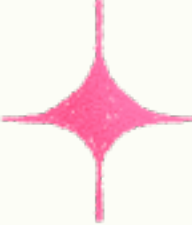


Questões étnico-raciais na escola: **saiba o que fazer em caso de resistência ao assunto**



As professoras Vera, de Campinas, e Perla, de Porto Alegre, que abriram este capítulo com seus relatos, também ressaltam a valorização das identidades. **“Todos os pequenos têm de ter sua autoestima trabalhada na Educação Infantil, mas a elevação da autoestima das crianças negras é urgente. Elas pertencem a um grupo que teve a sua humanidade negada”,** crava Vera. **“Então, se dizemos ‘que cabelo lindo!’ para crianças brancas, e não fazemos menção ao cabelo da criança negra, ela já vai observar que o educador só elogiou um – e somos todos seres sociais, queremos ser aceitos.”**

De acordo com Perla, que leciona para os Anos Iniciais do Fundamental, **muitos estudantes** **chegam à escola com o que caracteriza uma das** **mais nefastas facetas do racismo, o “auto-ódio”.** **Ele tem como origem o colonialismo invisível** **praticado por meios de comunicação, que** **privilegia um visual eurocentrado.** **“São problemas de autoestima e de autoimagem –** **eles não se veem como inteligentes e bonitos.**



E não tem como achar que sou capaz de aprender a ler, de sair de uma situação de miséria e de combater o racismo se eu me odeio”, reforça a docente. ***“Estética é importante, sim – e, para valorizá-la, são necessárias ações dentro e fora da sala de aula.”***

Rosa Margarida, formadora e consultora deste e-book, conclui que todos esses casos demonstram como o cotidiano escolar é peça-chave para que os estudantes completem o seu processo de aprendizagem. ***“Esse estudante tem de se sentir representado, e não só pelos professores e demais funcionários, mas se ver nos livros didáticos, na iconografia, nos momentos festivos que ocorrem na escola”***, salienta. ***“Quando a escola observa esse sujeito social concreto, que está no seu interior, e desenvolve práticas pedagógicas visibilizando-o positivamente, esse sujeito se engaja no aprendizado, torna-se protagonista e quer aprender, porque ele se vê e é visto na escola.”***

CAPÍTULO TRÊS

Um currículo que respeita riquezas étnicas, históricas e culturais

**Debate, troca de informações relevantes
e formação de professores colaboram
para que a Educação para as Relações
Étnico-Raciais se desdobre na dimensão
didático-pedagógica**



A educadora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, referência na luta coletiva pela valorização da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas, costuma ressaltar que os profissionais da Educação têm de preencher, nos conteúdos, os vazios que ficaram sobre as questões étnico-raciais. **“Então, se não foi tratado o papel do negro e do indígena na formação da sociedade brasileira, chegou a hora! As leis 10.639 e 11.645 vêm justamente para apoiar esse trabalho”**, aponta a consultora deste e-book, a professora Rosa Margarida de Carvalho Rocha.

“E, se está na lei, não é só para educadores negros e crianças negras – vale para toda a nossa sociedade.”

Afinal, houve uma alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que regulamenta questões jurídicas que os professores devem seguir. **“Com isso, todo professor, seja branco, negro, indígena ou amarelo, pode e deve inserir esses conteúdos no seu dia a dia.”**

Essa inserção curricular é balizada por três pilares principais:



1º PILAR

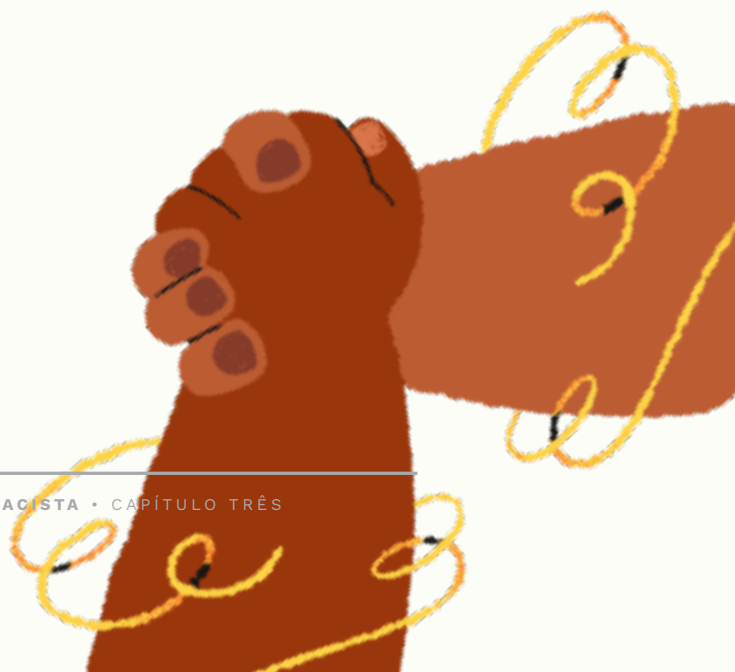
Reconhecimento da diversidade e valorização das diferenças nas relações étnico-raciais;

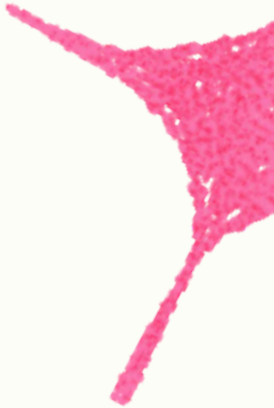
2º PILAR

Fortalecimento da memória histórica brasileira, identificando a diversidade étnica e histórica do país, entendendo-o como uma nação construída a muitas mãos;

3º PILAR

Desenvolvimento de atitudes e valores, especialmente voltados à importância de assumir posicionamentos contrários a toda forma de preconceito e discriminação.



