

DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL NA ESCOLA: OLHARES E PERSPECTIVAS

Rafael Conceição dos Santos
Universidade do Sudoeste da Bahia

Resumo: O presente trabalho, é resultado de um estudo monográfico concluído, que tem por tema; Corpo e cabelo black como símbolos de afirmação da identidade negra. A discussão presente neste texto, trata-se de um recorte do estudo realizado em uma escola pública de ensino fundamental II, no município de Taperoá-Ba. Nesta direção, este artigo tem por finalidade, apresentar os resultados de uma pequena série de entrevistas que teve como público, três professoras atuantes no turno vespertino. Assim, o objetivo central desta etapa do estudo, buscou analisar quais eram as percepções das docentes sobre as questões étnico-raciais e o ensino da história e cultura afro-brasileira na escola. Para o diálogo teórico foram utilizados os estudos de Gomes (2001, 2011, 2012), Guimarães (2012), Mattos; Abreu (2012), Schwarcz (2012), Silva (2011), Sodrê (2014), entre outros autores. Ademais, a discussão presente neste escrito busca refletir sobre a importância da educação para a diversidade étnico-racial e as ações educativas.

Palavras chave: Diversidade. Educação. Relações Étnico-raciais.

Introdução

A educação pode ser entendida como um instrumento social de formação do sujeito que visa despertar suas capacidades físicas, morais, intelectuais e éticas. Nesse sentido, esta tornou-se um campo em disputa dos diversos grupos sociais com projetos e propostas de sociedade distintos. Para Bourdieu (2007), a escola tem sido pensada como um instrumento e espaço de regulação e reprodução simbólica que dissemina os valores sociais hegemônicos, transmitindo as aparências das desigualdades sociais da herança cultural, para o autor, essa herança cultural é determinante na experiência escolar, condições que refletem diretamente no êxito ou fracasso educacional.

A educação e a escola brasileira ao longo das décadas, tornou-se um espaço central na consolidação de um projeto de homogeneização cultural, na direção de invisibilizar as diferenças sociais e raciais, na busca por promover a falsa ideia de uma “democracia racial” e da inexistência do racismo, (GUIMARÃES, 2012). Para Schwarcz (2012) o advento do mito da democracia racial, associada a imagem do mestiço como ícone da identidade nacional e cultural do Brasil, tem manifestado um modelo implícito de racismo “silenciado” por trás de um ideal de igualdade nas leis civis, promovendo uma visão de universalidade de modo que, o ato de discriminar manifesta-se apenas na esfera privada.

Guimarães (2012), historicamente no Brasil até a metade do século XX, as desigualdades sócio-raciais não era percebido como um elemento social negativo, pelo contrário, esse entendimento tornou-se um dos alicerces para o projeto de homogeneização

das culturas, um planejamento defendido pelas elites, uma unificação necessária para o avanço do progresso da sociedade brasileira, o que Schwarcz (2012) vai denominar de “identidade nacional”, assim, o plano da mestiçagem serviria para potencializar a homogeneidade cultural.

Nas sociedades pós-modernas, o ideário da globalização estruturado nas mudanças e nos avanços tecnológicos, proporcionou o estreitamento das culturas, gerando em contrapartida um movimento homogeneizador das culturas globais, estes deslocamentos culturais interferiram de maneira direta nas sociedades, identidades e na educação. Sodré (2014), aponta que o globalismo tecnoeconômico vem fragmentando gradativamente as territorialidades produzindo um certo nivelamento às diferenças culturais, o que por consequência, deixa intocados a heterogeneidade cultural.

Prosseguindo, o autor esclarece que quando se atribui ao outro uma noção de identidade definida pelo globalismo cultural, nega-se em contrapartida, a identidade racial e étnica, desta forma, a cultura perde a sua caracterização singular como símbolo de resistência, sua vitalidade, sua história enquanto sujeito, por esse motivo o projeto de cultura global integradora, entra em antagonismo com as singularidades locais. “O culturalismo, que foi a lógica dessas operações no período clássico do colonialismo europeu, retorna com novos matizes sob a globalização financeira do mundo” (SODRÉ, 2014, p. 241).

