

**Trabalho docente e construção de identidades:
condições, possibilidades e limites do trabalho sobre
relações étnico/raciais no espaço escolar**

Teaching work and identity construction:
conditions, possibilities and limits of the work on ethnic/racial
relations at school

El trabajo docente y la construcción de identidades: condiciones,
posibilidades y límites del trabajo acerca de las relaciones
étnico-raciales en el espacio escolar

Clandilene Maria da Silva
Universidade Federal de Pernambuco

Maria Eliete Santiago
Universidade Federal de Pernambuco

Resumo

O presente artigo apresenta resultados obtidos em nossa dissertação de mestrado e objetiva evidenciar as abordagens e discutir as condições, possibilidades e limites do trabalho docente sobre relações étnico/raciais no espaço escolar, num contexto onde a negação e a invisibilidade da população negra ainda é prática corrente. Com esse intuito, apoiamos-nos em Dubar (2005) para compreender a categoria identidade e discutimos a categoria em articulação com as noções de identidade docente e identidade negra. O trabalho de campo foi realizado com professoras negras que lecionam nas séries iniciais da educação básica

na Rede Municipal de Ensino do Recife e para compor a classificação étnico/racial utilizamos a autodeclaração das professoras. Adotamos a história de vida como aporte metodológico e como instrumentos e procedimentos utilizamos a análise de documentos e a realização de entrevista semiestruturada. O tratamento, produção e análise dos dados foram realizados a partir da análise de conteúdo (na perspectiva de Laurence Bardin), por meio da técnica de análise temática. Os achados nos revelam que embora as formas de abordagem do tema pareçam não se pautar por nenhum planejamento pedagógico oficial, o trabalho apresenta uma intencionalidade e uma sistemática de desenvolvimento. E apontam que o investimento em processos formativos, que considerem de forma consciente e planejada a dimensão identitária das professoras e professores, constitui um aspecto fundamental para à implementação da educação das relações étnico/raciais e do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no Brasil.

Palavras chaves: Trabalho docente. Relações étnico/raciais. Espaço escolar

Abstract

This article presents the results which were obtained from our dissertation, and aims to highlight the approaches, and discusses the conditions, possibilities and limits of the teaching work on ethnic/racial relations at school, in a context where the denial and invisibility of the black population is still a current practice. In order to understand the category 'identity', which was discussed in articulation with the notions of teaching identity and black identity, our support was in Dubar (2005). The field research was performed with black teachers who teach in the early grades of the elementary education in the Municipal Education Network in Recife, Pernambuco, and to establish the ethnic/racial classification we used the teachers' self-declaration. We have adopted the story of life as methodological contribution and, as instruments and procedures, we used the analysis of documents and the conducting of semi-structured interviews. The approach, production and data analysis were carried out from the analysis of the content (Laurence Bardin's perspective), through the thematic analysis technique. The findings have revealed that although the forms of approach to the subject do not seem to be guided by any official pedagogical planning, the paper presents an intentional and systematic development, and points out that the investment in training processes, which consider in a conscious and planned way the identity dimension of the teachers, is a fundamental aspect for the implementation of the education of ethnic / race relations and the teaching of the Afro-Brazilian and African history and culture in Brazil.

Keywords: Teaching work. Ethnic/racial relations. School space.

Práxis Educacional	Vitória da Conquista	v. 11, n. 18	p. 17-41	jan./abr. 2015
--------------------	----------------------	--------------	----------	----------------

Resumen

Este artículo presenta los resultados de nuestra tesis de maestría y tiene como objetivo destacar los enfoques y discutir las condiciones, posibilidades y límites de la enseñanza acerca de las relaciones étnico-raciales en la escuela, en un contexto donde la negación y la invisibilidad de la población negra sigue siendo la práctica actual. Con este fin, nos apoyamos en Dubar (2005) para entender la categoría “identidad”, y discutimos la categoría en conjunto con las nociones de identidad docente e identidad negra. El trabajo de campo se llevó a cabo con las maestras negras que enseñan en los años iniciales de la educación básica en la Red de Educación Municipal de la ciudad de Recife, Pernambuco, y para componer la clasificación étnico-racial utilizamos la autodeclaración de las maestras. Hemos adoptado la historia de vida como aporte metodológico, y como instrumentos y procedimientos utilizamos el análisis de documentos y la realización de entrevistas semi-estructuradas. El tratamiento, la producción y el análisis de los datos se realizaron desde el análisis de contenido (en la perspectiva de Laurence Bardin), a través de la técnica de análisis temático. Los hallazgos revelan que aunque las formas de acercamiento al tema no parezcan guiarse por cualquier planificación pedagógica oficial, el estudio presenta una intencionalidad y una sistemática de desarrollo. Y señalan que la inversión en los procesos de formación, para considerar de manera consciente y planificada la dimensión identitaria de las maestras y maestros, es un aspecto fundamental para la implementación de la educación de las relaciones étnico-raciales y de la enseñanza de la historia y de la cultura afro-brasileña y africana en Brasil.

Palabras clave: Trabajo docente. Relaciones étnico-raciales. Espacio escolar.

Introdução

O Brasil é um país que se caracteriza por sua pluralidade étnico/racial, produto de um processo histórico que inseriu num mesmo cenário grupos distintos: os povos indígenas que aqui habitavam antes da colonização portuguesa; o branco europeu de várias nacionalidades (majoritariamente portugueses); os negros de origem africana sequestrados e aqui desembarcados na condição de escravos e os asiáticos que imigraram para o país em busca de melhores condições de vida. O contato entre os diferentes grupos favoreceu o intercuro dessas culturas,

levando à construção de um país miscigenado, mas desencadeou vários desencontros. As diferenças foram transformadas em desigualdades, conformando uma hierarquia social baseada em critérios étnico/raciais. Indígenas e negros permanecem em situação de marginalidade e exclusão social: os indígenas por serem considerados povos primitivos e os negros por que são vistos como descendentes de escravos.

