

**EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NEGRAS: ATUAÇÃO DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DA REGIÃO DE SOROCABA-SP**Marcos Francisco Martins<sup>1</sup>Adriana Varani<sup>2</sup>Ademir Barros dos Santos<sup>3</sup>Lucimara Aparecida Feliciano da Rocha<sup>4</sup>Marilda Aparecida Corrêa<sup>5</sup>**RESUMO**

O artigo apresenta e analisa os resultados de uma pesquisa realizada na região de Sorocaba-SP com 171 professores da rede pública de educação básica. O objetivo da investigação foi saber como ocorre a atuação dos professores com as questões étnico-raciais nas escolas. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário produzido e aplicado pelos participantes de um curso de extensão planejado e desenvolvido, no segundo semestre de 2012, por docentes da UFSCar, juntamente com lideranças da comunidade negra da região. Os dados colhidos foram analisados a partir da relação com as delimitações legais e orientações institucionais atualmente em vigor. Entre os resultados apresentados, destaca-se o fato de que a atuação dos professores com a história e com a cultura afro-brasileira nas escolas da região tem ocorrido, mas ainda de forma pouco planejada, com iniciativas pontuais e carentes de estruturação.

Palavras-chave: educação étnico-racial; ensino de história e cultura afro-brasileira; Lei 10.639/03.

**EDUCATION OF RELATIONS ETHNIC-RACIAL BLACK: PERFORMANCE OF TEACHERS OF PUBLIC EDUCATION IN SOROCABA-SP****ABSTRACT:**

The paper presents and analyzes the results of a survey conducted in the region of Sorocaba-SP with 171 teachers from public education. The aim of the research was to know how the performance of teachers with ethnic and racial issues have been developed in schools. Data collection was conducted through a questionnaire produced and applied by participants in an extension course planned and developed in the second half of 2012 by teachers UFSCar, along with leaders of the black community in the region. The collected data were analyzed from the relationship with the demarcation legal and institutional guidelines currently in force. Among the results, we highlight the fact that the performance of the teachers with the history and culture african-Brazilian schools in the region has occurred, but still so poorly planned, with specific initiatives and poorly structured.

Keywords: racial-ethnic education, teaching history and culture african-Brazilian, Law 10.639/03.

**Introdução**

A pesquisa aqui relatada originou-se de uma demanda que, em 2011, foi apresentada pela comunidade negra aos docentes e discentes da UFSCar durante o “I Encontro UFSCar-Movimentos Sindicais e Sociais da região de Sorocaba” (cf. MARTINS, 2012). Naquela oportunidade, foi reivindicado, entre outros pleitos, um curso aos professores da rede de

ensino pública de nível básico para habilitá-los a implantar adequadamente o que reza a Lei 10639/03: “[...] o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”, conteúdo que foi reiterado pela Lei 11645/08, ampliando-o para a história e cultura indígena<sup>6</sup>.

Dois docentes da UFSCar Sorocaba assumiram a incumbência de desenvolver o reivindicado curso. Para tanto, convidaram representantes e lideranças da comunidade negra da região para integrarem-se ao processo de formulação e execução da atividade. Participaram efetivamente dessa ação 7 organizações e movimentos sociais ligados à luta pelo reconhecimento dos direitos, da história e da cultura negra. Junto com docentes e discentes de graduação e do Programa de Mestrado em Educação do *Campus*, formularam, durante o primeiro semestre de 2012, a proposta de um curso de extensão intitulado “Relações Étnico-Raciais e Educação”.

Os termos “raça” e “etnia” foram utilizados para identificar o curso porque

[...] se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. [...] o termo foi ressignificado pelo Movimento Negro que, em várias situações, o utiliza com um sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos. É importante, também, explicar que o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, européia e asiática. (BRASIL – MEC, 2004, p. 13)

O curso foi realizado no segundo semestre de 2012 e teve como principal objetivo colaborar com o processo de reparação e de valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros, tornando-os reconhecidos, a partir das possibilidades do trato com a questão na educação básica. Segundo o que foi anunciado na abertura da atividade por Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, uma das relatoras pelo Conselho Nacional de Educação do Parecer 03/2004, aprovado pelo Conselho Pleno em 10/03/2004:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira [...]. Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos [...] Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra [...]. Reconhecer exige que os estabelecimentos de ensino, freqüentados (sic!) em sua maioria por população negra, contem com instalações e equipamentos sólidos, atualizados, com professores competentes no domínio dos conteúdos de ensino, comprometidos com a educação de negros e brancos, no sentido de que venham a relacionar-se com respeito, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes e palavras que impliquem desrespeito e discriminação. (BRASIL – MEC, 2004, p. 11 e 12)

Participaram do curso 45 alunos de Licenciatura em Pedagogia da UFSCar - Sorocaba, 11 lideranças da comunidade negra e 20 professores da rede pública municipal e estadual da região. Durante as 15 aulas ministradas por convidados dos mais variados perfis, de acadêmicos a lideranças da comunidade negra, foi discutida a história e a geografia da África, os desafios históricos enfrentados pela comunidade negra no Brasil e, particularmente, na região de Sorocaba, bem como, nos 5 encontros finais, questões relativas à educação das relações étnico-raciais no espaço escolar, com temas versando sobre currículo, materiais didático-pedagógicos, formação de professores e experiências com a questão negra desenvolvidas por profissionais que atuam na rede pública de ensino básico.

Do processo de desenvolvimento do referido curso resultaram alguns “produtos”, e entre eles se destacam: materiais didáticos confeccionados pelos que participaram do curso e voltados ao trabalho com a temática negra na educação básica, e um instrumento de coleta de dados produzido coletivamente, um questionário, o qual é aqui apresentado, sendo analisadas, interpretadas e problematizadas algumas informações por ele colhidas.

### **Sobre a coleta e análise-interpretação dos dados**

O referido questionário surgiu a partir das discussões desenvolvidas durante o mencionado curso de extensão, uma vez que ninguém que dele participou dispunha de informações, com rigor acadêmico-científico, sobre qual era a situação dos professores que atuavam na rede básica de ensino da região em relação à problemática negra, especialmente sobre o processo de formação desses docentes, os conhecimentos que tinham e a prática educativa que desenvolviam. Como essas informações foram entendidas como muito significativas para eventuais ações posteriores, os participantes do curso e seus formuladores e executores resolveram produzir coletivamente um questionário a ser aplicado a uma amostra de docentes da região de Sorocaba.