A diversidade vai além do sentido da variedade das aparências, ao olhar o sujeito automaticamente atribui-se um sentido de valor. A questão da identidade é justamente um problema político, econômico e educacional, não há como pensar a sociedade e dissociar um elemento do outro, o desenvolvimento da cultura e da educação dependem diretamente da/das identidade/identidades, (SODRÉ, 2014).

Schwarcz (2012) assegura que o imaginário da raça se tornou uma peça motriz que identifica as pessoas e situações, nesta direção, o pensamento racial enquanto projeto civilizatório apropriou-se da educação como defensora do ideal da democracia racial. Para a autora, no Brasil, a estruturação racial organiza-se de forma diferenciada. Em outros países o tratamento da discriminação racial parte do ponto da origem e dos fatores sanguíneos, a grosso modo, o quanto há de branco ou de negro na sua composição humana. Na sociedade brasileira, os padrões raciais tomam contornos mais flexíveis, as representações partem da origem cultural, educacional, econômico e o lugar social em que ocupa, são elementos que caracterizam um preconceito de marca e não de origem.

Com base em Guimarães (2012), na década de setenta do século XX, no Brasil em especial no campo sociológico, foram iniciados diversos estudos que sustentaram a defesa de

que as desigualdades entre os grupos sócio-raciais estavam diretamente ligadas aos mecanismos de exploração social histórica, fator que impossibilitava novas formas de inclusão, ascensão social e de novas oportunidades. O autor prossegue argumentando; com o início da redemocratização nos anos de 1990, vivenciou-se a insurgência de dezenas de movimentos sociais libertários, sendo os movimentos antirracistas protagonistas na luta por igualdade, e da identidade negra.

A reconstrução da identidade racial negra, a recriação dos símbolos e valores culturais étnicos, a defesa da diversidade cultural dos negros e o seu direito a políticas públicas diferenciadas têm servido de bandeira a esses movimentos. (GUIMARÃES, 2012, p. 46)

Para Gomes (2012), as mudanças nas últimas décadas resultantes do movimento da globalização do capital econômico e cultural de modo a produzir a universalidade das culturas dominantes, desencadeou em contrapartida, diversas ações contra hegemônicas de caráter coletivo e individual que se articulam em rede. Esse novo contexto, exige das escolas novas formas de produções de saberes que refletem por sua vez na estrutura curricular, demandando renovação pedagógica e uma prática educacional crítica promovendo um olhar para a diversidade ético-racial, como veremos nas discussões a seguir.

Metodologia

O presente texto, faz referência a um recorte da pesquisa do estudo monográfico intitulado; Corpo e cabelo black como símbolos de afirmação da identidade negra. A investigação ocorreu numa escola pública de ensino fundamental II no município de Taperoá-BA. As colaboradoras desta etapa da pesquisa foram três docentes que lecionavam no turno vespertino, desta feita, as respondentes não foram identificadas na pesquisa, posto que a investigação prezou pelo anonimato.

Nesse sentido, esta pesquisa apresentou como natureza um estudo qualitativo, sendo o instrumento de coleta de dados desta etapa da pesquisa a entrevista semiestruturada. Destarte, o foco da entrevista buscou entender o lugar ocupado pelas questões étnico-raciais e o ensino da história e cultura afro-brasileira na escola, e quais eram as percepções das educadoras sobre esse tema.

Resultados e Discussões

Buscando compreender como a escola percebe e trabalha em sua prática educativa, as questões raciais, foram realizados pequenos encontros de conversas com três professoras que relataram suas experiências e as percepções sobre o ensino das relações étnico-raciais.

Pergunta: Como a escola trabalha com relação ao ensino da história e cultura afro-brasileira?

Professora 01: Sobre a identidade e cultura enquanto disciplina existe a elaboração do currículo e os conteúdos por unidade... (Ahhh) tem por que eles têm um programa para ser cumprido. Né ele tem um conteúdo programado!

