

## PRECONCEITO RACIAL: Concepções e ações de docentes no distrito do Capão Redondo

*Vanessa Crispim Oliveira  
Estefânia Santos Silva  
Alessandra Fernandes Rocha<sup>(\*)</sup>*

### RESUMO

A investigação de natureza qualitativa intencionou mapear todas as escolas municipais (25) do distrito do Capão Redondo, em São Paulo, que possuem um projeto sistematizado para o trabalho com as questões etnoraciais no ensino fundamental I, identificando práticas pedagógicas em sala de aula que fomentem a implantação da Lei 10.639/2003 em seu currículo. Dentre as escolas selecionadas, 16% já realizam um programa de ação nesse sentido. O instrumento de coleta de dados foi um questionário aberto com oito questões para 17 docentes, e outras sete destinadas há quatro gestores. Como resultado, observamos que a formação continuada desses profissionais para o assunto ocorre em reuniões semanais sistematizadas, onde se discutem a melhor forma de trabalhar o tema em sala de aula; e suas principais estratégias são discussões conscientizadoras (30%) e reflexões sobre personalidades negras na história (25%).

**Palavras-chave:** Preconceito racial; educação das relações étnico-raciais; Lei 10.639/2003; currículo.

### INTRODUÇÃO

A escola ainda é considerada um ambiente “indiferente à particularidade cultural da criança negra, ao transmitir acriticamente conteúdos que folclorizam a produção cultural da população negra, valorizando uma homogeneidade construída a partir de um mito de igualdade racial”. As práticas discriminatórias produzidas e reproduzidas constantemente nas escolas, “nos livros e materiais didáticos, na omissão dos conteúdos escolares, no enfoque que a história dá ao negro, ao seu modo de ser, às suas habilidades, da tendência em enfatizar a sua docilidade e subordinação, esquecendo-se de todo movimento de resistência” (Rodrigues, 2006, p.106).

Dessa forma no plano dos relacionamentos a escola continua a reproduzir as distorções que ocorrem nas relações da sociedade como um todo:

Apoiando-se numa visão de mundo histórico-cultural eurocêntrica, cria um processo pedagógico tal que leva o afrodescendente a inibir sua capacidade de advogar seus interesses culturais, políticos e econômicos aos quais tem direito como cidadão. Sua história é interpretada de maneira distorcida. É muito comum os problemas etnoraciais serem considerados sob o prisma da culpabilidade da vítima, isto é, que as condições sociais e econômicas precárias são fruto da inépcia e falta de capacidade pessoal dos indivíduos afrodescendentes. (FERREIRA, 2002, p. 4).

---

<sup>(\*)</sup> Professores do Centro Universitário Adventista de São Paulo (Unasp).

A desestigmatização da imagem do negro na escola “depende de um projeto, em larga medida, mais sistemático de crítica da escola sobre si mesma”. Tal crítica, de teor programático, envolve, entre outras coisas, uma revisão de toda a mensagem veiculada na escola onde aparece a ideia ou a figura do negro (PEREIRA, 1987, p. 44).

Em pesquisa realizada por Alves e Soares (2003, p. 160) com dados do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (Saeb) de 2001 já indicavam que “alunos negros não usufruem das melhorias da escola da mesma maneira que os alunos brancos, por práticas e atitudes internas às escolas”. Outra possibilidade é que as melhorias se potencializam se houvesse pequenas diferenças ou vantagens pessoais iniciais; e alunos sem essas pequenas vantagens iniciais não conseguem usufruir o melhor ambiente. Em qualquer das possibilidades, o problema da discriminação permanece. Poderíamos dizer que a maioria das escolas trabalha para produzir bons resultados para todos os alunos, de forma a elevar a média geral da escola, mas, infelizmente, o problema da defasagem entre alunos brancos, negros e pardos se dilui nessa média:

A preocupação maior passa a ser não só a garantia de um ensino público de qualidade, mas também da equidade nas escolas brasileiras. Para tal, é preciso compreender os mecanismos e processos educacionais que produzem e reproduzem desigualdades, de forma a transformar o ambiente escolar em um elemento fundamental para a redução do impacto das diferenças sociais nas trajetórias educacionais. (COURI, 2010, p. 451).

