

**FACULDADES ATIBAIA - FAAT
PEDAGOGIA**

ALINE VENÂNCIO DE OLIVEIRA STANO

**A DISCRIMINAÇÃO RACIAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UM ESTUDO ATRAVÉS DA METODOLOGIA
DA PROBLEMATIZAÇÃO**

**ATIBAIA
2017**

**FACULDADES ATIBAIA - FAAT
PEDAGOGIA**

ALINE VENÂNCIO DE OLIVEIRA STANO

**A DISCRIMINAÇÃO RACIAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UM ESTUDO ATRAVÉS DA METODOLOGIA
DA PROBLEMATIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia na FAAT – Faculdades Atibaia, sob a orientação da Prof.^a Ma. Glória Aparecida Pereira de Oliveira.

**ATIBAIA
2017**

Curso de Graduação em Pedagogia

Termo de aprovação

Aline Venâncio de Oliveira Stano

Título: “A discriminação racial nos anos iniciais do ensino fundamental: um estudo através da metodologia da problematização”.

Trabalho apresentado ao Curso de graduação em Pedagogia, para apreciação da professora orientadora Ma. Glória Aparecida Pereira de Oliveira, que após sua análise considerou o Trabalho, com Conceito

_____.

Atibaia, SP, ____ de _____ de 2017.

Prof.^a Ma. Glória Aparecida Pereira de Oliveira

Dedico este trabalho à minha família, por compreender tantas vezes minha ausência em função deste, a meu namorado por todo auxílio e compreensão nas noites de tormenta em que a criatividade e capacidade de escrever se exauriam de minha mente. E, como dedicatória especial, para o meu muito amado avô Caetano Stano Filho, que infelizmente não se encontra mais em terra para poder me prestigiar neste momento tão importante.

Agradeço, primeiramente, a Prof.^a M^a Glória Aparecida Pereira de Oliveira por ser a melhor orientadora que alguém poderia ter, talvez sem seu auxílio, incentivo e amizade, esse trabalho não teria acontecido. Agradeço à coordenadora do Curso de Pedagogia da FAAT Faculdades Atibaia a Prof.^a Dr^a Marli Amélia Lucas Pereira por toda a atenção, cuidado e carinho especial por mim e aos meus colegas de curso, isso faz toda a diferença em uma formação; e a todos os outros professores que tive a oportunidade de ter aulas, sem dúvidas todos deixaram uma marca em nós.

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar.”

Nelson Mandela

RESUMO

Considerando que a educação é um dos meios mais importantes possíveis para mudar preconceitos enraizados e contribuir para o reconhecimento da diversidade, além de auxiliar na construção de um senso de respeito mútuo entre os grupos que constituem a rica variedade de identidades culturais da sociedade brasileira. Objetiva-se problematizar a realidade da discriminação racial e do racismo presente em duas escolas de Ensino Fundamental I do município de Atibaia, interior de São Paulo; e pensar em possíveis soluções para esse problema tão presente e atual. Para tanto, procede-se ao uso da Metodologia da Problematização cujo desenho da pesquisa são os cinco passos do Arco de Maguerez. Os resultados apontam que preconceito racial está muito presente no ambiente escolar e isso afeta diretamente no desenvolvimento e bem estar das crianças negras. Após aprofundar os conhecimentos sobre a realidade observada, apresentamos hipóteses de solução que visam contribuir com a mudança da realidade por meio de propostas pedagógicas que trabalham o preconceito racial.

Palavras-chave: Escola. Ensino Fundamental I. Formação Docente. Preconceito Racial.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO RACIAL: PRÁTICAS RECORRENTES NO AMBIENTE ESCOLAR	11
1.1 Desenvolvimento cognitivo e internalização cultural e social da criança.....	13
2 A METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO E A POSSIBILIDADE DE ALIAR TEORIA E PRÁTICA NO PROCESSO FORMATIVO	16
2.1 Apresentando o histórico e referencial teórico da Metodologia da Problematização	17
2.2 Apresentando os cinco passos do Arco de Magueréz.....	18
2.3 Concepções teóricas que se aproximam da metodologia da problematização...	19
3 APLICAÇÃO DO ARCO DE MAGUERÉZ NA REALIDADE OBSERVADA EM DUAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ATIBAIA	21
3.1 Etapa 1 - Observação da realidade (problema).....	21
3.1.1 Relato de observação da realidade da escola 1	21
3.1.2 Relato de observação da realidade da escola 2	22
3.1.3 Os problemas levantados.....	23
3.2 Pontos-chave.....	24
3.3 Teorização	24
3.4 Hipóteses de solução	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	34

INTRODUÇÃO

Esta monografia aborda o tema preconceito racial nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, preconceito este bastante presente nas instituições em todas as etapas da escolarização. A ideia racista está tão enraizada na vida das crianças, que elas acabam, muitas vezes, relacionando a cor da pele como característica essencial para definir qualidades pessoais de cada indivíduo.

A escola é um dos principais ambientes de convivência social e é de extrema importância que este seja igualitário e transmita pluralidade e equidade a todos.

Porém, como é possível conseguir tal ambiente se os professores, agentes principais na educação das crianças, não estão preparados para lidar com as situações racistas ocorrentes? E pior, há muitos que até mesmo compactuam com atitudes preconceituosas.

Neste estudo pretendo investigar o assunto justamente por ter presenciado, quando era estudante da educação básica, diversas situações de discriminação racial. Estas ocorriam de forma explícita entre os alunos através de brincadeiras e comentários maldosos e ofensivos. Os momentos de atividades livres como recreio, hora do parque ou brincando na caixa de areia eram os que aconteciam mais, na época da Educação Infantil e Ensino Fundamental I. No Ensino Fundamental II e Médio, o racismo aparecia de forma velada. Sempre tive vários amigos negros que sofriam preconceito, e, muitas vezes outros alunos não aceitavam se juntar ao nosso grupo. Tive professores que percebiam essas atitudes, mas nada faziam, pois não eram agressões explícitas, portanto, banalizavam sua importância e consequências.

Esse tipo de comportamento sempre me deixou chateada e aborrecida; qualquer pessoa com empatia e sensibilidade consegue perceber o quanto é prejudicial sofrer agressões. O desconforto com estas situações foi o motivador para a escolha deste tema de trabalho, já que a intenção deste é possibilitar o conhecimento aprofundado sobre o assunto. A vontade de intervir nesta

realidade racista e excludente é um projeto de vida, portanto, faço desta monografia apenas o início de uma longa caminhada.

A educação é um dos meios mais importantes possíveis para mudar preconceitos enraizados e contribuir para o reconhecimento da diversidade, além de auxiliar na construção de um senso de respeito mútuo entre os grupos que constituem a rica variedade de identidades culturais da sociedade brasileira.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), deve-se:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais (BRASIL, 1998, p. 7).

No Brasil as discussões sobre as relações étnicas são questões antigas, complexas e principalmente polêmicas. Entretanto, é essencial para a promoção de uma educação igualitária e comprometida com o desenvolvimento do futuro cidadão (CAVALLEIRO, 2000).

A convivência com crianças negras pode mostrar, apesar de terem tão pouca idade, como já estão inseridas em um ambiente hostil que lhes discrimina. Enquanto crianças brancas com a mesma idade, já podem carregar em si, sentimentos de superioridade, conseqüentemente exteriorizando preconceitos como xingamentos e ofensas às crianças negras (CAVALLEIRO, 2000).

