



## A PERCEÇÃO DOCENTE A RESPEITO DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES RACIAIS: UM ESTUDO DE CASO

Welberg Vinicius Gomes Bonifácio<sup>1</sup>

**Resumo:** Esse texto apresenta uma análise a respeito das práticas pedagógicas vinculadas a Lei 10.639/03, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura negra nas escolas. A pesquisa aqui descrita resulta de um estudo de caso que investigou a percepção dos professores de uma escola pública da rede estadual de ensino de Goiás situada na periferia pobre do município de Goiânia, sobre a relevância da temática racial na educação escolar. Esse estudo procurou abordar a questão do olhar docente a respeito de suas práticas educativas vinculadas a questão racial, sobre a formação inicial e continuada que receberam, tendo como foco, o preparo para o trabalho com a questão racial e também sobre suas impressões a respeito do contexto social e racial em que a escola campo de investigação e seus estudantes estão inseridos.

**Palavras-chave:** educação e relações raciais; lei 10639/03; prática docente.

### THE TEACHING PERCEPTION REGARDING EDUCATION FOR RACIAL RELATIONS: A CASE STUDY

**Abstract:** This text presents an analysis of pedagogical practices linked to Law 10.639/03, which established the obligation to teach history and black culture in schools. The research described here results from a case study that investigated the perception of the teachers of a public school in the state of Goiás, located in the poor periphery of the city of Goiânia, on the relevance of racial themes in school education. This study sought to address the question of the teacher's view of their racial-related educational practices, about the initial and continuing education they received, with a focus on preparation for work on the racial issue and also their impressions on the social and racial context in which the school field of research and its students are inserted.

**Keywords:** education and race relations; law 10639/03; teaching practice.

### LA PERCEPTION PÉDAGOGIQUE DE L'ÉDUCATION AUX RELATIONS RACIALES: UNE ÉTUDE DE CAS

**Résumé:** Ce texte présente une analyse des pratiques pédagogiques liées à la loi 10.639 / 03, qui établit l'obligation d'enseigner l'histoire et la culture noire dans les écoles. La recherche décrite ici résulte d'une étude de cas portant sur la perception des enseignants d'une école publique de l'État de Goiás, située dans la périphérie pauvre de la ville de Goiânia, sur la pertinence des thèmes raciaux dans l'éducation scolaire. Cette étude a cherché à aborder la question de l'opinion des enseignants sur leurs pratiques éducatives liées à la race, sur la formation initiale et continue qu'ils ont reçue, en mettant l'accent sur la préparation au travail sur

---

<sup>1</sup> Doutorando em Geografia pela Universidade Federal de Goiás. Professor efetivo da Universidade Estadual de Goiás, onde atua como coordenador do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Interdisciplinaridade e Diversidade na Educação e como docente vinculado aos cursos de Graduação em Geografia e em Pedagogia.

la question raciale et leurs impressions sur le contexte social et racial. dont le champ de recherche scolaire et ses étudiants sont insérés.

**Mots-clés:** éducation et relations raciales; loi 10639/03; pratique de l'enseignement.

### LA PERCEPCIÓN DOCENTE CON RESPECTO A LA EDUCACIÓN PARA LAS RELACIONES RACIALES: UN ESTUDIO DE CASO

**Resumen:** Este texto presenta un análisis de las prácticas pedagógicas vinculadas a la Ley 10.639 / 03, que establece la obligación de enseñar historia y cultura negra en las escuelas. La investigación descrita aquí es el resultado de un estudio de caso que investigó la percepción de los profesores de una escuela pública en el estado de Goiás, ubicada en la periferia pobre de la ciudad de Goiânia, sobre la relevancia de los temas raciales en la educación escolar. Este estudio buscó abordar la cuestión de la visión del maestro sobre sus prácticas educativas raciales, sobre la educación inicial y continua que recibió, con un enfoque en la preparación para el trabajo sobre el tema racial y también sobre sus impresiones sobre el contexto social y racial en que el campo de investigación de la escuela y sus estudiantes se insertan.

**Palabras-clave:** educación y relaciones raciales; ley 10639/03; práctica docente.

### INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão consiste em um fragmento da dissertação de mestrado intitulada “A história, a cultura negra e as relações raciais na escola: da percepção dos docentes às possibilidades de trabalho com a temática racial”, defendida e aprovada no ano de 2016, onde se investigou como o trabalho com a questão racial se dá nos espaços escolares, onde as marcas históricas do racismo são tão perceptíveis na vivência e nas experiências das pessoas.

De modo a buscar compreender as formas como se realiza a educação para as relações raciais na escola, esse trabalho foi realizado por meio de pesquisa com professores de uma escola pública da rede estadual de ensino de Goiás situada na Região Noroeste de Goiânia.

Assim, realizamos uma investigação a respeito da aplicação da Lei 10.639/03 na cidade de Goiânia, que é a capital do estado de Goiás e possui uma população aproximada de 1,3 milhão de habitantes. Desses habitantes, segundo dados estatísticos de 2012 da Secretaria Municipal de Planejamento e Urbanismo (SEPLAM), 49% correspondem a pretos e pardos (ambos classificados como negros pelo IBGE), 48% são

brancos e 3% correspondem a amarelos e indígenas. O território do Município de Goiânia possui atualmente em sua organização, sete regiões administrativas, são elas Campinas-Centro, Leste, Oeste, Sudoeste, Sul, Noroeste e Norte, contudo, a amostra dessa pesquisa esteve circunscrita a um colégio estadual de um bairro da Região Noroeste<sup>2</sup> da cidade, região essa que agrega 13% da população municipal (SEPLAM, 2012). É também uma Região que apresenta carências em relação à infraestrutura social, elevados índices de violência urbana e que de acordo com Souza (1995, apud Oliveira, 2013, p.163) foi "formada por bairros de ocupação/'invasão' e de intervenção governamental que abrigam grande parte dos retirantes que migraram da zona rural. A principal característica da região Noroeste de Goiânia é a grande pobreza que sempre a dominou". Diversos de seus bairros possuem histórias marcadas por processos de segregação sócio-espacial. Territórios esse, que segundo Moyses (2001, p. 177):

[...] foram produzidos de forma deliberada e pensada pelo governo estadual. Como consequência, segregou-se sócio espacialmente um contingente elevado de pessoas, durante as duas últimas décadas, em condições extremamente precárias. Isto me leva a pensar que o planejamento urbano voltado para atender as demandas das populações pobres e assentadas, sobretudo na Região Noroeste de Goiânia, reveste-se desse caráter paradoxal, ou seja, planeja-se a ocupação de espaços às avessas do recomendado pelo bom senso.