Estudos qualitativos identificam a ocorrência de discriminação e preconceito racial nas relações ocorridas na própria comunidade escolar, tanto entre pares (alunos e alunos) quanto na relação hierárquica entre professores e alunos, e mesmo por parte da gestão da unidade escolar:

Ainda assim, há no Brasil uma cultura de negação da existência de práticas racistas no meio escolar que prefere atribuir o fracasso escolar de jovens e crianças negras exclusivamente à desestruturação familiar, à condição socioeconômica ou à necessidade precoce de se inserirem no mercado de trabalho, sem considerar o peso que o pertencimento racial tem sobre suas trajetórias. (STOCCO; VALVERDE, 2009).

A escola que seria um local ideal para a construção da identidade em meio à diversidade, pois agrega crianças com diferentes características, costumes, histórias de vidas, infelizmente não parece ter um trabalho que valorize o negro e a diversidade de forma geral, e nesse contexto, a solução que a criança negra encontra é aproximar-se das características mais próximas do branco e, assim, afastar-se de qualquer resquício do negro, e assim não só nega sua cor como também a sua identidade e consciência racial (TELES, 2008).

A educação das relações étnico-raciais refere-se a processos educativos que possibilitem às pessoas superar preconceitos raciais, que as estimulem a viver práticas sociais livres de

discriminação e cooperem para que mais pessoas compreendam e se engajem em lutas por equidade social entre os distintos grupos étnico-raciais que formam a nação brasileira. Para isso é preciso que a história dos afro-brasileiros e dos africanos seja compreendida de forma não distorcida, o que inclui a valorização das relevantes contribuições que eles deram para o desenvolvimento econômico, cultural e humano no processo de construção da sociedade brasileira (SILVA; VERRANGIA, 2010).

Já em 1995 a literatura científica da área preconizava que a LDB (Lei 9.394/96) em sua versão original propunha a dissolução dos “condicionamentos” relativos a qualquer tipo de discriminação racial; e mesmo com toda a intenção legal do documento oficial muito se tem a avançar no sentido de reverter tais “condicionamentos” que convivem entre o povo brasileiro (VALENTE, 1995). Para essa autora é na educação infantil que devemos prioritariamente investir, principalmente com orientações para os educadores da infância, começando com o grupo mais sensível e interessado em desmistificar ideias falsas sobre os negros que se cristalizam no imaginário da população – parece ser fundamental para enfrentar a questão racial. A partir daí, a estratégia continua até atingir os professores mais renitentes à questão.

Sonia Kramer (1995) também expressa com ênfase a necessidade urgente de que os profissionais da educação discutam o racismo e seus próprios preconceitos pessoais, e esse tema não tem sido reconhecido através dos tempos como algo legitimamente pedagógico:

Encontro racismo e preconceito nas coisas da escola? Sim, e muito; e como poderia ser de outro modo? Estamos falando de uma instituição que: busca homogeneidade (reanejamentos, etc.); tem um perfil do bom aluno, do bom professor; acredita que existe um melhor método, uma única melhor maneira de ensinar isso ou aquilo; que tem especial apego a escalas de desenvolvimento, a padrões de aprendizagem...; que padroniza, uniformiza, que tem nas grades (curriculares) a base de seu trabalho; que separa, segrega, desagrega, valoriza a delação, desunião, a premiação e o castigo. (KRAMER, 1995, p. 68 e 69).

Ainda nesse pensamento, Camargo e Ferreira (2001) asseveram que a escola, no papel do educador, enquanto espaço para divulgação e perpetuação de modelos raciais, não pode se omitir na discussão das relações raciais. Nela, o preconceito e a discriminação racial poderiam ser sistematicamente refletidos e abertamente debatidos. A formação dos professores em relação a tais questões torna-se fundamental. A reavaliação dos conteúdos que compõem os currículos escolares também. A educação escolar formal pode enfatizar nossas raízes nos currículos e projetos, reconstruindo a história da formação do povo brasileiro, não mais sob o prisma branco oficial, mas com uma visão mais abrangente.