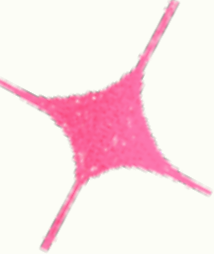


Segundo Rosa Margarida, as formações continuadas e em serviço para os educadores são cruciais, pois podem contribuir com a elaboração de um planejamento curricular adequado.

Por mais que haja regulamentações que reservem um tempo para capacitações em horário de serviço, essa não é a realidade em muitas escolas. Esse fator dificulta muito, mas não impede a realização de momentos de estudo e qualificação profissional em formatos alternativos.



“Uma boa estratégia é montar um mural constantemente atualizado com informações, reportagens, sugestões de atividades e mesmo questionamentos que abordem diretamente as relações étnico-raciais”, indica a formadora.



“Isso também é um modo de contribuir na formação de educadores e funcionários. Todos poderão ter acesso ao mural conforme sua [própria] disponibilidade.”

Confira uma entrevista exclusiva

da NOVA ESCOLA com a
educadora Petronilha Beatriz
Gonçalves e Silva

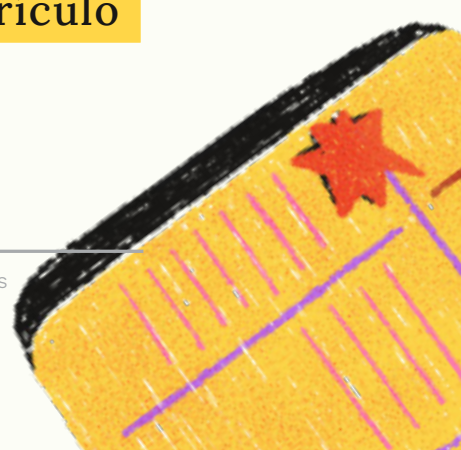


Se a questão for mesmo a falta de tempo para as formações em serviço, a formadora aconselha a criação de “momentos especiais” na rotina da escola como alternativas possíveis. *“Na escola onde eu desenvolvi o projeto das assembleias com professores e estudantes [descrito no capítulo anterior], lembro que organizava também, de forma ocasional, um ‘café pedagógico’ durante a pausa de 15 minutos na sala dos professores”, relembra Rosa Margarida, que preparava o local com elementos que remetiam às culturas afro-brasileiras e africanas.*



“Eu disponibilizava livros, materiais didático-pedagógicos, reportagens, jogos e brinquedos, que ficavam mais algum tempo acessíveis para leitura. Solicitava também às funcionárias encarregadas da cantina que preparassem comidas ligadas ao tema. Esse dia, então, ficava marcado por um café especial, afrocentrado”, descreve. “Sempre me preocupei em oferecer uma atividade lúdica e prazerosa e que não inviabilizasse o tempo de relaxamento. Vale pensar em possibilidades assim – mesmo que não possam substituir a formação continuada em serviço, já fazem diferença.”

Rosa Margarida defende que um currículo antirracista não pode ter como base apenas “listas de conteúdos” a serem trabalhados. O trato superficial das relações étnico-raciais estabelecidas, das causas das desigualdades e do enfrentamento ao racismo estrutural distancia esse currículo da realidade dos estudantes,





impedindo o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para uma formação integral e cidadã. Para que o trabalho curricular com a EREER se concretize nos planejamentos, é preciso que as equipes escolares consigam articular os vários documentos normativos nacionais de Educação. Esse tipo de interlocução não acontece de improviso – deve ser planejada e organizada de maneira didática e pedagógica.

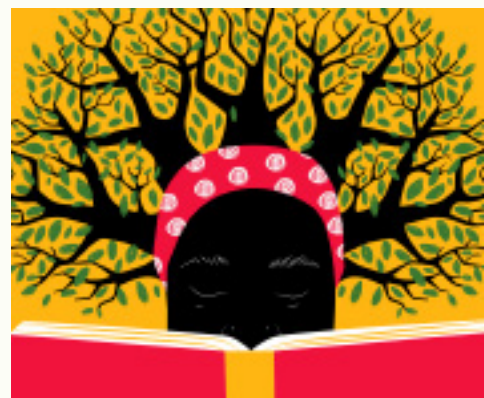
É necessário estabelecer um diálogo entre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e outro documento normativo: as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, observando em seu texto as complementaridades necessárias ao que está posto na Base. Dessa forma, o currículo deve priorizar práticas, conceitos e referenciais para uma cultura de



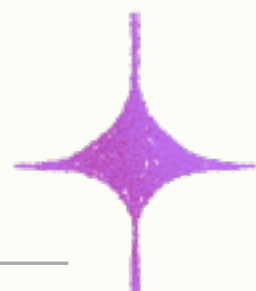
convivência respeitosa, solidária e humana entre os diferentes pertencimentos étnico-raciais presentes nas instituições públicas e particulares de ensino. *“Planejar e conduzir o trabalho levando em conta essa priorização é fundamental para conseguir desenvolver a EREER na escola e contemplar a todos”,* conclui a especialista.