Para o desenvolvimento da pesquisa, foram elaboradas reflexões e questionamentos que procuramos responder por meio dessa investigação, relacionadas às medidas que são adotadas para a aplicação da Lei N° 10.639/03, pensando-se e como as escolas públicas têm executado ações específicas que abordam a temática? Se as escolas e os professores da educação básica estão preparados para abordar em sala de aula e fora dela assuntos referentes às relações raciais? Quais são a visão e a atuação dos professores sobre essa temática? Se os professores se sentem bem formados e aptos a trabalhar com temas ligados às relações raciais? E se os professores consideram que os órgãos educacionais promovem formação continuada de modo adequado sobre esse

---

<sup>2</sup> Para saber mais sobre o processo de ocupação da Região Noroeste de Goiânia leia "MOYSÉS, Aristides. A produção de territórios segregados na Região Noroeste de Goiânia: uma leitura sócio-política. II Encontro 'Democracia, Igualdade e Qualidade de Vida O desafio para as cidades do século XXI': 2001; Belém-PA, v. 19, 2001" e "SILVA, Anderson Ferreira da. Goiânia à Noroeste: da ocupação ao novo centro urbano. Dissertação (Mestrado) - UNB. Brasília, 2014".

tema? Dessa forma, essa pesquisa mostrou-se como uma proposta de diagnóstico dentro da cidade de Goiânia no que se refere à aplicação da lei que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura dos povos negros.

Objetivamos diagnosticar e analisar a percepção de sujeitos do processo educativo a respeito das formas que se dão a educação voltada para as relações raciais, nesse caso, os professores. Delimitando a análise para as práticas pedagógicas, as políticas públicas, as políticas de formação de professores e os resultados de um trabalho voltado para o ensino de história e cultura negra<sup>3</sup> em um colégio público da Região Noroeste de Goiânia-GO.

A metodologia adotada para essa pesquisa foi o estudo de caso, onde realizamos uma análise a partir da realidade específica de uma escola pública da rede estadual de ensino de Goiás. Buscando a compreensão dos efeitos de uma Lei e as contribuições de ações vinculadas à mesma, para a formação de estudantes de uma escola de educação básica em um bairro da periferia pobre da capital do Estado de Goiás.

O estudo de caso corresponde a um método de abordagem qualitativa. Trata da análise pontual, auxiliando na compreensão de fenômenos que são individuais. Um estudo nessa perspectiva deve ocorrer de forma contextualizada à realidade em que o objeto de investigação está inserido. De acordo com Yin (2005) "Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos" (p.32). Tendo em vista esses fatores, consideramos a metodologia mais adequada para o desenvolvimento da proposta que se seguiu, que consistiu na compreensão de uma problemática vinculada a um fenômeno contemporâneo que é a educação para as relações raciais a partir da realidade de uma escola pública dentro de um contexto socioeconômico específico.

---

<sup>3</sup> Optamos em diversos momentos pelo uso do termo "negra" em substituição dos termos "africana" e "afro-brasileira", por considerarmos que esse termo apresenta maior amplitude abarcando além dos dois termos citados, questões que possam envolver outras populações que são fruto da diáspora africana, como exemplo as afro-americanas, cujo o estudo de sua história pode contribuir para o entendimento das lutas por direitos civis dos negros no Brasil. Para um maior aprofundamento sobre essa questão, ler "Cultura negra e educação" de autoria de Nilma Lino Gomes, publicado na Revista Brasileira de Educação, Maio/Jun/Jul/Ago 2003 Nº 23.



Por meio da aplicação de questionários aos docentes e análise das respostas obtidas, a pesquisa empírica consistiu em identificar na escola campo, a percepção dos professores a respeito das iniciativas que têm sido adotadas pela Secretaria de Educação visando a aplicação do que é estabelecido pela Lei 10.639/03. Iniciativas essas, vinculadas a formação continuada e capacitação de professores, além da produção e distribuição de materiais didáticos referentes ao tema em questão, bem como as práticas pedagógicas adotadas por esses professores e seus olhares sobre as questões raciais com especificidade para a Lei em questão na educação brasileira.

Compõe os sujeitos da pesquisa, professores da educação básica, que atuam na segunda fase do ensino fundamental e ensino médio, no turno matutino de uma escola pública estadual de um bairro da Região Noroeste de Goiânia, região essa, que agrega o maior percentual de população negra no município. Os participantes responderam a questionários que foram pensados de modo que as perguntas pudessem contemplar a busca por informações prestadas pelos indivíduos, expondo suas percepções sobre o racismo, as relações raciais e o ensino de história e cultura de negra na sociedade e no cotidiano da escola e da comunidade local. Assim, as respostas aos questionários auxiliaram na compreensão das relações raciais nas experiências práticas do cotidiano escolar da escola campo.

Assim, no primeiro tópico do artigo, apresentamos os procedimentos de coleta de dados. A princípio retratamos a caracterização da escola campo, com o intuito de evidenciar o contexto escolar em que a pesquisa foi desenvolvida. Depois apresentamos as estratégias adotadas para a participação dos sujeitos da pesquisa e para a coleta de dados, bem como uma breve descrição dos professores participantes. Discorremos a respeito das dificuldades enfrentadas nessa etapa da pesquisa, sobretudo no que se referiu a baixa adesão dos professores em se disponibilizar a participar respondendo aos questionários. Também tecemos algumas reflexões a respeito do que pode ocasionar essa resistência dos professores em se envolver em práticas de pesquisa na escola, haja vista que a baixa adesão é um problema comumente relatado por pesquisadores em educação.

Já no segundo tópico, que corresponde à análise dos questionários aplicados aos docentes, tínhamos uma proposta inicial de estabelecer uma relação entre as disciplinas das diferentes áreas e o trabalho com as questões raciais, contudo, em virtude da baixa adesão de professores em se disponibilizarem a responder os questionários da pesquisa, foi inviabilizado um aprofundamento nas percepções dos docentes buscando a especificidade de cada área do ensino a respeito do trabalho com a temática racial. Assim, a análise dos dados coletados se deu de forma mais geral, onde, embora em alguns momentos seja evidenciada a especificidade das áreas de formação dos professores colaboradores da pesquisa, a interpretação buscou compreender o olhar docente sobre os temas em questão nas práticas pedagógicas do cotidiano escolar.

### **SELEÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA E COLETA DE DADOS**

A proposta consistiu em trabalhar diretamente com alguns dos principais sujeitos do processo educativo, os professores, buscando compreender suas percepções sobre a temática racial e suas práticas pedagógicas, buscando identificar os direcionamentos tomados no sentido de uma educação para as relações raciais.

A amostra esteve circunscrita a um colégio da rede estadual de ensino de Goiás, situado na Região Noroeste de Goiânia<sup>4</sup>, que possui uma área de aproximadamente 5,5 mil metros quadrados, instalações em razoável estado de conservação, no que se refere à estrutura geral do prédio. Esta edificação dispõe de instalações físicas para os serviços essenciais administrativos, pedagógicos, uma sala de laboratório informática, uma sala de laboratório de ciências, uma biblioteca, uma sala de vídeo, uma sala dos professores, há um banheiro masculino para uso de alunos e um banheiro feminino para uso das alunas, dois banheiros para uso dos professores, masculino e feminino, dezesseis (16) salas de aulas, secretaria, coordenação, cozinha (pequena), espaço para recreação (aberto e pequeno).

---

<sup>4</sup> Os dados para a caracterização da escola, foram disponibilizados pela diretoria da escola, por meio do acesso ao PPP - Projeto Político Pedagógico da instituição.