### Objetivos

De uma maneira geral, nosso objetivo é analisar o preconceito racial e seus desdobramentos no currículo do ensino fundamental. E, mais especificamente: mapear escolas municipais de ensino fundamental do município de Capão Redondo que possuem projetos de educação étnico-racial; conceituar preconceito racial na ótica de docentes no ensino fundamental; e identificar práticas escolares de formação e ensino que fomentem a implantação da Lei 10.639/2003 no currículo escolar.

### Métodos e materiais

A pesquisa foi de natureza qualitativa por coletar opiniões, ideias, conceitos e descrições de ações sobre a educação das relações étnico-raciais na perspectiva de docentes e gestores de escolas

O ambiente de pesquisa foram escolas municipais pertencentes à Subprefeitura de Campo Limpo, localizada na região sul do município de São Paulo, que reúne os distritos administrativos de Campo Limpo, Capão Redondo e Vila Andrade (Figura 1).

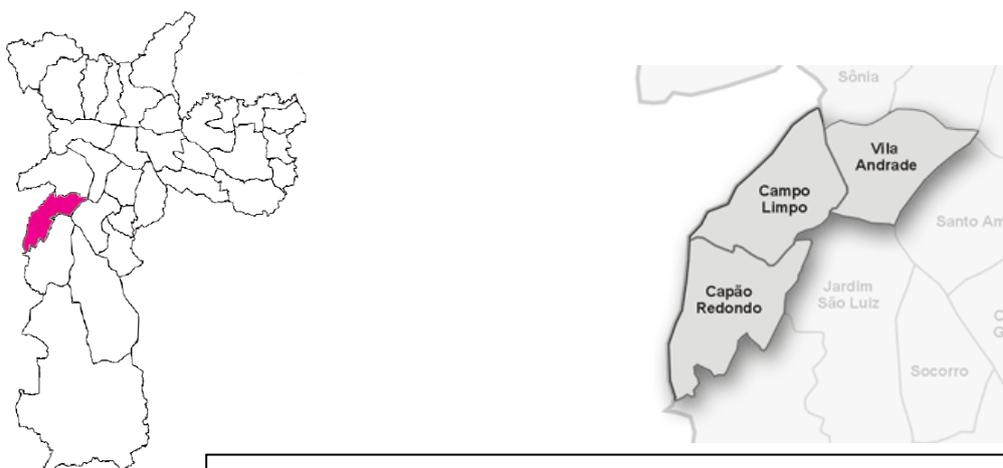


Figura 1. Mapa da localização da região do Campo Limpo no município de São Paulo e seus respectivos Distritos Administrativos. Fonte: EGRY, Emiko Yoshikawa (2008)

Os três distritos constituem uma área de 36,7 km<sup>2</sup>, habitada por mais de 590 mil pessoas, apresentando uma densidade demográfica de 16.076,0 habitantes/ km<sup>2</sup>. Do total da população, 24% vivem nas favelas da região, 15 áreas são consideradas de risco, envolvendo 6.434 domicílios distribuídos em 54 setores. (CEInfo, 2010; Seade, 2004 citado por EGRY, 2008).

O distrito do Capão Redondo possui uma área de 13,6 km<sup>2</sup>, onde residem mais de 300 mil habitantes, apresentando uma densidade demográfica de quase 20.000 habitantes/km<sup>2</sup> e com taxa de crescimento estimado de 2,1% ao ano. Trata-se de um distrito periférico, e que já foi apontado como uma das áreas mais violentas do estado, situação que vem se revertendo nos últimos anos. O distrito é composto por diferentes classes sociais, revelando um contraste entre as áreas compostas

por classes mais favorecidas, como o Jardim Germânia, e menos favorecidas como o jardim Macedônia. Apesar das obras de infraestrutura estarem modificando a região como a Linha 5 (Lilás) do Metrô, um terço da população vive em favelas. O índice de vulnerabilidade juvenil para a população de 15 a 19 anos é de 68,<sup>(\*)</sup> valor que classifica esse grupo como mais vulnerável.