Os processos de construção da identidade da população negra brasileira são prejudicados pelo racismo e pelo silenciamento que estruturou as relações sociais, institucionais e étnico/raciais aqui estabelecidas. A sociedade em geral e a educação em particular assimilam e reproduzem o imaginário brasileiro a respeito da população negra, como uma população inferior e ao longo da historiografia do Brasil, o racismo tem-se reatualizado e atuado continuamente na produção de desigualdades e subordinação. Desse modo, a despeito da população negra constituir a maioria da população brasileira, o desejo de branqueamento do Brasil invisibiliza essa população em diversos campos da sociedade, inclusive na área da educação.

Na atualidade, o preconceito e a discriminação baseada em critérios étnico/raciais estão entre os principais motivadores da evasão escolar das pessoas negras. A escola como uma instituição que reproduz as estruturas da sociedade também reproduz o racismo, como ideologia e como prática de relações sociais que invisibiliza e imobiliza as pessoas, inferiorizando-as e desqualificando-as em função da sua raça ou cor. Entretanto, o debate sobre a questão étnico/racial no Brasil ainda é sinônimo de constrangimento e silenciamento.

O advento da Lei nº 10.639/2003 – altera a Lei nº 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seus artigos 26 e 79, para incluir a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana e nos currículos escolares, as professoras têm se valido do que aprenderam em suas experiências da vida pessoal para dar conta, de alguma forma e ainda que com insegurança, do tratamento pedagógico da questão. As falas das profissionais em sua quase totalidade

são impregnadas da vontade de contribuir com o desvelamento do racismo no espaço escolar, ao tempo em que esbarram nos limites pessoais e institucionais que se lhes apresentam. Todavia, a forma como as professoras desenvolvem o trabalho sobre relações étnico/raciais no espaço escolar está intrinsecamente associada ao seu próprio processo de construção identitária.

O presente artigo apresenta resultados obtidos em nossa dissertação de mestrado, que versa sobre o processo de construção da identidade de professoras negras e seu efeito na emergência de práticas curriculares de enfrentamento do racismo no espaço escolar. Nele propomo-nos, a partir do discurso das professoras negras, evidenciar as abordagens e discutir as condições, possibilidades e limites do trabalho docente sobre relações étnico/raciais no espaço escolar, num contexto onde a negação e a invisibilidade da população negra ainda é prática corrente.

Com esse intuito, apoiamo-nos em Dubar (2005) para compreender a categoria identidade e discutimos a categoria em articulação com as noções de identidade docente e identidade negra. Utilizamos o método biográfico ou histórias de vida por ser uma metodologia que nos permitiu reconhecer as professoras como profissionais e como pessoas. Nas palavras de Ana Sofia Ant3nio (2004, p. 99), desejávamos conhecer “os mundos vividos” pelas professoras negras e perceber a articulação entre as ações por elas exercidas no espaço escolar e suas vidas.

O trabalho de campo foi efetivado em duas etapas e realizado com professoras negras, servidoras efetivas da Rede Municipal de Ensino do Recife, egressas da primeira edição do Curso História e Cultura Afro-Brasileira, que aconteceu de outubro a dezembro de 2005. Na primeira etapa, aplicamos um questionário de identificação a 23 professoras, com o objetivo de promover uma primeira aproximação com o mundo e o pensamento dessas mulheres. Na segunda etapa, realizamos uma entrevista semiestruturada com 10 professoras, para aprofundar nosso conhecimento sobre a trajetória de vida das profissionais.

Adotamos a história de vida como aporte metodológico e o tratamento, produção e análise dos dados foram realizados a partir da análise de conteúdo, na perspectiva de Laurence Bardin (1977). Redigimos um perfil de cada história, buscando destacar os principais acontecimentos, vivências e significados atribuídos pelas professoras à trajetória de suas vidas. Codificamos cada uma das profissionais entrevistadas com o número que recebeu o questionário de identificação. Posteriormente, substituímos os números por nomes de mulheres negras que são referências no Movimento Social Negro da Cidade do Recife. Procuramos identificar o conteúdo manifesto nas narrativas sem, contudo, desconsiderar seu conteúdo latente.

A classificação étnico/racial foi realizada de acordo com a autodeclaração das professoras, partindo da categorização utilizada pelo IBGE: branco, preto, pardo, amarelo e indígena. Consideramos como negras as professoras que se autodeclararam preta e parda na ficha de inscrição do curso referido anteriormente e a escolha por desenvolver a pesquisa exclusivamente com professoras negras trata-se de uma opção política e metodológica. Em nosso entendimento as professoras negras precisam ser consideradas prioritariamente no processo de desconstrução do racismo no espaço escolar, porque ocupam um lugar desprivilegiado na trajetória do branqueamento do Brasil. Pensar sobre seu processo de construção identitária é também uma possibilidade de fortalecer esse processo de construção.

Neste artigo, inicialmente abordamos as relações que podem ser estabelecidas entre a percepção do pertencimento étnico/racial das professoras e as mudanças que esta percepção opera em sua atuação docente; Em seguida, analisamos as formas de abordagem das relações étnico/raciais que as professoras vem desenvolvendo no cotidiano de suas salas de aula; Num terceiro momento, discorreremos sobre as características e conteúdos da ação pedagógica em desenvolvimento; Por fim, tecemos nossas considerações finais, destacando os limites e possibilidades do trabalho que está sendo realizado, bem como a

importância dos processos formativos pessoais e institucionais para a efetiva incorporação da educação das relações étnico/raciais nos estabelecimentos de ensino.