No ano de 2016 o colégio atendia aos níveis de ensino Fundamental dois e Médio, exercendo suas atividades em três turnos. No período matutino Funcionavam o Ensino Fundamental dois e Médio, atendendo a um total de 600 alunos, no período vespertino as atividades estão concentradas no Ensino Fundamental dois, atendendo a um total de 407 alunos, já no período noturno funcionavam o ensino médio, atendendo a um total de 409 alunos. A escola conta com 46 professores formados nas diferentes áreas que compõe as disciplinas curriculares obrigatórias e 34 servidores administrativos.

O colégio atende uma clientela formada basicamente por famílias assalariadas do próprio bairro e da circunvizinhança, de nível socioeconômico de baixa renda. Levando em conta o baixo poder aquisitivo familiar, estes ingressam bem cedo no mercado de trabalho. Não conciliando trabalho/estudo, muitos optam pelo trabalho, causando assim um número acentuado de evasão e desistência.

Optamos por realizar a coleta de dados no turno matutino, por ser o que possui uma maior abrangência de séries, desse modo, contando também com um maior quadro de professores. Visando maior adesão dos professores à participação na pesquisa, apresentamos a pesquisa em uma reunião de planejamento pedagógico que englobava a maior parte dos docentes que atuam no turno matutino, seus objetivos e a possibilidade de participação voluntária nas respostas aos questionários a um quadro de aproximadamente dezesseis professores presentes.

A princípio, doze dos professores, com formação em diferentes áreas, se disponibilizaram em participar da pesquisa, desse modo, distribuímos os questionários para que fossem respondidos e posteriormente devolvidos ao pesquisador, optamos por fazer dessa forma, de modo a viabilizar que o questionário fosse preenchido no momento que fosse mais oportuno para cada professor, evitando constrangimentos devido a pouca disponibilidade de tempo haja vista as pautas que haviam para a reunião pedagógica naquele dia. Nesse primeiro contato, os professores se mostraram aparentemente interessados em participar da pesquisa. Contudo, nos dias seguintes tivemos a devolutiva de apenas um questionário, decidimos novamente conversar coletivamente com os professores em um momento de intervalo de aulas, alguns



alegaram ter perdido o questionário, mais uma vez distribuí dez questionários aos professores que ali estavam. Combinamos que nos dias seguintes eu recolheria os questionários, contudo, dessa vez não houve a devolutiva de nenhum deles. Percebemos que entregar os questionários para que os professores os respondessem em casa não correspondeu a uma boa estratégia, então em outra visita a escola, pedimos autorização à coordenação pedagógica para passar nas salas de aula para perguntar aos professores sobre sua disponibilidade em responder aos questionários naquele momento e enquanto isso ministrariamos uma pequena palestra aos estudantes com o tema "racismo". Dessa forma, conseguimos que mais quatro professores respondessem ao questionário. Depois dessa experiência decidimos por não mais insistir na participação dos professores na coleta de dados, pois identificamos que isso já estaria gerando certo incômodo aos professores, pois os mesmos não queriam fazê-lo.

Esse fato nos levou a refletir a respeito das dificuldades de se trabalhar com essa temática na escola, sobre o que leva à resistência em relação ao envolvimento, diálogo, pesquisa ou debate em torno do tema.

Pretendíamos coletar pelo menos um questionário respondido por professores de cada área, desde as que aparecem como prioritárias no corpo da Lei 10.639/03 (História, Português e Artes), como nas demais áreas (Geografia, Matemática, Física, Química, Língua Estrangeira, Biologia, Educação Física e Ensino Religioso). Porém, apenas cinco professores se dispuseram em responder os questionários, sendo uma professora autodeclarada parda, com trinta anos de idade, que ministra Português e possui graduação em Letras (2011) e pós-graduação em Psicopedagogia (2013); uma professora autodeclarada branca, com trinta e cinco anos de idade que atua na área de Educação Especial que possui graduação em Pedagogia e Letras e pós-graduação em Administração Educacional (2002) e Psicopedagogia (2007); dois professores de Matemática, um deles (professor 1) autodeclarado pardo, com trinta e sete anos de idade, que possui graduação (2004) e mestrado (2013) em Matemática e o outro (professor 2) autodeclarado branco, com cinquenta e sete anos de idade, que possui graduação em Matemática (1999) e pós-graduação em Matemática no Ensino Médio e Planejamento Educacional; e um professor de Física autodeclarado preto, com quarenta



e dois anos de idade, que possui graduação em Física (2004) e pós-graduação em Psicanálise em Educação e Inteligência Multifocal (2011). Vale ressaltar que no período de coleta de dados a escola encontrava-se sem professor de Geografia e que a professora de História afirmou não possuir interesse em participar da pesquisa, portanto não se prontificou em responder ao questionário.

A recusa da professora de História em colaborar com a pesquisa foi algo que nos chamou muito a atenção, haja vista a expectativa em torno de suas contribuições. Tivemos a oportunidade de abordá-la em três momentos, onde explicamos o que era a pesquisa e procuramos deixar clara a importância de sua participação, assim, a professora aceitou receber o questionário e entregá-lo posteriormente. Na semana seguinte, durante uma nova visita de campo a escola, ao procurar a professora, ela informou que não havia respondido o questionário e que não sabia onde o tinha deixado, na ocasião foi entregue uma nova cópia do questionário. Ao retornar a escola em um terceiro momento, mais uma vez não tivemos o retorno do questionário e a professora relatou que não queria participar da pesquisa, pois se sentia desmotivada tanto em relação à discussão da temática quanto em participar da pesquisa propriamente dita.

O baixo retorno de questionários foi algo também constatado por Gomes (2012) ao desenvolver a pesquisa "Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003" que foi o primeiro estudo de abrangência nacional que objetivou identificar os dilemas, desafios e limites no processo de implementação do ensino de História da África e das Culturas Afro-Brasileiras nas escolas públicas e privadas da educação básica brasileira.

Compreendemos assim, que a resistência em relação à discussão dessa temática por parte dos profissionais da educação é de grande abrangência. A baixa adesão em coleta de dados com professores têm sido problema recorrente relatado por pesquisadores que desenvolvem seus estudos nas áreas da educação. Tal fato nos levou ao estabelecimento de diversas hipóteses que dão abertura a reflexões sobre a questão. Nesse sentido, é possível pensar se a dicotomia na relação teoria e prática no processo de formação de professores influencia nessa resistência? Se a formação inicial e continuada sem a vivência de práticas de pesquisa científica ou de maneira pouco



incipiente formam professores que não sabem lidar com pesquisas em seus ambientes de trabalho? Se a prática pedagógica desvinculada da pesquisa, seja por não saber como fazê-la, ou pelas condições de trabalho que não oportunizam espaços para que ela seja desenvolvida pelos professores nas escolas de educação básica, anula ou reduz a curiosidade epistêmica no que se refere ao interesse dos professores em práticas investigativas? Se o desafio para o envolvimento dos professores em pesquisas é ainda maior quando se trata de temas polêmicos como raça, gênero, sexualidade e religiosidade?