O instrumento de coleta de dados foi um questionário com oito questões abertas aplicadas aos docentes, e outro de sete perguntas abertas destinado aos gestores sobre o projeto em si desenvolvido na unidade escolar. Os participantes assinaram previamente um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que garantia a preservação da identidade dos pesquisados e a possibilidade de deixarem de participar da investigação se assim desejassem. Os dados dos questionários foram digitalizados em protocolos qualitativos para análise de cada questão em separado, em conjunto com a literatura específica da área.

## DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Selecionamos como ambiente de pesquisa cinco escolas públicas municipais do distrito do Capão Redondo que autorizaram a realização da pesquisa. Essas escolas estão vinculadas à Diretoria Regional de Educação do Campo Limpo e à Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo. Essas cinco escolas foram destacadas após um amplo mapeamento de todas as escolas municipais do distrito, que totalizam 25 unidades, onde apenas quatro (16%) possuíam um projeto especial para a estudo das relações etnoraciais integradas ao currículo escolar. O contato com os gestores das 25 escolas ocorreu por telefone. O primeiro diálogo realizava-se com a secretaria da escola que não tendo informações do processo passava a ligação para a coordenação.

Dentre as cinco escolas selecionadas, a primeira a ser visitada que denominamos de *Escola 1*, possui 755 alunos, 21 funcionários e 44 professores. A Escola 1 trabalha com o projeto etnoracial desde 1992, mas a partir de 2008 passou a registrar sistematicamente essas ações. Todos os docentes estão envolvidos no projeto e a escola trabalha só com turmas de fundamental I, nos turnos da manhã, tarde e noite, sendo o noturno EJA. O coordenador dessa escola pediu trinta questionários, mas desses apenas oito docentes aceitaram responder. O gestor também preencheu um questionário.

A *Escola 2* trabalha com fundamental I e II, tem 1.276 alunos matriculados e 86 professores e funcionários. Nessa escola a coordenadora pediu que aplicássemos apenas quatro questionários, um para cada etapa do ciclo, sendo um questionário também respondido pelo gestor.

---

<sup>(\*)</sup> Para melhor entender o Índice de Vulnerabilidade Infantil ver: <[http://www.seade.gov.br/produtos/ivj/ivj\\_2000\\_05.pdf](http://www.seade.gov.br/produtos/ivj/ivj_2000_05.pdf)>.

A *Escola 3* possui fundamental I e II, dispõe de três turnos, sendo o noturno para EJA. Trabalham com um projeto semestral sobre questões étnicas e raciais que executam há três anos. Na Escola 3 houve devolução de quatro questionários de docentes.

A *Escola 4* recebeu os questionários por meio da coordenadora, mas não houve devolução dos mesmos por parte dos docentes e foi recolhido apenas o questionário da gestora. O total de questionários de docentes coletados foram dezesseis e quatro de gestores.

Apenas um docente dentre os dezesseis questionados afirmou não ter conhecimento da Lei 10.639/2003. Dentre os docentes entrevistados (41.1%) acreditam que a Lei 10.639/2003 pode ajudar a garantir o acesso, permanência e sucesso dos discentes na escola. Os professores entrevistados explicam que isso pode acontecer principalmente porque a divulgação da lei ajuda a ampliar o conhecimento e importância da cultura afro-brasileira e a correta implementação da lei faz com que o aluno se sinta incluído e acolhido (ver *Tabela 1*).