Nesta reportagem, destacamos os caminhos para as escolas praticarem e estimularem uma Educação Antirracista



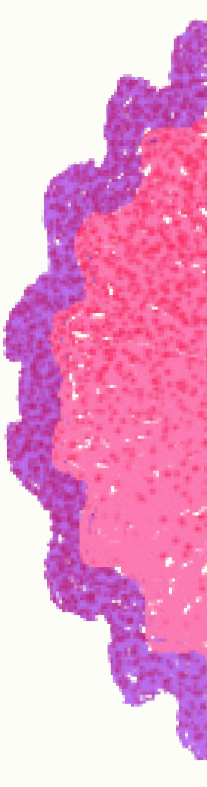
Na EM Polo de Educação Integrada (EMPoeint), referência no trabalho com Educação Antirracista de forma transdisciplinar em Belo Horizonte (MG), essa articulação ocorre no dia a dia, tanto em horários reservados para formação na escola quanto nos momentos de planejamento coletivo.





“Quando o assunto é currículo, vale concentrar o foco nos textos introdutórios da Base”, explica a coordenadora pedagógica geral da instituição, Glaucia Aparecida Vieira. “É na introdução que aparece, de forma enfática, a importância de se trabalhar com uma perspectiva de Educação integral, compondo um currículo que olhe para a integralidade, ou seja, para o cognitivo e para os demais aspectos do sujeito.”

No planejamento, que é feito em grupo, a gestora busca avançar nas intenções pedagógicas de forma mais ampla do que o prescrito no currículo para habilidades e objetos de ensino. **“Reforçando nossa concepção de olhar para o sujeito estudante em todas as suas dimensões, elaboramos roteiros de ensino temáticos que integram componentes curriculares e que mostram que dá, sim, para abordar a Educação Antirracista em todos os temas, já que tudo**



está relacionado ao próprio sujeito, à sua identidade e à forma como ele se relaciona com o mundo.”

Glaucia diz que em História, por exemplo, não tem como evitar falar de racismo.

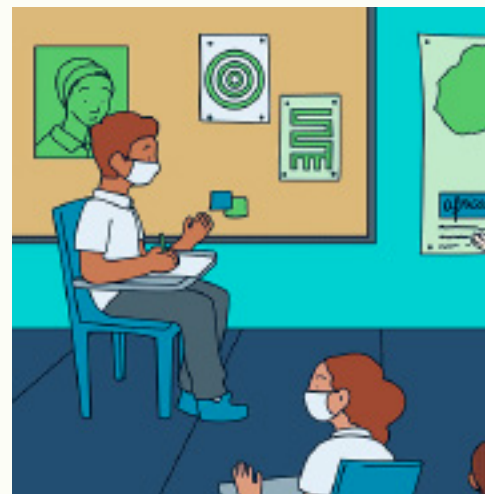
“Mas, no meu componente de formação, que é a Matemática, temos um discurso racista na própria formação dessa área de conhecimento. Então conseguimos trazer conceitos matemáticos abordando também esse ‘embranquecimento’, valorizando tópicos como a sabedoria matemática egípcia, que foi bastante ‘europeizada’”, comenta a coordenadora pedagógica.





Como a escola pode combater as desigualdades educacionais entre negros e brancos?

Acesse esta reportagem e confira mais informações



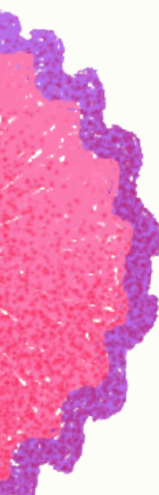
Para a professora e formadora Rosa Margarida, muitos dos pontos trabalhados na EMPoeint são relevantes na hora de olhar para o currículo de forma antirracista. *“Realmente é um momento coletivo de planejar ações para encurtar as distâncias entre o falar e o fazer, para articular a teoria à prática. E vale levar questionamentos e reflexão a todos: ‘Como vamos pensar isso?’. Fica evidente que História Africana e Afro-Brasileira não pode ser abordada de forma esporádica e nem ser resumida ao desenvolvimento de projetos pontuais.”*

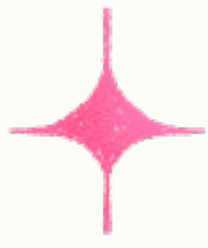


Uma sugestão é ter algumas perguntas norteadoras para apoiar esse planejamento.

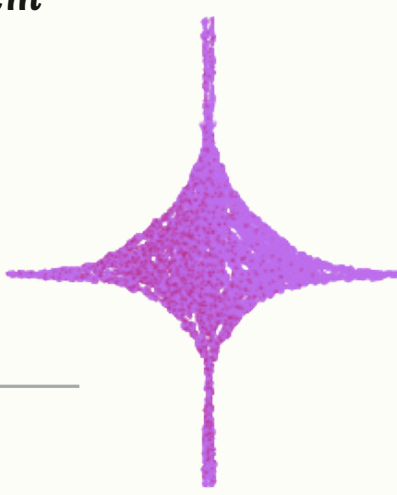
“O que você quer alcançar? Quais suas intencionalidades pedagógicas? Quais os objetivos do dia, da semana ou do mês? E, principalmente, como deverá ser [feita] a articulação dos objetivos educacionais postulados nos documentos normativos que quer alcançar, de forma geral, com os objetivos relacionados às questões étnico-raciais?”, sintetiza a especialista.