O silêncio do professor diante a esses atos, pode tornar recorrente essas situações discriminatórias no ambiente escolar e, com base neste, para outros locais da sociedade (CAVALLEIRO, 2000).

A necessidade de aprofundar o estudo da questão étnica mostra-se, ainda, indispensável diante do atual processo de globalização, uma vez que este aproxima culturas e povos distantes, ao mesmo tempo que parece facilitar o reaparecimento de movimentos de xenofobia e de racismo que se imaginava enfraquecidos (CAVALLEIRO, 2000, p. 11).

A socialização, a qual todo indivíduo passa, pode ser dividida em duas partes, a espontânea, que se dá ao nascimento e o acompanha até sua morte; e a sistemática, que ocorre ao decorrer da escolaridade em seus vários níveis (PEREIRA, 1987).

Nessas socializações, as crianças negras, em sua maioria, são as mais desfavorecidas com relação à escolaridade e aprendizagem, já que a sociedade ainda as acua com preconceitos e discriminações (de raça e classe), tirando ainda, muitas vezes, suas esperanças e alternativas de buscar uma vida digna (PEREIRA, 1987).

Existem em meio à sociedade, opiniões gerais baseadas em um senso comum discriminatório que criam a figura do “negro caricatural”, muitas vezes descrevendo pejorativamente sua aparência física ou até mesmo trazendo elogios estereotipados de acordo com a cor de sua pele, como talento para música (rock, jazz, rap) ou esporte (futebol, basquete) (PEREIRA, 1987).

Portanto, devido ao quadro apresentado, o objetivo deste estudo é investigar a forma como a discriminação racial se apresenta nas instituições de Ensino Fundamental I do município de Atibaia, e como os professores trabalham estas questões em sua prática profissional.

A investigação foi realizada através da Metodologia da Problematização que busca aliar teoria e prática no processo de aprendizagem.

Esta monografia foi estruturada em três etapas, a primeira apresenta discussões e esclarecimentos sobre discriminação racial, preconceito e racismo no contexto da escolar. Na segunda etapa é apresentada a Metodologia da Problematização, sua origem e proposta. E na terceira etapa segue o relato da pesquisa baseada no Arco de Maguerez.

1 RACISMO, PRECONCEITO E DISCRIMINAÇÃO RACIAL: PRÁTICAS RECORRENTES NO AMBIENTE ESCOLAR

O Brasil carrega em seu histórico a marca de ser o último país a abolir a escravidão e, ainda hoje, a população negra luta por uma democracia substantiva que traga, realmente, igualdade (CAVALLEIRO, 2001).

Nesta luta, é essencial que haja reflexão sobre valores, crenças e comportamentos para que assim seja possível compreender o racismo, a discriminação e o preconceito racial tão presentes na sociedade.

Lima (2014[s/p])¹

Preconceito é uma opinião que formamos das pessoas antes de conhecê-las. É um julgamento apressado e superficial e muito perigoso, pois ao invés de melhorar a nossa vida e da sociedade, acaba trazendo muitas situações complicadas e até mesmo violentas.

Complementa sobre o racismo afirmando que: “As pessoas que não conseguem deixar de ser preconceituosas podem vir a se tornar racistas. Um racista acredita que existem raças superiores às outras [...]”.

Em relação a discriminação racial a autora aponta:

A pessoa que faz isso, geralmente, quer valorizar a si próprio e diminuir os demais mesmo ‘de brincadeira’. É insegura porque não tem capacidade de conviver com os outros e aceitar as diferenças naturais entre os seres humanos [...] (LIMA, 2014[s/p]).

Abordar a discriminação no ambiente escolar não deve jamais ser visto como algo que pareça reclamação ou lamentação, mas sim como uma forma de oferecer visibilidade a discriminação que crianças e também adolescentes negros sofrem diariamente (CAVALLEIRO, 2001).

São várias as formas que o racismo se expressa na sociedade, mas no contexto escolar suas características são mais pontuais, como: negação das tradições africanas e afro-brasileiras, dos costumes, da filosofia de vida, da posição dos negros no mundo e além de tudo, de sua humanidade (CAVALLEIRO, 2001).

¹LIMA, F. C. Preconceito, racismo e discriminação racial. Geledés – Instituto da Mulher Negra Disponível em: <https://www.geledes.org.br/preconceito-racismo-e-discriminacao-contextoescolar/?gclid=Cj0KCQjwhrzLBRC3ARIsAPmhsnUOi_3_2yXDpj5gQYi2946YwPflXZ8b2cT5AQhlcGFrpV7qJ4JUHpwAh0xEALw_wcB> Acesso em: 19 jul. 2017.

Se for considerado que a sociedade tenha, de fato, justiça social, é imprescindível que as escolas sejam todas transformadas em locais que promovam a equidade e o respeito, que sejam realmente adequadas à formação de cidadãos (CAVALLEIRO, 2001).

Infelizmente, pode-se afirmar que a sociedade, ainda que no século XXI, carrega um estereótipo de que ser branco é a norma, ou seja, ser branco é ter privilégios, tornando assim, os indivíduos em incapazes de compreender a experiência do “outro”, o negro (GESSER; ROSSATO, 2001).

Essa ideia acaba reforçando modos segregadores e preconceituosos de agir, considerando-os normais, de forma a descaracterizar os negros como seres humanos, reconhecendo-os como desajustes da humanidade (GESSER; ROSSATO, 2001).

Pesquisando sobre fatos históricos, pode-se afirmar que os primeiros europeus que colonizaram as Américas não se autodenominavam como brancos, isso passou a ocorrer depois do encontro com os índios e os escravos negros (nomes criados para justificar e impor sua desumanidade, invisibilidade e coisificação); a partir desse momento, eles perceberam sua “branquitude” e a destacaram como referência para tornar legítima sua distinção e superioridade, assegurando então, seu lugar privilegiado (GESSER; ROSSATO, 2001).

Não havia, de modo algum, sentimento de culpa nessa atitude segregacional com o próximo, já que este representava uma presença desprotegida, submissa e indesejada. Eram tratados como se não fosse “algo digno de preocupação”. Segundo Rossato e Gesser (2001, p.14), nos séculos seguintes, os negros ainda continuaram a ser vistos como “indicadores de caos, irracionalidade e vandalismo [...]”.

Como exemplo dessas afirmações, pode ser utilizado o movimento de eugenia que surgiu no final do século XIX (1880) e início do século XX (1920), este tinha como objetivo conservar uma raça “pura”, considerando qualquer pessoa que não fosse branca, inferior, promovendo discriminação e tornando-a vítima de preconceito.

Segundo Selden (1999, apud GESSER; ROSSATO, 2001, p. 15) a partir dos anos 1920, o movimento de eugenia passou a influenciar o mundo todo: “[...] veiculava-se a ideia de que “raça” e “hereditariedade” eram fatores

primordiais para o desenvolvimento humano”. Através dessa ideia foi estabelecido que fatores hereditários eram os causadores da melhoria da raça humana; servindo de forte argumento para isso, as escolhas dos pais das gerações futuras deveriam ser extremamente criteriosas, ou seja, em certo período, pessoas brancas não tinham permissão para união de matrimônio com pessoas negras (GESSER; ROSSATO, 2001).