Os professores constantemente apresentam suas queixas a respeito das problemáticas vivenciadas em suas experiências cotidianas nas escolas. Entre as queixas mais recorrentes estão questões como a desvalorização da profissão, o desprestígio social, a falta de recursos e infraestrutura escolar, a não aprendizagem ou desinteresse por parte dos alunos, a violência escolar e as políticas educacionais impostas pelo Estado sem a participação docente em sua elaboração. Ou seja, os professores possuem certa clareza das questões que imprimem desafios às suas práticas profissionais, contudo ainda é pouco expressiva a movimentação em torno de práticas de pesquisa na escola que busquem uma análise e reflexão dos problemas educacionais à luz da teoria, de modo à ressignificar a prática.

Para buscarmos caminhos para a resolução desse problema, carecemos de estudos investigativos que perpassem por diversas dimensões da educação, em todos os campos científicos que se vinculam a educação escolar, para que possamos compreender melhor a complexidade dessa questão, e assim problematizar, discutir e buscar estratégias para o estabelecimento de políticas públicas de formação de professores para o ensino básico de forma mais eficaz no que tange a educação e a complexidade do trabalho docente. Tais apontamentos nos trazem alguns indicativos referentes às dificuldades na obtenção dos dados dessa pesquisa, que é intrínseca à escola, à prática docente e vinculada a um tema polêmico e de difícil trato por parte dos professores que é a questão racial.



## ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS DOCENTES

Nos questionários aplicados, foram apresentadas aos professores sete perguntas para que eles discorressem a respeito de alguns pontos pertinentes ao papel e trabalho com a temática racial na escola. Para a análise, agrupamos as questões em quatro eixos temáticos conforme a tabela a seguir:

EIXOS		QUESTÕES ABORDADAS
1º	A percepção da relevância da temática étnico-racial.	1 - Você considere relevantes os estudos referentes à história e culturas africanas e afro-brasileiras, estabelecido pela Lei 10.639/03 na educação básica? Por quê?
		4 - Você considera que o estudo da história e culturas africanas e afro-brasileiras pode contribuir para uma educação antirracista e para a compreensão das desigualdades raciais existentes na sociedade?
2º	As práticas educativas vinculadas a questão racial.	2 - Você acredita que é possível estabelecer relações entre a(s) disciplina(s) que você leciona e o ensino de história e culturas africanas e afro-brasileiras? Caso a resposta seja afirmativa, de que forma?
		3 - Em sua opinião, quais são os principais desafios para se trabalhar com questões ligadas a história e culturas africanas e afro-brasileiras no cotidiano escolar?
3º	A questão da formação inicial e continuada e o preparo para o trabalho com a questão racial.	5 - Você considera que a sua formação inicial e/ou continuada te preparou para lidar com temas referentes à história e culturas africanas e afro-brasileiras no ambiente escolar? Por quê?
		6 - Você considera que as iniciativas dos órgãos públicos responsáveis pela educação (Ministério da Educação, Secretaria de Estado da Educação) têm dado suporte e contribuído para o trabalho com a temática em questão nas escolas? Justifique:
4º	Análise contexto social e racial em que a escola está inserida.	7 - Você identifica um quantitativo significativo de pessoas negras na composição dos alunos do colégio campo e dos moradores do bairro de localização da escola e da Região Noroeste de Goiânia? Caso a resposta seja afirmativa, como você percebe a condição socioeconômica dessas pessoas no que se refere à renda, educação (acesso, escolaridade e rendimento escolar) exclusão social, segregação e violência urbana?

No primeiro eixo de análise, que consistiu em identificar a percepção da relevância da temática racial por parte dos professores, unanimemente nas respostas, demonstram considerar importantes os estudos das temáticas vinculadas a Lei

10.639/03. E a maioria deles se posicionou afirmativamente a respeito de uma educação para as relações raciais na superação do racismo e das desigualdades raciais.

A professora de português fez a seguinte argumentação, respondendo para a questão 1 que "Sim. É de uma importância que os jovens resgatem a sua história e valorizem a cultura de um povo que contribuiu para origem, formação da população brasileira". Para a questão 4 ela também respondeu que "Sim. Pois através deste ensino podemos quebrar paradigmas e fazer com que os educandos compreendam as desigualdades raciais existentes em nossa sociedade".

A professora que trabalha com Atendimento Educacional Especializado (AEE), respondeu o seguinte para a questão 1, "Considero de grande relevância para que os alunos possam saber sobre a cultura na qual é nossa origem e conseqüentemente saber valorizar sua identidade cultural". Na questão 4 ela respondeu, "Acredito que sim. Uma das formas de trabalhar os preconceitos é falando sobre eles, conscientizando através de exemplos, diálogos...".

Os posicionamentos das duas primeiras professoras apresentadas seguem uma mesma tendência, relatando a importância desses estudos para a constituição, respeito e valorização das identidades culturais e para a construção de uma nova consciência mediada pela compreensão das relações raciais no Brasil. Reconhecer isso pode ser o ponto de partida para o desenvolvimento de uma educação verdadeiramente inclusiva, que leve em consideração a diversidade dos sujeitos que dela fazem parte, dando a esses, visibilidade, representatividade e empoderamento.

O professor de Matemática (1) respondeu para a questão 1, "Sim, Acredito que estes estudos contribuem para a formação de nossos alunos e tende a diminuir o preconceito racial". Na questão 4, foi respondido por ele que "Sim. Através da história você consegue entender o presente, ou seja, trabalhar e conhecer que o Brasil é uma mistura de raças e culturas".

O professor identifica a importância da temática, destacando o processo de miscigenação do povo brasileiro, contudo, não problematiza sobre essa questão, no que se refere ao fato de a mistura racial não promover a diluição das desigualdades raciais e

das formas de exclusão que ocorrem em decorrência do racismo, ou seja, os marcadores raciais (fenótipo e identidade) delimitam as razões que fomentam a produção e reprodução de formas de violência física e simbólica.

A exemplo dessa questão, temos termo "mulato", entendido no imaginário social como categoria racial híbrida resultante da miscigenação entre negros e brancos e da qual Telles (2003) aponta que:

A miscigenação não cria pessoas de raças mistas, como demonstra o caso dos Estados Unidos onde as pessoas de mistura racial são simplesmente negras. Na ideologia brasileira, os mulatos são valorizados no imaginário nacional como sendo o brasileiro típico, embora sejam também frequentemente marginalizados e na realidade estejam mais próximos da condição dos negros do que da dos brancos na estrutura de classes do Brasil. A racialização ocorre em graus de tonalidades, sendo que o significado associado às diferentes cores de pele corresponde aos diferentes níveis de discriminação (p.135).

Essa última questão refere-se ao caráter pigmentocrático do racismo, onde as pessoas negras (pretas ou pardas) são passíveis de serem vítimas do racismo, porém as pessoas de pele mais escura são as que possuem maiores possibilidades de serem vitimadas, assim, quanto mais clara é a pele da pessoa, mais próxima ela está da condição de ser branco, essa questão é denominada "colorismo", conceito abordado pela primeira vez pela escritora e ativista negra estadunidense Alice Walker, "no ensaio 'If the present looks like the past, what does the future look like?' (Se o presente parece com o passado, o que o futuro parece?), que foi publicado no livro 'In search of our mothers' garden' (Em busca dos jardins de nossas mães) em 1983" (Romanato, 2014, p.03).