Pertencimento étnico/racial e trabalho docente

A abordagem sociológica da identidade elaborada por Dubar (2005) possui como centro a ideia de que é na interação social que forjamos nossas identidades. Para Dubar, a identidade é construída por meio de dois processos articulados entre si, que buscam apresentar a identidade para si e a identidade para o outro. Essas apresentações se concretizam a partir de atos de atribuição (quando caracterizam a pessoa que você é) e de atos de pertencimento (quando você caracteriza a pessoa que você quer ser). Conforme a teoria, embora sejamos identificados pelo outro, podemos recusar essa identificação e nos definirmos de outra forma.

Para Ferreira (2000), que também entende a identidade como um processo em construção, no caso das pessoas negras essa construção vai acontecer por meio de quatro estágios, que não são fixos nem lineares: estágio de submissão, estágio de impacto, estágio de militância e estágio de articulação. Segundo esse autor, os estágios constituem-se como “momentos em que o indivíduo expressa atitudes e concepções particulares desenvolvidas sobre si mesmo, sobre as pessoas e sobre seu mundo, dentro do *continuum* de desenvolvimento da identidade” (FERREIRA, 2000, p. 69 - grifo do autor).

Seguindo Dubar e Ferreira, nesta pesquisa adotados como referencial teórico-metodológico, apresentamos a *percepção do pertencimento étnico-racial* como o processo de construção da identidade de professoras negras. Resultado da interação social, não existe um momento específico da vida no qual essa percepção acontece. Dependendo da história de vida de cada professora, a percepção vai acontecer ainda na infância ou adolescência, ou poderá ocorrer somente na vida adulta. Tratando-se de um processo de interação, ela também não acontece em um momento

estaque. O reconhecimento do pertencimento étnico/racial vai sendo gerado e se estabelecendo de forma lenta, processual e gradativa.

No caso das professoras que participaram do presente estudo, a percepção do pertencimento étnico/racial foi possibilitada por vivências, que aconteceram em momentos e situações diversas, expressando efeitos com limites e possibilidades na constituição identitária: a convivência com pessoas brancas e as visitas a espaços supostamente “de brancos”; a vivência de situações de discriminação no ambiente escolar durante a infância; o discurso familiar sobre o pertencimento; o discurso público sobre relações e desigualdades étnico/raciais; e o estudo da história e da cultura afro-brasileira, são situações que foram elencadas.

O conjunto das aprendizagens realizadas a partir do momento que as professoras reconheceram que não eram brancas contribui para a afirmação do pertencimento e gera *mudanças na prática docente* das professoras que são reveladoras do papel que o pertencimento étnico/racial desenvolve em relação à atuação pedagógica dessas profissionais.

Ter atenção às situações conflituosas e combater o preconceito, inclusive no que diz respeito à linguagem por elas próprias utilizadas, é um comportamento apontado pelas docentes, como nos conta a professora Ester Monteiro:

eu precisava que os outros se aceitassem também, assim como eu aprendi a me aceitar. Fico irada quando eles estão se digladiando em relação à cor. Essas coisas eu não aceito mais. Então eu tenho que fazer alguma coisa para pelo menos no meu ambiente de trabalho isso não acontecer. Por exemplo: antes eu usava todos aqueles ditados horrorosos: “é nego por derradeiro”. “nego quando não faz na entrada, faz na saída”. Eu aprendi a perceber que tudo isso foi criado realmente para destruir. Eu não percebia. Eu achava normal, como todo mundo acha normal.

O depoimento da professora enfatiza seus aprendizados sobre as manifestações do racismo e as relações étnico-raciais na sociedade brasileira. Expõe a linguagem como uma das formas de naturalização do

preconceito e revela seu processo de reflexão, seguido pela construção de um posicionamento de enfrentamento e combate às situações preconceituosas. Para Nogueira (2007), no Brasil o preconceito étnico-racial se revela intelectual e estético, atuando sob o poder de sugestão da hilaridade, razão pela qual os agressores geralmente defendem-se, alegando ser a agressão uma brincadeira.

A naturalização das brincadeiras e dos ditados populares preconceituosos dá margem à interpretação de que não existe racismo no Brasil. Como já mencionado anteriormente, até muito recentemente a sociedade brasileira, multirracial e pluriétnica, comportava-se como se o racismo não existisse. A despeito do discurso oficial de reconhecimento do racismo, para algumas pessoas ele ainda não existe. Todavia, o racismo, o preconceito e a discriminação étnico-racial estão presentes na vida diária e afloram a todo o momento, por vezes de modo velado e noutras escancaradamente. Ao perceber que essa linguagem preconceituosa é uma agressão contra ela mesma, a professora Ester Monteiro passa a não aceitar mais esse tipo de comportamento.

A *sensibilidade para perceber os alunos* é apontada como outra característica da mudança que reorienta a prática das professoras. Observemos o que diz a professora Cristina Vital:

Antigamente eu me fechava tanto nos meus problemas que eu não tinha essa sensibilidade de ver o que é que o meu aluno quer, o que é que ele está sentindo. O curso pra mim, na minha prática, ele me fez ser mais sensível. Sensível às coisas, sensível ao meu aluno, sensível às possíveis situações que ele está sofrendo.

Estar sensível ao aluno e à realidade da qual ele faz parte significa não ignorar suas vivências pessoais e sua história. É olhá-los como pessoas, aprendizes de sua própria humanidade. Para Véra Lopes (2005, p. 188): “as pessoas não herdam, geneticamente, idéias de racismo, sentimentos de preconceito e modos de exercitar a discriminação, antes os desenvolve com seus pares, na família, no trabalho, no grupo

religioso, na escola”, de onde podemos entender que estar sensível ao seu aluno é também estar disponível para ensinar a desestruturar as ideias, comportamentos e atitudes que nos tornam objetos da humanidade, a exemplo do racismo. O que a professora Cristina depõe é que antes estava tão sufocada pela sua própria realidade que não conseguia perceber a situação de seus alunos. Não conseguia perceber que estavam todos, ela e seus alunos, na mesma situação: em busca da construção de uma humanidade que lhes é negada.