O questionário continha 19 questões, divididas em 4 blocos: no primeiro haviam questões relacionadas à identificação do respondente; no segundo indagações sobre o processo de formação escolar e não escolar, incluindo, particularmente, processos educativos com conteúdos relacionados à história e à cultura afro-brasileira; no terceiro, questionamentos sobre o conhecimento em relação às questões étnico-raciais; e no quarto bloco haviam 5 perguntas sobre a atuação do professor em sala de aula com a história e com a cultura afro-brasileira.

O questionário foi aplicado pelos participantes do curso<sup>7</sup> a 194 professores da rede básica de ensino da região de Sorocaba. Todavia, 22 deles foram aplicados a título de pré-teste, e 1 foi descartado em função de ter sido respondido por um coordenador. De modo que neste artigo é utilizada uma amostra investigada de 171 professores.

No processo de coleta de dados, os pesquisadores não foram orientados a colherem respostas de docentes de disciplinas específicas, o que poderia ocorrer privilegiando as áreas de “[...] educação artística e de literatura e história brasileiras”, conforme estabelece o Art. 2º da Lei 11.645/08. Resolveu-se não fazer esse recorte por disciplinas por se entender, como informa o mesmo Art., que “Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar [...]”. Ou seja, considerou-se que se “[...] as Africanidades Brasileiras<sup>8</sup> abrangem diferentes áreas, não precisam, em termos de programas de ensino, constituir-se numa única disciplina, pois podem estar presentes, em conteúdos e metodologias, nas diferentes disciplinas constitutivas do currículo escolar.” (SILVA, 2005, p. 160). Dessa forma, a coleta de dados foi aleatória em

relação às disciplinas ministradas pelos respondentes. Além disso, o questionário também foi aplicado a professores dos anos iniciais do ensino fundamental, nível de ensino em que não há professor de disciplina específica, mas docentes que trabalham com diferentes áreas do conhecimento de forma integrada.

Os dados colhidos foram analisados a partir de algumas referências bibliográficas, que serão apresentadas ao longo deste texto, e também considerando as atuais orientações formais e legais do Estado brasileiro à educação das relações étnico-raciais, como é o caso, entre outras, das seguintes:

- Lei 11.645/08 (cf. a nota de rodapé VI);
- “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, do MEC, em 2004;
- “Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais”, emitidas pelo MEC em 2006;
- “Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana da Educação”, de 2009;
- recomendações presentes no livro “Raças e etnias – saúde e prevenção nas escolas”, editados pelo Ministério da Saúde como um dos fascículos da coleção intitulada “Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares”, do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE);
- “Currículo do Estado de São Paulo”, particularmente o de “Ciências Humanas e suas Tecnologias” e o de “Linguagens, Códigos e suas Tecnologias”.

Neste texto serão relatados, analisados e interpretados, bem como problematizados, o primeiro e o quarto bloco do questionário, isto é, serão apresentados os respondentes e avaliadas as respostas que deram a 5 perguntas do quarto bloco de questões, que versaram sobre a atuação do professor na escola com as questões étnico-raciais negras.

### **Identificação dos sujeitos da pesquisa**

Entre os 171 professores que responderam ao questionário, quase a metade (48%) encontra-se na faixa etária entre os 21 e 40 anos (de 21 a 30 anos: 18%; de 31 a 40 anos: 30%), isto é, parte desses profissionais foi formada no período de vigência da Lei 10639, que é de 2003, e, assim, deveriam ter sido habilitados a lidarem com o ensino da história e da cultura afro-brasileira.

Em relação à autodeclaração de “raça-etnia”, os entrevistados se manifestaram como sendo brancos em sua ampla maioria (71%) e apenas 5% como negros. É interessante observar essa autodeclaração porque, segundo o Censo 2010 do IBGE, os pretos e os pardos são predominantes na sociedade brasileira (50,9%) e em Sorocaba<sup>9</sup> eles representam, a partir da autodeclaração, 145.267 pessoas, 24,76%. À primeira vista, o que as respostas ao questionário permitem inferir é que o fenômeno registrado em Sorocaba em relação ao enorme crescimento da identificação da população como negra e parda, verificado entre os anos de 2000 a 2010, que foi de 65,1%, não se refletiu entre os professores da rede pública. Entre os variados elementos explicativos para esse resultado podem estar, entre outros, os dois seguintes: primeiro que a profissão de professor, por exigir formação de nível superior, ainda não é plenamente acessada pela comunidade negra; e, segundo, a dificuldade de afrodescendentes se reconhecerem como negros, fruto, ainda, do peso da ideologia do “branqueamento”<sup>10</sup>.

Os professores respondentes atuam, majoritariamente, em Sorocaba-SP, conforme indica a Tabela 1.

**Tabela 1 – Cidade em que atua como professor**

| Respostas                              | Quantidade |
|--|------------|
| Araçoiaba da Serra                     | 06         |
| Mairinque                              | 03         |
| Pereiras                               | 02         |
| Salto de Pirapora                      | 20         |
| Salto de Pirapora + Araçoiaba da Serra | 01         |
| São Roque                              | 02         |
| Sorocaba                               | 115        |
| Votorantim                             | 19         |
| Votorantim + Sorocaba                  | 03         |
| Total geral                            | 171        |

São os mais variados os níveis de ensino básico nos quais atuam os professores que participaram da pesquisa, alguns, inclusive, em mais de um nível de ensino, conforme se observa na Tabela 2.

**Tabela 2 – Nível em que atua como professor**

| Respostas   | Quantidade |
|---|------------|
| Anos finais do Ensino Fundamental   | 13         |
| Anos finais do Ensino Fundamental + anos iniciais do Ensino Fundamental       | 03         |
| Anos finais do Ensino Fundamental + Ensino Médio                              | 29         |
| Anos finais do Ensino Médio + Ensino Médio                                    | 01         |
| Anos iniciais do Ensino Fundamental   | 55         |
| Anos iniciais do Ensino Fundamental + Ensino Médio                            | 03         |
| Anos iniciais do Ensino Médio   | 02         |
| Educação Infantil   | 29         |
| Educação Infantil + séries iniciais do Fundamental                            | 07         |
| Educação Infantil + anos iniciais e finais do Ens. Fund. + Ensino Médio       | 01         |
| Educação Infantil + Ensino Médio + anos finais do Ensino Fundamental          | 01         |
| Educação Infantil + Ensino Médio + anos finais do Ensino Fund. + Ensino Médio | 01         |
| Ensino Médio  | 20         |
| Ensino Médio + anos iniciais e finais do Ensino Fundamental                   | 05         |
| Ensino Técnico  | 01         |
| Total geral   | 171        |

A rede de ensino em que atuam os respondentes é, majoritariamente, a pública estadual (48%), seguida da pública municipal de Sorocaba (29%), sendo que mais 6 municípios da região tiveram docentes compondo a amostra de sujeitos investigados.