O outro professor de Matemática (2), que se autodeclarou branco, ao responder a questão 1 relatou apenas, "Sim. É importante para que as pessoas sejam informadas". E optou por não se posicionar em relação a questão 4.

Apesar de relatar que a temática é importante, o professor apresentou um posicionamento que pode indicar certo desconhecimento a respeito da questão racial na educação, pois, mesmo considerando importante, não explicita de forma clara essa importância.



Por último apresentamos o posicionamento do professor de Física, que para a questão 1 respondeu, "Sim. Porque conhecer a história, a cultura africana e afro-brasileira é imprescindível para o conhecimento da atual sociedade brasileira e seus comportamentos como consequência das ações do passado". Em relação a questão 4, relatou, "Acredito, pois vejo a Educação como a principal aliada para a mudança de comportamento de uma sociedade".

Esse professor interessantemente estabeleceu em sua resposta uma relação entre as características atuais da sociedade brasileira e os processos históricos de produção dessa sociedade, demonstrando uma percepção em relação aos problemas raciais da atualidade e as contribuições dos conhecimentos sobre a história e cultura africana e afro-brasileira para a compreensão desses problemas, bem como para a resolução dos mesmos, por meio do que ele denominou de "mudança de comportamento". Esse posicionamento destaca o dever da educação dentro desse processo, não como responsável pela equalização social, mas por sua função transformadora, por meio da difusão de conhecimentos e ideias e pelo seu potencial para a construção da criticidade.

De modo geral, é perceptível na fala dos professores, o entendimento de que a discussão da temática racial pode de alguma forma contribuir para o processo formativo dos estudantes, sobretudo no que se refere à compreensão e valorização da diversidade cultural e composição racial do Brasil. Gomes (2001) contribui com essa interpretação ao afirmar que:

Educação, cidadania, etnia e raça mantém entre si uma relação complexa. Será inclusiva? Essa questão aponta para aspectos mais profundos que envolvem o cotidiano, a prática e as vivências da população negra e branca do nosso país. Aponta, ainda, para os vínculos entre a Educação, vista como um processo de desenvolvimento humano, e a educação escolar, entendida como espaço sociocultural e instituição responsável pelo trato pedagógico do conhecimento e da cultura (p.83).

Tais apontamentos salientam a importância de práticas pedagógicas que contemplem de maneira positiva os temas vinculados às relações raciais e a história e cultura negra. Sobretudo, de modo a não contribuir para o reforçamento de valores enraizados que podem favorecer o esvaziamento do debate racial, como a ideia de que a

miscigenação para a desconstrução do conceito sociológico de raça, como foi apresentado pelo professor de matemática (1) ao usar o termo "mistura".

Contudo, mais do que reconhecer a relevância da temática racial na escola, por meio de uma postura crítica que leve em consideração as implicações dessas questões como fatores de inclusão e exclusão social, é preciso que os professores reconheçam em suas práticas cotidianas, possibilidades de trabalho que contribuam para o desenvolvimento de uma educação para as relações raciais e antirracismo.

Nesse sentido, para podermos compreender o olhar dos professores a respeito de como essa questão se configura na escola pesquisada, é que no segundo eixo, nos propusemos a analisar, as práticas educativas vinculadas a questão racial.

A essas questões, a professora de Português respondeu para a número 2 que "Sim, É possível que o ensino de história e culturas africanas e afro-brasileiras estejam presentes nos textos trabalhados na aula de Português e temas ligados a este ensino permaneça nas propostas de redações". Para a questão 3 ela apontou que "Um dos principais desafios é encontrar material didático ligados à história e culturas africanas e afro-brasileiras. O professor que deseja trabalhar com esta temática deve pesquisar e fotocopiar o material para os seus alunos".

Nesse caso, a professora relatou algumas possibilidades de trabalho com a temática em sua disciplina. A Literatura consiste em uma das divisões da disciplina de Português nas escolas e aparece como área prioritária para o trabalho com a história e cultura negra. Assim, ela expõe que o trabalho com a temática é possível em atividades de interpretação e produção textual. A professora apresenta também uma grande dificuldade para o desenvolvimento do trabalho que é a carência de material didático na escola, onde, caso haja o interesse por parte do professor, terá ele mesmo que reproduzir os materiais que ele conseguir obter. Essa dificuldade de acesso a recursos pedagógicos pode acarretar no desestímulo docente em tentar ousar novas propostas na busca por melhores resultados em seu trabalho.

A professora de AEE respondeu na questão 2, "Penso que diversas disciplinas podem trabalhar com esta relação: história, geografia sociologia, artes, português...



Sejam em produções de texto, trabalhos em grupo, em mostras pedagógicas. Na questão 3 ela informou que "A dificuldade está em ter que seguir um currículo já estabelecido e que não dá abertura para outros eventos... Exige um 'jogo de cintura' grande para conseguirmos fazer algo de diferente".

Aqui, a professora demonstra uma percepção comumente encontrada, de que a temática cabe às disciplinas ligadas às ciências humanas, ampliando as possibilidades para outras além das que aparecem como prioritárias no corpo da Lei 10.639/03 e apresentou poucas possibilidades em relação aos conteúdos e formas de trabalho. Fato importante relatado pela professora refere-se ao currículo escolar da rede estadual de ensino de Goiás, por apresentar pouca ou nenhuma flexibilidade, engessando o trabalho docente, que é obrigado a seguir programas prontos com conteúdos definidos, quase sempre com um tempo muito restrito para o trabalho, o que dificulta a inserção de novas questões a serem trabalhadas no cotidiano da escola.

A maior amostragem que tivemos na coleta de dados foi de questionários respondidos por professores da área de exatas (Matemática e Física) e que trouxeram contribuições muito significativas para as análises.

O professor de Matemática (1), para a questão 2 respondeu, "Sim, na história da Matemática, citando alguns matemáticos africanos, levantando dados estatísticos quanto ao continente". Para a questão 3 ele apresentou a seguinte resposta, "A falta destes conteúdos no programa escolar (currículo escolar) que muitas vezes se resume a uma semana durante o ano letivo, chamada de semana da cultura afro-brasileira".

Embora ainda as possibilidades de trabalho apresentadas pelo professor sejam restritas, ele foi o único da área de exatas a perceber e apresentar possibilidades de trabalho com a temática racial nos conteúdos de sua disciplina. O fato de citar matemáticos africanos pode contribuir para que os educandos possam repensar sobre os conhecimentos matemáticos que foram e são produzidos na África e as contribuições desses para o mundo possibilitando assim uma ressignificação das visões sobre o continente africano e sobre o conhecimento difundido que é eurocêntrico. Em relação aos desafios para o trabalho com a temática na escola, o professor também mencionou a





questão das limitações curriculares e trouxe uma crítica com relação ao tempo do ano letivo dedicado ao trabalho com os temas vinculados a Lei 10.639/03. Posição essa que pode nos levar a refletir a respeito da "semana da cultura afro-brasileira" que comumente acontecem nas escolas, sobre até que ponto elas contribuem para uma educação para as relações raciais? Se elas constituem-se enquanto culminância de trabalhos que são realizados ao longo do ano? Ou se são produzidas apenas para cumprir alguma determinação dos órgãos educacionais?