“Na temática ecologia e sustentabilidade, por exemplo, já estão inseridos subtemas como ecologia social, relações como homem-homem, homem-natureza e homem-território e, nos Anos Finais, também o debate sobre a ocupação dos territórios, pensando mudanças e permanências”, descreve. ***“Isso leva à menção do racismo ambiental, do espaço que o povo negro ocupa nesse território, o que se reporta às favelas, aos quilombos... As coisas se entrelaçam.”***





Para o professor Ricardo Jaheem, atualmente à frente da Gerência de Relações Étnico-Raciais da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (RJ), colocar o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem é peça-chave na construção dos planejamentos. *“De fato, os momentos coletivos são fundamentais para se debruçar sobre o currículo, olhar para as habilidades e os conteúdos presentes e planejar pensando como ensinar divisão de maneira antirracista, botânica de maneira antirracista... Sempre nessa perspectiva de troca de ideias e referências com os colegas”*, comenta. *“Só que não adianta trabalhar uma habilidade e um conteúdo sem dialogar com os interesses dos alunos, seus níveis de aprendizagem e suas histórias. Em um dia de chuva forte, por exemplo, preciso falar sobre o acontecimento, sobre o trajeto que fizeram até a escola e o acúmulo de lixo nas ruas, abordando o racismo ambiental.”*



O educador conclui que o planejamento é algo que precisa ser constantemente analisado, mensurado de acordo com seu impacto e realizado sem medo de errar. “Muitas vezes eu chegava com um planejamento enorme, e não dava certo. Se errou, basta sentar, parar, replanejar, reavaliar e estar pronto para entender que, em uma sala de aula, existem corpos que pensam e sentem, que a prática docente depende dessas inter-relações e é sempre um processo”, reforça. “É essencial entender que esse percurso vai ser construído junto com colegas, gestão escolar, na leitura dos documentos oficiais curriculares, com as famílias e a comunidade e com as questões inerentes ao próprio corpo e ao sujeito, como esse racismo que nos atravessa.”



Acesse aqui uma reportagem sobre os caminhos para os gestores praticarem e estimularem uma Educação Antirracista



CAPÍTULO QUATRO

Práticas pedagógicas que empoderam os estudantes

**O interesse de meninas e meninos,
a realidade do território onde vivem
e o reforço à representação negra norteiam
propostas da Educação Infantil aos Anos
Finais do Ensino Fundamental**

Educadora nas escolas Creche Municipal Direitos Humanos e Zélia Gattai Amado, ambas na rede municipal do Rio de Janeiro (RJ), Geisa das Neves Giraldez comenta que o termo “antirracista” causa nela certo desconforto. **“Tudo porque ser**

‘anti’ pressupõe ser responsivo, e, com as minhas práticas como professora e como mulher negra, não quero ficar só nisso. Eu sou contra o racismo, mas afirmando a negritude de forma positiva por meio da minha presença e pelas referências que levo para a sala, buscando atravessar o currículo com experiências negras positivas todos os dias.”

Ela prefere utilizar o termo “Educação para as Relações Étnico-Raciais”. “Vejo como uma forma de ensinar todo mundo a viver junto – mesmo com diferenças. Em alguns momentos, os professores da minha etapa, a Educação Infantil, colocam que ‘todo mundo é igual’, até com boa intenção. Mas não: **todo mundo é diferente, e essa diferença pode ser celebrada – desde que se ensine as múltiplas perspectivas que temos no mundo, os muitos jeitos de ser e estar.”**



Karla Monteiro Paranhos, professora de Ciências para os Anos Finais do Ensino Fundamental na EM Deodoro, no Rio de Janeiro (RJ), nota a dificuldade de incorporar a temática na etapa, mais engessada por causa da divisão por componentes curriculares. ***“Em Ciências, temos competências e habilidades bem definidas, e, no geral, nenhuma fala especificamente de trabalhar relações étnico-raciais. Mas precisamos encontrar brechas”***, ressalta, comentando uma prática que gosta de pôr em prática com os adolescentes.

“Separo algumas fotografias e pergunto: ‘Qual dessas pessoas, na visão de vocês, é um cientista? E nunca na visão deles vai ser uma pessoa preta, uma mulher, uma mulher preta, então... Ano passado, quando propus a atividade, selecionei imagens de cientistas negras e, sobre uma em específico, ouvi um deles falar: ‘Ela parece a minha mãe, não parece cientista’ [risos].”