Identificados os professores que responderam ao questionário, é necessário verificar o que e como eles têm desenvolvido a educação das relações étnico-raciais nas escolas da rede pública de ensino da região de Sorocaba, ou melhor, como tem sido o trabalho pedagógico, e é isso o que se apresenta a seguir.

### Atuação de professores da educação básica na região de Sorocaba com as questões étnico-raciais negras

Inicialmente, ao tratar da atuação dos professores com a educação das relações étnico-raciais negras, é importante verificar como tal questão é trabalhada - se é que é - nas reuniões pedagógicas que envolvem o coletivo de docentes na escola, denominado como HTPC's<sup>11</sup>. E isso porque esse é um espaço importante, uma vez que pode ser utilizado para a formação docente e no planejamento do trabalho pedagógico, com vistas a articular ações didático-pedagógicas individuais e as iniciativas coletivas da escola, inclusive, as que dizem respeito não apenas à execução de normas legais no âmbito da educação, mas, também, voltadas ao atendimento das demandas comunitárias e sociais, bem como ao desvelamento e ao enfrentamento das contradições sociais que se manifestam no espaço escolar, como é o caso do racismo e do preconceito.

A questão "4.1" pretendeu saber dos respondentes se as questões relativas ao estudo da história e da cultura afro-brasileira se fizeram presente nos HTPC's e os resultados apurados foram os seguintes:

**Tabela 3 – Presença da história e da cultura afro-brasileira nos HTPC's**

| Respostas   | Quantidade |
|-------------|------------|
| Não         | 91         |
| Sim         | 74         |
| Anulada     | 02         |
| Em branco   | 04         |
| Total geral | 171        |

O que a Tabela 1 apresenta é, realmente, muito preocupante, uma vez que a maioria dos 171 respondentes (53%) indicou que nos HTPC's semanais dos quais participaram não foram discutidas questões relacionadas à história e à cultura afro-brasileira. Concebido o HTPC como um espaço privilegiado para a formação continuada e construção dos saberes docentes do profissional na própria instituição em que trabalha (cf. SOUZA, 2011), e considerando que tal espaço deveria ser utilizado para capacitar docentes e os articularem a promover o estudo da história e da cultura afro-brasileira<sup>12</sup>, que se tornou obrigatório, mesmo levando em conta a autonomia da escola, as respostas estimulam outros pesquisadores a saberem o que se tem privilegiado como conteúdo para essas horas garantidas em Lei<sup>13</sup>, algo que a pesquisa aqui relatada não se propôs a responder. Resta, contudo, analisar as respostas positivas, isto é, as daqueles que responderam afirmativamente à pergunta "4.1".

Em se tratando das respostas positivas (43%), há de se considerar que, nesse caso, o professor teve que complementar a resposta informando como, de que forma a discussão ocorreu durante os HTPC's. Eis os resultados:

**Tabela 4 – Como se desenvolveram os HTPC's que trataram de questões relativas à história e à cultura afro-brasileira**

| Respostas  | Quantidade <sup>14</sup> |
|--|--------------------------|
| Com apresentação de música   | 01                       |
| Leitura do livro “Menina do laço de fita”                          | 01                       |
| “Contribuições da comunidade local”                                | 01                       |
| “Resoluções do Governo do Estado de São Paulo”                     | 01                       |
| Com apresentação de debate sobre dança                             | 01                       |
| “Assistir a uma peça de teatro”                                    | 01                       |
| Palestras e cursos   | 02                       |
| Lei 10639/03 e Lei 11.645/08                                       | 03                       |
| Apresentação de vídeo  | 07                       |
| Desenvolvimento de projeto específico sobre a temática             | 09                       |
| Discussão e debate sobre o assunto                                 | 17                       |
| Leitura de texto sobre a questão                                   | 24                       |
| Em branco  | 06                       |
| Resposta sem referência ao “como” foi trabalhada a questão no HTPC | 12                       |

Entre as mais variadas formas pelas quais os HTPC's trataram de questões relativas à história e à cultura afro-brasileira, chama a atenção o desenvolvimento de “projetos específicos sobre a temática”, mesmo considerando que tais projetos não foram detalhados; em alguns casos, apenas o título foi mencionado (por exemplo: “Projeto África”; “Consciência Negra”). Essa informação pode revelar e esconder algumas nuances do trabalho pedagógico em curso: revelar que a questão, de alguma maneira, tem estado presente nas escolas, e esconder, por exemplo, que os “projetos específicos sobre a temática” é apenas uma intervenção localizada, pontual, e não aquela apontada pelas normas legais e pelas as Diretrizes Curriculares, pois elas indicam que as atividades deverão ser desenvolvidas no âmbito de todo o cotidiano da escola, em atividades curriculares e extracurriculares. (BRASIL – MEC, 2004, p. 21). Como dizem as *Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais*,

Chamamos a atenção para a importância de não realizar atividades isoladas ou descontextualizadas. É importante que a temática das relações étnico-raciais esteja contida nos projetos pedagógicos das instituições, evitando-se práticas localizadas em determinadas fases do ano como maio, abril, agosto, novembro. Estar inserido na proposta pedagógica da escola significa que o tema será trabalhado permanentemente e nessa perspectiva é possível criar condições para que não mais ocorram intervenções meramente pontuais, para resolver problemas que surgem no dia-a-dia relacionados ao racismo. Aos poucos, o respeito à diversidade será um princípio das instituições e de todas as pessoas que nela atuam. (BRASIL – MEC, 2006, p.168)

Outra questão a ser mencionada ao tratar da Tabela 4 é que nenhuma resposta indicou a presença de especialistas no assunto ou mesmo de representantes do movimento negro nos HTPC's, que é o que rezam as Diretrizes Curriculares. Entre outras interpretações que se pode ter dessa ausência, é que ela pode ser vista como duplo prejuízo aos professores, pois eles perdem a possibilidade de aprofundarem o estudo da história e da cultura afro-brasileira e, também, perdem por não contarem com a colaboração de importantes agentes do processo de reconhecimento, reparação e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros durante o espaço e o tempo do HTPC, que são os movimentos sociais.

