

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
CURSO PEDAGOGIA**

ADRIANE DE JESUS CARNEIRO

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS: POTENCIALIDADES DA OBRA “KIRIKU E A
FEITICEIRA” NA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR**

Campo Grande/MS
2017

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

PRÓ-REITORIA DE ENSINO

CURSO PEDAGOGIA

ADRIANE DE JESUS CARNEIRO

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-
RACIAIS: POTENCIALIDADES DA OBRA “KIRIKU E A
FEITICEIRA” NA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS como parte dos requisitos para obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia sob a orientação da Profa. Dra. Maria de Lourdes Silva.

Campo Grande/MS
2017

ADRIANE DE JESUS CARNEIRO

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:
POTENCIALIDADES DA OBRA “KIRIKU E A FEITICEIRA” NA
PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR**

Aprovada em ___/___/___

Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Silva – UEMS (Presidente)

Prof.^a Dr.^a Bartolina Ramalho Catanante – (UEMS)

Prof.^a M^a. Nilva Heimbach – (IESF/UCDB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Pai Criador pela oportunidade de concluir o nível superior e me cercar de bons espíritos que não me permitiram desistir em momento algum dessa caminhada.

A Profa. Dra. Maria de Lourdes Silva por caminhar junto comigo, pela paciência, orientação, incentivo, tornando possível a conclusão desta monografia. Registro aqui os meus parabéns pelo seu profissionalismo, seriedade, comprometimento e respeito pela minha pesquisa. Cabe aqui o reconhecimento e valorização de sua trajetória de vida, de sua atuação e pesquisas no campo da educação, gênero, diversidade, sua incansável luta no enfrentamento ao racismo, discriminação e preconceito fortalecendo o Movimento Negro.

As amigas Thais de Mattos Cezar, Elizangela Ladislau e Ana Karoliny Isac pela amizade, companheirismo e pelos momentos tristes ou engraçados que vivemos ao longo desses quatro anos.

A minha família, minha tia/mãe Maria de Fatima de Jesus Carneiro por seu apoio, toda ajuda, pelo incentivo e pelas preces em minha intenção. Ao meu eterno amor, meu filho David Lanza Carneiro Pedraça, ao meu amado esposo e companheiro Fabio Roberto Mota Soares.

Agradeço a cada professor da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UUCG que contribuiu significativamente para a construção de uma profissional comprometida com a educação.

Agradeço ainda a Coordenadora da Escola Estadual 11 de Outubro, professora Verônica Mônaco e a professora Rosa Maria Dias Cardoso pela acolhida e por permitir a realização da experiência na instituição

“Ancestralidade e convivência no processo identitário: a dor do espinho e a arte da paixão entre Karabá e Kiriku”. [...] recapitula sua experiência particular para dialogar com o lastro sócio-histórico em que se inserem a promulgação e o desafio de implementação da Lei no 10.639. [...] passa a limpo os pressupostos balizadores da educação no Brasil, produtos de uma “tradição branco-ocidental”, e traz à baila a importância de uma série de valores oriundos da “cosmovisão afro-ameríndia” na construção de um novo modo de ensino-aprendizagem de fato libertário. (ELIANE CAVALLEIRO, 2005).

RESUMO

Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa, que analisou as experiências de Educação das relações étnico-raciais apontando as potencialidades pedagógicas acerca da obra cinematográfica “**KIRIKU E A FEITICEIRA**” de Ocelot (1998). Insere-se nos temas de Educação e Direitos Humanos de acordo com as Leis Nº 9.394/1996 e N.º 10. 639/2003. Os principais objetivos foram os de: compreender como a obra “KIRIKU e a FEITICEIRA” pode auxiliar na valorização da Educação das relações étnico-raciais no espaço escolar, identificar relações étnico-raciais enfatizando as contribuições de africanos e seus descendentes para a educação escolar no Brasil; destacar as principais contribuições da obra “Kiriku e a Feiticeira” no enfrentamento a discriminações, preconceitos e estereótipos; e, reconhecer as possibilidades pedagógicas nas obras como a valorização das pessoas, sobretudo as pessoas negras. A questão a ser respondida é: Como a obra “Kiriku e a Feiticeira” utilizada como instrumento pedagógico pode auxiliar ou não no debate sobre as relações étnico-raciais na escola? Para melhor alcançar os objetivos propostos, bem como aproximar de compreensões sobre o universo investigado, a postura teórico-metodológica foi de base qualitativa, empregando a descrição no sentido de compreender o fenômeno na forma que orienta Kude (2004). Os procedimentos metodológicos foram o levantamento bibliográfico para compor as bases teóricas deste estudo; atividade de campo para o levantamento de dados à partir de uma sessão cinematográfica; observação cuidadosa e o registros escritos da pesquisadora em Diário de Campo (2017). E ainda os marcadores de valorização do que se ensina e o que se aprende com a Afrodescendência negra, acerca da Animação. A presente pesquisa usou como base teórica as obras de autores como Santana (2006), Munanga (2006), Gomes (2005), Cavalleiro (2001), Silva, M. L. (2013). Os resultados apontam que a obra “Kiriku e a Feiticeira”, utilizada na compreensão do fenômeno atende aos dispositivos do Parecer CNE/CP 003/2004 para educar para Relações Étnico-Raciais, apresentando potencialidades pedagógicas na valorização da história e cultura africana e Afro-brasileira, do enfrentamento ao racismo, bem como a construção da imagem positiva da pessoa negra.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais, Prática Pedagógica Escolar, Valorização da Afrodescendência.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I	12
1. EDUCAÇÃO.....	12
1.1. Por Um Conceito de Educação.....	12
1.2. Educação Escolar	14
CAPÍTULO II	18
2- EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL	18
2.1. Relações Étnico-Raciais	18
2.2. A Lei Nº 10.639/2003 e o Parecer CNE/CP 003/2004	25
CAPÍTULO 3	28
3- FEITOS HERÓICOS DE KIRIKU – A DOR DO ESPINHO DA FEITICEIRA KARABÁ.....	28
3.1. A Escola Pesquisada em Campo Grande/MS	30
3.2. Valorização das Educação das Relações Étnico-Raciais: Potencialidades Pedagógicas da Obra “Kiriku e a Feiticeira”	31
3.3 Compreensões Depreendidas com as Pessoas Participantes da Pesquisa.....	38
TECENDO CONSIDERAÇÕES	41
REFERÊNCIAS.....	43

INTRODUÇÃO

Este relatório compõe-se de escritos a respeito da investigação realizada como Trabalho de Conclusão do Curso na UEMS/CG, à partir dos estudos das disciplinas Itinerários Científicos IV, Educação para Relações Étnico-Raciais, todas as abordagens de políticas, fundamentos, saberes e fazeres apreendidos no Curso de Pedagogia – 2014/2017.

A motivação para esta pesquisa surgiu à partir dos questionamentos realizados pela pesquisadora durante a sua trajetória de vida, das observações durante os estágios curriculares obrigatórios do curso, bem como a compreensão da mesma sobre a importância em aprofundar seus conhecimentos na temática visando uma atuação em consonância com a legislação e adoção de novas práticas, valores e postura social e profissional.

Nesta pesquisa se descreve uma experiência aplicada com estudantes do 3º Ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual 11 de Outubro em Campo Grande-MS, no período de 18/05/2017 a 25/05/2017. Participaram deste estudo as disciplinas de Língua Portuguesa, História, Geografia e Arte, sendo relevante para esse feito os conceitos de Relações étnico-raciais, Prática Pedagógica Escolar, Valorização da Afrodescendência.

Com o respaldo na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº 9.394 de 1996, das mudanças que ocorreram após a promulgação e implantação da Lei Nº 10.639/2003, detalhada pelo Parecer CNE/CP n.º 003/2004 que aponta a necessidade de:

[...] Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas instituições de ensino de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, bem como na Educação Superior, em especial no que se refere à formação professores, [...] (PARECER CNE/CP 003/2004, p. 19).

Outra demanda investigativa decorreu da Prática Pedagógica Escolar. A defesa que aqui se apresenta é a de que esta não pode ser entendida somente

na perspectiva da formação dos estudantes para o mercado de trabalho. A prática pedagógica escolar deve pensar a formação de cidadãos negros e não negros conscientes de seus direitos e orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial, formados como agentes sociais autônomos.

Munanga (2006), expõe que por várias razões históricas, entre elas os processos civilizatórios excludentes, as colonizações predatórias e a escravização, impediram o reconhecimento e afirmação positiva desse agrupamento humano, a população negra, seus descendentes. Nesse sentido, o autor ainda a interpretação de que o professor surge como um importante aliado no combate ao racismo, sobretudo quando este reconhece a rica diversidade étnica que compõe a nossa sociedade, primando por pedagogias e ações que atendem ao princípio da valorização da afrodescendência.

