



periferias

ÓWE

organização
Ana Beatriz da Silva

**DEMARCANDO IDENTIDADES,
SULEANDO NOVOS OLHARES:**

*a centralidade de dados
raciais para a educação*



ÓWE

**DEMARCANDO IDENTIDADES,
SULEANDO NOVOS OLHARES:**
*a centralidade de dados
raciais para a educação*

Ana Beatriz da Silva

André Gomes

Fábio Borges

Ednéia Gonçalves

Lady Cristina Almeida

Natalia Romão

Rosália Romão

Patricia Elaine Pereira dos Santos

William Melo

ilustrações de
Cauã Bertoldo

realização



INSTITUTO
MARIA JOÃO
ALEIXO



periferias

apoio



INSTITUTO
UNIBANCO

© Uniperiferias editora, 2021.

organização

Ana Beatriz da Silva

preparação de textos

Jemima Alves

revisão

Daniel Martins

ilustrações

Cauã Bertoldo

projeto gráfico

Gabrielly Pereira

isbn: 978-65-87799-02-5

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Ówe [livro eletrônico] : demarcando identidades, suelando novos olhares educacionais.
-- 1. ed. -- Rio de Janeiro : EDUN|periferias, 2021.
PDF

org. Ana Beatriz da Silva
ISBN 978-65-87799-02-5

1. Educação 2. Escola pública 3. Identidade de gênero 4. Práticas educacionais 5. Políticas públicas de educação.

CDD: 370.981

21-81451

Índices para catálogo sistemático:

1. Práticas educacionais participativas : Brasil : Educação 370.981
Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

Editora Periferias

Rua Teixeira Ribeiro, 535, Maré, Rio de Janeiro

eduniperiferias.com | revistaperiferias.org | editora@imja.org.br

ÓWE:



Uma parceria Instituto
Unibanco e IMJA





Mais uma vez

é com prazer que o Instituto Unibanco, em parceria com o Instituto Maria e João Aleixo (IMJA), apoia iniciativas que valorizam a escola pública como lugar de transformação social e de desenvolvimento pleno de todas as estudantes, contribuindo com a promoção da equidade e redução das desigualdades.

Criado em 1982, o Instituto Unibanco considera a educação pública enquanto um direito inalienável e que, embora precise ser garantido pelo Estado, também é responsabilidade da sociedade civil e de seus diferentes setores. Portanto, o Instituto Unibanco atua em articulação com órgãos públicos, secretarias, academias e organizações, visando à melhoria da qualidade da educação básica.

A parceria com o Instituto Maria e João Aleixo, firmada desde 2017, é um ótimo exemplo da potência da composição entre diferentes segmentos comprometidos com a garantia do direito à educação. Os editais Pesquisadoras da Educação Básica em periferias em 2018 e 2019 buscaram reconhecer e observar estratégias e ações pedagógicas focadas no debate racial e de gênero na escola desenvolvidas por professoras-pesquisadoras, que conseqüentemente geraram estudos que propõem caminhos para construir uma educação pública equitativa.



Em continuidade à proposta dos editais, a Universidade Internacional das Periferias (UNIperiferias) e seu grupo de pesquisadoras-professoras negras associadas desenvolveram em 2020 o projeto *Pesquisadoras da Educação Básica em periferias: uma proposta de pesquisa a partir do trabalho remoto*. Essa investigação teve como objetivo trazer contribuições de práticas pedagógicas antirracistas e antissexistas para o desenvolvimento das estudantes e os desdobramentos nas práticas de professores e gestores escolares, a partir de dados qualitativos e quantitativos, pesquisados nas escolas públicas dos editais anteriores situadas em áreas periféricas dos estados da Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo.

O esforço científico da UNIperiferias converge com um dos valores que orientam a atuação do Instituto Unibanco, que reforça a importância do uso de evidências para analisar e produzir diagnósticos sobre a política pública educacional, compreender sua efetividade e criar ações para corrigir/combater desigualdades que impeçam a universalização do direito à educação para todas as estudantes.