Ainda sobre as respostas apresentadas na Tabela 4, é interessante mencionar que alguns professores indicaram, inclusive, a motivação que levou o assunto história e cultura afro-brasileira aos HTPC's. Em relação a isso, foram citadas as 4 (quatro) seguintes: 8 (oito)

citações para a “Semana da Consciência Negra”; 1 (uma) citação para “conflitos entre alunos”; 1 (uma) citação ao “dia 13 de maio”; e 1 (uma) citação à “Semana do Folclore”. De maneira que se pode dizer que foi muito oportuna a transformação pelo Movimento Negro Unificado, em 1978, da data 20 de novembro em “Dia Nacional da Consciência Negra”, pois além de isso repercutir em vários cantos do Brasil, nos quais se tornou feriado e motiva a reflexão sobre o reconhecimento dos negros, também repercutiu no interior da escola, estimulando o desenvolvimento de ações didático-pedagógicas voltadas à história e à cultura afro-brasileira. Por outro lado, vale refletir o quanto, nas respostas, a atuação pode estar restrita à comemoração de uma data (cf. BRASIL – MEC, 2006, p. 169, que é citado abaixo, na análise da Tabela 6).

Por sua vez, foram as seguintes as respostas à questão “4.2”, sobre a inclusão nos planos de ensino dos entrevistados de conteúdos relativos ao estudo da história e da cultura afro-brasileira:

**Tabela 5 – Conteúdos relativos à história e à cultura afro-brasileira nos planos de ensino**

| <b>Respostas</b> | <b>Quantidade</b> |
|------------------|-------------------|
| Não              | 64                |
| Sim              | 97                |
| Anulada          | 02                |
| Em branco        | 08                |
| Total geral      | 171               |

É muito expressiva a resposta “não” (37%), uma vez que a Lei 11.645/08 exige que “[...] o estudo da história e cultura afro-brasileira [...] serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar”. Mesmo considerando a autonomia da escola, o fato de ter 64 respostas informando que o tema não está nos planos de ensino autoriza a interpretar que nem sempre a norma legal e as claras orientações para que determinado conteúdo seja desenvolvido (é o caso dos documentos que orientam a consecução do currículo voltado ao estudo da história e da cultura afro-brasileira) são suficientes para garantir que o reconhecimento, a reparação e a valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros estejam presentes no cotidiano da escola. A propósito, o *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana da Educação* surgiu com o intuito de “[...] colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação” (BRASIL – MEC, 2009, p. 23), mas reconhece

As dificuldades inerentes à implantação de uma lei no âmbito da Federação brasileira também alcançaram a Lei 10639/03. A relação entre os entes federativos (municípios, estados, União e Distrito Federal) é uma variável bastante complexa e exige um esforço constante na implementação de políticas educacionais. Isso não foi diferente em relação à implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais, se considerarmos os papéis complementares dos diversos atores necessários à implantação da Lei. [...] todos os atores envolvidos necessitam articular-se e desenvolvê-las de forma equânime. Isso significa incluir a temática no Projeto Político Pedagógico da Escola, ação que depende de uma série de outras [...] (BRASIL – MEC, 2009, p. 22)



Em se tratando das respostas “sim”, elas estão em consonância ao que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais, pois indicam textualmente a inclusão nos planos de ensino da temática negra:

Inclusão, em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis – estatutos, regimentos, **planos pedagógicos, planos de ensino** – de objetivos explícitos, assim como de procedimentos para sua consecução, visando ao combate do racismo, das discriminações, e ao reconhecimento, valorização e respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana (BRASIL – MEC, 2004, p. 24 – grifos nossos)

Aos que responderam “sim”, foi solicitado que indicassem como a inclusão no plano de ensino é feita. As respostas coletadas indicaram o seguinte:

**Tabela 6 – Como os conteúdos relativos à história e à cultura afro-brasileira se apresentam nos planos de ensino**

| <b>Respostas</b>  | <b>Quantidade</b> |
|---|-------------------|
| “Atividades compatíveis com as faixas etárias”                                  | 01                |
| “História local dos negros”   | 01                |
| Discussão sobre “vestuário”   | 01                |
| “Atividades artísticas”   | 01                |
| “Trabalhos colaborativos”   | 01                |
| Discussão das “Leis” relativas ao tema  | 01                |
| “Curso” sobre o tema  | 01                |
| “Seminários”  | 01                |
| “Eleição de Obama”  | 01                |
| “Espaço de convivência”   | 02                |
| “Vida dos escravos”   | 02                |
| Vídeos e filmes   | 02                |
| “Culinária” <sup>15</sup>   | 03                |
| “Rodas de conversa” e “discussões”  | 03                |
| Música  | 04                |
| “Esportes” e capoeira   | 04                |
| Exposições  | 04                |
| “Dança”   | 05                |
| Lúdico: cantigas, brincadeiras, jogos e poesias                                 | 05                |
| Pesquisas   | 06                |
| Projetos específicos sobre o tema   | 08                |
| “Livros específicos sobre o tema”, “textos” e “literatura”                      | 10                |
| Segundo o “Currículo oficial do Estado”, “Caderninho do Estado”, “apostila”     | 11                |
| “Diversidade” e “identidade” <sup>16</sup>                                      | 14                |
| “Datas comemorativas” <sup>17</sup>   | 14                |
| “História da formação do povo brasileiro”                                       | 19                |
| Em branco   | 04                |
| Resposta sem referência ao “como” foi trabalhada a questão nos planos de ensino | 19                |

As diferentes formas de incluir nos planos de ensino conteúdos, estratégias e objetivos relacionados à história e à cultura afro-brasileira estão muito próximas daquelas sugeridas pelas *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais* (Cf. BRASIL – MEC, 2006, p. 165 a 212). As citações dos respondentes indicaram as inúmeras possibilidades de se desenvolver as atividades sugeridas pela Lei 11.645/08. Não pode ser aceito, portanto, como “desculpa” para a não inclusão nos planos de ensino a falta de

maneiras, de estratégias e de procedimentos adequados de lidar com o tema. Eles são variados e a multiplicidade se revela tanto nas atividades mais corriqueiras da pedagogia tradicional, quanto naquelas mais ligadas às pedagogias alternativas ao tradicionalismo pedagógico.