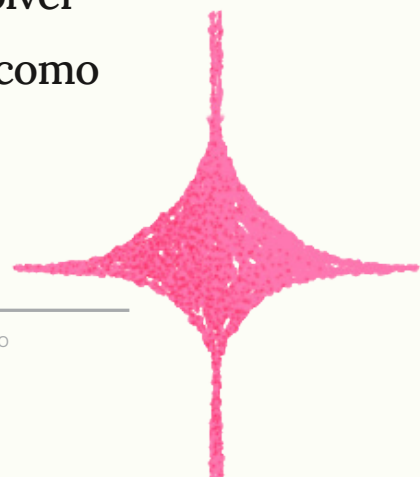


A educadora explica que a estratégia é justamente uma das brechas para a abordagem: introduzir o tópico do método científico e da História da



Ciência, discutindo os indivíduos que fizeram parte dessa trajetória, quem são essas pessoas e como contribuíram para o desenvolvimento desse cenário. “Depois dessa atividade inicial, busco trazer contribuições de cientistas negros e africanos para o processo científico e estímulo que pesquisem informações e produzam seus próprios conteúdos sobre essas pessoas. Ao final, não avalio em formato de prova habitual, e sim questiono: essa aluna ou esse aluno consegue agora compreender a participação de pessoas negras e africanas ao longo dessa consolidação do método científico?”

Para contornar a divisão por “caixinhas” nesse segundo ciclo do Fundamental, Karla tem algumas estratégias. A primeira, descrita no capítulo anterior, consiste nos planejamentos realizados de forma coletiva – ela constrói boa parte dos seus em parceria com a professora de Língua Portuguesa. Na escola onde atua, ela cuida de uma disciplina eletiva na qual consegue desenvolver a temática racial mesclando componentes como Geografia, História, Arte e Línguas.



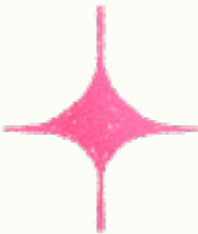


Nesta reportagem, baixe gratuitamente um material que lista como cada componente curricular pode explorar a Educação Antirracista



“A eletiva foi batizada de ‘Afropop’ – a ideia é adaptar conteúdos para a linguagem e os interesses dos adolescentes. Por exemplo: onde surgiu o funk carioca, tão adorado nas periferias, e por que tanta discriminação contra ele? Abordamos também samba, grafite e outros assuntos, sempre na perspectiva da cultura e da resistência.” Essa disciplina também rende aulas-passeios pela região que hoje é conhecida como Pequena África, no centro do Rio de Janeiro (RJ), relativamente próxima à escola onde leciona.

“São locais que fazem parte da história do povo negro aqui na cidade, e fazemos visitas guiadas. Muitos estudantes já passaram pela região,



mas não conheciam sua história. Com base nos conhecimentos prévios deles sobre a escravidão no Brasil, mesmo que estereotipados, aproveito para abordar diversos conteúdos.”

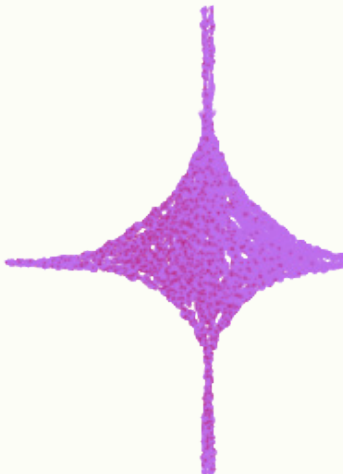
Hoje gerente de relações étnico-raciais na rede municipal do Rio de Janeiro (RJ), o professor Ricardo Jaheem enfatiza essa importância, já mencionada no capítulo anterior, de que as práticas pedagógicas antirracistas dialoguem com o território e com a bagagem trazida pelos estudantes. “Quando atuei na EM Estados

Unidos, no bairro Catumbi, dei aulas para estudantes que aos 12 e 13 anos não sabiam ler e escrever nenhuma palavra”, relembra.

Ele idealizou uma metodologia denominada “Pedagogia de Favelas”, na qual os alunos começaram a se alfabetizar em conjunto, com base em temas de seu interesse, afrocentrados e pautados na realidade do local onde viviam.

“A gente discutia, desenhava e escrevia sobre o impacto da violência sobre os corpos pretos.

E eles tinham um ‘clique’ quando trabalhávamos



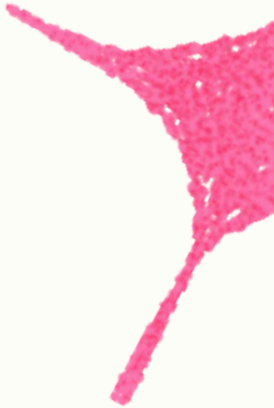
com hipóteses de escrita em cima de palavras

como ‘Morro da Mineira’ e ‘Fallet’.” Ricardo conta

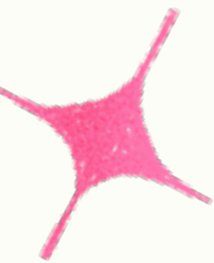
ainda que nenhum dos alfabetos ilustrados da sala de aula possuía figuras pretas ou palavras como favela e morro. **“Isso nos fez conduzir uma pesquisa e construir um [alfabeto] mais representativo, com esses elementos.”**

Pesquisador há bastante tempo da temática dos quilombos, seus esforços para levar o tema a suas turmas renderam experiências muito significativas – e até surpreendentes. **“Teve uma vez que uma aluna levantou a mão e contou que era quilombola. Aí acabou meu planejamento na hora, não é?”**, diverte-se. **“Ela nos contou que vivia entre o Maranhão e o Rio de Janeiro, descreveu como eram as lideranças dos quilombos, como coletavam água, enfim. E finalizamos essa troca com um registro coletivo – tudo isso em uma turma de 3º ano.”**