Um dos marcadores importantes desta investigação é o debate sobre as potencialidades da obra “Kiriku e a Feiticeira” como recurso pedagógico, contrapondo-se às figuras dos clássicos contos de fadas, que influenciados pelo padrão europeu retratam príncipes e princesas tidos como formosos, ricos e brancos. Por outro lado, o nosso herói é africano, negro, concebido em uma aldeia, vive desnudo e age alegre e sagaz.

Objetivando a compreensão de como a obra “Kiriku e a Feiticeira” pode auxiliar na valorização da Educação das relações étnico-raciais no espaço escolar e o de identificar relações étnico-raciais, com ênfase às contribuições de africanos e seus descendentes para a educação escolar no Brasil destacar as principais contribuições da obra “Kiriku e a Feiticeira” no enfrentamento a discriminações, preconceitos e estereótipos; assim como reconhecer as possibilidades pedagógicas na obra na valorização das pessoas, sobretudo as pessoas negras.

Diante desse quadro, a questão a ser respondida é: Como a obra “Kiriku e a Feiticeira” utilizada como instrumento pedagógico pode auxiliar no debate sobre as relações étnico-raciais na escola? Para melhor alcançar os objetivos propostos, bem como aproximar compreensões sobre o objeto de investigação, a postura teórico-metodológica foi a da pesquisa qualitativa, com o emprego descritivo de compreensão do “fenômeno focalizado, sem pretender fazer generalizações estatísticas e tampouco predições em relação a seus achados”, (KUDE 2004, p. 322).

Para atingir esse objetivo e responder às questões interpostas buscou-se estabelecer um procedimento metodológico que pontuaram o levantamento bibliográfico; a observação cuidadosa; o levantamento de dados a partir de de uma sessão cinematográfica com alunas e alunos da Escola Estadual 11 de Outubro da película de Michel Ocelot (1998), “Kiriku e a Feiticeira” e o registro da experiência em Diário de Campo (2017).

Dito isso, importante registrar que estes escritos seguem assim organizados por capítulos que se complementam. No Capítulo I, buscou-se estabelecer um conceito de educação em seu sentido amplo e em seu sentido restrito, denominando a educação escolar com foco orientador na Educação para as relações étnico-raciais. No Capítulo II, o esforço foi estabelecer o papel da educação para as relações étnico-raciais, como se configuram as relações étnico-raciais no Brasil, com base nas Deliberações da Lei Nº 10.639/2003 e o Parecer CNE/CP 003/2004.

E no Capítulo III, a abordagem diz respeito aos feitos heroicos de Kiriku – a dor do espinho da feiticeira Karabá; faremos a descrição das atividades propostas e realizadas na unidade escolar investigada, explicitando as compreensões apreendidas com as pessoas participantes desta investigação.

E por fim, se tecerá algumas considerações acerca dos resultados em que as relações étnico-raciais foram identificadas e as apreensões obtidas à partir das observações realizadas em campo.

CAPÍTULO I

1. EDUCAÇÃO

O conceito de educação e suas adjetivações são importantes na busca das compreensões dos princípios atribuídos a ela em diversos tempos, como fator fundador do conceito de civilidade. Todavia, não se trata apenas de se observar a dinâmica de um processo formal, ou mesmo institucionalizado. Educação, em um sentido lato envolve todas as relações estabelecidas pelas sociedades humanas na busca de preservação de sua identidade, cultura, valores e manifestações, e que independem de uma formalidade.

Não se pretende neste momento criar um novo conceito em educação, mas sim, explicitar alguns percursos e processos para melhor expor o termo e seus sentidos na atualidade, e compor as bases teóricas deste estudo. Para alcançar este fim, buscou-se nas leituras de autores como Silva (2013), Brandão (1981), Libâneo (2013), Freire (1987) entre outras e outros.

Os autores acima referenciados permitem pensar que a educação está presente no cotidiano da humanidade e acontece em todos os territórios existenciais e a todo o momento, seja na escola, igreja, ONGs, nos lares, em todo espaço a todo tempo.

1.1. Por Um Conceito de Educação

O senso comum concebe a educação como saber ler e escrever; contar e equacionar as operações matemáticas básicas; bem como saber portar-se diante de situações cotidianas. Essa conceituação, todavia, limita-se, ou leva o pensamento de que a educação ocorre somente dentro do espaço escolar, porém Libâneo aponta que a:

Educação é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento omnilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas – físicas, morais, intelectuais, estéticas. Tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais. (LIBÂNEO, 2013, p. 21).

Da mesma forma, para Brandão (2004):

Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante. (BRANDÃO, 2004, p.54).

Brandão (2004) aponta que a educação pode ser formal e informal. A informal ocorre de maneira espontânea, difusa, já a educação formal ocorre em ambientes específicos, em programas com estratégias e metas articulando, de maneira lógica tempo/espaço/objetivos.

Assim, a educação informal e não intencional não ocorre em um espaço estabelecido, acontece naturalmente entre os indivíduos, em que os mais novos adquirem conhecimento, aprendem regras, trocam experiências, se apropriam de técnicas, cultura, religião a partir da experiência e do empirismo das gerações mais velhas (LIBÂNEO, 2013).

Em se tratando de educação formal e intencional, a tendência é ocorrer em instituições formais, seguindo legislações e normas. Brandão (2004) e Libâneo (2013) pontuam que essa modalidade de educação está tipificada em processos didático-pedagógicos, orientados, entre outros, pelos fundamentos históricos, filosóficos, sociológicos, antropológicos, políticos de elaborações científicas e culturais humanas.

Freire (1987) critica o modelo mecânico, conteudista, limitado da educação, que reproduz a desigualdade, chamando-a de educação 'bancária' em que o professor faz do aluno um depositário de conhecimento considerando-o incapaz de produzir. Para ele o professor deve ser humanista e promover a humanização do aluno por meio do dialogismo, tornando-se seu companheiro, fazendo com que este questione. Para Freire:

A educação "bancária", em cuja prática se dá a inconciliação educador-educandos, rechaça este companheirismo. E é lógico que seja assim. No momento em que o educador "bancário" vivesse a superação da contradição já não seria "bancário". Já não faria depósitos. Já não tentaria domesticar. Já não prescreveria. Saber com os educandos, enquanto estes soubessem com ele, seria sua tarefa. Já não estaria a serviço da desumanização. A serviço da opressão, mas a serviço da libertação. (FREIRE 1987, p. 37)

Dessa forma, independente de ser educação informal/não intencional, ou formal/intencional, ela será sempre processo de decisão, será sempre uma opção por um modelo de sociedade. Freire (1987) pontua que na tomada de consciência educamos e somos educados. É, portanto, ato político que remete a dois caminhos: a alienação e opressão, ou a conscientização e a emancipação.

Nesse sentido, destaca-se a importância da escola como espaço privilegiado dos processos educativos, o que será tratado o próximo subtítulo.

1.2. Educação Escolar

A escola tem sido o principal e mais importante ambiente de práticas sociais e processos educativos. Mas afinal o que é a escola? Para Libâneo a escola é:

[...] um meio insubstituível de contribuição para as lutas democráticas, na medida em possibilita às classes populares, ao terem o acesso ao saber sistematizado e às condições de aperfeiçoamento das potencialidades culturais, participarem ativamente do processo político, sindical e cultural. (LÍBÁNEO, 2013 p. 39).

Dada sua importância na construção de saberes, valores, conhecimentos e culturas, a escola caracteriza o ensino formal, pois é sistematizada, planejada, regida por legislações, com conteúdo específico e o local determinado para essa articulação com a sociedade. Todavia, para chegar ao modelo atual no país, ela passou por diversas transformações que a refinaram e a modificaram em seu “*status quo*”.

A respeito de tais transformações Saviani (2008) aponta que uma das origens da escola, remonta ao momento de ruptura do modo de produção comunal (o comunismo primitivo) que determinou o advento das sociedades de classes e defende ainda que o surgimento da escola, ainda que de forma pouco ortodoxa, é o ano de 3.238 a.C. entre as civilizações **sumérias e egípcia**. (SAVIANI 2008, p.2, grifos nossos). O autor em tela refere-se que em quase quatro séculos abarcando os quatro primeiros períodos, as instituições escolares no Brasil constituíram um fenômeno restrito a pequenos grupos.

Somente a partir da década de 1930 que se deu um crescimento acelerado emergindo, nos dois últimos períodos, a escola de massa.

Saviani (2008) em sua análise, aponta que quando se deu a expulsão dos jesuítas em 1759, a soma dos alunos de todas as instituições jesuíticas não atingia 0,1% da população brasileira, pois delas estavam excluídas as mulheres (50% da população), os escravizados (40%), os negros livres, os pardos, filhos ilegítimos e crianças abandonadas.