Já o professor de Matemática (2), para a questão número 2, respondeu apenas que "Não". E para a questão 3 sua resposta foi, "Desinformação, despreparo dos professores, falta de conhecimento".

Nesse caso, o professor afirma não haver qualquer possibilidade de relação das questões ligadas à história e cultura negra com a disciplina que ministra e destaca alguns dos desafios para a prática de uma educação para as relações raciais, postura essa que pode estar relacionada ao despreparo na formação e falta de conhecimento que é mencionada por ele mesmo. Esse posicionamento evidencia a necessidade de uma formação sólida no que se refere a educação para as relações raciais, de modo a criar condições para que os professores percebam no corpo das disciplinas que ministram possibilidades de trabalho com esses temas e saibam como fazê-lo.

O professor de Física, em relação a questão 2, relatou, "Não vejo como". Na questão 3, ele pontua dois desafios, são eles "Fomentar a discussão sobre esses temas, bem como suas influências históricas na nossa sociedade. Percepção dos problemas étnico-raciais que estão camuflados na sociedade brasileira".

Apesar de não conseguir identificar formas de trabalho ou conteúdos em sua disciplina que possam contribuir com esse processo educativo, o professor faz algumas inferências que indicam a importância da superação do mito da democracia racial para que a questão racial possa ganhar mais espaço e visibilidade nos debates e currículos escolares. Como ele mesmo menciona, "fomentar o debate" no campo das ciências naturais pode ser o caminho para que ele consiga identificar possibilidades de trabalho na disciplina em que leciona.



A falta de flexibilidade do currículo no sistema básico de ensino do Estado de Goiás, tal como apontam a professora de AEE e o professor de Matemática (1), se apresenta na contramão das atuais discussões no campo curricular, que prevê a existência de currículos escolares flexíveis, abertos e em construção, de modo a contribuir para uma aprendizagem significativa. Embora esse posicionamento esteja expresso no "Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás: Versão Experimental" ao afirmar que:

A Secretaria de Estado da Educação de Goiás compreende que construir um currículo referência é uma forma de indicar a busca da superação dos problemas e dificuldades que a Educação Básica atualmente enfrenta em todo o país e em nosso estado, fortalecendo assim um conjunto de ações importantes para a consolidação de uma aprendizagem significativa do estudante (2012, p.08).

Na prática não é o que acontece, pois o professor não possui autonomia nem para a elaboração do plano de aula de acordo com o que considera relevante, levando em consideração as especificidades das escolas e turmas as quais leciona. Contribuindo com a elucidação dessa questão, Libâneo (2005) argumenta que os currículos:

[...] tem a ver menos com a seleção e organização de conteúdos e mais com as experiências socioculturais que fazem da escola um terreno de luta e de contestação para se criar e produzir cultura. Quando se pensa um currículo, é preciso começar captando as "significações" que os sujeitos fazem de si mesmos e dos outros através da experiência compartilhada de vivências, abrindo espaço para o currículo multicultural, currículo em rede etc. Na esfera dos sistemas de ensino, leva as políticas de integração de minorias sociais, étnicas e culturais ao processo de escolarização, opondo-se à definição de currículos nacionais (p.29).

Essa constatação nos possibilita questionar a respeito das implicações de uma abordagem curricular como essa adotada pelo sistema de ensino estadual de Goiás, para o trato de temas vinculados a diversidade, sobretudo àquelas representadas no contexto de cada uma das unidades escolares especificamente. Indagação essa que carece de investigação própria na busca por respostas que a satisfaça. Sobretudo ao identificarmos a divergência dessa postura ao que prescreve os Parâmetros Curriculares Nacionais em seu documento "Introdução Aos Parâmetros Curriculares Nacionais", relatando que os PCN, são:



[...] referenciais para a renovação e reelaboração da proposta curricular, reforçam a importância de que cada escola formule seu projeto educacional, compartilhado por toda a equipe, para que a melhoria da qualidade da educação resulte da co-responsabilidade entre todos os educadores. A forma mais eficaz de elaboração e desenvolvimento de projetos educacionais envolve o debate em grupo e no local de trabalho (p.10).

Ainda sobre essa questão do currículo, no que se refere à especificidade da Matemática e levando em consideração o relato dos professores dessa área a respeito da dificuldade em abordar as temáticas raciais, é que torna ainda mais importante uma organização curricular que favoreça e auxilie o docente no caminho de uma prática pedagógica que contribua para uma educação para as relações raciais e para a valorização da história e cultura negra. Pois como afirma Azevedo-Neto (2009):

[...] um currículo de Matemática deve procurar contribuir, de um lado, para a valorização da pluralidade sociocultural, impedindo o processo de submissão na relação com outras culturas, de outro, criar condições para que o aluno transcenda um modo de vida restrito a um determinado espaço social e se torne ativo na transformação de seu ambiente (p.14).

Um caminho possível para que os professores encontrem alternativas para o estabelecimento de uma educação para as relações raciais e antirracismo, independentemente da disciplina que ministram, consiste na adoção de práticas interdisciplinares, religando saberes, criando possibilidades para o reconhecimento de que os conhecimentos do mundo são interdisciplinares e a escola pode contribuir para que o estudante aprenda a ler o mundo de forma crítica, pois como argumenta Morin (2000) "interdisciplinaridade pode significar também troca e cooperação, o que faz com que a interdisciplinaridade possa vir a ser alguma coisa orgânica" (p.115). Essa perspectiva reforça ainda mais a importância assumida pela abertura dos currículos escolares dentro desse processo. Pois, a prática pedagógica, independentemente da especificidade do componente curricular:

[...] deve considerar a diversidade de classe, sexo, idade, raça, cultura, crenças etc., presentes na vida da escola e pensar (e repensar) o currículo e os conteúdos escolares a partir dessa realidade tão diversa. A construção de práticas democráticas e não preconceituosas implica o reconhecimento do direito à diferença, e isso inclui as diferenças raciais (Gomes, 2001, p.87).



Percebemos aqui, que o maior desafio em relação ao trabalho com temas vinculados à história e cultura negra nas escolas, não consiste no não reconhecimento por parte dos professores, na relevância da temática, independente das áreas de atuação. Muitos dos desafios relacionam-se às dificuldades que os professores têm em visualizar nas disciplinas que ministram, os temas e possibilidades de práticas pedagógicas na perspectiva de uma educação para as relações raciais, seja por questões curriculares, de formação ou das condições de trabalho, sobretudo no que se refere à disponibilidade de materiais didáticos.

Essa contradição entre o fato dos professores considerarem a temática racial relevante e a ausência ou inexpressividade das práticas pedagógicas nessa perspectiva, pode também estar relacionada a questão da manutenção de um discurso politicamente correto e que de certo modo camufla o desinteresse docente pela busca dessas práticas.

Quaisquer que sejam as razões, como resultado, percebemos que há uma limitação de abrangência no que se refere às possibilidades de trabalho com a temática racial na percepção dos professores pesquisados, fato que pode estar relacionado a considerações que veremos a diante, como a questão da formação docente.

Agora, no terceiro eixo, tratamos da questão da formação inicial e continuada e o preparo para o trabalho com a questão racial.