O *desenvolvimento de trabalho que ressalta a imagem positiva dos alunos e a afirmação da população negra* é outro elemento incorporado à prática docente das professoras ao perceberem a negritude de seus alunos. Alerta a professora Alzenide Simões sobre a importância de trabalhar a auto-estima dos alunos:

sempre trago para a sala de aula materiais que reforçam a imagem positiva dos meus alunos. [...] Olhe para os nossos alunos... Você vê até crianças claras, mas são mestiças. Eu procuro levar pra sala de aula materiais que façam com que essas crianças se percebam valorizadas também.

Ressaltar a estética negra de forma afirmativa contribui com a elevação da auto-estima das crianças negras. Eliane Cavalleiro (2000) afirma que as crianças negras são sistematicamente desvalorizadas desde a educação infantil, seja pela atitude dos docentes, seja pelo comportamento das outras crianças negras e brancas. As crianças negras internalizam por esse caminho “um desejo de mutação do próprio corpo, um sentimento de recusa ao seu grupo de pertença e o desejo de pertencer ao grupo branco, indicando um sentimento de vergonha de ser do jeito que é – negro” (CAVALLEIRO, 2000, p. 65). Despertar o orgulho do pertencimento étnico-racial em crianças negras, via valorização da estética negra, é também contribuir para a criação de um ambiente de igualdade entre crianças brancas e negras, por que questiona a superioridade da estética branca.

O destaque para a afirmação da identidade da população negra, como uma mudança incorporada à prática docente, está presente no depoimento da professora Inaldete Pinheiro:

Minha prática, ela se deu com toda a propriedade a partir dos estudos. (...) Do curso que foi lá na Bahia, deste curso, e eu ainda fiz um outro curso também. A mudança foi principalmente a questão da afirmação. A idéia é não baixar mais a cabeça, em qualquer situação. Não me pertence mais. Isso não me cabe mais. E além disso, reverter essa situação. Eu acho que esse é o grande mote. *É a interação, a apropriação, a auto-afirmação e o desejo de mudar* (grifo nosso).

A professora Inaldete expressa em seu relato como a formação continuada específica a qual teve acesso na sua trajetória profissional atuou na mediação da construção de seu posicionamento de afirmação étnico-racial. Ao afirmar que não pode mais se intimidar diante de qualquer situação que a inferiorize, revela a forma pela qual essa postura de auto-afirmação identitária reverbera e integra a sua prática docente. Nessa perspectiva, a professora resume de forma precisa o percurso realizado em seu processo de construção da identidade étnico-racial: “a interação, a apropriação, a auto-afirmação e o desejo de mudar”.

Aproveitar os conteúdos disciplinares para discutir a questão é uma atitude e uma prática afirmada pelas professoras, embora ainda “nas brechas” e sem um planejamento específico, como relata a professora Cristina Vital: “um assunto que eu pudesse trabalhar e tinha brecha, eu trabalhava a questão da negritude”. A professora Delma Silva indica a introdução dos livros para-didáticos com a temática africana como o ponto forte da mudança ocorrida em sua prática. É a partir dessas leituras que a professora trabalha o conteúdo de história, por exemplo: “Eu ainda não tenho um planejamento sistematizado, de produzir mesmo conteúdos, isso eu não tenho. Mas tenho uma prática de leitura todos os dias. [...] Vou trabalhar a História do Brasil, então vou falar do descobrimento, conseqüentemente eu vou falar do índio, vou falar do negro”.

É possível notar que embora as professoras tenham avançado no processo de reconhecimento identitário ainda não se apropriaram da temática das relações étnico-raciais e da história e da cultura afro-brasileira como conteúdo de ensino, razão pela qual, aproveitar “as brechas” é ocupar o espaço, introduzir a discussão ainda que de forma marginal no ambiente escolar. Provavelmente essas dificuldades que são enfrentadas pelas professoras para trabalhar a questão, como já havíamos identificado em trabalho anterior (SILVA, 2007, p. 165), tenham origem na dimensão didático-pedagógica da formação profissional e pessoal e também em aspectos histórico-estruturais.

A prática da professora Delma de atuar sem possuir um planejamento sistematizado não se constitui como uma prática isolada. Podemos observá-la na fala de todas as professoras. Entretanto, as mudanças existem e dialogam com a percepção do pertencimento dessas profissionais. Quanto mais avançado o estágio de desenvolvimento identitário da professora negra maior será o nível de apropriação da sua prática docente no que se refere às relações étnico/raciais. Esta relação pode ser analisada com maior profundidade ao discutirmos as condições nas quais o trabalho vem sendo desenvolvido no espaço escolar.

A abordagem das relações étnico-raciais no espaço escolar

A ação que as professoras narradoras vêm desenvolvendo sobre relações étnico/raciais no espaço escolar acontece por meio de três formas de abordagem da temática: de maneira informal; na evidência de todo tipo de discriminação e preconceito; no surgimento de questões ou situações de discriminação.

O trabalho *de maneira informal* é realizado sem sistematização e vai tomando concretude a partir da orientação e do diálogo. A professora Mônica Oliveira nos dá um exemplo: “Trabalho assim... dando essa orientação, tendo esse diálogo com o grupo, sobre a questão do homem, a questão de ser negro mesmo”. Por meio do relato da professora, podemos observar que a abordagem é realizada de forma genérica e sem muita consistência, demonstrando sua superficialidade.

Práxis Educacional	Vitória da Conquista	v. 11, n. 18	p. 17-41	jan./abr. 2015
--------------------	----------------------	--------------	----------	----------------

O cuidado com o tratamento das tensões existentes nas relações étnico-raciais leva algumas das professoras a não nomear o conteúdo do trabalho desenvolvido, como é o caso da professora Lúcia dos Prazeres: “trabalho de uma maneira mais informal, de conversa, de se perceber. Eu não trabalho o nome preconceito, eu não trabalho o nome discriminação, eu trabalho o teor”. A atitude de não nomear o conteúdo trabalhado pode ser compreendida como resultado do desconforto que ainda é vivenciado em discutir relações étnico-raciais no Brasil. O silenciamento sobre a questão assenta-se no constrangimento das pessoas negras estarem cotidianamente expostas a situações de preconceito e discriminação étnico-racial, por ainda serem consideradas inferiores.