Fazendo uma ressalva a questão da disciplina de identidade e cultura afro-brasileira, esta não era ofertada a todas as turmas do ensino fundamental II, apenas para as turmas do 6º e 7º ano, por ser considerada um eixo transversal, a direção e coordenação escolhiam em quais turmas seriam ofertadas a disciplina.

Professora 02: Assim, nos espaços escolares a gente percebe que temos uma função muito grande né, de estar trabalho essa temática, que não entra somente como tema transversal, das diferenças étnicas, da africanidade, a gente não trabalha como tema transversal, um tema que pode ser abordado... A gente trabalha mesmo como conteúdo dentro das disciplinas. E aí, as disciplinas afins tem assim, um cuidado maior que são as disciplinas de história, geografia no fundamental II, e identidade cultura!

Professora 03: Eles mandam revistas e matérias, mas, tudo é desenvolvido em duas aulas. Nessa divisão das atividades tem toda uma fundamentação teórica, para depois a apresentação dos trabalhos. Aí as atividades são todas voltadas para o fim do projeto, fazendo link com outras disciplinas.

Acompanhando algumas aulas das professoras, foi possível perceber que realmente existe um enfoque e discussão das temáticas voltadas a diversidade étnico-racial. Nesse mesmo tempo, notei também que os/as estudantes são bem participativos as discussões e apresentavam uma certa parcela de informações, sobre os assuntos apresentados.

Professora 01: Existem os eixos temáticos que são quatro: cidadania, meio ambiente, identidade e cultura, e ciências tecnológicas. Agora tem o projeto da lei 10.639/03 aqui a quatro anos, e todo o dia da consciência negra a gente trabalha tudo isso. Isso vem ajudando muito!

Professora 02: Temos um projeto muito especial na escola, que é o da consciência negra. Esse projeto é como se fosse um festival. Os professores abraçam a causa, até porque quando a gente para, para analisar, todos os professores são afrodescendentes... Então não tem como negar essa realidade da urgência de se trabalhar essas temáticas! Então eu percebo que a escola está caminhando no caminho certo!

No ambiente da escola, a quatro anos se desenvolve um projeto intitulado de: *Consciência Negra*, a culminância do projeto ocorre na data do 20 de novembro, (dia nacional da consciência negra). Esse projeto tem como proposta desenvolver ações de valorização da cultura negra, e sua influência na construção da cultura nacional. O projeto é desenvolvido ao longo do ano letivo, segundo as professoras, são realizados trabalhos de pesquisa, atividades e discussões em sala de aula com os/as estudantes sobre a cultura negra, temas trabalhados em todas as disciplinas, para tanto, o maior enfoque e ampliação acontece nas disciplinas de História, Geografia e Identidade e Cultura.

Na semana do vinte de novembro, período que é destinado a culminância do projeto, são realizadas atividades voltadas a consciência negra. São apresentados os resultados dos trabalhos desenvolvidos ao longo do ano letivo, especificamente no dia 20 de novembro são realizados os desfiles *afro* com premiações, oficinas de pinturas, trabalho com a estética, comidas voltadas as tradições africanas como o acarajé e o caruru, entre outras atividades.

Em conversa com as professoras buscando saber se a comunidade professoral é favorável as atividades, elas responderam que sim! Apresentaram-se muito favoráveis ao projeto da consciência negra, sempre elogiando a iniciativa da escola ao desenvolver esse trabalho no entorno desses quatro anos, onde são formadas as comissões de professores para trabalhem na organização do projeto.

As professoras também relatam em suas falas, que o trabalho com esse projeto tem mostrado muitos resultados favoráveis as questões e ações voltadas a temática da africanidade, muitos alunos(as) têm se reconhecido e afirmado a sua identidade negra, como também o respeito a diversidade no espaço escolar, como ressalta a fala da professora 02: *“Então, não tem como negar essa realidade da urgência de se trabalhar essas temáticas! Eu percebo que a escola está caminhando no caminho certo!”*

Segundo Gomes (2011) a implementação da lei 10.639/2003, tem proporcionado à formação continuada de professores e profissionais da área de educação, nas questões voltadas as relações étnico-raciais e a diversidade. As parcerias entre as secretarias estaduais, municipais e o Ministério da Educação, tem trabalhado com vistas a ofertar uma qualificação e formação continuada de professores.