A relação de complementaridade entre os dados quantitativos e qualitativos na pesquisa educacional também é uma das contribuições desse estudo. Em relação às bases de dados oficiais é importante destacar que a inclusão do quesito cor/raça é um fundamental para perceber diferenças e principalmente desigualdades entre os grupos raciais que constituem a nossa sociedade e o acesso a direitos, bem como o alcance das políticas públicas.

Em relação ao direito à educação, por exemplo, o Censo Escolar da Educação Básica desde 2005 possui o campo cor/raça obrigatório para o preenchimento. No entanto, ainda há resistência na coleta dessa informação devido o desconhecimento sobre o seu uso e pela incompreensão das relações étnico-raciais que estruturam as desigualdades raciais na nossa sociedade e incidem nas desigualdades educacionais entre estudantes negras/os e brancas/os.

Essa questão gera um ponto de atenção a respeito da subnotificação nas bases de dados oficiais por negligência dos recortes de cor/raça, que muitas vezes compromete a compreensão da realidade social e invisibiliza as desigualdades raciais e de gênero, que ainda perduram em função do racismo e sexismo.

Na escola, por sua vez, reconhecer a diversidade das estudantes na elaboração das práticas pedagógicas e de gestão escolar é fundamental como meio para implicar as estudantes, por terem suas identidades e trajetórias distintas reconhecidas e pertencentes ao ambiente escolar, gerando mais conexão e engajamento no seu processo de desenvolvimento com equidade.

Assim, a produção decorrente desta pesquisa apoiada pelo Instituto Unibanco é imprescindível na medida em que fortalece a produção de narrativas que combatem o racismo estrutural, institucional e epistemológico vigentes e também gera compreensão de outras formas de se analisar os territórios periféricos, seus sujeitos, práticas e formas de inserção no mundo social.

Instituto Unibanco



@institutounibanco
institutounibanco.org

9 Prefácio | Ednéia Gonçalves

15 Por uma educação antirracista e antissexista na escola pública | Patricia Elaine Pereira dos Santos

19 Abrir caminhos para dados na pesquisa em educação é a chave! | Ana Beatriz da Silva

26 A escola por-vir | Fábio Borges-Rosario

35 Entre expectativas e espectadores: quais elementos poderiam diminuir essas discrepâncias nas trajetórias escolares?

Rosalia de Moraes Romão da Silva e Natalia de Moraes Romão da Silva

43 “É tudo pra ontem”: produção e uso de dados educacionais a partir de uma perspectiva antirracista | William Melo

52 Vamos refletir sobre a Gestão escolar? | André Gomes

61 NTU: Somos plurais e estamos aqui | Lady Christina de Almeida

70 Referências bibliográficas



Prefácio

*“É uma perda de tempo odiar um espelho ou seu reflexo
 Ao invés de parar a mão que cria vidro com distorções sutis
 demais a ponto de passar despercebidas
 Ou se você consegue ver que o espelho está mentindo
 você estilhaça o vidro escolhendo outra cegueira e indefesas
 mãos estraçalhadas
 Porque na mesma hora no fim da rua
 um vidraceiro zomba inventando novos espelhos que mentem
 nos vendendo novas farsas no atacado”*

AUDRE LORDE, em *ESPELHOS BONS NÃO SÃO BARATOS*¹

Das potentes provocações que a UNIPeriferias tem direcionado ao campo da educação brasileira nos últimos anos, a visão da escola pública como território de permanente pesquisa, inovação e transformação social é a das mais instigantes.

Principalmente porque ao convocar a escola a assumir a promoção da equidade como elemento central de sua função social, recebe de volta a convocação para também inovar na construção de estudos e processos formativos que provoquem reflexões críticas sobre as nuances que se refletem nas desigualdades de acesso, permanência e sucesso escolar de crianças, jovens e adultos.