No Brasil, os impactos desse movimento afetaram em grandes proporções a sociedade. De acordo com apontamento do Instituto de Estudos Raciais e Étnicos (IERE), a história da sociedade brasileira tem forte vínculo às questões raciais, já que a formação multirracial, multiétnica e multicultural da população brasileira sempre foi parte dominante do país. O movimento de eugenia trouxe então, a classificação de ineficiência biológica hereditária, fazendo com que as pessoas sentissem mais ou menos privilegiadas de acordo com a cor de suas peles. Portanto, pode-se afirmar que a tal “democracia racial” não existia antes e continua não existindo, já que as pessoas, infelizmente, ainda são classificadas/rotuladas de acordo com a cor de pele (GESSER; ROSSATO, 2001).

O próximo tópico traz considerações sobre o desenvolvimento cognitivo, social e cultural das crianças negras no contexto escolar.

1.1 Desenvolvimento cognitivo e internalização cultural e social da criança

O ser humano, durante toda sua vida, passa por influência de agentes externos de natureza física e social; e são esses que promovem estímulos em suas capacidades, tornando possível seu desenvolvimento físico e mental integral. Baseando-se nessas ideias, este tópico abordará a visão de alguns estudiosos da área do desenvolvimento cognitivo e de aprendizagem da criança durante o ciclo escolar (MOTA; PEREIRA, [s.d]).

O processo de aprendizagem no ambiente escolar depende de variados fatores, destacando-se alguns: aptidão do professor, perfil intelectual e perspectiva do aluno, além das oportunidades oferecidas pela escola (MOTA; PEREIRA, [s.d]).

Desta forma, destaca-se a postura do professor juntamente com a escola, não permitindo e não compactuando com comportamentos racistas, discriminatórios e preconceituosos, já que tal comportamento serve de exemplo negativo aos educandos.

Vygotsky (1986, apud GESSER; ROSSATO, 2001) esclarece por meio de sua teoria de desenvolvimento cognitivo, que processos psicológicos relacionam-se com o ambiente social e cultural em que o indivíduo, no caso a criança, está inserido. Com esta visão, destaca as conexões entre os fatores sociais de natureza cultural e histórica, juntamente com os de natureza interpessoal. Ressalta ainda, que a linguagem não serve apenas como via de comunicação, mas também como algo que proporcionou a evolução cultural dos povos. De forma que, segundo ele, as crianças internalizam o que se apresenta no contexto em que vivem, ou seja, se presenciarem o racismo e a discriminação, sem sombras de dúvidas irão aprender tais representações racistas (GESSER; ROSSATO, 2001).

Segundo Mota e Pereira ([s.d], p. 3) “A aprendizagem é um processo contínuo que ocorre durante toda a vida do indivíduo, desde a mais tenra infância até a mais avançada velhice. [...]”. Portanto, o professor, como principal mediador dos saberes, não deve se esquecer que a aprendizagem está envolvida com a interação entre o já aprendido; ou seja, a realidade vivida pelo aluno facilita esse processo (MOTA; PEREIRA, [s.d]).

Geração após geração, muitos “ditos” populares são passados entre o povo como expressões típicas que se reproduzem em diversas instituições sociais, inclusive na escola; estes acabam por representar o alto grau de racismo, ainda muito presente no país. Dentro de sala de aula, muitas vezes os alunos negros são discriminados pelos próprios professores, além dos demais colegas brancos. Há casos em que são vistos como “atrasados” se for o caso de haver dificuldade de aprendizagem.

De acordo com Vygotsky (1986, apud GESSER; ROSSATO, 2001) e Purcell-Gates (1995, apud GESSER; ROSSATO, 2001), essas experiências vividas em sala de aula propiciam a internalização de aprendizagens discriminatórias que contribuem e reforçam esquemas culturais e cognitivos que já estão muito presentes no ambiente familiar e comunitário.

Algumas crianças, ao vivenciarem situações discriminatórias, tomam uma postura de resistência, porém, em alguns casos, pode ser que assumam uma descomposição racial, ou seja, abandonam sua tradição cultural ou étnica e forçam-se a assumir atitudes “esbranquiçadas” para ser reconhecidas e supervalorizadas como as crianças brancas muitas vezes são. Esse tipo de atitude é comum entre crianças, pois muitas delas sentem-se silenciadas, como se suas vozes, experiências de vidas e história não fossem ouvidas, concluindo erroneamente que não são importantes (GESSER; ROSSATO, 2001).

A criança, apesar de influenciar diretamente na construção da sociedade na qual está inserida, também sofre influência por eventos políticos, econômicos, tecnológicos, culturais, étnicos entre outros, portanto, a convivência em um ambiente discriminatório, sem dúvidas causará intervenções negativas em sua vida (NASCIMENTO, 2014).

Em 1970, vários estudiosos da psicologia passaram a reconhecer estudos de Vygotsky que apontavam as interações entre criança e crianças e adultos como elemento essencial do desenvolvimento, reconhecendo a função da cultura na qual as crianças fazem parte desde seu nascimento. O ambiente em que vive influencia e é influenciado por essa criança e a partir do momento que se internaliza atitudes racistas excludentes, suas ações serão sempre com características discriminatórias (NASCIMENTO, 2014).

A próxima etapa do estudo apresenta a Metodologia da Problematização, descrevendo como é aplicado o Arco de Maguerez como metodologia de pesquisa na investigação educacional da temática proposta neste trabalho.

2 A METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO E A POSSIBILIDADE DE ALIAR TEORIA E PRÁTICA NO PROCESSO FORMATIVO

A metodologia da problematização parte do pressuposto de que “uma pessoa só conhece bem algo quando o transforma, transformando-se ela também no processo” (BORDENAVE e PEREIRA apud BERBEL, 1995, p. 11).

De acordo com Berbel (2011, p. 26) utilizar essa metodologia torna “[...] possível trabalhar por uma educação que gradativamente prepara o ser humano para ser cidadão e para se humanizar”.

Sua principal característica é tratar as questões estudadas de forma crítica, levando em conta concepções pessoais através da reflexão com base na realidade (BERBEL; 2011).

Esta metodologia é estruturada em cinco passos esquematizados de acordo com o Arco de Magueréz. Segundo Berbel (2011) foi Charles Magueréz quem criou o esquema “Método do Arco” (Figura.1) capaz de guiar práticas pedagógicas que tenham fins relacionados à aprendizagem e a autonomia intelectual de quem o estuda, visando o pensamento crítico e criativo, além da preparação para uma atuação política, sem contar seu potencial de desenvolvimento em qualquer área de estudo, não apenas no ambiente escolar formal.



Fonte: BERBEL (1995, p. 11).

O arco representa os cinco passos propostos por Maguerez: 1) observação da realidade e definição de um problema de estudo; 2) pontos-chave; 3) teorização; 4) hipóteses de solução e 5) aplicação à realidade. Cada um destes passos é parte integrante do estudo, que segundo Berbel (2006, p. 10), “[...] é um recurso, um poderoso recurso metodológico, para concretizar os princípios teóricos e filosóficos de uma educação progressista e humanizadora [...]”.

Segundo Richardson (1999, apud BERBEL; COLOMBO, 2007, p. 3357), o método crítico é descrito como um modo de conhecer as situações da realidade problemática buscando “[...] maiores explicações das razões e das consequências [...]” dessas problemáticas; enquanto o método descritivo, busca apenas descrever o que é observado, sem aplicar reflexão e pensamento crítico sobre o que se estuda e pretende conhecer.