Para esse eixo, a professora de Português respondeu para a questão 5, "Não, Porque na minha grade curricular não contemplou esta temática. Algumas disciplinas abordaram o tema, mas não preparou os formados para trabalhar no contexto escolar". Na questão 6 ela respondeu, "De certa forma sim, mas há de se investir mais nesta área. Incentivar, preparar os docentes para trabalharem com esta temática além de produzirem materiais pedagógicos que abordem a história e culturas africanas e afro-brasileiras".

Nesse caso, a professora, mesmo concluindo sua formação inicial em um período relativamente recente (2011), ou seja, oito anos após a promulgação da Lei 10.639/03 e em uma das áreas apresentadas como prioritárias para o trabalho com a temática no corpo da Lei, relatou uma deficiência em relação a abordagem da temática na graduação, não havendo disciplinas específicas, com conteúdos aparecendo



pontualmente em algumas disciplinas da matriz curricular, mas que essa forma de abordagem constituiu-se insuficiente para o preparo dos professores para o trabalho com as questões vinculadas a Lei em questão no cotidiano escolar. Ela também apresenta uma percepção semelhante no que se trata das iniciativas dos órgãos educacionais em fomentar uma educação para as relações raciais, embora haja iniciativas, elas parecem pouco suficientes ou ainda ineficientes para que se obtenham resultados significativos.

A professora de AEE, que tem formação inicial em Pedagogia (2001) e Letras (2006), relatou o seguinte na questão 5, "Não na formação inicial, pois estes temas não foram abordados no decorrer do curso. Na pós em Psicopedagogia, trabalhamos diversos estudos de caso entre eles alguns sobre racismo e outros tipos de preconceito". Na questão 6 ela pontuou, "Não tanto quanto deveria. No ensino médio por exemplo, a cultura afro-brasileira só é trabalhada no conteúdo de Artes e apenas no 4º bimestre (refiro-me ao 2º ano do Ensino Médio)".

A formação inicial dessa professora em suas duas graduações se deu no período e efervescência das discussões vinculadas a Lei 10.639/03, antecedendo alguns anos e nos primeiros anos após a promulgação da Lei. Momento em que muitas instituições de ensino não possuíam em suas matrizes curriculares dos cursos de licenciaturas, disciplinas ou conteúdos previstos nas ementas das disciplinas existentes que tratassem da temática racial. Porém, em uma das pós-graduações (Psicopedagogia - 2007) os conteúdos já demonstraram uma preocupação com questões ligadas aos efeitos do racismo. Mais uma vez aqui, o problema da questão curricular aparece, currículo esse que é gerido pela Secretaria de Educação, e que de acordo com a professora, restringe a temática a uma disciplina, uma série e em apenas um bimestre. Essa constatação nos indica algo que comumente acontece em muitas escolas, que é a preocupação apenas em demonstrar que supostamente cumpriu o que é estabelecido pela Lei, sem uma real atenção à qualidade e aos resultados desse trabalho.

O professor de Matemática (1) respondeu para a questão 5, "Não. Pois de quatro anos de graduação, dois anos de especialização e dois anos de mestrado, fora outros cursos de formação, foram raras as vezes que se discutiu este tema". Na questão 6 a resposta foi. "Acredito que um pouco. É um tema que vem sendo introduzido aos

poucos, mas ainda é muito pouco, pois acreditar que uma semana é suficiente para trabalhar um assunto de grande importância significa como este é no mínimo incoerente haja vista que somos um povo de múltiplas culturas".

Mais uma vez, fica evidenciada na fala do professor que as dificuldades com relação ao trabalho com a temática e para a sua real efetivação nas práticas pedagógicas escolares estão vinculadas a formação docente que é pouca ou insuficiente na abordagem desses assuntos e que exige uma atenção dada por parte dos órgãos governamentais, mas que seria reduzida e pouco significativa. Essa constatação reforça a necessidade de formação continuada ligada às relações raciais para professores que atuam na educação básica.

O professor de Matemática (2) respondeu para a questão 5, "Não, falta uma disciplina específica na área". E para a questão 6 também respondeu que "Não. Considero as questões ou seja as iniciativas dos órgãos públicos são paliativa, só para dizer que teve".

Mesmo apresentando seus posicionamentos de forma mais sintética, a percepção desse professor apresenta a mesma tendência das respostas anteriores, destacando a necessidade de uma disciplina que aborde a temática na formação de professores e as ações governamentais inexpressivas no trabalho com a questão racial. Ou seja, o que parece importante é comprovar por meio de dados e relatórios que o que foi estabelecido pelo Parecer nº 03 do CNE/CP de 2004 e Resolução nº 01 do CNE/CP de 2004 nesse contexto, a educação para as relações raciais, de modo a contribuir para a superação do racismo e para a valorização da história e cultura negra acabam por ficar em segundo plano.

O professor de Física respondeu para a questão 5, "Sim. A minha formação me preparou de maneira geral para lidar com as diferenças raciais. Não foi uma preparação específica com esses temas, até porque não era esse o foco da minha formação. Porém acredito que essa preparação deve ser proveniente da busca pelo conhecimento desse assunto de forma espontânea e individual e não no momento da formação acadêmica

superior". Para a questão 6 sua resposta foi, "Não. Por não fomentar a discussão nos meios acadêmicos, de ensino básico e nem considerar o tema relevante".

Embora em seu posicionamento ele reduza a responsabilidade das instituições de ensino superior de promover esse tipo de formação aos docentes, destaca que as iniciativas governamentais não contribuem significativamente para o trabalho com a temática, por não fomentar a discussão nos meios acadêmicos, mas também critica essa falta de iniciativas no ensino básico e a despreocupação com a relevância do tema. Esse professor levanta algo importante, que é a necessidade da preocupação com a busca pelo conhecimento nessas áreas partir do interesse dos professores. Salientamos aqui, que esse interesse pode vincular-se à percepção da realidade escolar, e que pode também estar relacionada ao local de fala do sujeito, no caso desse professor que se autodeclarou negro. Ele denota a importância do protagonismo docente em seu processo formativo na busca por um preparo que lhe dê condições para lidar amplamente com as problemáticas que envolvem a educação.

As declarações apresentadas pelos professores nesse eixo temático demonstram a importância da questão racial, no bojo das preocupações das instituições de ensino superior no processo de formação de professores da educação básica, de modo a contribuir para a construção de uma nova postura pedagógica dos docentes nas escolas para atender o que prescreve a Lei 10.639/03. Sobre isso, Müller & Coelho (2013) argumentam que há:

[...] uma associação quase direta entre os desafios de implementação da Lei n.º. 10.639/03 e os procedimentos referentes à formação de professores. Mas não somente. Não parece excessivo ratificar a relevância de um consenso de ações entre as redes de ensino; agências de financiamento de pesquisas, de regulação e avaliação e com as agências de formação inicial e continuada. Essa interlocução deveria ser enfrentada a partir dos indicadores sociais e educacionais referentes à educação brasileira. Especialmente para o estabelecimento de ações estruturais que consubstanciem os investimentos realizados em todos esses setores, principalmente, no tocante à implementação da legislação de forma "enraizada" nos currículos de formação em todos os níveis de ensino (p.50).