Já em outra oportunidade, ele trabalhou com as crianças algumas frutas relacionadas aos quilombos e a importância desses alimentos para povos africanos, afro-brasileiros e indígenas. Então, a própria turma teve a ideia de fazer uma lista dessas frutas e pedir que a escola comprasse picolés desses sabores. *“Eles produziram uma carta na linha ‘solicitamos que, caso seja possível, comprem esses picolés’. Chegamos com 30 cartinhas; a diretora leu e se emocionou muito, porque os que não estavam escrevendo ainda conseguiram ler e escrever naquele momento. Ao final, tivemos os picolés, consolidando uma iniciativa com sentido e significado.”*



A professora Perla da Silva dos Santos, que atua na rede municipal de Porto Alegre (RS) e preside o Movimento Meninas Crespas [mais detalhes no **capítulo 2**], reforça o valor de dialogar com os interesses dos alunos. Um dos seus projetos mais bem-sucedidos surgiu quando ela resolveu adaptar o jogo de ‘bafo’, que os estudantes dos Anos Iniciais do Ensino

Fundamental traziam para brincar e que faziam com que evitassem as aulas para ficar ‘batendo cartinhas’. “A escola até proibiu que eles trouxessem, mas eu achei aquilo superpotente, um jogo pelo qual eles tinham interesse. Pedi que me ensinassem. No início debocharam, mas depois me mostraram [como fazer]”, conta. “Então, começamos a criar o jogo em sala de aula, divididos em grupos que abordaram heroínas e heróis brasileiros, como princesas e príncipes africanos que foram trazidos para o país no período da escravidão. Nas cartinhas personalizadas, trabalhamos muitos tópicos, como história, pontuação, números, adjetivos, nomes próprios, produção textual e biografias.”

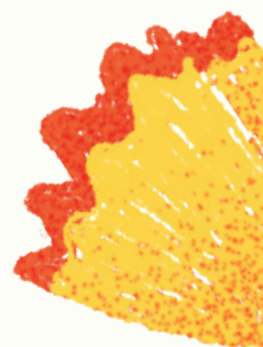
Confira mais detalhes

dos projetos para Anos Iniciais do Ensino Fundamental



Princesas e príncipes compõem um grande projeto que Perla conduz atualmente na EMEF Lidovino Fanton, no bairro da Restinga, extremo sul da capital gaúcha – uma proposta muito ligada às questões de autoestima, autoimagem, representatividade e valorização das identidades. ***“O Nobreza Negra surge para trabalhar com a noção de que também podemos ser descendentes de rainhas e reis africanos, porque a história negra infelizmente ainda é contada a partir da escravidão”, comenta a educadora. “E tem outro ponto: principalmente para as meninas, existe uma relação estética complicada com as princesas da Disney. Elas não se parecem com a gente.”***

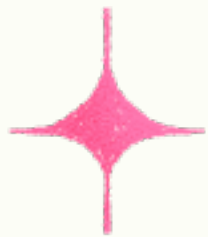
Como em todas as suas práticas pedagógicas, Perla diz que inicia com uma conversa: os estudantes contam o que sabem sobre o tema, e ela acrescenta mais informações. ***“Perguntei quais princesas eles conheciam, e surgiram nomes como Branca de Neve e Cinderela. Depois, analisamos alguns vídeos e livros dessas***



histórias tradicionais, observando detalhes como a fisionomia das personagens na capa, as paisagens, os castelos... Ao final, pedi que todos escrevessem como eram as princesas, e os que não estavam plenamente alfabetizados desenharam.” O quadro que a turma idealizou depois dessa atividade, discorrendo sobre a aparência de uma princesa, deixou evidente: para eles, tratava-se de mulheres brancas, loiras, de olhos claros e cabelos lisos.

“Então, lancei o questionamento: ‘Será que só existem princesas e príncipes assim?’. Coloquei um som do mar e falei: ‘Trouxe para vocês uma princesa que atravessou todo o oceano; não é a Branca de Neve nem a Cinderela. É a princesa angolana Zacimba Gaba, que era rainha e veio escravizada para o Brasil’.”

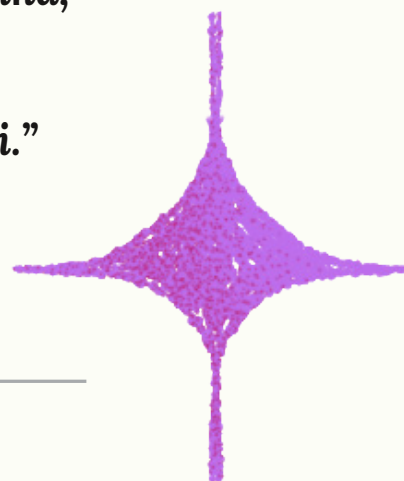
Seguiu-se uma contação de histórias sobre o quilombo fundado por Zacimba e também de outras figuras como Dandara e Aqualtune, que as turmas puderam desenhar da maneira como imaginavam. Posteriormente, foram



conduzidas pesquisas sobre roupas, pinturas étnicas e figurinos relacionados a essas mulheres. A culminância se deu em um sábado letivo no qual Perla comandou um desfile com todas as meninas devidamente caracterizadas e fez uma fala – que era para ser de cinco minutos e virou um longo discurso.