Para Lima (2015) a escola se configura como um espaço de formação de aprendizagens que não se limita unicamente ao caráter pedagógico. Dentre as múltiplas relações existentes na escola, o elemento racial envolve tanto professores como os estudantes, desta forma fica claro que os educadores(as) são os principais agentes dessa formação, e

precisam incluir em seus debates internos as questões étnico-raciais, o que consequentemente demanda desse profissional, um aprofundamento teórico e uma formação que responda as demandas e questionamentos que emergem sobre as questões raciais.

Infelizmente, nos últimos anos tem se enfrentado grandes dificuldades e barreiras para que essa formação continuada aconteça de forma efetiva. Para Gomes (2011), a falta de priorização desses debates nos espaços acadêmicos de formação profissional, leva essa discussão ao segundo plano, o que acaba tornando-se uma escolha optativa nos cursos de graduação e nos encontros de formação continuada dos professores nas escolas, o que por sua vez, faz com que o debate étnico-racial não adquira muita relevância, tornando-se uma discussão muitas vezes restrita aos profissionais que apresentam uma certa afinidade as temáticas raciais, ou militam em movimentos sociais.

Tem-se a credibilidade de que a escola enquanto espaço e instituição social, assume um papel prioritário e fundamental na oferta de uma educação voltada a diversidade. Assim, as representações da diversidade étnico-racial com toda a sua complexidade e significados, precisa se fazer presente nas práticas escolares, para que assim, se construa no interior das instituições de ensino, a valorização e o respeito a diversidade, das culturas e identidades como também o combate ao racismo e as formas de desigualdades, (GOMES, 2011).

No caso específico da educação escolar, será necessário conhecer e analisar as experiências significativas de diversidade étnico-racial no interior das escolas, produzir conhecimento sobre o tema, compreender as demandas dos movimentos sociais e construir práticas pedagógicas de superação do racismo que possam articular o conhecimento acadêmico com o conhecimento produzido pelos movimentos sociais. É preciso desnaturalizar o lugar ocupado pela diversidade étnico-racial na escola (GOMES, 2011, p. 45).

Para Lima (2015) a educação é vista pela militância do movimento negro, como um campo capaz de promover as maiores formas de combate ao racismo no país. Desta forma, a escola estará contribuindo na formação das identidades, que não pode ser encarada como algo estático. A escola precisa dialogar com as diferentes formas de identidades e linhas étnicas para que consolide o respeito as afirmações das identidades silenciadas nesses espaços. Para Gomes (2011) essas identidades se modificam constantemente através da convivência dos sujeitos a partir das relações sociais em seu entorno. “Assim, a identidade racial é uma, entre outras dimensões identitárias que constroem os sujeitos em sociedade e na escola, e se reelaboram, a depender das narrativas de que participam nesses espaços” (LIMA, 2015, p. 83).

Educação para Diversidade: a escola e as Relações Étnico-raciais

As lutas históricas na busca pela valorização, igualdade e reconhecimento das comunidades negras no Brasil, e a contribuição desses povos na formação do país enquanto nação, vem possibilitando o surgimento de diversos movimentos de resistência e enfrentamentos, na demarcação e consolidação das políticas de igualdade e de direito à liberdade plena, livre de qualquer forma de opressão e do exercício à cidadania. Nesta direção, a educação através da escola se constitui como lugar privilegiado para o funcionamento das políticas públicas de inclusão do povo negro na sociedade.

A escola é um espaço social que diariamente transita em seu interior diversos modos de vidas, costumes, crenças e valores. Desta forma surgiu-se a necessidade de aprender mais profundamente “as teias de relações que se estabelece dentro da escola, a partir do reconhecimento de que esta, como uma instituição social, é construída por sujeitos sócio-culturais [...] é um espaço da diversidade étnico-racial” (GOMES, 2001, p. 85).