A abordagem a partir de todo tipo de discriminação e preconceito é outra forma de desenvolvimento do trabalho sobre relações étnico-raciais no espaço escolar que é apontada. A partir das falas das professoras podemos inferir que essa abordagem procura tratar as questões étnico-raciais sem lhes atribuir destaque específico, como afirma a professora Inaldete Pinheiro: “trabalho discriminação e racial também”. É em torno das diversas formas de discriminação existentes nas relações sociais brasileiras que esta maneira de trabalhar está ancorada. Considerando que no Brasil as desigualdades étnico-raciais são vistas como sociais, podemos inferir que o conteúdo específico sobre relações étnico-raciais não é explorado ou aprofundado. Esse pensamento é reforçado também na fala da professora Delma Silva:

Trabalho e trabalho assim, não especificamente do negro mas qualquer preconceito. Por exemplo, no começo desse ano agora eu levei aquele filme do pinguinzinho. Até porque mostra um pinguinzinho que era diferente. E as pessoas têm que respeitar aquelas que são diferentes. Aí começo a trabalhar com eles isso. Procuo muito trabalhar, independente do negro, mas qualquer tipo de preconceito.

A despeito da importância do enfoque que deve ser dado ao respeito às diferenças, na realidade em que vivemos elas são tantas e de

tantas ordens que todas elas precisam ser trabalhadas de forma mais específica, sob pena de nenhuma ser abordada e internalizada como deveria ser. Evidentemente todos devemos respeitar as pessoas que são diferentes. Mas diferentes de que e de quem? Qual é o referencial pelo qual nos pautamos para pensar a diferença? Entendemos que ao trabalharmos diferenças precisamos responder a essas questões. A diferença precisa ser contextualizada para não continuar sendo vista como desigualdade ou inferioridade (SILVA, 2008).

Quando surgem questões ou situações de discriminação é uma abordagem que aparece na fala da maioria das professoras. O fato de acontecer apenas quando surge uma questão ou situação de discriminação dá margem a entendê-la como uma abordagem feita de forma espontânea, na qual não há intencionalidade, não podendo, portanto, configurar o conteúdo em objeto de ensino e aprendizagem. Porém, ao considerarmos a incidência do surgimento dessas questões e situações no cotidiano escolar, podemos inferir que esta é a abordagem que carrega o maior grau de continuidade ou permanência. Vejamos os exemplos das professoras:

Uma das perguntas que fiz quando ela estava chateada porque eles chamaram ela de macaca, foi: você gostaria que te chamassem de macaco? “Não, tia”. Então, ela também não gosta, porque ela é igual a você. [um deles] ficou arrasado porque eu disse que ele era igual. Aí eu botei os dois juntos e perguntei: você tem olho? O que é isso? É olho... E ela? É olho... o que é isso? Nariz, o que é isso? Nariz... Ela tem as mesmas coisas que você, então por que você está desse jeito? (Prof^a Inaldete Pinheiro).

a primeira [aula] do início do ano teve já a oportunidade deles falarem da cor (...) aí eu já pequei o mote e já levei pra cabelo... disse é como nossos cabelos. Nossos cabelos são diferentes. Eles não são ruins, não são bons, porque isso são características das pessoas e não dos cabelos. Então isso foi que eu fui aprendendo. Eu falo logo cedo isso, que é pra não escutar depois que o cabelo é ruim ou que o cabelo é bom (Prof^a Ester Monteiro).

quando surgem essas questões eu paro tudo. Se eu estiver trabalhando, dando um conteúdo, explicando... Eu congelo o tempo e radicalizo mesmo. Radicalizo... é quando eu digo, pára tudo, fecha o caderno, eu não quero nada na mesa... E começo a discutir e discutir... É o que eu chamo de cozinhar o juízo. Aí alguém levanta a mão e trás uma colocação... Falo tudo mesmo. Eu acho que essas questões são mais importantes do que qualquer conteúdo. É um trabalho de sensibilização (Prof^ª Alzenide Simões).

Os relatos das professoras revelam espontaneísmo no trabalho desenvolvido e o tratamento da temática como algo à parte dos conteúdos curriculares, como se preconceito, discriminação e relações étnico-raciais não compusessem o repertório dos conhecimentos que são transformados em conteúdos de ensino. Para Souza (2009), os conteúdos pedagógicos subdividem-se em conteúdos educacionais, instrumentais e operativos. Os conteúdos educacionais são constituídos pela compreensão, interpretação e explicação do contexto histórico cultural em que vivemos. Os conteúdos instrumentais são aqueles que dizem respeito à aprendizagem das linguagens verbais (escritas e orais), das matemáticas e das linguagens artísticas. E os conteúdos operativos são compostos pelo desenvolvimento da capacidade de projetar intervenções sociais em diferentes âmbitos. A temática em questão compõe os conteúdos educativos e, ao ser abordada de forma espontânea, à margem dos conteúdos de ensino, é desconsiderada como componente curricular.

A professora Ester Monteiro mostra que a forma como trabalha diz do seu processo de aprendizagem e envolvimento com a temática. Ao criar oportunidade para discutir a questão do cabelo logo no início do ano, ela procura preservar-se de ouvir as possíveis falas discriminatórias sobre a inferioridade do cabelo das pessoas negras. Sua ação pedagógica dá indícios de que embora o trabalho desenvolvido não seja planejado possui intencionalidade e previsibilidade. Não acontece apenas em função do surgimento momentâneo da questão de discriminação.