Avançando para o questionamento da ausência ou precariedade da coleta de dados educacionais, essa publicação mira em mais um campo minado do enfrentamento às desigualdades na educação: o necessário mapeamento dos perfis de

1. Audre Lorde, *Espehos bons não são baratos*, 1997

desvantagens e privilégios que caracterizam a desigualdade social brasileira para as devidas denúncias e enfrentamentos, sobretudo no que concerne à interseccionalidade de raça e gênero.

A imagem construída por Audre Lorde, escritora e ativista americana, é certa ao indicar, por exemplo, que a ausência de autodeclaração racial nas escolas contribui diretamente para a manutenção dos espelhos defeituosos que seguem refletindo nos currículos escolares o mito da democracia racial brasileira.

Mapear e caracterizar as desigualdades estruturais e suas implicações na educação com o intuito de reparação é trajetória incontornável para a construção de ações afirmativas e enfrentamento do cenário de *fabulações* (Mbembe, 2018) construídas pela branquitude com o intuito de pensar, classificar e imaginar realidades diferentes do seu entorno.

A Covid-19 reafirmou o conhecido funcionamento da perversa combinação de crises (sanitária, política, econômica e social) que inevitavelmente desembocam no acirramento das desigualdades estruturais. Da mesma forma, renovam-se as reivindicações pela implementação de políticas públicas coerentes com as especificidades das demandas por oportunidades de sobrevivência física e simbólica das comunidades diretamente afetadas pelas transformações em seus territórios.

A realização de estudos *racializados*, por exemplo, é essencial para a compreensão da dinâmica do racismo estrutural e para a tomada de decisões que ampliem a efetividade e qualidade da rede de proteção dos direitos da população negra, que se destaca pela desassistência em todos os indicadores de

enfrentamento às crises. A participação dos profissionais da educação nesse movimento é indispensável.

A leitura dos textos que compõem essa publicação indica que ao nos aprofundarmos no entendimento do papel da educação nesse momento crucial, podemos antever que a memória da pandemia incidirá em questionamento e disputa pela função social da escola pública e, nesse sentido, o protagonismo da comunidade escolar na defesa dos direitos humanos se mostra estratégico e essencial. É, por exemplo, *territorializando* e *racializando* os estudos referentes à violência, durante a pandemia, que o genocídio da juventude negra se mostra como desafio que se amplia trazendo nuances de pertença racial para as reivindicações de manutenção do direito à vida e à dignidade.



Às pesquisadoras e pesquisadores da UNIperiferias que se colocam em cena para reivindicar em suas pesquisas gestão democrática, metodologias participativas, educação antirracista e antissexista, como expressões de qualidade educacional, deixo meu profundo respeito e agradecimento pelo privilégio de vislumbrar as possibilidades de girar a roda da dialética *sankofa* que transforma dados em informações, argumentações, estratégias de luta, ações afirmativas e reparação; para afinal proporcionar à educação brasileira o adiado encontro com a humanidade contida nos valores civilizatórios afro-brasileiros.

Ednéia Gonçalves é educadora e socióloga. Atua na formação de gestoras e professoras em organismos internacionais e redes públicas e privadas de diferentes Estados brasileiros. É coordenadora na ONG Ação Educativa.

O edital



Por uma educação antirracista e antissexista na escola pública

Patricia Elaine Pereira dos Santos

Iso livela umfula ugqwel

O olho atravessa o rio inteiro

PROVÉRBIO ZULU/BANTU

As pesquisas no campo da educação desenvolvidas pela UNIperiferias têm cada vez mais assumido uma importante relação com as escolas públicas, sobretudo entendendo que a partir delas estabelecemos um debate fecundo sobre questões raciais e/ou de gênero, com experiências diversificadas nesses espaços escolares, por meio de um projeto² que dialoga com as realidades em que docentes e pesquisadores participam. Nos últimos meses, com o isolamento social imposto pela pandemia causada pelo vírus SARS-Cov-2, as pessoas pesquisadoras vivem o desafio junto às escolas que experenciam o sistema remoto de ensino.

2. O projeto Pesquisadores da Educação Básica em Periferia teve início em 2018 em parceria muito importante com o Instituto Unibanco, que também é o financiador.