Em 2003 foi implementado no ensino brasileiro através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBE), a lei 10.639/03, que estabelece o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, visando a valorização da diversidade étnico-racial nos espaços escolares, da história negra e as contribuições desses povos na formação do Brasil e da cultura nacional. A ordenação da lei, exigiu a obrigatoriedade e cumprimento nos setores de educação públicos e particulares o ensino desses saberes, tal feito, tem demandado das escolas, secretarias e centros de formação docente, ações e práticas educativas que estabeleçam de maneira efetiva a oferta de um ensino para a diversidade e o combate as formas de discriminações que anda se faz presente nestes espaços.

Ciente das desigualdades e discriminações que atingem a população negra, convicto de sua função mediadora entre o Estado, sistemas de ensino e demandas da população na sua diversidade social, étnico-racial, o Conselho Nacional de Educação (CNE) interpretou as determinações da Lei nº 10.639/2003, que introduziu, na Lei nº 9.394/1996 – das Diretrizes e Bases da Educação Nacional – a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. E, ao orientar a execução das referidas determinações, colocou, no cerne dos posicionamentos, recomendações, ordenamentos, a educação das relações étnico-raciais. (SILVA, 2011, p. 11-12).

A implementação da lei tem como princípio norteador a valorização e o combate à discriminação e desigualdade voltada ao povo negro. Também ressalta a história da presença africana, que ao longo dos séculos vem sendo negada no país. Para Silva (2011), o estudo das

relações étnico-raciais tem como foco a promoção da igualdade de direitos sociais, econômicos, de pertencimento e afirmação da identidade negra e sua historicidade entre homens e mulheres, no âmbito da diversidade social.

A educação deve ser direcionada a formação e efetivação de uma consciência histórica e política, como o fortalecimento das identidades e o combate efetivo a todas as formas de discriminação e do racismo. “Tratar, pois, de ensinamentos e de aprendizagens é tratar de identidades, de conhecimentos que se situam em contextos de culturas, de choques e trocas entre sujeitos de ser e viver, de relações de poder” (SILVA, 2011, p. 13).

Na década de noventa do século passado, aflora na sociedade brasileira as primeiras discussões sobre os conceitos de cultura e diversidade voltados a abordagem das relações étnico-raciais, estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), que visava a regulação das atividades referente ao ensino fundamental e médio, direcionado especificamente ao ensino de história.

Os PCNs, aprovados pelo MEC em 1996, introduziram conteúdos de história africana e aprovaram um “tema transversal” sobre “pluralidade cultural”, que deve incidir sobre todas as séries do Ensino Fundamental (MATTOS; ABREU, 2012, p. 117).

Essas ações buscaram promover na educação brasileira, espaços para discussões sobre a diversidade cultural, o que fortaleceu ainda mais os movimentos das lutas políticas travadas pelos negros na busca por igualdade de direitos. Nessa mesma década, o país passava pelo processo da redemocratização das esferas públicas e sociais, possibilitando e potencializando as discussões sobre os conceitos da diversidade com o enfoque racial na educação (MATTOS; ABREU, 2012).

Já nos PCNs, portanto, ainda que sem uma proposta específica, a questão da educação das relações étnico-raciais formava um importante pano de fundo para o eixo transversal da pluralidade cultural. Ela se tornará o foco central da Lei nº 10.639/2003 e do parecer aprovado pelas “Diretrizes...”. Diferentemente dos PCNs, as novas medidas aprovadas não se referem apenas à pluralidade cultural, mas se propõem diretamente a desenvolver políticas de reparação e de ação afirmativa em relação às populações afrodescendentes. (MATTOS; ABREU, 2012, p. 120).

Para Mattos; Abreu (2012), a construção das diretrizes, proporcionaram no entorno das escolas a discussão e debates em relação as questões raciais e o combate ao racismo e as desigualdades. Nessa conjuntura, possibilitou-se uma abertura de debate sobre a existência de uma defendida “democracia racial”, conceito originado nos primeiros anos da década de trinta

do século XX, que afirmava haver uma relação harmoniosa de igualdade entre negros e brancos. O que na análise dos críticos, essa afirmação conceitual de uma dita existência de igualdade entre as raças, será denominado de “o mito da democracia racial”, se valendo da apropriação de pesquisas e estudos de caráter crítico, para afirmar e denunciar a não existência na sociedade brasileira dessa “democracia racial”.