A gênese da instituição escolar no Brasil, de acordo com Saviani (2008) é dual. Em que pesem os períodos de análise, bem como as perspectivas teóricas, escritores como Brandão (1981) Libâneo (2013), Freire (1987) e Saviani (2008) são unânimes em apontar esse período como sendo o de estabelecimento do ideário da educação para todos.

Sobre isso, Saviani (2008) enfoca que no Brasil e em outras sociedades capitalistas, houve a adoção das instituições escolares que se desenvolveram e se consolidaram na época moderna tendo como referência o método simultâneo. O autor evidencia tal encaminhamento destacando a percepção que tiveram os jesuítas, em sua nascença, no século XVI, optando pela superioridade do “*modus parisiensis*”, que inaugura o ensino coletivo.

Segundo Saviani (2008), este intuito fracassa, gerando divisões, que não conseguem formalizar e democratizar o ensino, surgindo daí uma educação dualista de caráter desigual e diferenciada para ricos e pobres, atendendo aos interesses da sociedade capitalista.

Nessa perspectiva a educação escolar passa então a ser utilizada como instrumento de domínio e controle social:

[...] Dentro de um tipo de ordem social assim dividida, a educação (como tantas outras coisas da vida e dos sonhos de todos os homens) perde a sua dimensão de um bem de uso e ganha a de um bem de troca. [...]. Esta é a sua dupla dimensão de valor capitalista: a) valer como alguma coisa cuja posse se detém para uso próprio ou de grupos reduzidos, que se vende e compra; b) valer como um instrumento de controle das pessoas, das classes sociais subalternas, pelo poder de difusão das idéias de quem controla o seu exercício. (BRANDÃO, 1981, p. 43)

Brandão (1981) acrescenta que a educação escolar se apresenta como um “bem de mercado”, à medida que serve ao valor de uso e de valor de troca,

mantendo as desigualdades sociais e econômicas. Em outras palavras, a educação escolar, vias leis de mercado tem mantido e reforçado comportamentos discriminatórios e divisionistas de toda ordem.

A instituição de ensino assume o seu papel social, de produção e construção de conhecimento, o que chamamos de prática pedagógica. Dito isso sobre um conceito de educação, dialoga-se agora com os objetivos desta pesquisa que foi o de pensar práticas pedagógicas escolares.

Nesta pesquisa entende-se como prática pedagógica ações e iniciativas que “inserida no contexto social pressupõe a relação teoria-prática, constituindo-se em dever dos educadores a busca de condições necessárias para a sua realização” (SILVA, 2005, p. 97).

A opção deste processo investigativo foi pensar práticas pedagógicas escolares que sejam emancipatórias na promoção de relações humanas mais igualitárias e superação da discriminação racial e preconceitos, conforme escreveu Cavalleiro (2001):

As diversas instituições socializadoras têm disseminado estereótipos e ideologias prejudiciais à aceitação da igualdade entre os seres humanos. Muitos aspectos do cotidiano escolar contribuem para que crianças e adolescentes apreendam e cristalizem ideias racistas e práticas discriminatórias. (CAVALLEIRO, 2001, p.152).

Cavalleiro, ao analisar a LDBEN Nº 9.394/96 em seu Art. 2º chama a atenção para os seis incisos II e XII que determina que:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber (grifo nosso);

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - **consideração com a diversidade étnico-racial.**
(grifos nosso).

Assim, de acordo com Cavalleiro, fundamentada nos incisos II e XII do Art. 2º da LDBEN Nº 9.394/1996, as práticas pedagógicas expressam as relações, conhecimentos elaborados e construídos pela escola. O conhecimento torna-se mecanismo de inserção ou exclusão em espaços sócios e culturalmente construídos. Por isso o entendimento de que as disciplinas do currículo, a organização da escola, a formação e atuação de seus professores e funcionários são elementos de relevância para a expectativa de todas as pessoas envolvidas na tarefa de aprender e ensinar.

Encontra-se também em Libâneo (2013), aspectos da prática pedagógica emancipatória, entendendo-a como:

[...] Uma pedagogia voltada para os interesses populares de transformação da sociedade compreende o trabalho pedagógico e docente como o processo de transmissão/assimilação ativa dos conteúdos escolares, inserido na totalidade mais ampla do processo social. É uma pedagogia que articula os conhecimentos sistematizados com as condições concretas de vida e de trabalho dos alunos, suas necessidades, interesses e lutas. (LÍBÂNEO, 2013 p. 39).

Os autores referenciados permitem reforçar que existem articulações entre o trabalho realizado pela escola e o tipo de cidadão que se deseja formar. Dito de outra forma, à medida em que o trabalho educativo da escola responde às necessidades das camadas menos prestigiadas da população, nas quais se encontram as pessoas negras, essa escola pode transformar suas ações e suas práticas em vista da promoção da equidade racial, social e econômica.

Em sua prática pedagógica a escola deve procurar entre saberes e cognições a educação das relações étnico-raciais. Não deve estar centrada somente na formação de mão de obra, mas de forma qualificada a pensar as relações humanas. E as relações étnico-raciais humanas será pauta do próximo capítulo.

CAPÍTULO II

2- EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL

Tão importante quanto compreender os conceitos de educação, escolarização e práticas pedagógicas escolares, é necessário compreender as relações sociais que ocorrem dentro do espaço escolar composto por diversidade étnico-racial, social, religiosa e cultural. É no interior de territórios específicos, como a escola que se formaliza a educação iniciada pelas famílias, local onde o aluno absorve opiniões, valores e costumes por meio de interação com outras crianças, adolescentes, jovens e adultos.

2.1. Relações Étnico-Raciais

As relações étnico-raciais no Brasil sempre foram tensas e cheias de conflitos conforme determina o parecer CNE/CP 003/2004. De acordo com o esse parecer, elas foram sempre marcadas pela desigualdade, exclusão, marginalização, sem acesso de um grupo populacional à saúde, educação, habitação e trabalho digno, enquanto que um outro grupo vive em melhores condições beneficiando-se dos bens produzidos por todos.

Sobre isso, Silva (2013), debate que nas relações étnico-raciais um elemento europeu, branco que se coloca como superior aos componentes indígenas e negros relegando-os à condição de fora de humano e inferior ao primeiro. Essas relações informam que existem agrupamentos entre os humanos e essas são hierarquizadas. Assim, nesta etapa deste relatório se propôs a desvelar tais conceitos.

No espaço da sociedade, e permeando todas as experiências das pessoas, faz-se necessário debater a utilização do termo raça. “É importante destacar que o que se entende por raça é uma construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas [...]”. (BRASIL, 2004, p. 5). A referência apresentada encontra-se no Parecer CNE/CP 003/2004, que continua a elaboração sobre o termo raça, que:

[...] nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. (BRASIL, 2004, p. 5).

Essa conceituação encontra reforço em Munanga (2006) que aponta que o termo já foi utilizado como um conceito biológico para classificar de acordo com o fenótipo, a cor da pele, tipo de cabelo, que se referia à descendência.

No aspecto biológico esse conceito não perdurou, visto que não há fundamento científico para se categorizar o ser humano por raças baseando-se em variabilidade fenotípica, morfológica e do patrimônio genético dos seres humanos. Munanga conclui que: “[...] podemos compreender que a identificação de raças é na realidade, uma construção social, política e cultural produzida no interior das relações sociais e de poder ao longo do processo histórico”. (MUNANGA. 2006. p. 176)

Reafirma ainda que raça:

[...] Não significa, de forma alguma, um dado da natureza. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças. Isto significa que, aprendemos a ver negros e brancos como diferentes na forma como somos educados e socializados a ponto dessas ditas diferenças serem introjetadas em nossa forma de ser e ver o outro, na nossa subjetividade, nas relações sociais mais amplas. (MUNANGA. 2006. p. 176)

Munanga (2006) explicita que tais conceitos, transmitidos nos processos de socialização como os escolares, não permanecem imóveis no tempo. Sobre eles, há outras elaborações, principalmente advindas dos avanços científicos e tecnológicos e da força dos movimentos sociais que vão atribuindo outros significados aos conceitos, como o de raça e etnia refletindo as relações vividas entre diferentes grupos em diferentes épocas.

Outra elaboração diz respeito ao que seja etnia. Compreendida como “[...] o outro termo ou conceito usado para se referir ao pertencimento ancestral e étnico/racial dos negros e outros grupos em nossa sociedade”. (CAVALLEIRO, 2005, p. 50). Afirma ainda que:

Os que partilham dessa visão entendem que etnia é:

Um grupo possuidor de algum grau de coerência e solidariedade, composto por pessoas conscientes, pelo menos em forma latente, de terem origens e interesses comuns. Um grupo étnico não é mero agrupamento de pessoas ou de um setor da população, mas uma agregação consciente de pessoas unidas ou proximamente relacionadas por experiências compartilhadas (CASHMORE, 2000, p. 196).