A fala da professora Inaldete expressa a existência de um esforço pedagógico, dentro de suas condições e conhecimentos, para construir um clima de igualdade entre os alunos. A ação da professora procura conduzir as crianças (tanto a discriminada, quanto a que discriminou) a uma reflexão conjunta de que a diferença de cor não pode ser sinônimo de desigualdade entre as pessoas. Por sua vez, mesmo tratando as questões ou situações de discriminação com muito rigor em sua atuação pedagógica, a professora Alzenide afirma que o trabalho desenvolvido é visto como um trabalho de sensibilização e não como o tratamento de um conteúdo pedagógico ou curricular.

Na perspectiva de Inês Oliveira (2003), práticas curriculares são as práticas reais que ocorrem no cotidiano escolar, de acordo com as condições, as possibilidades e os limites que dispõem as professoras e professores. Relacionadas aos fazeres e saberes desses profissionais, essas práticas “nem sempre, ou mesmo raramente, constituem um todo coerente e organizado como aquele que, supostamente, informa as propostas curriculares oficiais” (OLIVEIRA, 2003, p. 01). Ao que nos parece, o trabalho desenvolvido pelas professoras entrevistadas aproxima-se dessa noção de prática curricular.

Em seu conjunto, as formas de abordagem do tema parecem não se pautar por nenhum planejamento pedagógico formal. Não existe programa, projeto ou proposta de trabalho para essa área, o que indica que os conteúdos apropriados na formação temática específica, embora tenham contribuído para o processo de constituição identitária das professoras, ainda não se constituíram em saberes escolares. Entretanto, o trabalho apresenta uma intencionalidade e uma sistemática de desenvolvimento, que podemos identificar ao analisarmos a ação pedagógica desenvolvida e o conteúdo dessa ação.

Características e conteúdos da ação pedagógica sobre relações étnico/raciais no espaço escolar

A ação pedagógica realizada pelas professoras no tratamento da temática relações étnico/raciais é marcada pelo princípio da

transversalidade. A diversificação de atividades que aparecem indica que esta é uma questão que não é trabalhada uniformemente. Para envolver os alunos necessita ser apresentada de diferentes formas e estar sempre presente no cotidiano da prática docente. O conteúdo dessa ação enfoca prioritariamente a necessidade do respeito às diferenças, a elevação da autoestima das pessoas negras e a visibilização da história do povo negro na história do Brasil.

Entre as várias atividades que são realizadas aparecem com destaque às atividades lúdicas (danças, histórias, filmes, músicas, lendas africanas); o diálogo ou exposição dialogada; e a leitura e produção de textos. Embora com menor incidência, o trabalho com o livro didático; as atividades de reconhecimento pessoal; e as atividades de visualização de imagens e mapa da África, também são citadas.

No que se refere aos conteúdos, de acordo com o depoimento de algumas das professoras, a ação pedagógica é realizada a partir de conteúdos disciplinares. Dentre eles ganham destaque: história, português, matemática, geografia, arte e literatura. Entre essas p vai trabalhando [...]. Não tem um conteúdo específico. Algo vira mote para se tratar.

Há indícios de que o trabalho desenvolvido, embora cotidiano, também é espontâneo. Todavia, ela não demonstra apropriação dos conteúdos com os quais trabalha. Segundo o depoimento, os conteúdos são tratados a partir das necessidades diárias, sem reflexão e sistematização que oriente esse trabalho.

As professoras consideram que as atividades por elas desenvolvidas no trabalho sobre relações étnico/raciais na sala de aula contribuem para a superação do racismo no espaço escolar, embora sejam mínimas considerando a grandiosidade do problema, e necessitem de aprofundamento.

A criação de bases para o respeito ao outro e a provocação de mudanças no comportamento dos alunos são evidenciadas pelas professoras como resultado dessas atividades. Afirma a professora Inaldete Pinheiro: “os alunos têm mudado... eu não vejo mais esses apelidinhos, coisas assim”. Para

a professora Lúcia dos Prazeres, “eles respeitam mais as pessoas. Eles respeitam mais o amiguinho, eles começam a olhar com naturalidade. (...) não vê o outro com diferença”. A professora Delma Silva aponta os limites da ação docente-discente destacando a importância da iniciativa:

Eu não sei se elas são suficientes. Mas eu acredito que a partir do momento em que eu estou batendo numa tecla: respeite seu colega... ele é diferente de você, mas ele tem as qualidades dele. Acredito que é um passo. Pode não ser o suficiente nem o único, mas eu acho que já é um passo.

Em seu depoimento, a professora Delma deixa perceber que a intervenção pedagógica docente não é a única estratégia metodológica utilizada para a desconstrução do racismo no espaço escolar. E embora reconheça a insuficiência do trabalho também não inviabiliza o mérito da ação docente. Lembra a professora Piedade Marques que a ação é mínima e por isso deve ser realizada continuamente: “acho que tem que ser uma coisa muito mais além. Tem que ser um trabalho para sempre. Ele é contínuo”. Na verdade, as professoras indicam esforços e limites do seu próprio trabalho, em andamento e constituição.

O diálogo e o enfrentamento das situações de conflito são apresentados pelas professoras, a um só tempo, como posturas essenciais na condução do desenvolvimento da ação e como resultado das atividades. Afirma a professora Cristina Vital referindo-se ao diálogo: “ele é forte, ele é importante, ele é necessário”. Avalia a professora Martha Rosa as situações de conflito: “hoje em dia quando o conflito surge a gente pára, a gente senta, a gente olha no olho do outro, a gente conversa”. Sobre a busca do respeito como resultado do trabalho conclui a professora Auxiliadora Martins: “[...] a busca de um respeito é a busca de uma identidade contextualizada”.

As reflexões das professoras sobre o trabalho que desenvolvem em relação à temática étnico/racial instrumentalizam-nos a definir as *práticas curriculares de enfrentamento do racismo no espaço escolar* como as ações

cotidianas, contínuas e intencionais que se propõem, a partir do diálogo e da busca do respeito mútuo entre as pessoas, enfrentar as situações de preconceito e discriminação étnico/racial e provocar nos atores da comunidade escolar um comportamento antirracista, que colabore para construção afirmativa de suas identidades étnico/raciais.