Para Silva (2011), o reconhecimento e admissão da existência de uma diversidade racial como integrante da identidade nacional, limita-se ao fator da raça e cor, ideal ainda presente e enraizado no seio da sociedade, que dissemina uma concepção de vivência harmoniosa sem discriminação de qualquer natureza, quando na verdade, tem-se inúmeras provas que contrariam, afirmam e reforçam a existência de um grande abismo de separação de grupos e raças, nessa relação democrática é bastante perceptível nas instituições e instrumentos sociais do Estado, neste caso, a escola. Nessa ótica, a escola é reprodutora da cultura dominante, como afirma (BOURDIEU, 2007).

Para Lima (2015), a escola é concebida como um espaço privilegiado de disseminação das culturas, refletindo em seu interior os pensamentos e propósitos da sociedade, seguidamente Mattos; Abreu (2012) afirmam que, um ideal de cultura corresponde a produção e formação de uma identidade em toda a sua amplitude e complexidade. “Podemos pensar a cultura como processo e as identidades coletivas como construções culturais, por isso históricas e relacionais” (MATTOS; ABREU, 2012, p. 119).

Mattos; Abreu (2012), a implementação das diretrizes curriculares para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, produziu novos desafios aos educadores brasileiros principalmente aos professores, visando não somente o trabalho com os conteúdos voltados as temáticas africanas e afro-brasileiras para unicamente cumprir a proposta pedagógica da escola, mas, possibilitar uma educação crítica na formação da identidade negra. Desta forma é necessário chamar a atenção, para os conceitos da historicidade e cultura negra e afro-brasileira e africana, para além de uma discussão narrativa dos fatos históricos.

Colocando no centro do debate conceitos de raça, identidade negra, racismo, democracia racial, cultura negra, cultura afro-brasileira, pluralidade cultural e cultura brasileira, a política educacional proposta pelas “Diretrizes...” exige o aprofundamento desses conceitos e sua contextualização no processo histórico. Para além do evidente envolvimento de educadores, as “Diretrizes...” convocam os profissionais de história para uma ampla reflexão sobre a história da cultura afro-brasileira, em suas dimensões de pesquisa e ensino (MATTOS; ABREU, 2012, p. 124).

As diretrizes voltadas ao ensino da Relações Étnico-raciais, busca a reparação das desigualdades na educação, política, histórica e econômica, frutos do processo diaspórico. Nesta direção, o ensino para diversidade racial visa estabelecer o respeito as identidades, a valorização cultural e as contribuições desses povos na formação do Brasil, as condições de professores e educandos pensarem e agirem de forma crítica frente as estruturas raciais e suas desigualdades. Para tanto, também direciona o apoio pedagógico aos professores e gestores para a elaboração de planos, projetos, seleção de conteúdos e métodos de ensino que contemplem esses saberes (BRASIL, 2013).

As autoras Crusoé; Moreira; Pina (2014), compreendem a prática educativa como atividade social que transmite valores e comportamentos entrelaçados pela relação sujeito-sociedade. As ações dos sujeitos são carregadas de sentidos e racionalidade, uma ação capaz de gerar influências na conduta de outros seres sociais. A escola é assim, um espaço de manifestação e produção de culturas que através da palavra e das atividades educativas, os envolvidos expressam suas vivencias, os sujeitos carregam em si mesmo as características e símbolos dos espaços aos quais estão vinculados. Nesse sentido, a escola assume um lugar de suma importância na luta antirracista.

Considerações finais

A escola como sendo uma instituição social do Estado, carrega em seu interior a atividade de formar cidadãos e cidadãs para vida em sociedade. Para além do ensino de conteúdos didáticos, a escola adquire um papel de protagonismo no percurso da formação das identidades dos sujeitos que vivenciam os processos culturais nesses espaços. Neste sentido, a escola nos tempos atuais, tem se tornado cada vez mais um território em disputa, para a execução dos projetos de homogeneização cultural impulsionado pelo globalismo tecnoeconômico como bem definiu Muniz Sodré.