Vale destacar o grande número de respostas relacionadas às práticas culturais. Elas podem indicar, entre outras inferências, certa preocupação com o resgate da cultura negra ou, de outro modo, a persistência de um olhar para tal identidade como algo exótico, o que as respostas colhidas não permitiram verificar.

Em relação a uma das respostas mais destacadas, com 14 citações, as “Datas comemorativas”, deve-se ter em mente que

O planejamento de atividades [...] tendo como referência datas comemorativas que são reproduzidas ano a ano, sem análise crítica da parte dos(as) educadores/as, não contribui para a reflexão do porque celebrar tais heróis, grupos e costumes, seguindo padrões que correspondem a uma visão das origens do povo brasileiro, que não é a única. (BRASIL – MEC, 2006, p. 169)

Todavia, ao mesmo tempo em que há um movimento crítico em relação à comemoração restrita de uma data especial, vale ressaltar que o movimento negro, ao conquistar a comemoração do dia 20 de novembro, se apropriou da lógica das datas comemorativas para lembrar um fato histórico significativo para a comunidade e, apesar das repercussões restritivas em relação ao reconhecimento, esta também é uma forma de garantir que a temática seja remetida ao âmbito escolar, motivando reflexões, debates e ações relacionados à consciência negra.

Interessante observar que a “História de formação do povo brasileiro” apresentou-se com destaque, 19 respostas, o que vai ao encontro do que prescreve as Diretrizes Curriculares, particularmente na parte intitulada “Consciência política e história da diversidade”, pois ali se lê que entre os princípios a conduzir o trabalho na escola está a

[...] compreensão de que a sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história; [o] conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira (BRASIL – MEC, 2004, p. 18)

A pergunta “4.3” pretendeu saber se nas aulas e demais atividades que efetivamente são desenvolvidas na escola o professor trabalha ou trabalhou com as questões relativas ao estudo da história e da cultura afro-brasileira. As respostas obtidas são as expressas a seguir:

**Tabela 7 – Trabalhou em aula ou em outra atividade da escola com as questões sobre a história e a cultura afro-brasileira**

| Respostas   | quantidade |
|-------------|------------|
| Não         | 51         |
| Sim         | 111        |
| Anulada     | 01         |
| Em branco   | 08         |
| Total geral | 171        |

Ao comparar essa Tabela 7 com a Tabela 5, percebe-se que pouca mudança se teve, isto é, aquele professor não coloca em seu plano de ensino atividades relacionadas às questões étnico-raciais (37%) muito provavelmente seja o mesmo que, também, não a trabalhou em aula e nem participou de iniciativas com essa perspectiva (30%) na escola. De outro modo, se pode dizer que entre os professores que colocaram as questões étnico-raciais no plano de ensino (57%) e aqueles que, mesmo não colocando, participaram de iniciativas com esse conteúdo na escola (65%), houve uma variação para mais de apenas 7%, ou seja, há um conjunto de cerca de 1/3 (um terço) de professores que responderam ao questionário que não colocaram a história e a cultura afro-brasileira em seus planos de ensino e, também, não participaram de nenhuma atividade relacionada a isso, o que é preocupante, para dizer o mínimo, considerando a premência de na escola se enfrentar o problema do racismo e trabalhar formas de se reconhecer os direitos, a história e a cultura da comunidade negra. Esse resultado faz lembrar que

Ainda encontramos muitos(as) educadores(as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação. É um dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira. E, ainda mais, essa afirmação traz de maneira implícita a idéia de que não é da competência da escola discutir sobre temáticas que fazem parte do nosso complexo processo de formação humana. Demonstra, também, a crença de que a função da escola está reduzida à transmissão dos conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira. (GOMES, 2005, p. 146)

A questão “4.4” procurou saber sobre a experiência dos professores que colocaram a história e a cultura nos planos de ensino, ou melhor, quais as facilidades e dificuldades encontradas, bem como os resultados obtidos. Essa pergunta aberta demonstrou que:

**Tabela 8 – Facilidades, dificuldades e resultados alcançados com as atividades desenvolvidas com a história e a cultura afro-brasileira previstas nos planos de ensino**

| Resultados  |            | Dificuldades   |            | Facilidades   |            |
|---|------------|--|------------|---|------------|
| Respostas   | Quantidade | Respostas  | Quantidade | Respostas   | Quantidade |
| “O assunto choca os alunos”                                     | 01         | “Dificuldade de prender atenção dos alunos”                        | 01         | “Apoio da direção e da coordenação”                           | 01         |
| “Os alunos gostam do tema”                                      | 01         | “Alguns alunos não aceitam negros em postos de comando”            | 01         | “Troca de informações nos HTPC’s”                             | 01         |
| “As atividades estimulam a crítica”                             | 01         | “Alunos negros pouco participam”                                   | 01         | “Apoio da Secretaria Estadual”                                | 02         |
| “As crianças passam a respeitar mais as diferenças”             | 01         | “Lidar com religiões de matriz africana”                           | 01         | “Alunos gostam da temática”, “prende a atenção dos alunos”    | 02         |
| “Repercussão na família e na comunidade”                        | 02         | “Enfrentar estereótipos”   | 01         | “Surgiram materiais facilitadores”; “material disponível”     | 04         |
| “Mudança na mentalidade”  | 03         | “Material sobre étno-matemática”                                   | 01         | “Sem dificuldades”  | 09         |
| Desperta “interesse em conhecer costumes, culinária e religião” | 03         | “Formação didática para trabalhar com o tema”                      | 02         | “Interesse dos alunos na temática”, “empenho”, “participação” | 10         |
| “excelentes apresentações” e “seminários” apresentados          | 04         | “Resistência de alguns professores”, “diretores” e “coordenadores” | 02         |   |            |
| “Interessante”, “positivo”, “produtivo”, “muito legal”, “ótimo” | 22         | “Alunos mal informados” sobre a questão                            | 02         |   |            |
|   |            | “Visão superficial”, “equivocada”, sobre a África                  | 03         |   |            |

|   |  |  |    |    |  |
|---|--|--|----|----|--|
|   |  | “Falta de interesse e participação dos alunos” | 03 |    |  |
|   |  | “Falta material”, “material fragmentado”       | 04 |    |  |
|   |  | “Preconceitos dos alunos”                      | 05 |    |  |
| Respostas em branco   |  |  |    | 27 |  |
| Respostas sem condições de saber quais as facilidades, dificuldades e resultados alcançados |  |  |    | 11 |  |

Em relação às facilidades de se lidar com as questões relativas ao estudo da história e da cultura afro-brasileira, destaca-se o “interesse dos alunos” pelo tema (10 citações), que é desenvolvido “sem dificuldades” (09 respostas), já que os “Alunos gostam da temática” (02 menções), a qual “prende a atenção” (outras 2). Corroborar essa inferência as poucas dificuldades citadas relacionadas a essa questão: “Dificuldade de prender atenção dos alunos” (1 resposta), “Alunos negros pouco participam” (mais 1 resposta) e “Falta de interesse e participação dos alunos” (3 citações).