2.1 Apresentando o histórico e referencial teórico da Metodologia da Problematização

O arco que serve como base para a Metodologia da Problematização foi elaborado por Charles Maguerez em 1970. Foi publicado, pela primeira vez, através da obra de Juan E. Diaz Bordenave e Adair Martins Pereira², utilizado como um “caminho de Educação Problematizadora, inspirado em Paulo Freire” (BERBEL; COLOMBO, 2007, p.123).

Após passar por grande fortalecimento nas necessidades de um ensino mais voltado para a “[...] construção do conhecimento pelo aluno [...]” o método passou a ser mais utilizado em toda a área da educação (BERBEL; COLOMBO, 2007, p. 23).

A partir de 1992, Berbel propôs o uso da Metodologia na UEL (Universidade Estadual de Londrina) como um modo de educação problematizadora. Atualmente há na UEL um projeto intitulado “A teoria e a prática da Metodologia da Problematização com o Arco de Maguerez: um processo em construção” que aborda a metodologia de duas formas: uma

²BORDENAVE, J. E. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de Ensino-aprendizagem**. Petrópolis: Editora Vozes, 1977.

delas no desenvolvimento de estágios no curso de Pedagogia da UEL; e o outro na análise do que resultou das experiências dos que conheceram a Metodologia em questão a fim de compreendê-la, no Programa de Mestrado de Educação ou em outras instâncias da própria UEL (BERBEL; COLOMBO, 2007).

Após o relato do processo histórico do método, o próximo tópico apresenta o passo a passo da Metodologia da Problematização.

2.2 Apresentando os cinco passos do Arco de Maguerez

Para apresentar os passos da metodologia utiliza-se como referência o artigo “Metodologia da problematização como potencializadora da educação básica” de Bach e Carvalho (2007).

Na primeira etapa - a *observação da realidade* -, o pesquisador, ao concentrar-se em observar crítica e sistematicamente determinada situação ou ambiente, percebe diferentes aspectos relevantes e, ao registrá-los, delimita assim, o problema que será estudado.

A segunda etapa é o *estabelecimento dos pontos-chave*. O indivíduo é desafiado a refletir sobre o problema observado na primeira etapa, indagando sobre “[...] suas causas, consequências, possíveis determinantes ‘maiores’, interesses em mantê-lo, ignorá-lo ou resolvê-lo, e outras considerações” (p. 8).

A terceira etapa é o *aprofundamento teórico*. Após definidos os pontos-chave, deve-se estudá-los. Todos os tipos de aprofundamento teórico nas mais variadas fontes são possíveis, inclusive com a possibilidade de surgirem novas observações de realidade. As informações reunidas nessa etapa, “[...] devem ser registradas, analisadas e avaliadas em função da possível solução do problema” (p. 8).

A quarta etapa é a *formulação de hipóteses*. Neste momento são formuladas as hipóteses para solucionar o problema de forma crítica e criativa; o pesquisador fará isso através do conhecimento que adquiriu com todas as etapas anteriores.

A quinta etapa é a *aplicação à realidade*, ou seja, a intervenção. Este momento pode não resultar em uma completa resolução do problema, porém, deve iniciar um processo de mudança; o indivíduo retorna à realidade

observada inicialmente e busca colocar em prática aquilo que todo o estudo lhe proporcionou, surgindo assim, uma possível solução para o problema inicial.

Conforme os pressupostos desta metodologia não basta apenas conhecer o problema, também é necessário buscar formas para solucioná-lo.

O próximo tópico apresenta reflexões teóricas sobre o Método da Problematização.

2.3 Concepções teóricas que se aproximam da metodologia da problematização

Segundo Vasconcellos (1999, p. 36) “a Metodologia da Problematização é voltada para a transformação social, para a conscientização de direitos e deveres do cidadão, dentro de uma visão de educação libertadora [...]”. Complementa ainda, com uma citação explicativa de Berbel (1998 p. 33-34): “Trata-se de uma concepção que acredita na educação como uma prática social e não individual ou individualizante”. Tais fundamentos podem ser encontrados em Paulo Freire, Demerval Saviani e outros educadores brasileiros que se inspiram nas teorias históricas críticas (VASCONCELLOS, 1999).

Berbel (1998) explica que existe uma grande afinidade entre Bordenave e Saviani quanto ao método, já que ambos entendem a educação como um instrumento de mediação entre o indivíduo e a sociedade; “[...] o primeiro enfatiza e o segundo formula metodologias muito semelhantes, partindo da realidade e retornando para ela, passando pelo processo de síncrese, análise e síntese do conhecimento. [...]” (BERBEL, 1998, apud VASCONCELLOS, 1999, p. 36).

A proposta de Saviani (1984) como *primeira etapa* é a prática social comum a professores e alunos. Como *segunda etapa*, a problematização: momento de perceber questões que precisam ser resolvidas dentro das práticas sociais e quais conhecimentos são necessários dominar. Na *terceira etapa*, é necessário a apropriação dos referenciais teóricos e práticos que auxiliarão nas considerações sobre os problemas detectados na primeira

etapa. A *quarta etapa* ocorre de forma a transformar a realidade social problematizada.

De acordo com Saviani (apud VASCONCELLOS, 1984), a educação não transforma a prática social de forma direta e imediata, mas o contrário, indireta e mediatamente, ou seja, agindo aos poucos sobre os sujeitos (educandos).

Vasconcellos (1999, p. 37) expõe a relação sobre a influência do educador Paulo Freire nas obras de Bordenave.

Meu primeiro contato com a pedagogia Problematizadora aconteceu na década de 1960, quando as ideias do Paulo Freire chegaram até San José, Costa Rica, onde eu trabalhava como especialista em informação agrícola no Instituto Interamericano de Ciências Agrícolas, organismo internacional vinculado à Organização dos Estados Americanos. A leitura dos livros 'A Educação como Prática de Liberdade' e 'Pedagogia do Oprimido' tivera um considerável impacto em mim, complementando mais tarde com o do livro 'Extensão ou Comunicação?' escrito por Paulo Freire no seu exílio no Chile.

Completa ainda, dizendo que após isso, em pouco tempo entrou em contato com o método de Pesquisa-Ação, criado originalmente por Freire e mais tarde, sistematizado por João Bosco Pinto (BORDENAVE, 1998, apud VASCONCELLOS, 1999).

O método da pesquisa ação assemelha-se muito aos passos do Arco de Maguerez. Paulo Freire, apesar de direcionar sua proposta à alfabetização de adultos, também tem pressupostos parecidos com os da Metodologia da Problematização (VASCONCELLOS, 1999).

Quanto mais o indivíduo consegue refletir sobre a realidade, mais se compromete a intervir para mudá-la. A Metodologia da Problematização tem como conceitos e fundamentos várias pedagogias, em especial as com características libertadoras, problematizadoras e críticas.

A etapa seguinte relata realidade observada em duas escolas de ensino fundamental de Atibaia, as situações vivenciadas serviram como base de discussão cujo objetivo é problematizar e entender situações discriminatórias ocorrentes, buscando trazer, com apoio de referencial teórico, possíveis soluções ou, ao menos, mobilizações que busquem uma resolução dos problemas enfrentados.