Na contramão desse projeto social, diversos movimentos antirracista tem demarcado a urgência, a defesa e inserção dos saberes e práticas de valorização da diversidade étnico-racial nos espaços educativos. Nos seus quase vinte anos de promulgação, a lei 10.639/2003 tem posto a obrigatoriedade de serem trabalhados temas da história e cultura negra nos interiores das escolas brasileiras. Apesar de quase duas décadas, ainda é incipiente o trato dessas questões, seja por falta de formação ou pelo desinteresse das instituições.

Como proposto neste texto, o estudo buscou analisar como as professoras entrevistadas percebiam o trabalho com as questões étnico-raciais e o ensino da história e da

cultura afro-brasileira na prática educativa da instituição alvo desta pesquisa. Os resultados alcançados apresentaram-se satisfatórios, conforme foi apresentado nas falas das docentes, a escola desde 2014 vem desenvolvendo de forma gradativa, diversas ações na inclusão do ensino étnico-racial na prática escolar.

Os resultados indicaram que escola oferta uma disciplina intitulada *Identidade e Cultura* para as turmas do 6º e 7º ano, essa disciplina se apresenta como eixo transversal no currículo da instituição. As docentes relataram que a escola desenvolve ao longo desses anos o projeto intitulado *Dia da Consciência Negra*, sendo a sua culminância no dia 20 de novembro.

Neste caminho, os resultados mostraram que a instituição tem apresentado atenção a diversidade étnico-racial. De toda forma, registamos que para além de projetos e atividades, os centros de ensino precisam promover espaços de formação continuada para a instrumentalização de seus profissionais, para a construção de uma educação crítica e emancipatória, dando voz as identidades historicamente silenciadas.

Referências

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice, CATANI, Afrânio (Orgs). **Escritos de Educação**. 9ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 39-64

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. In: BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 496-513.

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro; PINA, Maria Cristina Dantas; MOREIRA, Nubia Regina. Definições de prática educativa em diferentes perspectivas sócio-educacionais. **Linguagens, educação e sociedade**. v. 19, p. 68-88, 2014. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/8656>. Acesso em: 15 de fev. 2021.

GOMES, Nilma Lino. Escola e diversidade étnico-cultural: um diálogo possível. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2001. p. 85-91.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. In: FONSECA, Marcus Vinicius; et. al (Orgs.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: MAZZO, 2011. p.39-59.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1. p. 98-109, Jan/Abr, 2012. Disponível em: http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20currículo.pdf. Acesso em: 18 de mar. 2021.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Desigualdade e diversidade: os sentidos contrários da ação. In: BOTELHO, André. SCHWARCZ, Lilia Moritz (Orgs.). **Cidadania um projeto em construção minorias, justiça e direitos**. 1ª ed. São Paulo: Claro Enigma. 2012. p. 38-47.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Relações étnico-raciais na escola o papel das linguagens**. Salvador: EDUNEB, 2015.

MATTOS, Hebe; ABREU, Martha. Uma conversa com professores de história sobre as “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”. In: ABREU, Martha; DANTAS, Carolina Vianna; MATTOS, Hebe (Orgs.). **O negro no Brasil trajetórias e lutas em dez aulas de história**. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. p. 115-137.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Racismo no Brasil: Quando a inclusão combina com exclusão. In: BOTELHO, André. SCHWARCZ, Lilia Moritz (Orgs.). **Cidadania um projeto em construção minorias, justiça e direitos**. 1ª ed. São Paulo: Claro Enigma. 2012. p. 94-107.

SODRÉ, Muniz. Identidade, cultura e globalização. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. CIAVATTA, Maria. (Orgs.) **Teoria e educação no labirinto do capital**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014. p. 231-250.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Rafael Conceição dos Santos

Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação PPGE/UESB, bolsista pela Fapesb. Licenciado em Pedagogia pela UNEB Campus-XV.
E-mail: rafael7_discipulo@hotmail.com