Munanga (2006), Cavalleiro (2001), Cashmore, (2000), Parecer CNE/CP 003/2004, entre outros rejeitam o termo raça e utilizam o termo etnia, que engloba um grupo de pessoas definidas pela sua descendência, linguagem, traços culturais, físicos, religiosos, sem conotação biológica.

O Parecer CNE/CP 003/2004 demonstra que:

[...] 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, 2004, p. 05).

O termo etnia evidencia o universo cultural que compõe cada pessoa e sua humanidade. E fazer parte de uma etnia não significa somente possuir fatores morfológicos, mas também, possuir elementos socioculturais e experiências que ligam uns com outros.

Outrossim, definições do que se entende por raça e etnia contribuições que distingui pontos fundamentais na diferenciação das construções culturais, sem hierarquizá-las. Nesse sentido, a mudança desse paradigma permite compreender que a dimensão sociocultural de um povo seja tão ou mais importante que outras dimensões como política, economia, etc. O termo etnia é moderno, porém, esse avanço não significa a redução de conflitos entre grupos diferentes, pois há o conteúdo Étnico-Racial e o Racismo.

Explicando melhor, o Brasil é um país multiétnico onde as relações são fortemente marcadas pelo preconceito e desigualdades. Esses fatores se estendem também ao âmbito escolar, pois a escola, conforme mencionado

anteriormente, é um espaço de reprodução cultural e de relações sociais, onde grande número de profissionais atuam diretamente na formação social e intelectual das pessoas.

Esse espaço de diálogo e troca de experiências pode ser tanto de construção de conhecimento quanto de perversidade a um determinado grupo, pois o preconceito, os estereótipos e o racismo perpassam no interior das instituições escolares.

Esses termos são facilmente confundidos por algumas pessoas, cabendo aqui apontá-los, pois:

Ocorre que a definição e compreensão de cada um desses termos é essencial para que saibamos identificar e combater as variadas formas de manifestação de ideologias que defendem a idéia de hierarquia entre pessoas (Programa Nacional de Direitos Humanos, 1998. p. 12).

Outro conceito importante para essa tarefa investigativa diz às elaborações socioculturais do se entende por preconceito como sendo:

[...] preconceito é um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade, pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos. Ele inclui a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro (GOMES, 2005, p. 54).

Assim, cabe fazer uma paráfrase de Nelson Mandela (1918-2013) pensando que ninguém nasce preconceituoso, as pessoas aprendem ser preconceituosas. O meio social torna-se ambiente propício para isso. O local em que convive, favorece a internalização de opiniões e posturas de familiares, amigos, escola e religiões. O preconceito atinge ainda outros grupos que compõe a sociedade, não se limita apenas ao segmento negro.

Dito isto, deve-se fazer um esforço em conceituar o racismo. Ele é uma prática baseada na ideologia de superioridade, onde uma etnia é considerada inferior baseando-se nos fenótipos, na religiosidade, cultura e opiniões,

alcançando outros grupos como indígenas, hindus, judeus, ciganos, alguns grupos de asiáticos, e se expressando de diferentes formas.

O racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, de ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como a cor da pele, tipo de cabelo, formato de olho, etc. Ele é resultado da crença de que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores, a qual se tenta impor como única e verdadeira. Exemplo disso são as teorias raciais que serviram para justificar a escravidão no século XIX, a exclusão de negros e a discriminação racial (MUNANGA, 2006, p. 179).

Silva (2013) reforça que:

O racismo sistema doutrinário que estabelece a exaltação de uma raça, em detrimento das demais, tem preconizado várias formas de segregação. E, em sua forma mais agravante, provoca até o extermínio dos grupos inferiorizados, em processos combinados de preconceitos e outras formas de negação da humanidade como: pertencimento étnico-racial, religião praticada, cultura produzida. (SILVA, 2013, p. 32-33)

Silva (2013) permite a inferência de que esse comportamento social, como forma de dominação e hierarquia, em diferentes contextos históricos favoreceu, nos tempos modernos à escravização, holocausto e o Apartheid, entre outros.

Como reação a essa relação, no Brasil, o racismo se tornou crime com a promulgação da CF/1988, ou seja, um século após a abolição da escravatura, que no inciso XLII do Art. 5º diz que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”. A Lei Nº 7.716/1989 define quais são os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor e eventuais penas.

Outra definição que dialoga com os aportes dessa pesquisa, são os estereótipos. Explicitados nas crenças, comportamentos e imagens padronizadas conferidas a um determinado grupo, com sentido negativo e que, “serviram e ainda servem para sustentar as ideologias racistas.” (SILVA, 2013, p. 41).

Os estereótipos necessitam ser compreendidos por serem propagados tanto nas escolas quanto nas mídias. Por exemplo: nordestinos preguiçosos, mulher no volante perigo constante, programa de índio, loira burra. Em especial

à pessoa negra, os estereótipos atribuídos pela sociedade são as caracterizações negativas como sujo, preguiçoso, mal, marginal, inferior.

Na mídia os papéis feitos por artistas negros geralmente são secundários, de empregadas domésticas, bandidos, pobres e moradores de favelas, fortalecendo ainda mais a superioridade do branco já existente no tecido social do país.

Os estereótipos, entendidos como rótulos, utilizados para qualificar alguém ou um grupo, estimula o preconceito que afeta diretamente a autoestima do ser humano, pois as imagens distorcidas, caricatas e em situações vinculadas à escravização, faz com que a pessoa negra não se identifique, pois a elemento branco é retratado em figuras altivas, em situação de superioridade com cabelos lisos, olhos claros, e em pinturas de traços delicados, ocupando lugares tidos como superiores na sociedade.

Outra discussão que emerge nesta pesquisa diz respeito ao livro didático. Ele ainda é o recurso mais utilizado nas escolas e, sendo fonte de imagens e conteúdo, pode contribuir significativamente para propagar os estereótipos e expandir a ideologias racistas, pois:

O livro didático, de um modo geral, omite ou apresenta de uma na simplificada e falsificada o cotidiano, as experiências e o processo histórico-cultural de diversos segmentos sociais, tais como a mulher, o branco, o negro, os indígenas e os trabalhadores, entre outros. Em relação à população negra, sua presença nesses livros foi marcada pela estereotipia e caricatura, identificadas pelas pesquisas realizadas nas duas últimas décadas (BRASIL, 2005, p. 23).

Sobre livro didático e literatura estereotipada, a título de exemplo, não se pode deixar de mencionar as obras do autor Monteiro Lobato e a sua Tia Anastácia, sobretudo o que foi escrito no livro “Caçadas de Pedrinho”. Nela, a negra, velha e quituteira é retratada como burra, desajeitada, pobre, enquanto que a Dona Benta, a patroa e proprietária rural, é inteligente e perspicaz.

Desta feita, para enfrentamento e superação de racismo, preconceito, e estereótipos negativos, é importante que o professor realize uma análise crítica do conteúdo dos livros, pois o profissional não pode ser um divulgador desses fatores tão nefastos. Para que o profissional obtenha êxito em sua atuação, o MEC disponibiliza pesquisas e cadernos com orientações para as relações

étnico-raciais, em que o profissional pode se apropriar de conhecimentos e instrumentos que viabilizem uma prática pedagógica com vistas à superação de qualquer preconceito e estereótipos.

Cabe aqui abrir parênteses para evidenciar as pautas reivindicatórias do Movimento Negro na Educação, visando o enfrentamento ao racismo, propondo ações positivas de valorização da afrodescendência negra, fecha parênteses.

Sobre o Movimento Negro na luta pelo enfrentamento ao racismo, Abramowicz (2011) destaca a importância deste nas décadas de 70/80 do século XX, quando o movimento travou um embate com o Estado cobrando posição por Políticas de Ações Afirmativas, tirando-o da letargia. E localiza-se na década de 1990 a força reivindicatória desses movimentos em vistas à articulação da temática da diversidade étnico-racial com o currículo escolar.

Assim, as Ações Afirmativas voltadas para as relações étnico-raciais mais equânimes no Brasil visam o combate às desigualdades, discriminações e reparações dos danos causados pelo período de quase quatro séculos de abandono a mais de 50% da população no país. Para Gomes (2004):

As ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais, como educação e emprego (GOMES, 2004, p. 9).

Dentre as Ações Afirmativas temos a política de cotas, ainda mal compreendida por uma grande parcela da sociedade sendo um campo ignorado por muitos, que pelas vias do senso comum, entendem o sistema de cotas como privilégios, afirmando ainda que todos devem competir de forma igual em vagas nas Universidades e em concursos públicos, etc.

Tal distorção se apresenta devido à falta de informação e reforçados pelo mito da democracia racial, dando a ideia da pseudo-igualdade de oportunidades.