3 APLICAÇÃO DO ARCO DE MAGUERZ NA REALIDADE OBSERVADA EM DUAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE ATIBAIA

Este capítulo relata o percurso das etapas do Arco de Maguerz com base na realidade observada em duas escolas do município de Atibaia.

3.1 Etapa 1 - Observação da realidade (problema)

Conforme foi apontado no capítulo anterior a Metodologia da Problematização inicia-se ao instigar o aluno a observar a realidade de modo crítico, possibilitando que o mesmo possa relacionar esta realidade com a temática que está estudando, esta observação mais atenta permite que o pesquisador perceba os aspectos que o intrigue. “Dentre esses aspectos, alguns serão ressaltados como destoantes, contrastantes etc., a partir das idéias, valores [...] acumuladas pelos alunos [...]” (BERBEL, 1995). A partir dos conhecimentos prévios é possível perceber os problemas desta realidade analisada.

A observação da realidade aconteceu em duas escolas de Ensino Fundamental I localizadas em bairros periféricos no município de Atibaia.

Os relatos abaixo apresentam as situações observadas: a primeira durante o estágio remunerado em uma escola na periferia do bairro Jardim Imperial (escola 1); e a outra em uma escola da periferia do bairro Cerejeiras (escola 2).

3.1.1 Relato de observação da realidade da escola 1

Este foi o primeiro dia de estágio na escola localizada no Jardim Imperial, era época de carnaval, todos estavam participando da confecção de máscaras; primeiramente fui orientada a ajudar uma professora na atividade.

As máscaras de meninos seriam pretas e as das meninas rosas (o que já me incomodou³). Perguntei para a professora se todos concordaram com as cores escolhidas e ela, secamente, me disse que não, mas que seria assim de qualquer maneira. Ajudei a colocar elástico em todas as máscaras e depois entregamos para as crianças decorarem do jeito que quisessem (contanto que as meninas usassem glitter vermelho e os meninos prata).

Após todos terem decorado suas máscaras, a professora pediu que todos prestassem atenção, pois agora ela escolheria alguns alunos para irem a frente mostrar o que fizeram.

Pois bem, vem a parte que, em minha concepção, é discriminação: **a professora aponta os quatro únicos alunos loiros da sala e pede que apenas eles venham com suas máscaras no rosto, já que eles têm a pele “clara e bonita”**. O tom que ela usou deixou claro que em sua opinião, qualquer pele que não fosse “clara” não seria “bonita” de acordo com os padrões de beleza dela.

Neste momento, ficou visível o constrangimento geral na sala, onde a maioria das crianças não são brancas. Eu me senti muito desconfortável e impotente. Após isso, resolvi sair da sala e fui procurar algo em outro local para fazer/auxiliar.

Depois do ocorrido, passei a refletir ainda mais sobre a razão de isso acontecer; será por falta de abordagem sobre a temática na formação dos professores? Porém, pode-se dizer que mesmo não tendo ênfase nesse assunto na formação, os profissionais graduados nas demais licenciaturas deveriam, por conta própria, sair do senso comum e tentar quebrar/deixar de lado seus preconceitos, mas, afinal, não parece ser o que acontece (Relato de observação do dia 24/02/2017).

3.1.2 Relato de observação da realidade da escola 2

Relato da observação realizado na escola dois, localizada no bairro do Jardim Cerejeiras. Trabalho no período da manhã no Projeto Novo Mais

³Me senti incomodada, pois, não considero certo segregar meninos e meninas delimitando as cores que podem ser utilizadas com estereótipos como “rosa é para as meninas” e “preto ou azul é para os meninos”.

Educação nesta escola; tenho turmas de vários anos, em uma das aulas do primeiro ano (alunos de aproximadamente 6 anos de idade) – estávamos em roda de conversa e falávamos justamente sobre o respeito ao próximo – um dos meus alunos (aluno 1) –branco – fez o comentário **“não quero ficar sentado ao lado dele (aluno 2)”**. **Eu o chamei para conversar em particular na porta e, sem parecer zangada perguntei o motivo dele não aceitar que um amigo da sala sentasse ao seu lado; ele me respondeu: “ele é preto, eu e meu pai não gostamos de preto”**.

Nesse momento, eu, apesar de estudar essa temática – discriminação racial/racismo -, fiquei sem saber como agir; não me senti bem preparada, porém, sabia que devia intervir de alguma forma. Abaixei para ficar do tamanho da criança e falei para ele “Mas, você acha legal tratar seu amigo assim? E se fosse você no lugar dele, você gostaria?” a criança não me respondeu, então continuei “Não podemos tratar as pessoas assim, temos que respeitar a todos. Nós temos cada um uma aparência, somos diferentes fisicamente, mas nossos direitos são os mesmos, temos que respeitar isso”. Meu aluno apenas me olhou e acenou concordando, então terminei “Por favor, sente-se ao lado do seu colega de sala e respeite-o”. Ele me obedeceu, apesar de se mostrar estático e desconfortável durante toda a aula.

Segui minha aula com o sentimento que deveria preparar algum plano que trabalhasse com a temática da discriminação racial, o racismo e preconceitos em geral, além de perceber que, apesar de saber que sempre busco pensar criticamente e pesquisar sobre esses problemas, eu não estava preparada para lidar com a situação.

No final da aula, levei os alunos até os portões e esperei que todos fossem embora; então procurei a professora da sala dessa turma e contei todo o ocorrido, e questionei se ocorria esse tipo de comportamento em suas aulas; sua resposta foi desanimadora: “Sim, ocorre bastante, mas tento sempre evitar os comentários. Reprendo-os e os deixo de castigo, mas não resolve! Eles aprendem esse tipo de coisa em casa e não há quem tire de suas cabeças!”.

3.1.3 Os problemas levantados

Tendo como base os relatos apresentados, é possível levantar as seguintes problemáticas: de que forma a desconsideração e invisibilidade das crianças negras nas atividades escolares afetam sua autoestima e aprendizagem? Como trabalhar situações de racismo que acontecem nas aulas? Em ambos os casos percebe-se uma lacuna na formação das professoras para lidar com o preconceito racial. Como mudar esta situação?

A partir dessas problemáticas levantam-se os seguintes pontos-chave:

3.2 Pontos-chave

Após elencar os aspectos problemáticos é necessário classificá-los utilizando critérios de prioridade, a fim de definir quais serão estudados e com qual profundidade. Concluída esta análise apontados os pontos-chave destes problemas, sendo esses a orientação para a etapa seguinte: a teorização.

Apontamos três pontos-chave relevantes para aprofundamento das questões problematizadas: a autoestima da(o) aluna(o) negro; o trabalho em sala de aula com situações de preconceito; a formação de professores para trabalhar com o racismo na sala de aula e na escola.

3.3 Teorização

Na etapa da teorização devem-se buscar embasamentos científicos, técnicos, oficiais etc., para avaliarem estes pontos-chave, diferentes ângulos do problema precisam ser analisados. “Na fase da teorização ainda [...] alunos e professor(res) têm a oportunidade de comparar suas crenças iniciais [...] com as informações atuais obtidas sobre seus diversos ângulos investigados.” “Em síntese, trata-se de uma oportunidade de aprendizagem efetiva, no contato e no confronto o mais direto possível com a realidade, onde a ação humana ou os fenômenos da natureza ocorrem concretamente.” (BERBEL, 1995).