Comemoramos em 2011 oito anos de implementação da Lei 10.639/2003, no entanto, no cotidiano da vida brasileira esse marco normativo não se efetiva de forma automática em políticas públicas e práticas nas escolas na educação básica, como explicitaram os professores investigados, ao expressarem que a lei sozinha não possui todo o poder de mudança necessário. A concretização da lei envolve dinâmicas mais abrangentes e complexas do que o texto legal e, por vezes, escapa a este:

A Lei 10.639/2003 e suas diretrizes são fruto de um processo de lutas sociais, como dito, e não uma dádiva do Estado. Portanto, para melhor compreendê-las, assim como as políticas educacionais por elas desencadeadas, faz-se importante um resgate da história do negro no Brasil. Tal iniciativa haverá de nos fazer entender a forma como o racismo está institucionalmente arraigado na cultura política e na nossa política educacional. E poderá ainda ajudar a superar ignorâncias e distorções político-ideológicas presentes entre os educadores da educação básica e também do ensino superior, esclarecendo os motivos da existência de tal legislação. (GOMES, 2010, p. 696).

**TABELA 1.**

Você acredita que a lei poderá ajudar ou garantir o acesso, a permanência e o sucesso escolar das (os) alunas (os) na escola? Por quê?		
Resultados	Quantidade	Porcentagem
A divulgação da Lei ajuda a ampliar o conhecimento e importância da cultura afro-brasileira.	3	17.6%
Para além da lei, é preciso promover a conscientização de todos.	3	17.6%
Monitorar a permanência dos alunos negros na escola, levando em conta sua individualidade.	3	17.6%
Traz à tona discussões sobre o assunto que podem ou não auxiliar no desenvolvimento dos estudantes.	2	11.7%
A lei foi o primeiro passo agora depende da vontade das pessoas.	2	11.7%
A correta implementação da lei faz com que o aluno se sinta incluído e acolhido.	2	11.7%
A formação dos educadores para a questão deve ser mais ampla.	1	5.8%



Reflexão e repensar de práticas e avaliação dos alunos negros por parte dos gestores e docentes.	1	5.8%
Total	17	100%
Opiniões	17	100%

Ao serem questionados sobre as oportunidades providenciadas pela escola para discutir a Lei 10.639/2003, apenas um docente expressou não ter participado de estudos na escola sobre o assunto. Os professores de forma geral apontam que as reuniões como a Jornada Especial Integral de Formação (JEIF) são espaços privilegiados de estudo e discussão da temática com os colegas, como podemos acompanhar na Tabela 2:

**Tabela 2.** As(os) professoras(es) da escola tiveram oportunidade de discuti-la (lei) com suas(seus) colegas em reuniões pedagógicas e(ou) no centro de estudos? de que forma? São Paulo, 2011.

Resultados	Quantidade	Porcentagem
Nos encontros de JEIF (quinzenais)	11	68.75%
Por meio de projetos, cursos e palestras	2	12.5%
Conscientização a longo prazo	1	6.25%
Em grupos de estudos específicos no assunto	1	6.25%
Não declarou	1	6.25%
Total	16	100%
Entrevistados	16	100%

Resultados de pesquisas contemporâneas vêm ressaltando o importante papel que o professor, devidamente formado, estará apto a ensinar no âmbito de sociedades tão diversificadas seja por gênero, classe ou etnia, sendo nossa população constituída por cerca de 50% de afro-brasileiros. Os professores formados para a educação étnico-racial poderão mais facilmente perceber e combater as ideologias racistas e os estereótipos veiculados em diferentes matérias didáticas, desmistificando também valores que muitos currículos escolares tornam gerais e hegemônicos. Infelizmente, muitos cursos de formação de professores ainda silenciam as questões históricas e culturais do segmento populacional afro-brasileiro (SISS, 2010).

Quando abordamos a questão da formação continuada dos docentes sobre a história e cultura afro-brasileira, todos afirmaram receber apoio e subsídios nas unidades de ensino e pela própria rede para os estudos que ocorrem prioritariamente nas reuniões semanais institucionalizadas (73.3%), seguidos de formações pela Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo (26.6%).