Desse modo, a proposta surgiu com um método de pesquisa que também se apropria da realidade do momento: encontros, entrevistas, questionários realizados virtualmente. Isto, por meio do uso de plataformas como *Whatsapp*, *Podcasts*, *Google forms* que são as ferramentas utilizadas como meios de interlocução com os participantes da pesquisa. Assim, demos vida ao *Projeto Pesquisadores da educação básica em periferias 2020: uma proposta de formação a partir do trabalho remoto*.

Essa ação possibilitou a continuidade do trabalho junto às escolas parceiras e a inserção das telas virtuais como um movimento de adesão que aproxima novamente os gestores da escola, ao mesmo tempo que flexibiliza a relação com os estudantes que existia intensamente no espaço escolar. E diante deste desafio, tem sido possível também entender que o projeto remoto não é a difusão de uma ação direta, mas de rever e olhar para o que foi elaborado nos espaços escolares desde 2018. Afinal, o caminho de relações e ações que tem sido construído possibilita algum efeito? Como as escolas observam a existência dos projetos e suas implicações? Propomos um estudo de ponderação do projeto a partir de uma política antirracista e antissexista, em que tenhamos a relação de dados qualitativos e quantitativos para viabilizar resultados alentados na/para a escola.

Ao afirmar o debate antirracista e antissexista, ancoramos nosso entendimento nas ações cotidianas, sobre como lidamos com o conhecimento que pode estar na escola, e como podemos contribuir com as formações dos sujeitos no que diz respeito ao debate racial. E não menos importante, temos o cumprimento



das legislações antirracistas (10639 e 11645) que foram encapadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Pública.

Assim, apreendemos a importância de reconhecer as estratégias e ações realizadas no espaço escolar com intuito de pensar também na potência da escola ao reverberar sentidos na periferia, e como esta periferia que produz conhecimento pode estar mais articulada ao espaço escolar. E não se trata de um projeto pretensioso, mas de um caminho possível para se pensar como construímos práticas de acesso aos sujeitos da/ na escola, e tendo como ponto de partida o debate racial e/ ou de gênero.

Desse modo, a Universidade Internacional das Periferias (UNIperiferias) e este projeto em consequência abordam a pluralidade, as questões raciais e de gêneros e suas interseccionalidades na disputa por novas narrativas que partam das vozes dos corpos de negros e negras, periféricos, nos subúrbios e em zonas consideradas segregadas e marginalizadas. Dedicamo-nos a reunir sujeitos que se destinem a estudar e construir metodologias, práticas, conceitos e narrativas que sejam capazes de contribuir com a busca por equidade escolar, e permitam que novas vozes potentes e periféricas emergjam e orientem nossas ações. Entendemos também que essa rede de sujeitos fortalecem e ampliam o conceito de democracia, tendo como base o reconhecimento dos direitos à autenticidade, à dignidade humana e à apropriação dos seus territórios.

O trabalho remoto da pesquisa é constituído por dois entendimentos: um primeiro em que se deseja perceber e projetar os resultados através de dados qualitativos e quantitativos visando entender se houve algum sentido na vida das pessoas

e/ ou nas instituições escolares. E a segunda parte é entender as consequências da pesquisa sobretudo para os estudantes, sem excluir professores, gestão e outros da comunidade escolar que tenham construído pontes de aproximações. E vamos apreender e mobilizar essas consequências que ganham escopo em dados.

Estamos em busca de validar esse processo de pesquisa remota, enquanto avançamos na construção de novas metodologias, com a possibilidade de tornar os meios digitais um caminho de investigação. Certamente o anseio em transcender os limites do campo da educação junto à periferia faz com que o provérbio Zulu venha abrir os caminhos nessa edição do *e-book*, em que desejamos ir além do possível, apostando que o espaço do conhecimento, da solidariedade e do afeto são sempre necessários. Leiam e aproveitem o material.