Ao que nos parece, o trabalho desenvolvido pelas professoras é um passo importante e necessário para o enfrentamento do racismo no espaço escolar. Entretanto, muito ainda precisa ser feito no que se refere à incorporação de uma educação para as relações étnico/raciais no cotidiano das escolas. A atuação das professoras ainda é muito solitária. Mesmo com a alteração da LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) pela Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) e suas formas de regulamentação que propõem transformar a inclusão da educação das relações étnico/raciais e da História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares em política pública de educação, a maioria das escolas ainda encontram-se a margem desse processo.

Considerações finais

O trabalho docente sobre relações étnico/raciais aqui analisado dialoga com os princípios orientadores que constam nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico/Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a saber: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; e ações educativas de combate ao racismo e à discriminação. Entretanto, ainda contempla pouco os conteúdos apresentados pelo documento sobre essas temáticas para serem trabalhados em sala de aula. Entre outros: a ocupação colonial na perspectiva dos africanos, iniciativas e organizações negras (incluindo a história dos quilombos), a história da ancestralidade e religiosidade africanas.

Ficou evidente que as professoras construíram um discurso sobre a identidade negra e sobre a importância de discutir a temática das relações étnico/raciais no espaço escolar. Algumas delas imprimiram

esforços para retomar as aprendizagens construídas na formação específica em sua prática docente. Entretanto, percebemos que em seus processos de aprendizagem ainda não chegaram a transformar os conteúdos da formação recebida em saberes escolares. Não existe um plano de atuação para trabalhar esses conteúdos pedagógicos. Como a incorporação da temática na atuação docente está intrinsecamente associada ao processo de construção identitária das professoras, o trabalho desenvolvido por elas (no que se refere a este tema) possui uma intencionalidade e uma sistemática de desenvolvimento, mas ainda não possui um planejamento formal.

Podemos afirmar que essa realidade dialoga com a dimensão institucional na qual as professoras estão inseridas (tanto no que se refere às escolas nas quais atuam, como a rede de ensino á qual estão vinculadas). Percebemos que a formação oferecida pela instituição acontece de forma pontual e descontínua, o que não contribui para uma prática pedagógica consistente no que se refere à temática específica. O trabalho mostrou, portanto, a inexistência de uma proposta curricular e de um plano de formação sobre a temática específica na Rede Municipal de Ensino do Recife, embora o Conselho Municipal de Educação da Cidade do Recife, através da Resolução N.02/2012, oriente e defina as normas para a implementação da Lei nº 10.639/03.

Os resultados apontam, para a importância dos processos formativos na constituição da prática docente, discente e gestora da instituição escolar, tanto na sua dimensão inicial, quanto na dimensão continuada. Dessa maneira, a formação poderá apresentar-se como uma relevante estratégia na construção de práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar, em sua dimensão pessoal, mas principalmente em sua dimensão institucional.

Os profissionais da educação poderão ler sobre o assunto e buscar informações. Por sua vez, as Redes e Instituições de Ensino necessitam encontrar formas de contribuir mais efetivamente nesse processo, universalizando a formação temática específica para todos os

seus profissionais. Disponibilizar subsídios e material didático, oferecer cursos de formação específica e acompanhamento sistemático, incluir esse debate em todos os momentos de planejamento e de estudo das professoras e professores, enfim, transformar o debate sobre relações étnico/raciais em rotina nos seus espaços de discussão parece-nos ser um caminho.

Às professoras e aos professores cabe, dentro de suas possibilidades, imprimir esforços que contribuam para que a escola tenha condições de acolher todos os seus alunos e alunas sem, contudo, padronizá-los, respeitando suas diferenças. O exercício de envolvê-los em brincadeiras, atividades lúdicas e práticas artísticas que possuam o enfoque das relações étnico/raciais é um mecanismo interessante, que pela prática das professoras narradoras já se mostra eficaz como contribuição para a desconstrução do racismo no espaço escolar. Todavia, parece-nos importante a construção de outras estratégias, a exemplo do envolvimento das/dos colegas, para que o trabalho deixe de ser uma ação solitária de cada docente, constituindo-se em prática pedagógica da escola.

A conquista de aliados que possuam maior grau de influência na escola, como a gestão ou a coordenação pedagógica, bem como a possibilidade de realizar atividades que extrapolem os limites da sala de aula, parece-nos boas alternativas para o aprofundamento da ação pedagógica. Outra estratégia é possibilitar que as atividades desenvolvidas tenham de alguma forma, visibilidade na escola toda. É importante que a comunidade escolar se aperceba da presença dessa discussão em seus domínios para que aos poucos se envolva e se habitue a ela. Para que isso aconteça, o planejamento do trabalho sobre relações étnico/raciais e sobre história e cultura afro-brasileira pode ser um instrumento fundamental. Professoras, algumas não conseguem nomear os conteúdos específicos sobre relações étnico/raciais com os quais trabalha. Como podemos perceber no depoimento a seguir, é o caso da professora Inaldete Pinheiro:

Eu levo alguns poemas [...]. A questão da literatura, trato a questão da história também [...]. Onde dá a gente vai fazendo [...]. Onde dá pra encaixar a gente vai encaixando diariamente. Não necessariamente o tema tal. A gente vai trabalhando [...]. Não tem um conteúdo específico. Algo vira mote para se tratar.

Há indícios de que o trabalho desenvolvido, embora cotidiano, também é espontâneo. Todavia, ela não demonstra apropriação dos conteúdos com os quais trabalha. Segundo o depoimento, os conteúdos são tratados a partir das necessidades diárias, sem reflexão e sistematização que oriente esse trabalho.