O preconceito racial tem sido abordado pelos docentes nas séries iniciais por meio de diferentes estratégias e recursos, como os trabalhos de conscientização (30%), por meio de biografias de personagens negros, vídeos e palestras (25%), leituras e discussões sobre o assunto (25%), entre outros (20%).

Há também uma questão a ser debatida no ambiente educacional que se refere aos alunos negros que buscam ocultar sua identidade racial por diferentes motivos. Os professores questionados destacaram que o seu principal meio de intervenção junto a esses alunos em sala de aula ocorre por meio de histórias e exemplos de pessoas afrodescendentes em destaque na sociedade. Da mesma forma, a pesquisadora Regina Pahim Pinto (1993), sugere como um bom trabalho de conscientização racial na educação da infância que os docentes “retratam personalidades negras expressivas, utilizando a figura do africano e do afro-brasileiro em todos os recursos pedagógicos” (p. 35).

Procuramos saber com os professores das escolas municipais alguns encaminhamentos práticos para auxiliar na cura da doença do racismo nas escolas. A partir das respostas dos docentes, elencamos algumas ações por eles vivenciadas e, como destaque, constatamos a necessidade de valorização da cultura africana e suas características por meio de diferentes caminhos metodológicos em classe.

Alguns professores, no entanto, argumentaram com ênfase a questão de que a escola reflete a sociedade, sendo necessário repensar questões sociais de natureza mais ampla como projetos para resgatar valores humanos e a importância da diferença na sociedade (19.04%), a valorização da cultura africana e suas características (19.04%), por meio da conscientização coletiva (14.2%), entre outros (47%).

Os sujeitos da pesquisa também puderam colocar seus conceitos sobre o que é “preconceito racial”. Segundo a Coordenadoria dos Assuntos da População Negra (Cone) aponta o seguinte conceito para a questão: “É uma atitude negativa contra um indivíduo ou grupo praticado por alguém que tem como padrão de referência o seu próprio grupo racial. É pré-julgamento a respeito de algo que não tem conhecimento”.

**Tabela 3.** O que é preconceito racial para você?

<b>Resultados</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Porcentagem</b>
Atitude negativa para com alguém a partir de seu próprio referencial racial.	3	18.75%
Quando se exclui uma pessoa de todas as formas por sua etnia.	3	18.75%
Quando priva-se alguém de seus direitos por sua cor de pele.	1	6.25%
Algo que não possui verdade absoluta pois a única raça que existe é a raça humana.	2	12.5%
Opiniões pré-formadas sobre algo que não se conhece.	2	12.5%
É discriminação da raça, religião ou situação da pessoa.	5	31.25%
Total	16	100%
Opiniões	16	100%

Expandindo a investigação com os gestores responsáveis pelas quatro escolas municipais no que diz respeito às relações étnico-raciais, constatamos que um projeto é recente e começou a ser aplicado nos últimos quatro meses, dois deles ocorrem a mais de três anos e um deles tem cinco anos de existência na escola. Os gestores também declararam que seus projetos são bimestrais,

semestrais e dois deles anuais. Todos os gestores afirmaram que tais projetos envolvem a escola por inteiro em todos os segmentos: professores, funcionários, pais e comunidade, mas também apontam que sempre há alguns profissionais resistentes ao desenvolvimento de projetos dessa natureza.

Apenas uma escola possui um projeto com um título específico que é: “Convivência na escola: aproximando diferenças e construindo relações de aprendizagens”. Mesmo declarando que todos os agentes educacionais estão envolvidos nos projetos, as ações parecem voltar-se mais ao estudo da questão com os docentes e planejamento de algumas práticas para as aulas.

Um dos gestores destacou que a principal ação do projeto se refere a estudar as orientações curriculares, planejar e implementar as ações dos projetos desenvolvidos na escola, podendo enumerar: formação da equipe docente, seleção e criação de material de trabalho para os alunos, aplicação do material selecionado com os estudantes, avaliação dos resultados no grupo de formação.