As Políticas de Ações Afirmativas, apresentam-se como ações de equidade no âmbito das políticas públicas, envolvem processos históricos,

sociais, econômicos, ajudam pensar a temática educação para as relações étnico-raciais, apresentando para esse fim, a Lei Nº 10.639/2003 e o Parecer CNE/CP 003/2004 na qualidade de Políticas de Ações Afirmativas da educação básica. Tais deliberações apresentam dimensões e princípios de uma educação antirracista.

2.2. A Lei Nº 10.639/2003 e o Parecer CNE/CP 003/2004

Ações Afirmativas são aquelas que permitem o acesso da população indígena, negra e em condições de vulnerabilidades econômicas à Educação Superior. Porém, reconhece-se que tais políticas de intervenção do estado é para além das universidades públicas, sendo deliberada também na Educação Básica, com a Lei Nº 10.639/2003 e o CNE/CP 003/2004.

A Lei que se refere acima, foi promulgada em 9 de janeiro de 2003, que atendendo a acordos assumidos pelo Brasil a Convenção da UNESCO de 1960, a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001 e institui a obrigatoriedade do ensino sobre a História da África e da Cultura Afro-brasileira no ensino público e privado, alterando a LDBEN Nº 9.394/1996.

A LDBEN Nº 9.394/1996 sofreu alterações em dois artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

Parágrafo 1º: O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Parágrafo 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'.

Em conjunto com a Lei Nº 11.645/2008 visa ao combate ao racismo e discriminação, e estão fundamentadas na CF/1988 e na LDBEN Nº 9.394/1996 que asseguram o direito de igualdade, cidadania e de condições de vida.

A Lei nº 10.639/2003, bem como a Lei 11.645/2008 visam fazer face ao racismo e discriminações contra negros e indígenas que permeiam a sociedade e, por isso mesmo, as escolas, as instituições de ensino superior. Criam, essas leis, condições, por meio do reconhecimento e valorização da história e cultura africana, afro-brasileira, indígena, para se enfrentar tão séria problemática e propor um projeto de sociedade justa, equânime. (GONÇALVES e SILVA, 2013. p. 04).

Para cumprir essas leis, instituiu-se, por meio da Resolução CNE/CP 01/2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-racial referente ao ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e foram elaboradas de acordo com o Parecer CNE/CP 03/2004. O objetivo desse parecer foi regulamentar as Lei Nº 10.639/2003 deliberando sobre a inclusão de diversos assuntos nos conteúdos escolares nas disciplinas curriculares e propondo um conjunto de ações pedagógicas visando sua implementação.

De acordo com as Diretrizes, a educação das relações étnico-raciais tem por objetivo a conscientização dos cidadãos, a produção de conhecimentos que promovam o respeito à diversidade étnico-racial e a garantia de todos os direitos de maneira democrática, visando relações positivas entre cidadãos de diferentes pertencimentos. Conforme o Art. 3º do Parecer CNE/CP 003/2004:

§1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto ao seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, ter igualmente respeitados seus direitos, valorizada sua identidade e assim participem da consolidação da democracia brasileira.

§2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais, tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos.

O documento garante ainda a disponibilidade de material didático para que professores, alunos e escola desenvolvam atividades que atendam aos

dispostos na Lei Nº 10.639/2003, cabendo aos sistemas de ensino a supervisão desses materiais. Incentiva o diálogo entre escolas e professores com os movimentos negros, núcleos de pesquisas para elaboração de suas propostas pedagógicas.

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros (BRASIL, 2004, p.2).

O Parecer CNE/CP 003/2004 ainda indica que na:

[...] perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagir na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (BRASIL, 2004, p.2).

Fundamentada na perspectiva de divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial africano e, bem como materializar experiências de se educar para a diversidade étnico-racial é que se fez esta investigação.

Para o levantamento de dados desta pesquisa, desenvolveu-se atividades que atendem aos dispositivos das leis, sobretudo nos indicativos das disciplinas de Língua Portuguesa, História, Geografia e Arte. Por meio da transmissão do filme “Kiriku e a Feiticeira” (OCELOT, 1988) e roda de conversa, buscou-se identificar as relações étnico-raciais, ensino da história do Brasil e dos africanos, suas influências e contribuições no processo de formação histórica, política e social do país. Buscou-se ainda valorizar a imagem da pessoa negra para desconstruir a negatividade atribuída a este grupo.

CAPÍTULO 3

3- FEITOS HERÓICOS DE KIRIKU – A DOR DO ESPINHO DA FEITICEIRA KARABÁ



O filme “Kiriku e a Feiticeira” é um longa-metragem de animação de 1998 produzido na França por Michel Ocelot. A produção conta a história de Kiriku, um menino inteligente, curioso e valente que morava com a mãe em uma aldeia guineense no Continente Africano. De acordo com FERREIRA SANTOS (2005) no texto “Ancestralidade e Convivência no Processo Identitário: A Dor do Espinho e a Arte da Paixão entre Karabá e Kiriku”, mais que um filme de animação, a obra está envolta em significados, valores, religiosidade, divindades e misticismo.

Kiriku nasceu com um destino: libertar a aldeia do domínio da Feiticeira Karabá. Para isso, Kiriku conta com o apoio e o amor incondicional de sua mãe, que lhe dá bons conselhos e responde a todos os questionamentos do menino.

Karabá é apresentada como uma linda mulher que representa o poder, ornamentada com muito ouro, que é destruidora da comunidade, da cultura dos aldeões e quer que todos sofram como ela sofre em virtude de um espinho encravado em suas costas. A personagem castiga o povo da aldeia secando o rio, tomando as joias das mulheres e aprisionando os homens que ousam enfrentá-la.

Seu reino é protegido por soldados e conta com o Sentinela para vigiar a aldeia e para lhe informar de todos os passos de Kiriku, segundo FERREIRA SANTOS (2005) este personagem é a figura sagrada desse poder e a feiticeira ainda conta com os guardiões que Ocelot se inspirou na nas esculturas e objetos sagrados da África.

Para vencê-la, Kiriku pede ajuda a sua mãe que o aconselha a procurar o velho sábio da montanha, seu avô, para orientá-lo nesse combate. Ele então parte em uma aventura rumo à montanha, que para FERREIRA SANTOS (2005), representa a busca do guerreiro por sua ancestralidade, suas raízes. No decorrer do filme, Kiriku desobstrui o canal do rio, devolvendo a água para o seu povo, resgata as joias das mulheres, salva as crianças de serem capturadas por Karaba. Sua figura tem ligação com o orixá dahomeana chamada Oshumaré, que é o orixá do arco-iris, que leva a água para o palácio.

Os moradores temem Karaba e não acreditam que Kiriku possa vencê-la, por conta do seu tamanho, além de zombar e criticar o menino. Apesar do tamanho, Kiriku se mostrou valente e sob as orientações e saberes adquiridos com o sábio da montanha, vence a Feiticeira com inteligência e perspicácia. FERREIRA SANTOS (2005) compara o herói com o tamoio em razão de suas habilidades, perspicácia, inteligência, astúcia, agilidade e paixão.

O autor ainda aponta que o valente Kiriku é apresentado como um apaixonado pelos segredos da terra e da água e está ligado a Karabá (a serpente). O valente Kiriku quer saber por quê a feiticeira é má e quer salvar seu povo das suas maldades.

Os moradores temem Karaba e não acreditam que Kiriku possa vencê-la, por conta do seu tamanho, além de zombar e criticar o menino. Apesar do tamanho, Kiriku se mostrou valente e sob as orientações e saberes adquiridos com o sábio da montanha. Então Kiriku, se aproveitando de um momento de distração de Karabá e em um pulo certeiro, cai em suas costas e arranca o espinho que causava tanta dor.

Kiriku consegue libertar o seu povo das maldades da Feiticeira, mas o seu maior heroísmo é livrar Karabá da dor do espinho, demonstrando sua solidariedade. Kiriku pede um beijo a Karabá, que o atende como forma de gratidão, após o beijo Kiriku cresce e se torna homem.

Agora, o jovem valente leva Karabá para a aldeia onde a mesma é hostilizada pelos moradores, mas Kiriku a defende, explicando à todos que Karaba sofria de dor, mas que estava curada.

Os homens foram libertos, e todos festejam o feito de Kiriku, celebrando e cantando e assim, todos os que foram contra o pequeno guerreiro, valorizavam agora as suas atitudes.

3.1. A Escola Pesquisada em Campo Grande/MS

A Escola Estadual 11 de Outubro no município de Campo Grande/MS, foi fundada em 30 de dezembro de 1980 pelo Decreto Estadual N° 817/80 e está localizada na Rua Porto Batista, 29 - Conjunto Residencial Bonança. A instituição atende alunos da Pré-Escola ao Ensino Médio no período diurno e no período noturno oferece a Educação de Jovens e Adultos.