As professoras consideram que as atividades por elas desenvolvidas no trabalho sobre relações étnico/raciais na sala de aula contribuem para a superação do racismo no espaço escolar, embora sejam mínimas considerando a grandiosidade do problema, e necessitem de aprofundamento.

A criação de bases para o respeito ao outro e a provocação de mudanças no comportamento dos alunos são evidenciadas pelas professoras como resultado dessas atividades. Afirma a professora Inaldete Pinheiro: “os alunos têm mudado... eu não vejo mais esses apelidinhos, coisas assim”. Para a professora Lúcia dos Prazeres, “eles respeitam mais as pessoas. Eles respeitam mais o amiguinho, eles começam a olhar com naturalidade. (...) não vê o outro com diferença”. A professora Delma Silva aponta os limites da ação docente-discente destacando a importância da iniciativa:

Eu não sei se elas são suficientes. Mas eu acredito que a partir do momento em que eu estou batendo numa tecla: respeite seu colega... ele é diferente de você, mas ele tem as qualidades dele. Acredito que é um passo. Pode não ser o suficiente nem o único, mas eu acho que já é um passo.

Em seu depoimento, a professora Delma deixa perceber que a intervenção pedagógica docente não é a única estratégia metodológica utilizada para a desconstrução do racismo no espaço escolar. E embora reconheça a insuficiência do trabalho também não inviabiliza o mérito da ação docente. Lembra a professora Piedade Marques que a ação é

mínima e por isso deve ser realizada continuamente: “acho que tem que ser uma coisa muito mais além. Tem que ser um trabalho para sempre. Ele é contínuo”. Na verdade, as professoras indicam esforços e limites do seu próprio trabalho, em andamento e constituição.

O diálogo e o enfrentamento das situações de conflito são apresentados pelas professoras, a um só tempo, como posturas essenciais na condução do desenvolvimento da ação e como resultado das atividades. Afirmo a professora Cristina Vital referindo-se ao diálogo: “ele é forte, ele é importante, ele é necessário”. Avalia a professora Martha Rosa as situações de conflito: “hoje em dia quando o conflito surge a gente pára, a gente senta, a gente olha no olho do outro, a gente conversa”. Sobre a busca do respeito como resultado do trabalho conclui a professora Auxiliadora Martins: “[...] a busca de um respeito é a busca de uma identidade contextualizada”.

As reflexões das professoras sobre o trabalho que desenvolvem em relação à temática étnico/racial instrumentalizam-nos a definir as *práticas curriculares de enfrentamento do racismo no espaço escolar* como as ações cotidianas, contínuas e intencionais que se propõem, a partir do diálogo e da busca do respeito mútuo entre as pessoas, enfrentar as situações de preconceito e discriminação étnico/racial e provocar nos atores da comunidade escolar um comportamento antirracista, que colabore para construção afirmativa de suas identidades étnico/raciais.

Ao que nos parece, o trabalho desenvolvido pelas professoras é um passo importante e necessário para o enfrentamento do racismo no espaço escolar. Entretanto, muito ainda precisa ser feito no que se refere à incorporação de uma educação para as relações étnico/raciais no cotidiano das escolas. A atuação das professoras ainda é muito solitária. Mesmo com a alteração da LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) pela Lei nº 10.639/03 (BRASIL, 2003) e suas formas de regulamentação que propõem transformar a inclusão da educação das relações étnico/raciais e da História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares em política pública de educação, a maioria das escolas ainda encontram-se a margem desse processo.

Referências

ANTÓNIO, Ana Sofia. Histórias de vida: auto-representação e construção das identidades docentes. In: TEODORO, António (Org). **Histórias (re) construídas:** leituras e interpretações de processos educacionais. São Paulo: Cortez, 2004.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: 70, 1977.

BRASIL. Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2003.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

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

DUBAR, Claude. **A socialização:** construção das identidades sociais e profissionais; tradução Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERREIRA, Ricardo Franklin. **Afrodescendente:** identidade em construção. São Paulo: EDUC; Rio de Janeiro: Palas, 2000.

LOPES, Véra Neuza. Racismo, preconceito e discriminação. In: MUNANGA, Kabengele (Org). **Superando o racismo na escola.** 2. ed. revisada. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social.** São Paulo: v. 19, n. 1, jun. 2007.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos praticados: regulação e emancipação no cotidiano escolar. Trabalho apresentado no GT 12 da 26ª Reunião Anual da ANPEd. Caxambu, 2003.

RECIFE. Conselho Municipal de Educação. Resolução 02/2012, de 06 de novembro de 2012. Recife, 2012.

SILVA, Claudilene Maria da. **Professoras negras:** construindo identidades e práticas de enfrentamento do racismo no espaço escolar. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009. Orientadora: Maria Eliete Santiago.

SILVA, Claudilene Maria da. A questão étnico-racial na sala de aula: a percepção das professoras negras. In: OLIVEIRA, Iolanda de; AGUIAR, Márcia Ângela; GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz; OLIVEIRA, Raquel de (Org.). **Negro e educação 4:** linguagens, resistências e políticas públicas. São Paulo: Ação Educativa; Anped, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008

SOUZA, João Francisco. Prática pedagógica e formação de professores. BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Eliete (Org.). **Formação de professores e prática pedagógica.** Recife: UFPE, 2009.

Profa. Doutoranda Claudilene Maria da Silva

Doutoranda Educação da Universidade Federal de Pernambuco – PPGE/
UFPE , Bolsista FACEPE Membro do Grupo de Pesquisa Formação de
Professores e Profissionalização Docente
E-mail: claudilene.silva@hotmail.com

Profa. Dra. Maria Eliete Santiago

Professora Titular da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE
Pesquisadora da Linha de Pesquisa Formação de Professores e
Prática Pedagógica
Líder do Grupo de Pesquisa Formação de Professores e
Profissionalização Docente
E-mail: mesantiago@uol.com.br

Recebido em: 23 out. 2014.

Aprovado em: 29 nov. 2014.