- Trabalhar de forma positiva a autoestima do(a) aluno(a) negro na sala de aula

Existe no Brasil o mito da democracia racial, reforçando a ideia de que neste país as raças vivem de forma harmoniosa exibindo um exemplo para todo o resto da humanidade, como se as oportunidades de boa vida fossem iguais para todos (RODRIGUES; NEIRA, 2014). Essa falsa impressão acaba prejudicando o necessário enfrentamento ao preconceito que está presente em todas etapas da vida.

A situação se reflete perversamente nas crianças negras. Vivenciando, desde o nascimento, práticas e discursos construtores de um lugar subalternizado para seu corpo e sua cultura, portanto, para a sua identidade, a criança não-branca tem de conviver com o dilema da autoinvisibilização refletida, que explica o fato de enxergarem-se com as características fenotípicas do indivíduo-referência, à custa da anulação da autoimagem real num perverso processo de assunção de uma identidade apócrifa (RODRIGUES; NEIRA, 2014, p. 176).

Silva (2001, p. 67) apresenta os dados do estudo⁴ realizado sobre rendimento escolar e relações raciais na escola, este traz uma investigação sobre a condição educacional dos negros:

1. Para todas as séries do 1º grau o aluno negro apresenta índices de exclusão e repetência superiores ao aluno branco e vê-se excluído mais cedo do sistema de ensino; 2. Os estudantes negros apresentam número maior de saídas do sistema escolar e voltas, sugerindo esta sinuosidade a dificuldade de inteiração entre o sistema escolar e o aluno negro, mas também a persistência deste segmento racial, tentando apesar das dificuldades manter-se na escola; 3. A porcentagem de negros sem atraso escolar é menor que a de brancos; 4. Problemas intra-escolares são mais significativos na análise das frequentes interrupções temporárias ou definitivas dos alunos negros para trabalharem.

Trabalhar a discriminação racial na escola, não quer dizer ensinar a criança negra a ser resistente ao racismo, como se o problema fosse apenas uma crise de identidade ou baixa autoestima (SANTOS 2001).

Faz-se necessário corromper a ordem dos currículos escolares, que insistem em apresentar a produção cultural eurocêntrica como único conhecimento científico válido. O restante vem das contribuições dos diferentes grupos que constituíram esse país: os brancos, negros e índios. Quais culturas, quais saberes e fazeres se produziram das relações entre as diferentes culturas elaboradas por índios, negros e brancos? (p. 106).

Segundo Silva (2001 p. 66) “É preciso compreender que a exclusão escolar é o início da exclusão social das crianças negras”. A percepção de

⁴ROSEMBERG, F. Relações raciais e desenvolvimento escolar: Raça negra e educação. **Cadernos de pesquisa nº 63**, p. 19-24, 1987.

todos esses fatos torna-se de grande importância, justamente por esse mesmo professorado não estar apto a perceber as alarmantes diferenças na aprendizagem de crianças negras e brancas. Essa não-percepção acaba por influenciar em sua própria conduta, ou seja, compactua-se com a exclusão e perpetua-se o racismo e a discriminação.

Ao não discutir sobre a cultura negra em sala de aula, ou seja, não tratar historicamente de algo tão presente nas escolas e na sociedade brasileira, acaba-se por cooperar para o desenvolvimento de um estigma que neutraliza a baixo-estima das crianças negras, remetendo a ideia de que os negros já têm, naturalmente, baixa autoestima (ROMÃO, 2001).

De acordo com Romão (2001, p. 162) “Ninguém nasce com baixa autoestima. Ela é aprendida e resulta das relações sociais e históricas”.

O senso comum e o silenciamento por parte dos educadores são impulsionadores comuns sobre a falta de respeito com relação às diversidades encontradas na escola – e também em qualquer outro segmento social -, o que contribui diretamente com a baixa autoestima das crianças negras.

Uma prática pedagógica que promova a autoestima necessariamente necessita estar comprometida com a promoção e com o respeito do indivíduo e suas relações coletivas. O educador que não foi preparado para trabalhar com a diversidade tende a padronizar o comportamento de seus alunos. Tende a adotar uma postura etnocêntrica e singular, concluindo que, se as crianças negras ‘não acompanham’ os conteúdos, é porque são ‘defasadas econômica e culturalmente’, avaliações estas apoiadas em estereótipos racial e cultural, ou são ‘relaxadas’ e desinteressadas (ROMÃO, 2001, p. 163).

É necessário considerar, que a escola brasileira permanece rígida e inadequada às crianças negras e pobres, portanto, seu caráter é, ainda, excludente (GOMES, 2001).

Muitas vezes, os professores tendem a classificar seus alunos como “alunos ideais” e “outros” de forma visivelmente excludente; e geralmente:

[...] os outros são sistematicamente levados a negar seus referenciais de diferença. Negam sua negritude, cultura, identidade e referenciais de classe ou, ao contrário, assumem um comportamento de resistência, rebelando-se como expressão de negativa em relação à aculturação. Infelizmente, a resistência é traduzida nas salas de aula, pelos educadores, como ‘rebeldia’ e ‘indisciplina’. Afinal, tudo o que não atende à disciplina etnocêntrica e branca é considerado indisciplina ou comportamento marginal (ROMÃO, 2001, p. 167 – 168).

Esses educadores deveriam, porém, oferecer estímulos às crianças, buscando incentivar o autoconhecimento, para que assim criem suas identidades positivamente. “Incentivar a criança a apreciar a sua imagem, reforçar a beleza de sua cor, de seu cabelo, a sua inteligência, as habilidades, aptidões, isto é, as coisas que sabe fazer bem e gosta...” (Grupo AMMA apud ROMÃO, 2001, p. 165).

Este tópico proporciona uma reflexão acerca do papel do professor a respeito da auto-estima de seus educandos, principalmente das crianças negras; estas são as que sofrem pelo silenciamento de sua cultura, pelo preconceito sobre sua aparência, sua cor de pele, seu cabelo, seu comportamento em geral. O educador deve, além de desempenhar seu papel fundamental na educação, oferecer todo recurso e atenção necessários para formar cidadãos críticos-reflexivos, que não se enquadrem em uma sociedade racista e excludente, mas sim em uma sociedade acolhedora e que respeite toda e qualquer diversidade.

- O preconceito racial na sala de aula e na escola

Santos (2001, p. 106) afirma que “a escola pode garantir e promover o conhecimento de si mesmo, no encontro com o diferente. Conhecendo o outro, questiono o meu modo de ser, coloco em discussão os meus valores, dialogo”.

A criança negra não precisa então, carregar a discriminação racial como um problema exclusivamente seu, a discriminação deve ser trabalhada além do senso comum, deve ser vista como uma oportunidade de crianças negras, brancas e suas famílias se aproximarem, dialogarem e criarem novas formas de relações que impactem em suas vidas e na sociedade como um todo (SANTOS, 2001).

Dessa forma o racismo deixará de ser um incomodo do discriminado e passará a ser um problema de todos. Santos (2001) aponta a “Pedagogia do Conflito” como destaque, explicando que situações de conflitos podem ser vistas como “possibilidades de ação educativa; portanto, não precisam nem devem ser evitadas” (SANTOS, 2001, p. 106).

Enquanto a educação escolar discutir a questão racial como um ‘problema do negro’, negando-se a integrá-la nas reflexões sobre a

sociedade brasileira, continuaremos dando muito espaço aos mais diversos equívocos e a práticas intencionalmente racistas (GOMES, 2001, p. 93).