Os gestores expressam como resultado dos projetos em andamento o fortalecimento da identidade dos alunos afrodescendentes, a melhoria das relações interpessoais com a diminuição de casos de intolerância às diferenças, mudanças de atitude de alguns alunos em relação ao tema e redução da violência física, moral e intelectual na comunidade escolar. O projeto que teve início há apenas quatro meses apresenta como resultados parciais apenas a construção de sequências didáticas sobre o assunto para serem aplicadas em classe.

## CONCLUSÃO

Concluimos com a investigação que 16% das escolas municipais no distrito do Capão Redondo possuem um projeto registrado e institucionalizado para a educação das relações étnico-raciais e apenas um docente pesquisado nessas escolas ainda desconhece a Lei 10.639/2003 e possibilidades de aplicação prática da mesma.

Dentre os professores entrevistados, 41.1% acreditam que a Lei 10.639/2003 pode ajudar a garantir o acesso, permanência e sucesso dos discentes na escola. Os professores explicam que isso pode acontecer principalmente porque a divulgação da lei ajuda a ampliar o conhecimento e importância da cultura afro-brasileira e a correta implementação da lei faz com que o aluno se sinta incluído e acolhido.

A formação continuada desses professores tem ocorrido principalmente nas reuniões pedagógicas da própria unidade escolar (73.3%), seguidos de formações oferecidas pela SME



(26.6%). O preconceito racial tem sido abordado pelos docentes nas séries iniciais por diferentes estratégias e recursos, como o diálogo conscientizador (30%), e em segunda instância o uso de leituras, vídeos e palestras envolvendo personagens negros de destaque (25%).

Os gestores expressam como resultado dos projetos em andamento o fortalecimento da identidade dos alunos afrodescendentes, a melhoria das relações interpessoais com a diminuição de casos de intolerância às diferenças, mudanças de atitude de alguns alunos em relação ao tema e redução da violência física, moral e intelectual na comunidade escolar.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana. A escola e a construção da identidade na diversidade. In: \_\_\_\_\_; BARBOSA, L.M.A.; SILVÉRIO, V.R. (Orgs.). *Educação como prática da diferença*. Campinas, SP, Armazém do Ipê/Autores Associados, 2006.
- ALVES, Maria T. Gonzaga; SOARES, José Francisco. Desigualdades raciais no sistema brasileiro de educação básica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 147-165, jan./jun. 2003.
- BARBOSA, Lúcia M. Assunção. O personagem negro na literatura brasileira. ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L.M.A.; SILVÉRIO, V.R. (Orgs.). *Educação como prática da diferença*. Campinas, SP, Armazém do Ipê/Autores Associados, 2006.
- BRASIL. Lei 10.639, de 9 jan. 2003. Torna obrigatório o ensino da história da África e cultura afro-brasileira nas escolas. *Diário Oficial da União*. Brasília: Poder Legislativo, 10 jan., 2003, p. 01.
- \_\_\_\_\_. MEC. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. MEC.CNE. Resolução CNE/CP n. 1, de 17 jun. 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana de 17 de junho de 2004. *Diário Oficial da União*, Brasília: MEC/CNE, 22 jun. 2004. Seção 1, p. 11.
- \_\_\_\_\_. MEC. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. *Plano de Implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação da Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2009.
- CAMARGO, Amilton Carlos; FERREIRA, Ricardo Franklin. A naturalização do preconceito na formação da identidade do afrodescendente. *Eccos Revista Científica*. São Paulo, n. 01, v. 03, p. 75-92, 2001
- CARVALHO, Marília P. *Avaliação escolar, gênero e raça*. Campinas: Papirus, 2009.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2003.
- COURI, Cristina. Nível socioeconômico e cor/raça em pesquisas sobre o efeito-escola. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo, v. 21, n. 47, p. 449-472, set./dez. 2010.
- EGRY, Emiko Yoshikawa *et al.* Cenário Capão Redondo. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Necessidades em saúde na perspectiva da atenção básica*. Guia para pesquisadores. São Paulo: Dedone Editora, 2008.
- FERREIRA, Ricardo Franklin. O brasileiro, o racismo silencioso e a emancipação afrodescendente. *Psicologia & Sociedade*. Belo Horizonte, vol. 14, n. 01, jan./ jun. 2002.
- GOMES, Ana Paula Pereira. Respondendo a perguntas de professores da rede pública sobre a questão racial. I ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L.M.A.; SILVÉRIO, V.R. (Orgs.). *Educação como prática da diferença*. Campinas, SP, Armazém do Ipê/Autores Associados, 2006.
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial como direito à educação: a Lei 10.639/2003 no contexto das lutas políticas da população negra no Brasil. In: \_\_\_\_\_ *et al.* *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte, Autêntica, 2010.
- HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais na educação e ação afirmativa no Brasil. In: LAIA, Maria A.; SILVEIRA, Maria L. *Universidade e a formação para o Ensino de História e Cultura Africana e Indígena*. São Paulo: Cone/ Prefeitura de São Paulo, 2009.
- IBGE. PNAD 2008. *Síntese dos Indicadores Sociais*. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/>>. Acesso: nov. 2011.
- MOEHLECKE, Sabrina. Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.
- PEREIRA, João Baptista Borges. A criança negra: identidade étnica e socialização. *Cadernos de Pesquisa*, n. 63, nov. 1987.
- PINTO, Regina Pahim. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. *Cadernos de Pesquisa*, n. 86, p. 25-38, ago. 1993.