Sobre as dificuldades, a que teve maior citação é o “Preconceito dos alunos”, com 5 citações, o que era de se esperar, considerando o atual estágio de desenvolvimentos das relações sociais no Brasil, em que a “democracia racial”, anunciada por Gilberto Freyre<sup>18</sup> como um contributo original da civilização luso-brasileira (cf. GUIMARÃES, s/d), se apresenta, de fato, como um “mito”, bem descrito por Florestan Fernandes e Roger Bastide, para os quais a naturalização das desigualdades sociais sustenta subjetivamente a injusta e objetiva situação econômica, social, política e cultural vivida pela comunidade negra (cf. FERNANDES, 1978). Em outras palavras, é de fato um “[...] mito [a visão de que] vivemos em uma cultura uniforme em que não existem desigualdades nem preconceitos[, isso] só fez com que as discriminações praticadas com base nas diferenças raciais acabassem por ficar ocultas, sobretudo aquelas contra as populações negra e indígena.” (BRASIL, MS, 2011, p. 11 e 12)

Entre os resultados alcançados com as atividades previstas nos planos de ensino e desenvolvidas, saltam à vista as respostas com 22 citações: “Interessante”, “positivo”, “produtivo”, “muito legal”, “ótimo”. Supõe-se que isso ocorra concretamente porque, além dos aspectos positivos mencionados nas facilidades, tais atividades “estimulam a crítica”, motiva o “respeito às diferenças”, “repercute na família e na comunidade”, “muda a mentalidade” e “desperta o interesse dos alunos em conhecer os costumes, a culinária e as religiões” de matriz africana. Como bem mencionou um dos respondentes, não poderia ser outro o resultado senão o de “chocar os alunos”, o que foi citado com conotação positiva.

Os resultados apontados pelos respondentes vão ao encontro do que se estabelece como “habilidades” no “Currículo do Estado de São Paulo”, tanto o volume destinado às “Ciências humanas e suas tecnologias” (Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio), quanto ao relativo às “Linguagens, códigos e suas tecnologias”, para o mesmo nível de ensino. Particularmente, as seguintes respostas autorizam tal afirmação: “As atividades estimulam a crítica”, “As crianças passam a respeitar mais as diferenças”, “Repercussão na família e na comunidade”, “Mudança na mentalidade”, “Interesse em conhecer costumes, culinária e religião”, “Excelentes apresentações” e “Seminários” apresentados. O mesmo se pode dizer em relação à reivindicação de alguns intelectuais que estudam as africanidades e militam em favor do reconhecimento da comunidade negra, como é o caso de Petronilha Beatriz Goncalves e Silva, haja vista o apelo que faz em relação ao

[...] estudo das Africanidades com o propósito de que os currículos escolares, em todos os níveis de ensino: valorizem igualmente as diferentes e diversificadas raízes das identidades [...]; busquem compreender e ensinem a respeitar diferentes modos de ser, viver, conviver e pensar;

discutam as relações étnicas, no Brasil, e analisem a perversidade da assim designada ‘democracia racial’; encontrem formas de levar a refazer concepções relativas à população negra [...]; identifiquem e ensinem a manusear fontes em que se encontram registros de como os descendentes de africanos vêm, nos quase 500 anos de Brasil, construindo suas vidas e sua história [...]; permitam aprender a respeitar as expressões culturais negras [...]; situem histórica e socialmente as produções de origem e/ou influência africana, no Brasil, e proponham instrumentos para que sejam analisadas e criticamente valorizadas. (SILVA, 2005, p. 157)

Todavia, esse promissor cenário construído a partir da Tabela 8 não pode ser bem apreciado sem se mencionar as respostas em branco, as quais atingiram o maior número de citações: 27. Descartando-se os problemas decorrentes do cansaço de os professores responderem a um questionário com 19 questões, muitos dos quais tomados diariamente por inúmeras atividades em várias escolas, as respostas em branco podem indicar, entre outros problemas, certa desconsideração dos docentes em avaliar o trabalho didático-pedagógico que desenvolvem.

A última questão do questionário procurou saber se há material didático relativo à história e da cultura afro-brasileira, e o resultado a que se chegou foi:

**Tabela 9 – Material didático disponibilizado na escola**

| Há material didático relativo à histórica e à cultura afro-brasileira | quantidade |
|---|------------|
| Não   | 24         |
| Sim   | 96         |
| Não sei dizer   | 39         |
| Anulado   | 01         |
| Em branco   | 11         |
| Total geral   | 171        |

A resposta “Não sei dizer”, com 23%, pode indicar alguma possibilidade de que os que assim responderam compõem aquele grupo de cerca de 1/3 (um terço) de professores que não coloca em seu plano de ensino atividades relacionadas à história e à cultura afro-brasileira (37%), não a trabalhou em aula e nem participou de iniciativas com essa perspectiva (30%) na escola (cf. Tabelas 5 e 7). Se não se sabe dizer se a escola dispõe de material didático, é por que não se procurou com eles trabalhar. Contudo, há de se considerar, também que o respondente pode não ter procurado na escola materiais alusivos à história e cultura afro-brasileira por diferentes razões, inclusive porque tais materiais, em algumas ocasiões, ficam guardados em lugar que apenas uma pessoa tem acesso, o que é muito comum. De maneira que o que essas duas possibilidades de interpretação de tais dados coletados revelam é que os respondentes desconhecem o que a escola tem a lhes oferecer sobre a temática aqui em questão, o que é uma situação delicada também.

A resposta que conta com 56% dos respondentes é a que afirma que as escolas contam com material didático relativo à história e à cultura afro-brasileira. Bastante promissor esse número, uma vez que até recentemente não se dispunha da quantidade e da qualidade dos materiais didáticos sobre a questão do racismo, do reconhecimento, da reparação, da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros.