A direção foi eleita em 2016, prima por uma gestão democrática, seguindo à risca o Projeto Político Pedagógico da escola que tem como missão “Oferecer um ensino de qualidade, estimulando o acesso e a permanência dos alunos na escola, formando cidadãos efetivamente equilibrados, intelectualmente críticos capazes de agir na transformação da sociedade” (PPP, 2017, p. 13).

A instituição atende moradores de diversos bairros e de diferentes classes sociais, porém, predomina a presença de estudantes de classe social baixa e contabiliza um total de estudantes de 312 matriculados.

A escola possui banheiros, biblioteca, quadra coberta, pátio, laboratório de informática, sala de recursos pedagógicos, horta, cozinha, não possui refeitório, secretaria, coordenação pedagógica, sala da direção, sala dos professores e doze salas de aula e destas, somente nove são utilizadas no período diurno e quatro no período noturno.

OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O 3º ano é composto de 35 estudantes, sendo 32 frequentes e desse universo 18 são meninas e 17 são meninos, no quesito raça/etnia sob o olhar

empírico da pesquisadora três são pretos, cinco brancos e vinte e sete pardos, e sem estudantes com deficiência.

A turma conta com uma professora regente, uma de Ciências, uma de Arte e uma de Educação Física.

3.2. Valorização das Educação das Relações Étnico-Raciais: Potencialidades Pedagógicas da Obra “Kiriku e a Feiticeira”

As atividades foram realizadas período de 18/05/2017 a 25/05/2017 com a turma do 3º Ano do Ensino Fundamental com idades entre 8 (oito) a 10 (dez) anos, na referida escola. A opção pela instituição se deu em razão da pesquisadora já ter realizado o Estágio Curricular Obrigatório III na mesma e isto nos levou a crer que em virtude do vínculo criado neste período, os estudantes se sentiriam mais à vontade para participar e se expressarem.

No dia 18/05/2017 (quinta-feira), a pesquisadora compareceu na instituição para solicitar autorização para a realização da experiência, tanto para a coordenação quanto para a professora regente. Mediante a autorização de ambas, foi apresentado o planejamento com o roteiro das atividades a serem desenvolvidas. Para a realização da experiência, foi autorizado pela coordenação pedagógica que os horários destinados à execução das atividades seriam os tempos de aula da professora regente que compreende as disciplinas de Língua Portuguesa, Geografia e História. Os dois tempos de abordagem da Arte também foram gentilmente cedidos pela professora da referida disciplina para a realização da oficina.

No dia 22/05/2017 (segunda-feira), houve a apresentação da pesquisadora para a turma, que explicou sobre a tarefa investigativa. A realização das atividades que não seriam avaliativas, apresentando uma sinopse do filme para despertar a curiosidade dos estudantes. A professora regente se mostrou interessada e disposta a colaborar.

No dia 23/05/2017 às 13:50h (terça-feira), antes de dar início à exibição da película, foi explanado para a turma que alguns personagens apareceriam seminus, explicando que é um costume comum em diversas tribos em África e

algumas populações indígenas. Dado início à exibição, os estudantes receberam pipoca e permaneceram em silêncio absoluto.

A turma ria muito nas partes engraçadas do filme e torciam muito quando Kiriku estava em perigo. De início, alguns não gostaram da personagem Karaba, outros a admiravam por sua beleza. Eles vibravam quando Kiriku enganava a feiticeira e venciam mais um desafio. Quando Karaba beijou Kiriku, alguns alunos relacionaram a cena com a cena da princesa que beija o sapo.

Quando o filme acabou os alunos faziam diversos comentários, falavam alto, a professora regente também tecia comentários. Outros, falando que o filme foi legal, alguns alunos dizendo que querem ser esperto igual a Kiriku, quando o sino para o intervalo tocou.

À partir da exibição da película, foram desenvolvidas as atividades apresentando as possibilidades pedagógicas da obra na prática pedagógica escolar.

Ao retornarem do intervalo, sentaram-se em roda no chão para falarem sobre o filme. Os estudantes opinaram sobre o filme e o que mais gostaram. Alguns estudantes compararam o filme com a vida pessoal, relatando suas experiências e aprendizados.

As crianças comentaram sobre a nudez no filme, e o porquê das pessoas negras não andarem nus pela cidade. Uns diziam que não veem pessoas peladas nas ruas, outra estudante dizia que quem anda pelado são apenas os índios. A respeito disso, foi explicado à turma que o costume de andar nu ou seminú não se aplica a todo indígena ou pessoa negra, e que esse hábito é comum em algumas tribos indígenas e comunidades africanas. Foi explanado sobre o vestuário das pessoas, tipos de cabelo, religiosidade, enfatizando que todos devem ser respeitados.

Dando continuidade, os estudantes foram questionados se Kiriku, apesar do tamanho, não teve medo de enfrentar os desafios. Eles respondem que não, e todos começam a falar que ele era valente, outros dizem corajoso, guerreiro, esperto, inteligente. Começam a repetir algumas falas de Kiriku, quando um estudante começa a cantarolar a música de Kiriku e, em seguida, os demais decidem acompanhá-lo, batendo palmas.

Também foram questionados sobre seguir os conselhos dos mais velhos, uma vez que Kiriku procura o sábio da montanha para pedir conselhos. Responderam que é importante e novamente contribuem com relatos pessoais. A roda de conversa foi finalizada e cada um retomou o seu lugar.

A obra “Kiriku e a Feiticeira permitiu desvelar áreas de estudos já estabelecidas pela LDBEN Nº 9.934/96 e pela lei Nº10.639/2003. No campo da Língua Portuguesa trabalhou-se a interpretação de texto com perguntas baseadas no filme.

Interpretação de texto

1. Marque um X na resposta correta:

a) Como Kiriku nasceu?

() com a ajuda da mãe
 sozinho
 () no hospital

b) O que acontecia na aldeia quando Kiriku nasceu?

() uma festa
 () um campeonato
 uma desgraça

c) Kiriku a todo o momento quer saber:

() como destruir karabá.
 porque karabá é malvada.
 () onde está o ouro que karabá tomou da aldeia.

d) Porque karabá não quer que ninguém vá ao sábio da montanha?

() porque ele é mais poderoso que ela.
 () porque ele ilude as pessoas.
 porque ele diz a verdade.

e) O grande cupinzeiro é a porta de entrada da montanha proibida. Para quem ele se abre?

para quem for digno.
 () quem disser as palavras mágicas.
 () somente para karabá.

f) O sábio diz que kiriku só pode enfrentar karabá:



() com um talismã.
 () quando crescer.
 com inteligência.

g) O velho contador de histórias da aldeia é:

() medroso.
 sábio.
 () corajoso.

h) O sábio diz a Kiriku que karabá é malvada:

() porque só pensa no ouro.
 porque está sofrendo.
 () pelo prazer da maldade.

(Pesquisa direta, 2017)

7- No filme, a sabedoria, os ensinamentos das pessoas mais velhas são valorizados. Em que momento isso foi notável no filme?
Quando o Kiriku contou um conto sobre a feiticeira e conseguiu salvar a aldeia.

8- Em seu ponto de vista, qual a importância das experiências e ensinamentos das pessoas mais velhas para as nossas vidas?
Para podermos aprender com a vida.

9- De acordo com o que você assistiu, escreva no quadro abaixo uma palavra que melhor descreve o menino KIRIKU.

Corajoso

Explique o porquê que você descreveu KIRIKU com esta palavra.
Porque ele salvou a aldeia. Karabá é a pessoa da casa da feiticeira e chegou na montanha.

10- Conforme o que assistimos é possível afirmar que KIRIKU é um grande herói, mas, um herói diferente daqueles que conhecemos por meio de outras histórias. O que diferencia o herói Kiriku dos demais que já ouvimos falar?
Porque ele é pequeno.

11- Kiriku vai até a montanha proibida com a ajuda:

(A) Das crianças.
 (B) Do tio.
 (C) Da mãe.