Patricia Elaine Pereira dos Santos é doutora em educação pela UFRJ, professora adjunta da UERJ FFP, foi diretora executiva do IMJA até abril de 2021, quando passou a integrar o Conselho Diretor da instituição.
patricia@imja.org.br

Abrir caminhos para dados na pesquisa em educação é a chave!

Ana Beatriz da Silva

Não se conhece tudo. Tudo o que se conhece é uma parte de tudo

PROVÉRBIO PEUL

Escrita deste texto é uma provocação para nós professoras/es pesquisadoras/es³ da Educação Básica da UNIperiferias pelo seu espaço-tempo de existência, r-existências, ação, formação, trajetória, metodologia e prática pedagógica estabelecidas no campo da educação pública periférica, a partir do *paradigma da potência* e da *pedagogia da convivência*⁴, desde a periferia. Tal perspectiva sempre nos orientou e ser-

viu como fonte de princípios, comprometimentos em busca de soluções,

3. A UNIperiferias juntamente com o Instituto Unibanco se prontificou a pensar em 2018 o seu 1º edital para a educação básica nas/das periferias, mais precisamente a partir do trabalho de e com pesquisadoras(es) que atuassem na educação básica em seus espaços escolares por meio de ações, metodologias e práticas pedagógicas que tivessem uma perspectiva sobre raça, gênero e equidade.

4. FERNANDES, BARBOSA & SILVA, 2019



saberes, conhecimentos e práxis junto às escolas públicas brasileiras através das pessoas-sujeitos, sejam estudantes, professoras e/ou gestoras.

Com a experiência acumulada nestes quatro anos (2018-2021), nós professores/as pesquisadores/as⁵ da Educação Básica da UNIPeriferias estamos juntos/as nesta empreitada em defesa da educação para as relações étnico-raciais, sobretudo em relação às questões de gênero e equidade por meio de práticas antirracistas e antissexistas no âmbito da escola pública. Deste modo, conseguimos obter em nossa trajetória coletiva enegrecida, potente, periférica, entrelaçada de expertise, reflexão e proposição, no espaço de disputas e novas práxis espaciais, formações docentes, metodologias participativas críticas e virtuais, que mobilizam outras epistememes, identidades, expectativas, narrativas tão desafiadoras e plurais em suas aprendizagens, (des)aprendizagens e (re)aprendizagens.

A nossa pesquisa tem como resultado duas produções bibliográficas⁶ que discorrem essencialmente sobre a educação pública a partir das periferias intercambiando as questões da equidade, raça e gênero, por meio de práticas pedagógicas que dialogam com estes pontos no cotidiano do espaço escolar. Trata-se, portanto, de um virtuoso acúmulo de conhecimento para amplificar discussões e estudos sobre as relações

5. A equipe dos pesquisadores/as da Educação Básica é composto por André Gomes (Sociólogo), Fábio Borges (Filósofo), Lady Cristina Almeida (Socióloga), Natalia Romão (Letras), Rosália Romão (Historiadora) e William Melo (Biólogo).

6. Livro Pesquisadoras da Educação Básica: Germinando ações e saberes nas escolas públicas periféricas (2020) e Pesquisadoras da Educação Básica: Desafios na Produção de conhecimento a partir das periferias (2019).

étnico-raciais e suas interseccionalidades na educação, possibilitando à pessoa leitora, pesquisadora, professora, entre outras, novos diálogos, conceitos e abordagens, bem como a desconstrução de estigmas, preconceitos atrelados ao *lugar outro* que, aqui, é representado pelo espaço escolar periférico.

Um de nossos principais objetivos com este projeto de pesquisa é fazer circular produções bibliográficas como esta, dentre as quais este *e-book* é apenas ponto de partida que representa em alguma medida a extensão do nosso projeto atual, cujas referências basilares e reflexivas provêm de provérbios africanos que nos circundam por meio da oralidade, de imagens e imaginários. Pois, como dizem os povos yorubás: *o provérbio é o cavalo da palavra*⁷ e, neste sentido, é o transporte através do qual iremos mover tais questões e seguir nesta caminhada. A produção coletiva realizada por nós pesquisadores/as negros/as foi pensada pela perspectiva da circularidade ancestral, antirracista e afrocêntrica⁸.