### À guisa de conclusão

Neste momento final do texto, cabe ressaltar, sinteticamente, alguns elementos que mais diretamente expressam questões relativas à atuação dos professores da rede pública de educação básica da região de Sorocaba-SP com a história e a cultura afro-brasileira, as quais foram possíveis de ser observadas a partir dos dados coletados. São três os elementos a serem destacados.

O primeiro refere-se à identificação dos professores que responderam ao questionário. O fato de que eles representam um percentual muito baixo em relação aos índices relativos à presença negra na região, indica a necessidade de prosseguimento de pesquisas para que se possa saber, reiterando o que foi dito, se esse elemento revela a dificuldades que a comunidade negra está tendo para acessar profissões que exigem nível superior, ou se, realmente, o dado colhido está afetado pela ideologia do branqueamento, no caso manifesta na autodeclaração de raça e etnia.

O segundo elemento a ser destacado diz respeito aos HTPc's. Eles poderiam ser mais e melhor utilizados pelos profissionais que atuam na escola, para otimizar ainda mais os resultados alcançados com as atividades relativas à história e a cultura afro-brasileira. Uma das formas de se fazer isso poderia ser promover a aproximação dos professores da rede pública com dois setores e agentes sociais que não apareceram nos dados coletados: os estudiosos da matéria e os movimentos sociais que militam em favor da reparação, da valorização e do reconhecimento dos negros, principalmente os que têm atuação no território da escola. Esse procedimento tem o potencial de, entre outros, despertar os professores que não apresentam no plano de ensino conteúdos e atividades relativas às questões étnico-raciais.

O terceiro destaque diz respeito à responsabilidade por desenvolver o que pede a legislação e é encaminhado pelos documentos institucionais que orientam a ação do professor em sala de aula. Essa é uma responsabilidade coletiva, que não deve ser restrita e cobrada apenas do professor e da escola, de seus demais agentes, como é o caso da direção. Ela diz respeito, também, aos diferentes níveis das instâncias estatais e entes federados: município, estado e governo federal. Articulados e, inclusive, demandados pela comunidade e pelos movimentos sociais, os resultados alcançados por processos de educação escolar das relações étnico-raciais poderão reverberar para além dela, até mesmo porque “[...] as lutas de libertação também libertam os opressores” (BRASIL – MEC, 2009, p. 12)

### Referências

BRASIL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004. Disponível em: <<http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf>> Acessado em 12.11.2012.

BRASIL – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais*. Brasília-DF: 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_eticoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_eticoraciais.pdf)>. Acessado em: 11.09.2012.

BRASIL – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana da Educação*. Brasília-DF: 2009.

Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=913&catid=194%3Asecad-educacao-continuada&id=13788%3Adiversidade-etnico-racial&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=913&catid=194%3Asecad-educacao-continuada&id=13788%3Adiversidade-etnico-racial&option=com_content&view=article)>. Acessado em 07.10.2012.

BRASIL – MINISTÉRIO DA SAÚDE (MS). *Raças e etnias – saúde e prevenção nas escolas*. Brasília-DF: 2011. (Coleção “Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares”, do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas - SPE). Disponível em: <<http://www.slideshare.net/elosdasaude/sade-e-preveno-nas-escolas-raa-e-etnia>>. Acessado em: 10.01.2013

CASHMORE, Ellis. *Dicionário de relações étnicas e raciais*. São Paulo: Selo Negro, 2000.

CERVO, Amado Luiz e BERVIAN, Pedro Alcino. *Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários*. São Paulo: McGraw-Hill, 1976, 158p.

DOMINGUES, Petrônio José. *Negros de Almas Brancas? A Ideologia do Branqueamento no Interior da Comunidade Negra em São Paulo, 1915-1930*. *Estudos Afro-Asiáticos*, Ano 24, nº 3, 2002, p. 563-599. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/eaa/v24n3/a06v24n3.pdf>>. Acessado em 09.08.2011.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. 3. ed. São Paulo: Ática, 1978.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª edição. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais. Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In.: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 143 a 154.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Democracia racial*. Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/sociologia/asag/Democracia%20racial.pdf>>. Acessado em 10.12.12 <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT21-2372--Int.pdf>>. Acessado em: 15.07.2008.

HAUFBAUER, Andreas. *Ideologia do branqueamento – racismo à brasileira? s/d*. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/7079.pdf>>. Acessado em: 02.02.2013.

LEI 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm)>. Acessado em: 15 de julho de 2008.

LEI nº 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm)>. Acessado em: 15 de julho de 2008.

LEI 11.738, de 16 de julho de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm)>. Acessado em: 10 de abril de 2013.

MARTINS, Marcos Francisco. História e cultura afro-brasileira: o que os professores e os alunos aprenderam na escola pública? *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, nº 33, p. 194-206, mar.2009. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art13\\_33.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art13_33.pdf)>. Acessado em 02.09.2012

\_\_\_\_\_ (org.). *História dos movimentos sociais da região de Sorocaba*. Holambra-SP: Setembro Editora, 2012. Disponível em: <[http://www.ppged.ufscar.br/mce/arquivo/pagina29/hist%C3%B3ria\\_dos\\_movimentos\\_sociais\\_da\\_regi%C3%A3o\\_de\\_sorocaba\\_-\\_marcos\\_francisco\\_martins\\_\(org.\).pdf](http://www.ppged.ufscar.br/mce/arquivo/pagina29/hist%C3%B3ria_dos_movimentos_sociais_da_regi%C3%A3o_de_sorocaba_-_marcos_francisco_martins_(org.).pdf)>. Acessado em: 12 de março de 2013.

MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Ademir Barros dos. *Religiões: a matriz africana e seus reflexos afrobrasileiros*. Sorocaba-SP: Uniso (Universidade de Sorocaba), 2012.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Currículo do Estado de São Paulo: Ciências Humanas e suas tecnologias*. Coord. Geral de Maria Inês Fini; Coord. de Área por Paulo Miceli. 1ª edição atualizada. São Paulo: Secretaria da Educação, 2011, 152 p. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/236.pdf>>. Acessado em 20.11.2012.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Coord. Geral de Maria Inês Fini; Coord. de Área por Alice Vieira. 2. Edição. São Paulo: Secretaria da Educação, 2011. 260 p. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/237.pdf>>. Acessado em: 20.11.2012.

SILVA, Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In.: MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 155 a 172.