12- O velho contador de histórias da aldeia é:

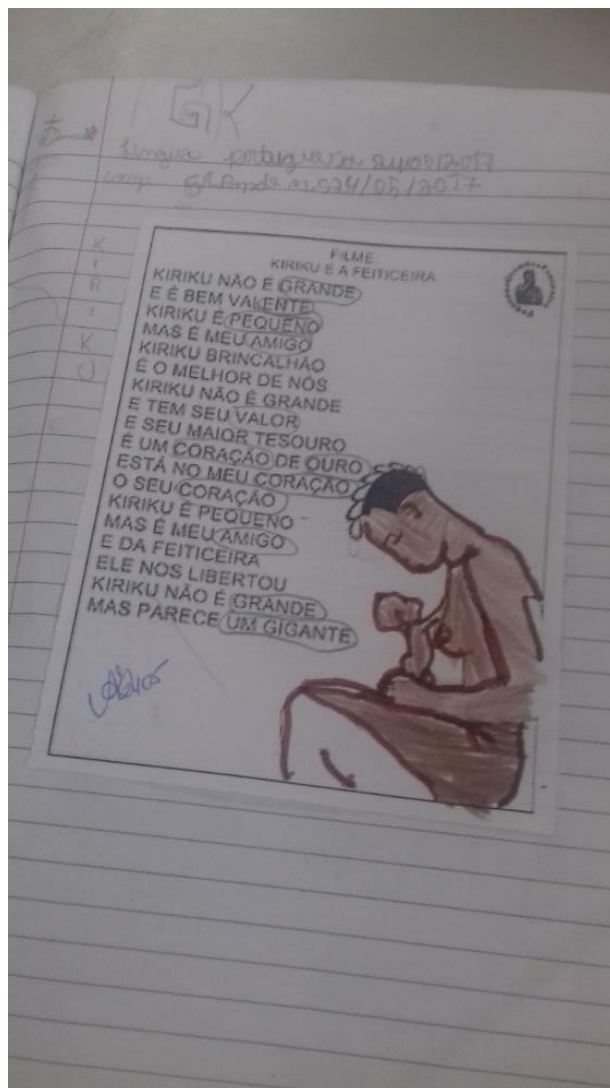
(A) Corajoso.
 (B) Sábio.
 (C) Medroso.

13- Por que a feiticeira Karabá não quer que ninguém vá ao sábio da montanha?

(A) Porque ele diz a verdade.
 (B) Porque ele é mais poderoso do que ela.
 (C) Porque ele ilude as pessoas.

(Pesquisa direta, 2017)

A segunda atividade proposta foi localizar os pronomes comuns e próprios utilizando a música do filme com pintura da figura de Kirikou e sua mãe.



(Pesquisa direta, 2017)

No dia 24/05/2017 (quarta-feira) às 13:00h, as disciplinas estudadas foram Geografia e História. Para a aula de Geografia, um mapa foi utilizado para a demonstração das regiões brasileiras e do Continente Africano. Nessa aula, as disciplinas foram articuladas para melhor compreensão do grupo e em consonância com o planejamento de aula da professora regente. O estudo contemplou a chegada do povo negro ao Brasil e as regiões ocupadas por eles.

Os estudantes exploraram o mapa com muita curiosidade e ficaram surpresos ao saber que a África é um continente e não um país. Descobriram onde fica o continente Africano, os países que o compõe e sua distância do Brasil.



(Pesquisa direta, 2017)

Na aula de História foram abordados assuntos como a formação do povo brasileiro, o período escravista, a Lei Áurea, brinquedos e brincadeiras das crianças negras, que o grupo ouvia atentamente e fazia questionamentos.

Ainda foi abordada a contribuição cultural do povo africano e sua influência na culinária, esporte, música e nas artes, apresentando nomes e imagens de grandes artistas e personalidades negras no Brasil e no mundo. Para melhor expor o conteúdo, a transmissão das imagens foi realizada por meio de Datashow.

Para finalizar as atividades, no dia 25/05/2017 às 13:00h foi realizada uma oficina de confecção da boneca Abayomi, que em Iorubá significa 'Encontro precioso' (GELEDÉS). Cada criança confeccionou sua boneca com o auxílio da pesquisadora e da professora regente, recebendo um retângulo de TNT para fazer a boneca de nós e retalhos para vesti-la. Primeiro fizeram o nó da cabeça, em seguida braços e pernas, e depois escolhendo o tecido para o vestido.



(Pesquisa direta, 2017)



(Pesquisa direta, 2017)

O resultado foi satisfatório, as crianças gostaram muito da oficina e participaram com grande interesse, e ao final, trocaram bonecas entre si, analisando o trabalho dos colegas, se divertindo muito.

3.3 Compreensões Depreendidas com as Pessoas Participantes da Pesquisa

Tendo como objetivo identificar as relações étnico-raciais, contribuições dos africanos na formação do povo brasileiro bem como desconstruir a negatividade atribuída a este grupo, desenvolveu-se uma pesquisa de campo por meio de transmissão do filme Kiriku e a Feiticeira. Para preservar a identidade dos estudantes, utilizaremos nomes de personalidades e militantes negros para identificá-los e como forma de homenagem.

Durante a exibição do filme ficou evidente os estereótipos incutidos no pensamento do estudante Zumbi, quando este diz para o estudante Dionizio (negro) tomar banho, no trecho do filme em que o menino Kiriku mergulha sozinho na bacia de água logo após seu nascimento.

Neste início de diálogo a estudante Dandara adverte que:

Não pode falar a palavra preto na escola porque lá na minha outra escola a professora falava que é errado e que o certo é a gente falar moreno, nem escurinho também a gente não pode falar. (DIÁRIO DE CAMPO, 2017, p. 5)

A fala da estudante revela a ausência de debates sobre o racismo em sua escola anterior, demonstrando que o assunto é considerado um tabu. Na roda de conversa os estudantes contribuíram com relatos pessoais de vivências anteriores com pessoas de outras etnias, dentre elas, indígenas e negras.

Enquanto alguns explanavam sobre situações vivenciadas nas quais tinham uma boa impressão e boas recordações sobre outros grupos étnicos, outros apontavam dúvidas sobre determinada cultura, evidenciando a ausência da abordagem de história e cultura africana com esta turma.

Durante o bate-papo os estudantes questionaram o fato de alguns personagens andarem nus, sendo que somente os índios andam sem roupas. Um estudante perguntou: “Por que Dionizio (estudante negro) não anda pelado igual os pretos do filme?” (DIÁRIO DE CAMPO, 2017, p. 5).

A Estudante Eva responde: “Só índio anda pelado e eu nunca vi preto andando pelado na rua” (DIÁRIO DE CAMPO, 2017, p. 5).

A estudante Raimunda Luzia fez uma contribuição falando que já teve uma professora negra no 1º Ano do Ensino Fundamental:

“Prô”, no 1º aninho a minha professora era preta. Eu amava ela muito porque ela era carinhosa com a gente e o cabelo dela era diferente, gostoso de pegar. A prô Rita nunca foi pra escola pelada ela usava roupa igual da prô Adriane, normal (DIÁRIO DE CAMPO, 2017, p. 5-6).

O estudante Mandela intervém, afirmando: “Ano passado na minha escola tinha uma índia, nós era namorado e ela nunca andou pelada” (DIÁRIO DE CAMPO, 2017, p. 5).

A estudante Zeferina levanta a mão e diz: “Na minha outra escola tinha uma menina que era preta e todo mundo ria dela porque ela usava trança e usava todo dia um colar de macumba” e ainda complementa dizendo que: “[...] eu não ria porque ela era minha amiga e a gente sentava junta na sala e eu também ficava zangada quando riam dela no recreio. (DIÁRIO DE CAMPO, 2017, p. 6).

Estes relatos permitem indicar que as crianças compreendem as diversidades étnico-culturais e raciais, e que as diferenças não são empecilhos para as afetividades e o respeito.

No campo das Artes é que se refletiu ainda mais a falta de reconhecimento de artistas e personalidades negros. Quando indagados sobre quais artistas negros a turma conhecia, responderam com os nomes de Pelé e Neymar, e uma estudante gritou o nome da atriz Thais Araújo. Por meio de transmissão de imagens, foram apresentados diversas personalidades que atuam no cenário político como a Deputada Federal Benedita da Silva e Barack Obama (ex-presidente dos EUA), na área das artes plásticas os pintores Arthur Timotheo e Firmino Monteiro.

Na área dos esportes foram apresentados os atletas Anderson Silva, Daiane dos Santos. Na música, Margareth Menezes, Sandra de Sá, Tony Tornado, Djavan, Gilberto Gil e Martinho da Vila. E ainda foram apresentados os atores Camila Pitanga, Sheron Menezes, Lázaro Ramos e a apresentadora Glória Maria. Algumas personalidades até foram reconhecidas durante a

exibição das imagens, mas muitos alunos afirmaram não se lembrarem de tê-los visto na mídia.

Na execução da oficina de confecção da boneca Abayomi, os estudantes demonstraram grande interesse em aprender e se dedicaram ao máximo para confeccionarem a boneca, a qual exibiam com orgulho. Os meninos em momento algum fizeram oposição à oficina, pelo contrário, não se importaram em aprender a fazer boneca.