“Muitas pessoas se identificaram, mães choraram, a comunidade quis tirar foto com as meninas. Fiquei pensando: em que outra oportunidade elas estariam nesse lugar de princesas? E naquele momento elas eram princesas, com suas roupas, cabelos crespos e turbantes.”

Perla aconselha a **fazer um diagnóstico do letramento racial dos alunos.** *“Por exemplo, eu trabalho com nobreza negra, mas trago escritores também, como Carolina Maria de Jesus. Então, no início do ano, peço que desenhem e pintem uma princesa, um príncipe, um rei, uma rainha, um escritor, uma escritora, uma empregada doméstica, um ladrão, um escravo e um herói.”*



Nessa atividade, que ela não corrige e para a qual não dá nota, é possível identificar alguns estereótipos, como princesas e príncipes brancos, com longas capas vermelhas.

Quando o final do período letivo se aproxima e a professora já trabalhou com seus alunos diferentes projetos e propostas, a turma repete a atividade. *“Eles desenham novamente todas aquelas figuras e demonstram muito mais referências afrocentradas. Aproveito para mostrar os primeiros desenhos lá de março, e eles percebem o quanto avançaram no aprendizado.”*

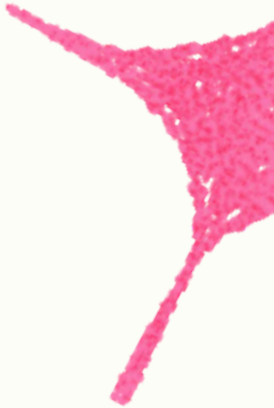


Saiba mais sobre a importância da valorização e da representatividade negra nas escolas



Abordar elementos relacionados à autoimagem também consiste em uma iniciativa essencial na Educação Infantil, como salientam a professora Geisa, que abriu este capítulo, e a educadora Vera Lúcia Luiz, há mais de 22 anos nessa etapa e que atualmente trabalha no CEI Margarida Maria Alves, em Campinas (SP).

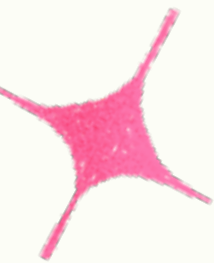
“O professor é um curador dos materiais utilizados, e os jogos, brinquedos, livros literários e vídeos exibidos precisam ser pensados e organizados de forma a atender a diversidade do grupo”, destaca Geisa, “tudo para que, assim, as crianças negras se reconheçam, e as brancas vejam que existem outros modos de estar no mundo além do delas mesmas.” Como exemplo, ela cita as revistas que leva para atividades de recortar. Em vez de eleger um editorial de moda, ela prefere selecionar publicações mais populares e semanais, que apresentam mais diversidade em suas imagens.



Como o brincar é o eixo estruturante do ciclo dos pequenos, é preciso olhar com atenção para os objetos levados para a sala de aula.

“Muitas vezes, as pessoas falam: ‘Nossa, compramos bonecas negras, e elas ficaram abandonadas, ninguém brinca com elas’.”

Mas a gente precisa primeiro pensar: como essas bonecas negras estão? Por exemplo, estão bem-vestidas, assim como as bonecas brancas?”, questiona. *“Feito isso, se não vão ao colo das crianças, cabe a mim, como educadora, ter intencionalidade pedagógica com essa boneca. Dizer: ‘Olha, ela é minha filha, é nossa amiga, por que será que ninguém quer pegar?’.”*

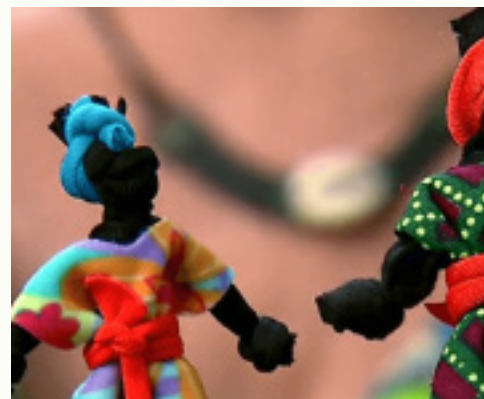


Como explica a professora, a Educação Infantil é o jogo simbólico da representatividade e da brincadeira, sendo preciso chamar a criança para aquela boneca – e futuramente fazê-la produzir seus próprios brinquedos ligados a questões étnico-raciais, como as bonecas Abayomi.



Lenda das bonecas

Abayomi, mancala e outras
brincadeiras africanas para
levar para sua turma



Um caminho interessante para enfatizar a representatividade, segundo Vera, é valorizar as nuances, as especificidades e a potência do continente africano, articulando tudo isso com o conteúdo. Na prática, a professora leva itens como o tecido da capulana, que ela comprou em uma viagem a Angola, e imagens de prédios, escolas e penteados do país, para que os alunos vejam e manuseiem, e ensina brincadeiras como terra-mar, que tem origem em Moçambique. Com ajuda de um globo terrestre, ela aponta onde ficam os países africanos de onde vêm os itens trabalhados. ***“Tudo isso ajuda a desmistificar estereótipos como os de que só existe miséria ou mesmo bichos para serem vistos em safáris.”***