PREFEITURA DE SÃO PAULO, *Como reconhecer e como lidar com o racismo em suas diversas formas*. São Paulo: Cone, 2011.

RODIGUES, Tatiane Cosentino. Movimento negro e o direito à diferença. In: ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L.M.A.; SILVÉRIO, V.R. (Orgs.). *Educação como prática da diferença*. Campinas, SP, Armazém do Ipê/Autores Associados, 2006.

SILVA, Petronilha B. Gonçalves; VERRANGIA, Douglas. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de ciências. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, vol. 36, n. 3, set./dez. 2010.

SISS, Ahyas. O LEAFRO, A Lei 10.639/2003 e a formação continuada na baixada fluminense. In: GOMES, Nilma Lino *et al.* *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOUSA, Romilson da Silva. Ações afirmativas e a Lei 10.639/2003: elementos para outra cultura educacional. In: LAIA, Maria A.; SILVEIRA, Maria L. *Universidade e a formação para o Ensino de História e Cultura Africana e Indígena*. São Paulo: Cone/ Prefeitura de São Paulo, 2009.

STOCCO, Lauro; VALVERDE, Danielle Oliveira. Dossiê retrato das desigualdades de gênero e raça. *Revista de Estudos Feministas*, vol. 17, n. 03, Florianópolis, set./ dez. 2009.

TELES, Carolina de Paula. Linguagem escolar e construção da identidade e consciência racial da criança negra na educação infantil. *Revista Anagrama*. Revista Interdisciplinar da Graduação. USP, ano 1, ed. 4, jun./ago. 2008.

VALENTE, Ana Lúcia. Proposta metodológica de combate ao racismo nas escolas. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 93, p. 40-50, maio 1995.

#### ABSTRACT:

The qualitative research purposed to map all the municipal schools (25) the district Capão Redondo, in São Paulo, that have a systematic project to work with issues etnorraciais in elementary school, identifying pedagogical practices in the classroom to foster the deployment Law 10.639/2003 on your resume. Among the 16% selected schools already perform a program of action accordingly. The data collection instrument was a questionnaire with open questions eight to 17 teachers and seven other managers for four. As a result we observed that the continuing education of these professionals to the subject, there are systematic weekly meetings where they discuss how best to work the theme in the classroom, and their main strategies are conscientizer discussions (30%) and reflections on the black personalities history (25%).

**Keywords:** Racial prejudice, etnicorraciais education relations, Law 10.639, curriculum.