Há ainda, muitos professores que não trabalham mais especificamente com as diversas culturas africanas por não haver grande número de crianças negras em sua sala de aula, acabam por trabalhar apenas em datas especiais/comemorativas. Essa atitude errônea contribui para a proliferação do preconceito e do racismo. Esses educadores devem:

[...] empenhar-se para que a incorporação desses conhecimentos sobre os afro-brasileiros na escola ultrapasse os tópicos especiais e/ou comemorativos. Falar sobre o índio no dia 19 de abril e sobre os afro-brasileiros no dia 13 de maio pouco contribui para que as crianças se compreendam como originárias de povos que estão além da discriminação e da escravização. A visibilidade sobre estes segmentos na sala de aula tem de fazer parte de todas as rotinas escolares (ROMÃO, 2001, p. 165).

As escolas, em sua maioria, costumam tratar das questões étnico-raciais de maneira “tematizada”, ou seja, sem priorizá-las.

Mesmo naquelas que concentram uma quantidade significativa de alunos negros, ou que apresentam um amplo repertório de preconceito e discriminação racial em relação aos alunos negros, a questão racial não é tratada em projetos pedagógicos específicos. O que pode ser observado é que as escolas têm abordado as diferenças raciais de forma circunstancial, como por exemplo, no Dia da Consciência Negra (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006, p. 333-334).

Falta um trabalho que seja pontual e contínuo a esse respeito, que traga uma sincronia e naturalidade para o alunado, que os leve a compreender o quão equivocado é a imposição de identidades estereotipadas que a sociedade traz; identidades essas, por muitas vezes, incompreendidas, embora ainda sejam incorporadas (ABRAMOVAY; CASTRO, 2006).

Há ainda, educadores que, esporadicamente, abordam as questões raciais em sala de aula de maneira estereotipada e racista. As autoras Castro e Abramovay relatam no livro em que organizaram para a UNESCO “Relações Raciais na Escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade” verbalizações de alunos que percebem o tratamento excludente de seus professores quando esses abordam sobre os indígenas ou quando procuram classificar modos de miscigenação com nomenclaturas racistas como “mulato” ou “crioulo”; esses alunos sentem uma revolta que na maioria das vezes traz a intensificação da baixa autoestima ou o contrário, o forte sentimento de

resistência. Fica mais do que visível a falta de preparo dos profissionais da educação na abordagem das questões raciais, estes trazem preconceitos e estereótipos moldados pelo senso comum, enquanto deveriam trazer cultura e conhecimento acerca de algo tão natural (ABRAMOVEY; CASTRO, 2006).

É necessário que se intensifique a reflexão acerca da situação em que se encontra a educação nas escolas brasileiras no que diz respeito às diversidades étnico raciais: grande parte dos educadores e os outros membros da comunidade escolar não encontram-se preparados para lidar com este assunto.

- A formação docente necessária para trabalhar com o racismo na sala de aula e na escola

A qualidade da formação do educador atual deve acontecer em uma perspectiva crítica e voltada para a construção de valores e com princípios inclusivos.

Em relação ao preconceito racial os professores devem compreender as especificidades da condição racial dos educandos de forma a proporcionar a igualdade de direitos e respeito entre eles (SILVA, 2001).

Entretanto, esta questão não está sendo contemplada de forma adequada nos cursos de formação, Silva (2001) chama atenção para esta questão apontando o livro didático como exemplo, visto que, este muitas vezes aparece com conteúdos racistas e discriminatórios, principalmente em se tratando a respeito de temas como diversidade cultural e étnico-racial, e na maioria dos casos, os educadores apenas trabalham com a proposta do livro, não a questionam, não buscam contornar a situação e trabalhar com uma abordagem não racista, aceitando assim, o material de trabalho que lhes foi oferecido.

Sendo assim, sabendo que a educação formal é o que possibilita a formação de cidadãos críticos e que conheçam seus direitos civis, políticos e sociais, torna-se essencial que nós, profissionais da educação repensemos sobre as atitudes que conduzem às desigualdades sociais e raciais no espaço escolar e que coloquemos em ação práticas que revertam e evitem tais

situações, buscando excelência em nossa formação e a quebra de preconceitos e estereótipos de nossa parte (CAVALLEIRO, 2001).

A escola reproduz um padrão de beleza branca, esse padrão é o que predomina na mídia e na sociedade; e através disso, é confirmado às crianças uma suposta superioridade branca. Essa prática afeta severamente o processo de socialização e desenvolvimento das crianças negras, sentenciando-lhes estereótipos permanentes.

Eliane Cavalleiro (2001, p. 145) considera que:

O fato de as professoras basearem-se na cor de pele e/ou nas características raciais de seus alunos para diferenciá-los – ‘a moreninha’, ‘a branquinha’, ‘aquela de cor’, ‘a japonesinha’ – constitui um aspecto que merece atenção. Não nos podemos esquecer de que essa diferenciação representa um problema, pois vigora no país uma hierarquia racial.

A respeito disso, deve-se considerar que ao realizar comentários desse cunho na presença de crianças, estes podem ser por elas interiorizados e reproduzidos nos diversos locais em que convivem, além de mostrarem falta de respeito e serem constrangedores (CAVALLEIRO, 2001).

Outro fator que merece destaque – pois acontece nos relatórios de observação acima colocados – é o silenciamento dos professores diante das práticas de preconceito racial. Ou seja, a criança além de sofrer com a discriminação, nem mesmo é acolhida (CAVALLEIRO, 2001).

A ausência de atitude por parte dos professores (as) sinaliza à criança discriminada que ela não pode contar com a cooperação de seus/suas educadores/as. Por outro lado, para a criança que discrimina, sinaliza que ela pode repetir a sua ação visto que nada é feito, seu comportamento nem sequer é criticado. A convivência por parte dos profissionais da educação banaliza a discriminação racial (CAVALLEIRO, 2001, p. 146).

A desigualdade racial no contexto escolar pode ser considerada, em partes, como consequência do não-investimento em uma escola pública de qualidade, em formação de qualidade para seus professores, na qual esses educadores/as, por conta de não terem uma formação tão crítica e voltada aos temas raciais, não se encontram preparados para lidar com essas diversidades (CAVALLEIRO, 2001).

É necessário, portanto, que escola em geral, principalmente os educadores, juntem-se e promovam uma “educação antirracista” já que esta

[...] reconhece o ambiente escolar como um espaço privilegiado para a realização de um trabalho que possibilite o conhecimento respeitoso das diferenças raciais, bem como dos indivíduos pertencentes a grupos discriminados (CAVALLEIRO, 2001, p. 149).

Para que essa educação antirracista aconteça, é essencial o “reconhecimento da diversidade presente nas escolas somado ao compromisso por parte dos educadores” (CAVALLEIRO, 2001, p. 149).

De forma geral os cursos de formação de professores ainda não abordam de maneira satisfatória e inclusiva a diversidade étnico-racial, fato que aprofunda o quadro de preconceito racial encontrado atualmente no ambiente escolar e em todos os outros segmentos da sociedade.

3.4 Hipóteses de solução

Após a etapa de teorização o próximo passo é a elaboração das hipóteses de solução, assim como os aspectos problemáticos, estas hipóteses devem ser classificadas utilizando-se critérios de adequação, logicidade, coerência ou outros (BERBEL, 1995). A construção das hipóteses é um momento importante, pois, mais uma vez o indivíduo deve julgar de maneira crítica a realidade em que está inserido, compreendendo de forma mais construtiva o meio em que vive, estando agora menos abstrata as medidas possíveis que podem ser tomadas para a transformação, em algum grau, da realidade em que vive.