A partir desta perspectiva, nos propomos e garantimos uma reflexão acerca do papel de dados estatísticos educacionais relacionados à raça e gênero subnotificados em instrumentos bibliográficos especializados em nosso país, de pouca disponibilidade e de difícil acesso. Como consequência deste processo, há uma *invisibilização* social e racial desta parcela da

7. (OLIVEIRA, 2016)

8. Na elaboração deste *e-book*, incidimos a necessidade de buscar uma proposta teórica/metodológica pautada na educação antirracista e na afrocentricidade, ou seja, “um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebemos os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos.” (ASANTE, 2009, p. 93).

população por meio desses dados, pois alterariam significativamente as quantificações, formações e interpretações em análises necessárias para pesquisas, ações pedagógicas potentes e críticas no campo educacional brasileiro que resultariam em políticas públicas por eles balizadas.

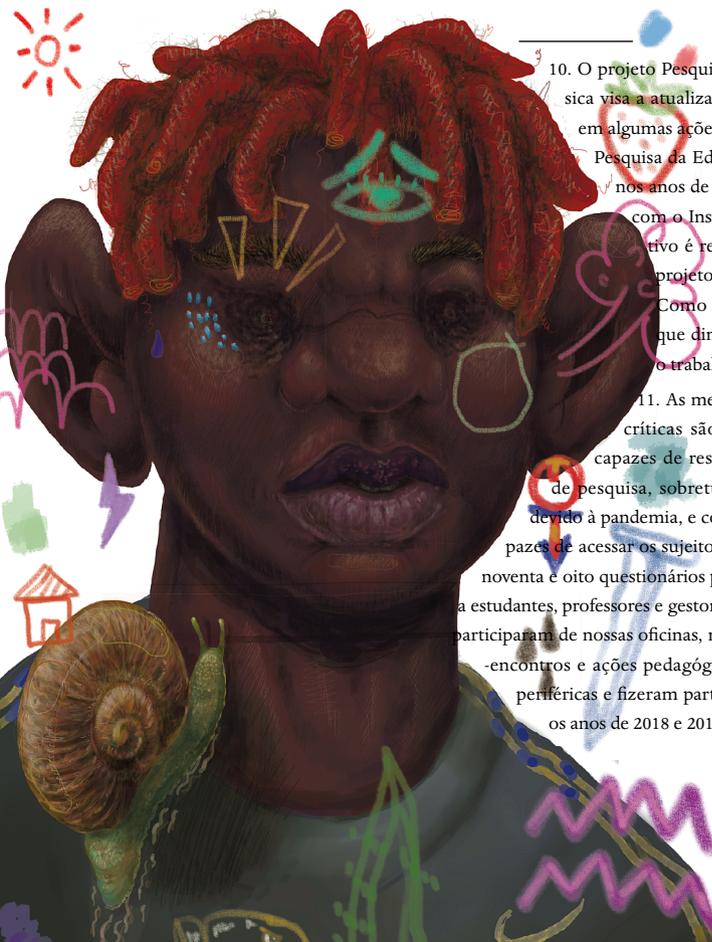
Sendo assim, a pretensão maior do *e-book* será trazer textos mais diretos e explicativos, fruto de nossas inquietações e problematizações que surgem de tais subnotificações de dados raciais e de gênero, com olhar crítico e a sensibilidade de cada pesquisador/a, o que nos provoca e impulsiona a pensar outras produções que tratem diretamente da educação para as relações étnico-raciais e de gênero.