A educadora também sugere trabalhar com os griôs, contadores de história oral, figuras conhecidas da cultura africana. **A oralidade, lembra Vera, é algo que precisa ser estimulado na Educação Infantil.** *“Primeiro, peço que a criança escute uma história familiar em casa, que também é registrada por escrito pelos pais e mães. Depois, na escola, ela nos conta tudo, como um griô transmitindo uma narrativa – e eu fico ali, com o registro escrito dos familiares, lembrando algum eventual ponto que ela esqueceu ao narrar.”* No entanto, ela sublinha que **é possível construir propostas antirracistas que vão além do guarda-chuva ‘africanidades’, como, por exemplo, falar dos modos como as culturas indígena e africana tratam o meio ambiente, como forma de preservação da vida e da cultura.**

A professora Geisa também divide exemplos de práticas pedagógicas que contemplam as relações étnico-raciais. *“Adoro me desafiar – vou inventando coisas junto com as crianças.*



Gosto muito do que chamo de ‘desenhema’, desenho de um poema, no qual posso trabalhar diferentes temáticas.” Ela leva referências negras como Emicida, em particular sua música Casa, que conta com os versos: “O céu é meu pai, a terra, mamãe/ E o mundo inteiro é tipo a minha casa”. “Conto a história dele e do lugar onde nasceu, mostro o mapa de São Paulo [SP], e vamos também pesquisando lugares do mundo. Fazemos um mapa cheio de imagens de casas, e cada criança escolhe seu lugar para estar – ‘no arco-íris’, ‘na neve’, ‘no lugar onde o Emicida nasceu’. Não há fronteira para o sonho, e vamos construindo tudo com o lúdico, a Arte, a Geografia, enfim, entrelaçando vários conhecimentos e experiências.”



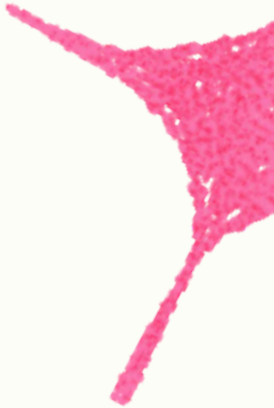
Como abordar a Educação para as Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil? **Esta reportagem** traz mais informações



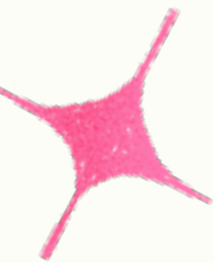


Geisa comenta a respeito de seu projeto sobre as regiões do país de uma perspectiva afro-brasileira. *“Comecei pelo Sudeste, aqui no Rio de Janeiro [RJ]. Primeiro, eu trouxe o Pixinguinha [1897-1973], que nasceu no bairro do Catumbi, perto de onde fica a escola. contei a trajetória dessa personalidade negra de um jeito envolvente, que ele ficava escondido atrás da escada para ouvir as músicas dos saraus, e fechamos cantando Carinhoso.”* Depois foi a vez de São Paulo, e a turma fez uma releitura do grafite da artista Crica Monteiro nos muros da escola, e Minas Gerais, momento em que a educadora mostrou o ritmo negro da congada. *“Nós também lemos o livro Benedito, do Josias Marinho, comemos pão de queijo e fizemos pintura com café.”*

Outras iniciativas se seguiram, envolvendo as regiões Nordeste e Centro-Oeste. *“Conhecemos o Cacuriá de Dona Teté e o guaraná rosa do Maranhão, a cidade e o baião de Luiz Gonzaga [1912-1989] em Pernambuco, a música de*



Gilberto Gil na Bahia, o maracatu com apoio do livro de Sônia Rosa.” Na experiência mais recente, Geisa mostrou fotos de um quilombo onde ela mesma esteve na Chapada dos Veadeiros, na região Centro-Oeste. **“Passamos por ritmos e locais diferentes, mostrando para as crianças que existem vários jeitos de ser negro.”**



Para que essas e outras práticas pedagógicas possam se concretizar Brasil afora, a formadora de professores Rosa Margarida frisa que os educadores precisam de acolhimento e de condições para exercerem o seu trabalho da melhor maneira possível. **“A minha luta atual é a do ‘quem cuida de quem cuida?’. Porque o professor é um sujeito escolar também, que precisa ser acolhido, ter um salário adequado e formação continuada em serviço.”**

A especialista reforça que a Educação para as Relações Étnico-Raciais é função de todos os professores, de todas as áreas do conhecimento, e que é preciso valorizar as vivências e potências desses profissionais do chão da escola para impactar a luta antirracista. *“Passou da hora de reconhecer que o professor da Educação Básica tem conhecimento científico também, na linha do que Paulo Freire chamava de ‘saber de experiência feito’. Só assim, com interlocuções entre diferentes atores dentro da Educação, alcançaremos a inovação e a reformulação que a escola aberta à diversidade do século 21 necessita.”*





NOVA

escola

TEXTO

VICTOR SANTOS

EDIÇÃO

MAGGI KRAUSE

CONSULTORIA

ROSA

MARGARIDA

DE CARVALHO

ROCHA

COORDENAÇÃO

EDITORIAL

ROSI RICO

REVISÃO

LEONARDO PIANA

ILUSTRAÇÃO

LULI TOLENTINO

DESIGN

DUDA OLIVA