AS CONTRIBUIÇÕES DE AFRICANOS E SEUS DESCENDENTES E AS POSSIBILIDADES DE ENFRENTAMENTO DO RACISMO, PRECONCEITO E ESTERÍÓTIPOS

A obra demarca contribuições culturais no campo material e imaterial. No campo imaterial, o filme ressalta a inteligência de um menino negro, sem imagens caricatas, apresentando uma imagem positiva da pessoa negra, destaca sua solidariedade com Karabá (tirando a dor do espinho), sua empatia, importar-se com os moradores da aldeia, alegria, autonomia, coragem, organização e valoriza outras estéticas. Os estudantes se atentaram para a beleza de Karabá, seus ornamentos que a tornam fascinante e a valentia do guerreiro Kiriku fez com que as crianças desejassem se tornar o herói do filme.

O filme mostra ainda que existem diversas Áfricas dentro do Continente Africano, com diferentes etnias e culturas, lugares e naturezas distintas muito distante do padrão difundido pelos europeus.

A obra auxilia no enfrentamento de práticas discriminatórias pois permite que as crianças falem, relatem suas experiências e expressem seus pensamentos. Isso possibilita o debate sobre o racismo e a intervenção pedagógica do professor, aplicando a Lei Nº 10.639/03 para desconstruir e reconstruir conceitos e adjetivações.

As possibilidades pedagógicas acerca do filme permitiram contar a história sobre os africanos desde a vinda para o Brasil até o fim da escravidão sem distorções pois a memória histórica pertence a todos e não somente aos descendentes de africanos.

TECENDO CONSIDERAÇÕES

Esta pesquisa buscou identificar relações étnico-raciais destacando as contribuições do povo africano e seus descendentes na formação histórica, social e política do Brasil, bem como a valorização da imagem positiva das pessoas negras. Para alcançar os resultados, descreveu-se as experiências em uma escola pública de Campo Grande-MS por meio de atividades desenvolvidas utilizando a obra “Kiriku e a Feiticeira” como instrumento pedagógico para auxiliar no debate sobre as relações étnico-raciais.

Os resultados desta pesquisa apontam que a obra se inscreve nos temas de Educação e Direitos Humanos como delibera as Leis Nº 9.394/1996 e Nº 10.639/2003. Fundamentadas no Parecer CNE/CP 003/2004 as atividades propostas contemplaram o ensino de História e Cultura Africana e História e Cultura Afro-Brasileira apresentando potencialidades pedagógicas

A temática desencadeada levou à aproximação, os vínculos e o trabalho realizado na E. E. 11 de Outubro como uma proposta em atuar com responsabilidade e intervir diretamente em práticas pedagógicas antigas e discriminatórias, inscrevendo-se em abordagens curriculares mais ousadas, comprometidas com os processos de inclusão étnico-racial.

À escola, no tocante à sua missão principal cabe ser o espaço em que essas discussões devem ter livre circulação. Essa assertiva ficou evidente a partir do momento em que os alunos foram estimulados a emitir parecer sobre noções sobre cor de pele, etnia, ou mesmo costumes diferentes daqueles aos quais estão acostumados.

A resposta obtida e apresentada na análise da pesquisa de campo demonstra e reforça o que Nelson Mandela dizia sobre o preconceito e a discriminação: “Ninguém nasce racista”. De fato, a construção da segregação é construída histórica e educacionalmente, em ambientes como a escola, a comunidade e o convívio humano.

O referencial teórico e a experiência utilizados na construção desta pesquisa nos leva à compreensão dos conceitos de educação, educação escolar e das relações étnico-raciais no país permitindo à pesquisadora aprofundar os conhecimentos, responder questões feitas à si mesma,

possibilitando a adoção de uma nova postura e um novo olhar para as relações sociais que ocorrem no espaço escolar.

A pesquisa contribuiu ainda para a formação de uma profissional comprometida com uma educação antirracista, de qualidade, que promova a igualdade e o respeito. Isto não significa dizer que devemos ensinar a criança a se defender de práticas discriminatórias, mas sim, educar o conjunto para o convívio com a diferença para que tais práticas não aconteçam no ambiente escolar e, posteriormente, na sociedade.

Cabe ainda ressaltar que não é necessário a utilização de apelidos “carinhosos” para se referir aos estudantes. A estudante negra não é a “neguinha querida da prô”, o estudante negro não é o “pretinho favorito”. Eles têm um nome, uma identidade que deve ser respeitada.

Esta pesquisa não teve um fim em si mesma, e no campo da Pedagogia. Sua importância deve ser considerada nas argumentações para a reflexão sobre conceitos e “pré-conceitos” a respeito das relações étnico-raciais, permitindo a busca e ampliação de novos conhecimentos e instrumentos que viabilizem a adoção de um olhar reflexivo e de uma nova postura no campo da educação escolar.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete, SILVÉRIO, Valter Roberto, BARBOSA, Lucia Maria de Assunção e SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação como prática da diferença**. Campinas. SP: Campinas. SP: Autores Associados, 2006.

_____, RODRIGUES. Tatiane Cosentino, CRUZ, Ana Cristina Juvenal. A diferença e a diversidade na educação. **Revista Contemporânea**. ISSN: 2236-532X n. 2, p. 85-97 Jul.–Dez. 2011

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

BRASIL. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal Nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2005. 236 p. (Coleção Educação para todos)

CARNEIRO. Adriane de Jesus. **Diário de Campo: Educação para as Relações Étnico-Raciais e Criança Negra: Uma Leitura em Contexto de Escola Pública/ Campo Grande – MS**. 2017.

_____. **Constituição Federal de 1824**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em 05/07/2017

_____. **Constituição Federal de 1934**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 05/08/2017

_____. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 09/08/2017

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília. 2013

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: SECAD. 2004

_____. **Lei Nº 7716 de 05 de janeiro de 1989**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7716.htm. Acesso 07/10/2017

_____. **Lei Nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Brasília: MEC, 2003.

_____. **Lei Nº 11.645, de 11 de março de 2008**. Brasília: MEC, 2008.

BORGES, Edson. (et. All). **Racismo, preconceito e intolerância**. 7ª Ed. São Paulo: Atual, 2009.

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

CAVALLEIRO, Eliane (et all). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando a escola**. São Paulo: selo negro, 2001

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1987.

GOMES, Nilma Lino. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In. **Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005

GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. Preconceito de cor e racismo no Brasil. **REVISTA DE ANTROPOLOGIA**, SÃO PAULO, USP, 2004, V. 47 Nº 1

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html> Acesso em 10/08/2017.

LIBÂNEO. José Carlos. **Didática**. 2ª Ed. São Paulo. Cortez. 2013.

LOBATO. MONTEIRO. **As Caçadas de Pedrinho**. Disponível em: http://www.miniweb.com.br/cantinho/infantil/38/Estorias_miniweb/lobato/Vol3_Cacadas-de_Pedrinho.pdf. Acesso em 13/08/2017

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção temas sociais).

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

_____ e GOMES, Nilma Lino. **Para entender o negro no Brasil de hoje: história, realidades, problemas e caminhos**. São Paulo: Global; Ação Educativa, 2006.

OCELOT, Michel. **KIRIKU e a FEITICEIRA**, (Filme longa metragem), 1998.

KUDE, Vera Maria Moreira. **Qualidade do Atendimento na Educação Infantil: um estudo em duas culturas**. Revista Educação. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 2 (53), p. 319 – 348, Mai./Ago. 2004.

PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS. **Gênero e Raça – todos pela igualdade de oportunidades: teoria e prática**. Brasília: MTb-a / Assessoria Internacional, 1998.

Projeto A Cor da Cultura < disponível em: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto> > Acesso em 11/03/2017 as 14:27.

SANTANA, Patrícia Maria de Souza. Educação Infantil. In. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

SANTOS, Marcos Ferreira. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In. **Educação anti-racista** : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Maria de Lourdes. **Mulheres Negras: Africanidades, Organizações e Resistências**. VI CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES (AS) NEGROS (AS) - "AFRO-DIÁSPORA, SABERES PÓS-COLONIAIS, PODERES E MOVIMENTOS SOCIAIS". Rio de Janeiro – Brasil 26 a 29 JULHO de 2010.

_____. **Enfrentamentos ao racismo e discriminações na educação superior: Experiências de mulheres negras na construção da carreira docente**. Tese de Doutorado em Educação – Programa de Pós-Graduação em educação da Universidade Federal de São Carlos - PPGE/UFSCAR, 2013.

SILVA, Petronilha Beatriz. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. Educação**, v. 30, n. 63, p. 489-506, 2007.

_____. **Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos**. In Barbosa, L. M. de S. Et AL. De preto a afro-descendente: trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos: EDUFSCar, 2003, p. 181 -197.

_____. **A Palavra é... Africanidades. Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, v.15, n. 86, mar/abr. 2009. p. 42-49.

SAVIANI, Dermeval. **História da História da Educação no Brasil: um Balanço Prévio e Necessário**. in Conferência de abertura do V Colóquio de Pesquisa sobre Instituições Escolares, Organizado pela UNINOVE e realizado em São Paulo, de 27 a 29 de agosto de 2008.