As hipóteses de soluções sugeridas para os três pontos-chave apresentados são:

As escolas devem incluir em suas Propostas Pedagógicas em seus Projetos Políticos Pedagógicos a inserção de temas que abordem a diversidade, valores, direitos humanos, inclusão e respeito, não somente em dias ou datas específicas mas inseridas na missão da escola, trabalhadas como princípios educacionais.

É preciso abordar em sua totalidade a cultura negra africana-brasileira, trabalhando características, costumes, religiões, dessa maneira as crianças negras estabelecerão laços de pertencimento, afirmação de identidade e aumento da autoestima.

A respeito de trazer uma educação antirracista para a sala de aula, é interessante pensar na criação de projetos interdisciplinares que conte com a participação de toda a instituição (professores e alunos), este projeto deve ter como enfoque trabalhar com o preconceito por meio de atividades em classe e extraclasse que envolva pesquisas, registros, debates, palestras, exposições e apresentações para a escola e também para a comunidade.

O uso de filmes e desenhos, as histórias infantis, as músicas, as danças, visitas a museus, etc., tudo pode virar instrumento para realização de um trabalho inclusivo, rico e diverso.

A promoção de feiras e saraus culturais também são momentos ricos para pesquisa, difusão de conhecimento e valores, estreitar laços de convivência e trabalhar as relações interpessoais.

Dessa forma os estereótipos podem ser desconstruídos de forma lúdica e reflexiva e coerente com a proposta educacional apresentada no tópico acima.

Por fim, com relação à formação do corpo docente para trabalhar com o racismo em sala de aula, trago como proposta inicial a formação continuada que acontece na escola com a mediação do coordenador pedagógico, que pode problematizar e trabalhar esta questão com o grupo de professores para juntos planejarem formas de alterar esta situação. O uso do HTPC é uma boa oportunidade para iniciar esta formação.

Participar de cursos, palestras e realizar pesquisas e leituras também ajudam muito o professor a se preparar para enfrentar situações que podem surgir no dia a dia da escola.

A criação de grupos de estudos e debates sobre temas variados que fazem parte do cotidiano da escola também é um recurso de aprofundamento do assunto.

A participação em eventos científicos como simpósios e congressos de formação educacional com a temática voltada para diversidades culturais e étnicas, esse incentivo partindo da escola, será essencial para a qualidade de formação dos educadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, como instituição social, acaba por tolerar relações de desigualdade entre raça, gênero, condição socioeconômica, entre outras características; ou seja, seu ambiente, tanto quanto a sociedade, carrega essa pesada bagagem. Justamente por isso, pode-se dizer que a instituição vem compactuando com situações que desqualificam a criança negra, expandindo diversas formas de exclusão das quais as crianças negras são submetidas.

Diversos aspectos acerca do preconceito racial no contexto escolar foram discutidos neste estudo. Através do método utilizado foi possível abordar diversas relações e elementos sobre a realidade observada nas escolas. A pesquisa proporcionou momentos de reflexão, problematização, teorização, além de incentivar a criação de hipóteses de solução.

De fato, esta possibilitou como era de objetivo, o aprofundamento a respeito das situações discriminatórias que crianças negras passam dia após dia no ambiente escolar.

Os planos de ação para a mudança dessa realidade deve incorporar em suas propostas a desconstrução de preconceitos e um trabalho conjunto entre família/comunidade e escola. Discriminação racial, racismo e preconceitos são questões sérias que devem ser combatidas em todos os segmentos, não apenas na escola – merecendo essa, destaque.

Este estudo proporcionou reflexões a respeito do papel do educador como mediador do conhecimento, propagador de respeito e impulsionador de autoestima com relação às crianças, com destaque às crianças negras.

É evidente que a defasagem na formação dos professores a respeito do tema diversidades étnico-raciais, sobre este dado é importante que se intensifiquem os estudos que tragam propostas com o objetivo de mudar esta realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVEY, M; CASTRO, M. G. **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade.** Brasil: UNESCO, 2006.

BACH, M. R; CARVALHO, M. A. B. Metodologia da problematização como potencializadora da educação básica. **Cadernos PDE: O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense**, Paraná, v. II, p. 1-13, 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/497-2.pdf>> Acesso em: 11 jun. 2017.

BERBEL, N. A. N; COLOMBO, A. A. A metodologia da problematização com o arco de Maguerez e sua relação com os saberes de professores. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**. Londrina, v. 28, n. 2, p. 121-146, 2007. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/PA-524-05.pdf>> Acesso em: 11 jun. 2017.

BERBEL, N. A. N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p.25-40, 20 nov. 2011. Universidade Estadual de Londrina. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/10999>> Acesso em: 20 jul. 2017.

BERBEL, N. A. N. Metodologia da problematização: uma alternativa metodológica apropriada para o ensino superior. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v.16, n. 2, p. 9-19, 1995. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/viewFile/9458/8240>> Acesso em: 11 jun. 2017.

BERBEL, N. A. N. **Aplicações da Metodologia da Problematização com o arco de Maguerez.** Uma investigação no site de pesquisa cadê. Londrina: Ed. UEL, 2006. 191 p. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/anaisEvento/docs/PA-325-TC.pdf>> Acesso em: 11 jun. 2017.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais, Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, História.** Brasília. 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2017.

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

CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CAVALLEIRO, E. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

GOMES, N. L. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

LIMA, F. C. **Preconceito, racismo e discriminação no contexto escolar**. 2014. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/preconceito-racismo-e-discriminacao-contexto-escolar>>. Acesso em: 19 jul. 2017.

NEIRA, M. G.; RODRIGUES, A. C. L. Corpos e culturas invisibilizados na escola. In: GOBBI, M. A.; NASCIMENTO, M. L. B. P. (Org). **Educação e Diversidade Cultural**: desafios para os estudos da infância e da formação docente. São Paulo: Capes, 2014.

MOTA, M. S. G; PEREIRA, F. E. L. P. **Processo de construção do conhecimento e desenvolvimento mental do indivíduo**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/tcc_desenvolvimento.pdf>. Acesso em: 03 ago. 2017.

PEREIRA, B, B, J. A Criança negra: identidade étnica e socialização. **Cad. Pesq. n. 63**, p. 41-45, 1987. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/654.pdf>> Acesso em: 11 jun. 2017.

ROMÃO, J. O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

ROSSATO, C.; GESSER, V. A experiência da branquitude diante de conflitos raciais: Estudos de realidades brasileiras e Estadunidenses. In: CAVALLEIRO, E. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SANTOS, I. A. A Responsabilidade da Escola na Eliminação do Preconceito Racial: Alguns Caminhos. In: CAVALLEIRO, E. (Org). **Racismo e anti-racismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SILVA, M. A. Formação de Educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. In: CAVALLEIRO, E. (Org). **Racismo e anti-racismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

VASCONCELLOS, M. M. M. Aspectos Pedagógicos e Filosóficos da Metodologia da Problematização. In: BERBEL, Neusi Aparecida Navas (Org.). **Metodologia da Problematização: fundamentos e aplicações**. Londrina: Uel, 1999. p. 29-59.