SOUZA, Gabriela Reginato de. *As horas de trabalho pedagógico coletivo (HTPCs) e a formação contínua na escola pública atual*. Anais do 3º Congresso Internacional de Educação – Educação: saberes para o século XXI, de 09 a 11 de junho de 2011, UEPG. Disponível em:

<<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.isapg.com.br%2F2011%2Fciepg%2Fdownload.php%3Fid%3D103&ei=zUZzUcvfO5Og0gGHoYD4BA&usq=AFQjCNHK5NCwa9u2wkljTg4fpagDqRUfaw&sig2=k49zHXnCCg4VrXfNoL1Jg>>. Acessado em: 13 de março de 2013.

## Notas

<sup>1</sup> Professor adjunto da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) - campus Sorocaba, onde coordena o Programa de Mestrado em Educação e lidera o GPTeFE. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), graduado em Filosofia (PUC-Campinas), com mestrado e doutorado em Filosofia e História da Educação (FE-Unicamp). E-mail: [marcosfmartins@ufscar.br](mailto:marcosfmartins@ufscar.br)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE-Unicamp), professora adjunta da UFSCar – Sorocaba. E-mail: [varani@ufscar.br](mailto:varani@ufscar.br)

<sup>3</sup> Coordenador da Câmara de Preservação Cultural do Núcleo de Cultura Afro-Brasileira – NUCAB - da Uniso (Universidade de Sorocaba), membro dos Conselhos Deliberativo da SCB 28 de Setembro e Superior da Fundação Cafuné. E-mail: [ademirbs@ig.com.br](mailto:ademirbs@ig.com.br)

<sup>4</sup> Graduada em Educação Física e educadora do Centro Cultural Quilombinho, em Sorocaba-SP. E-mail: [lucirocha89@hotmail.com](mailto:lucirocha89@hotmail.com)



<sup>5</sup> Formada pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba, atua junto aos Conselhos Municipais da Mulher e do Negro, bem como desenvolve atividades educativas junto ao Centro Cultural Quilombinho. E-mail: [marildacorrea@ig.com.br](mailto:marildacorrea@ig.com.br)

<sup>6</sup> Muito embora a Lei 10639/03 tenha sido alterada pela Lei 11645, em 10 de março de 2008, ela “[...] é um marco histórico. Ela simboliza, simultaneamente, um ponto de chegada das lutas antirracistas no Brasil e um ponto de partida para a renovação da qualidade social da educação brasileira.” (MEC, 2009, p. 13)

<sup>7</sup> Não foi possível apurar, dos 171 “questionários” aplicados, quantos foram respondidos pelos professores com presença do pesquisador anotando as respostas (o que parte da literatura área da metodologia da pesquisa científica chama de “formulário” – cf.: GIL, 2002, 115 e 116; CERVO e BERVIAN, 1976, p. 149) ou com os próprios docentes preenchendo as respostas (identificado por “questionário” – cf.: GIL, 2002, p. 119; CERVO e BERVIAN, 1976, p. 147).

<sup>8</sup> Segundo Silva, “Ao dizer africanidades brasileiras estamos nos referindo às raízes da cultura brasileira que têm origem africana. Dizendo de outra forma, estamos, de um lado, nos referindo aos modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprios dos negros brasileiros, e de outro lado, às marcas da cultura africana que, independentemente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte do seu dia-a-dia.” (SILVA, 2005, p. 155)

<sup>9</sup> A cidade de Sorocaba se localiza no sudeste do Estado de São Paulo, a 92 quilômetros da capital. Tem uma população estimada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), em 2010, de 586.625 habitantes, mas compõe uma região de 16 municípios conurbados (Alumínio, Araçariguama, Araçoiaba da Serra, Boituva, Capela do Alto, Ibiúna, Iperó, Itu, Mairinque, Piedade, Porto Feliz, Salto, Salto de Pirapora, São Roque, Sorocaba e Votorantim), os quais totalizam 1,5 milhão de habitantes, aproximadamente, segundo o mesmo instituto de pesquisa.

<sup>10</sup> Segundo Domingues, “[...] o branqueamento é uma categoria analítica que vem sendo usada com mais de um sentido. O branqueamento ora é visto como a interiorização dos modelos culturais brancos pelo segmento negro, implicando perda do seu *ethos* de matriz africana, ora é definido pelos autores como processo de “clareamento” da população brasileira, registrado pelos censos oficiais e previsões estatísticas do final do século XIX e início do século XX.” (DOMINGUES, 2002, p. 565 e 566)

<sup>11</sup> Utilizamos no questionário a referência à sigla HTPC’s (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) porque é a nomenclatura utilizada em grande parte das redes oficiais de ensino, mas não em sua totalidade. Há redes que apresentam diferentes denominações, mas com o mesmo objetivo, qual seja o de promover um espaço de discussão e articulação do trabalho pedagógico da escola; logo, um espaço em que há a possibilidade de reflexão e planejamento da atuação no campo da temática específica.

<sup>12</sup> Veja-se que a Diretrizes Curriculares Nacionais afirma como necessário o “Apoio sistemático aos professores para elaboração de planos, projetos, seleção de conteúdos e métodos de ensino, cujo foco seja a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Educação das Relações Étnico-Raciais.” (BRASIL – MEC, 2004, p. 23)

<sup>13</sup> A lei 11.738/2008, que regulamenta “[...] o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica”, no Art. 2º, parágrafo 4º, garante condições para a formação continuada do professor, pois estabelece que “Na jornada de trabalho, observar-se-á o limite de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos.”

<sup>14</sup> As respostas apresentadas indicaram, em alguns casos, mais de uma citação, daí o resultado ser superior, numericamente, à quantidade de 74 questionários que responderam afirmativamente à questão “4.1”.

<sup>15</sup> Cf. MARTINS, 2009.

<sup>16</sup> Um das respostas indicou a “etno-matemática” como prevista no Plano de Ensino.

<sup>17</sup> Sete respostas indicaram, especificamente, o dia 20 de novembro, “Dia da consciência negra”.

<sup>18</sup> “Como disse Haufbauer, “Comumente, o conceito de ‘democracia racial’ é vinculado ao nome de Gilberto Freyre. Mas a ideia de que a sociedade brasileira sempre esteve dominada por relações harmoniosas é bem mais antiga. Em textos do século XIX, por exemplo, no “Abolicionismo” de J. Nabuco encontram-se argumentos deste tipo [...]. Mas é verdade que foi Gilberto Freyre quem eternizou esse mito, quem deu uma forma muito popular a essa ideologia já na sua obra prima ‘Casa Grande e Senzala’.” (HAUFBAUER, s/d, p. 01)

Recebido em maio-2013

Aprovado em setembro-2013