Dessa forma, como esperar dos professores uma atuação que promova uma educação para as relações raciais e antirracismo se os mesmos não são preparados para

isso? Como mudar essa realidade nas escolas, se os órgãos governamentais que gerem a educação não fomentam as possibilidades para que isso ocorra?

Percebemos assim, que mesmo mais de uma década após a promulgação da Lei 10.639/03, muito ainda precisa ser feito no que se refere à formação de professores, organização curricular e instrumentalização das escolas para a promoção de uma verdadeira educação para relações raciais e antirracismo.

Por último buscamos identificar o contexto social e racial em que a escola está inserida, ou seja, o olhar dos professores sobre a realidade social dos estudantes da escola. Onde, para a questão 7, a professora de Português respondeu que "Sim. São pessoas com uma condição socioeconômica baixa e a maioria dos meus alunos possuem uma autoestima muito baixa". Já a professora de AEE, relatou que "Não. Os alunos negros são minoria neste colégio e os poucos que frequentam são de classe baixa e quanto ao convívio com os demais alunos não há exclusão social". O professor de Matemática (1) respondeu que "Sim. Em geral a condição socioeconômica no que se refere à renda é baixa, com baixa escolaridade e que muitas vezes não terminam o ensino fundamental, ou seja, existe uma divergência entre o que se coloca quanto a igualdade material e a realidade". O professor de Matemática (2) também respondeu que "Sim", mas informou "não tenho conhecimento de suas condições socioeconômicas". O professor de Física respondeu que "Sim, A percepção que tenho é que as condições dessas pessoas são variadas, há alunos que desfrutam de condições razoáveis enquanto outros vivem numa condição muito difícil do ponto de vista econômico. Lembramos que estamos falando de uma escola pública em uma região de periferia da cidade de Goiânia, portanto, dificilmente encontraríamos alunos negros que tivessem condições econômicas favoráveis".

Quatro dos cinco professores identificam uma presença significativa de estudantes negros na escola pesquisada, além do que, de modo geral, reconhecem a condição socioeconômica precária em que vivem os estudantes negros do colégio, situação essa que tem suas raízes no processo de constituição do bairro onde se situa a escola campo, que foi uma ocupação irregular, e que durante suas primeiras décadas de existência, permaneceu negligenciada pelos poderes públicos estaduais e municipais.





Uma das professoras relata a questão da baixa autoestima desses estudantes, problema esse que pode ter como um de seus geradores, o racismo no Brasil e as práticas existentes na sociedade que dele resultam. Essas, são questões que se materializam nas diversas experiências cotidianas desses jovens, tanto nas ruas, na invisibilidade negra ou representação subalterna na mídia, ou na própria escola, com um currículo, materiais didáticos e práticas pedagógicas que os negligenciam, invisibilizam ou depreciam, quase sempre com a representação negra relacionada a escravidão ou a pobreza.

Não afirmo aqui, que uma educação para as relações raciais seja importante apenas para os estudantes negros. Não negros também precisam ter conhecimento sobre as relações raciais no Brasil, para que pro meio de uma postura crítica possam contribuir para construção de um país mais justo e menos desigual. Como afirma Munanga (2005):

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (p. 16).

É possível que para os estudantes negros, essa forma de educação possa ter um significado ainda maior. Se a educação para as relações raciais contribuir para que esses estudantes se reconheçam dentro da sociedade, têm-se o surgimento de possibilidades para a construção de uma postura crítica desses sujeitos a respeito das questões raciais que permeiam suas vidas, abrindo possibilidades para que haja uma mobilização no sentido da busca pela transformação das desigualdades raciais e combate ao racismo.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do estudo de caso em uma escola pública da rede estadual de ensino de Goiás, refletirmos a respeito dos desafios para o estabelecimento dessa forma de

educação, que tem como marco legal e principal referência, a Lei 10.639/03. Identificamos que a baixa adesão dos professores em participar das coletas de dados imprimem dificuldades para o desenvolvimento de pesquisas em educação, problema que tem sido relatado por pesquisadores da área. O que inviabilizou o desenvolvimento da proposta inicial para a análise dos dados, que pretendia estabelecer uma relação entre as disciplinas das diferentes áreas e o trabalho com a questão racial, contudo, pudemos de forma geral analisar e compreender o olhar docente a respeito da temática racial no cotidiano da escola.

A investigação a partir da percepção dos docentes de uma escola de educação básica nos possibilitou refletir a respeito dos papéis desses sujeitos enquanto mediadores dos processos educativos e sobre os desafios para o estabelecimento de uma educação para as relações raciais. Constatamos que um dos principais entraves para a realização de práticas pedagógicas que contemplem de maneira positiva e formativa as relações raciais na educação, consiste na formação de professores, que não prepara adequadamente os docentes para o trato dessas questões no interior das escolas. Embora os professores reconheçam a importância dessa temática para a educação, não sabem ou apresentam dificuldades em abordá-la, os mesmos revelam as carências na abordagem racial em sua formação (inicial e continuada) e que interferem em suas práticas pedagógicas.

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO-NETO, Leonardo Dourado de. A lei nº. 10.639: como a inclusão de conhecimentos de raiz africana pode-se dar acerca do ensino de matemática?. In: *V Seminário Racismo & Educação e IV Seminário de Gênero, Raça e Etnia*, 2009, Uberlândia. 2009. p. 13-20.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais Parâmetros Curriculares Nacionais*: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. *Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004*. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. *Resolução CNE/CP. nº 1, de 17 de junho de 2004*. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. Lei n.º 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, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 9 jan. 2003.
- GOIÂNIA. *Anuário estatístico de Goiânia – 2012*. Secretaria Municipal de Planejamento e Urbanismo (SEPLAM). Goiânia, GO, 2012.



- GOIÁS. *Currículo Referência da Rede Estadual de Educação de Goiás: Versão Experimental*. Goiânia: SEDUC/GO, 2012.
- GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, p. 83-96, 2001.
- GOMES, Nima Lino. (Org). *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003*. Brasília: MEC, UNESCO, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. *As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação*. Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. Campinas: Alínea, p. 19-63, 2005.
- MOYSÉS, A. *Contradições de uma cidade planejada no planalto central brasileiro segregação sócio-territorial em Goiânia*. Tese (doutorado em Ciências Sociais). São Paulo: Departamento de Ciências Sociais da PUC-SP, 2001.
- MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A lei no. 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 5, n. 11, p. 29-54, 2013.
- MUNANGA, Kabengele. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. *Estudos avançados*, v. 18, n. 50, p. 51-66, 2004.
- OLIVEIRA, Adão Francisco de. Metrôpoles e metropolização no Brasil: o caso de Goiânia. *Sociedade e Cultura*, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 155-169, jan./jun. 2013.
- ROMANATO, Daniella. Cores: um duelo entre teoria e prática. *Anais: 11º Colóquio de Moda – 8º Edição Internacional & 2º Congresso Brasileiro de Iniciação Científica em Design e Moda*, 2014, p.01-12.
- TELLES, Edward. Repensando as Relações de Raça no Brasil. *Teoria & Pesquisa*, n. 42, 2003.
- YIN, Robert K. *Estudo de Caso. Planejamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

*Recebido em setembro de 2017  
Aprovado em dezembro de 2017*