Neste trajeto circular, somos guiados pelo provérbio *Sankofa*⁹ cuja principal significação para nós *é nunca é tarde para voltar e apanhar o que ficou atrás*. Logo, refletir sobre o que nos apreende no presente é criar futuras perspectivas educacionais possíveis. Neste sentido, organizar este *e-book* em momento pandêmico, entre os anos de 2020 e 2021, se mostrou um prazeroso desafio. Quando um período crítico da história contemporânea se revela em movimentos reflexivos sobre o debate racial e de gênero e as questões de dados qualitativos e quantitativos em pesquisas no campo da educação. Tal exercício reflexivo traz no seu bojo questões entrelaçadas e confluentes com nosso “Projeto Pesquisadores da Educação Básica em Periferias 2020:

9. Sankofa nos ensina a sabedoria de olhar para trás, buscar algo que foi ignorado ou esquecido (OLIVEIRA, 2016).

Uma proposta de pesquisa a partir do Trabalho Remoto”¹⁰, em parceria com o Instituto Unibanco.

O caminho construído de maneira coletiva, até aqui, teve a elaboração de vias metodológicas participativas¹¹, crítica e pedagógica, através de plataformas virtuais (redes sociais, *WhatsApp* entre outros), por meio de encontros, reuniões e rodas de conversas virtuais on-line de forma dialógica, acolhedora com os/as envolvidos/as na pesquisa. Tal pesquisa se deu com a produção de formulações e aplicações de questionários de perguntas abertas e fechadas produzidos com o *Google Forms*. Estes questionários tinham como fim o



10. O projeto Pesquisadores da Educação Básica visa a atualizações e aprofundamentos em algumas ações e métricas abordadas na Pesquisa da Educação Básica produzida nos anos de 2018 e 2019, em parceria com o Instituto Unibanco. O objetivo é reconhecer o impacto dos projetos na vida dos estudantes. Como também, identificar em que dimensão a pesquisa afetou o trabalho dos docentes.

11. As metodologias participativas críticas são métodos selecionados capazes de responder nossos objetivos de pesquisa, sobretudo no formato virtual, devido à pandemia, e com ações pedagógicas capazes de acessar os sujeitos da pesquisa. Aplicamos noventa e oito questionários por meio do *Google Forms* para estudantes, professores e gestores de escolas públicas que participaram de nossas oficinas, rodas de conversas, aulas-encantos e ações pedagógicas nas escolas públicas periféricas e fizeram parte do nosso projeto entre os anos de 2018 e 2019.

levantamento de dados, cruzamentos e análises para avaliações do projeto no período proposto com vistas a propiciar soluções na/para escola, através das dimensões¹² (variáveis) coletadas na pesquisa, a saber: identidade e autoestima, práticas pedagógicas, gestão escolar, trajetórias escolares, expectativas e clima escolar.

Desvelar em que medida o impacto da inserção da UNIPeriferias nas escolas públicas não só do Rio de Janeiro, como também, de São Paulo, Belo Horizonte, Salvador, sobre diversos aspectos, nos possibilitou compartilhar e criar outros conhecimentos e experiências neste campo da educação para as relações étnico-raciais e de gênero.

Por fim, é importante que a proposta deste *e-book*, a partir desta pesquisa produzida e potencializada por pesquisadores/as negros/as da UNIPeriferias comprometidos/as com a educação pública deste país, por meio da modalidade qualitativo-quantitativa e dimensões trabalhadas, possa abrir novos caminhos, no âmbito da educação para relações étnico-raciais. Isto para que este tipo de trabalho e entendimento para a luta contra o racismo e discriminações ganhe novas proporções na sociedade brasileira. Assim, conforme o provérbio africano: “*quando as teias de aranha se juntam, elas podem amarrar um leão*”, esperamos tecer coletivamente novas narrativas, conhecimentos e métricas para este enfrentamento a partir das

12. As dimensões (variáveis) Identidade e Autoestima, Práticas, Pedagógicas, Gestão escolar, Trajetórias escolares, Expectativas e Clima escolar foram os caminhos que a equipe de pesquisadores encontrou para entender e avaliar o impacto das ações pedagógicas da UNIPeriferias nas escolas que acessaram o projeto.

práticas antirracistas e antissexistas na escola pública periférica como chave para abertura de outros mundos, mas compreendendo, assim como Muniz Sodré (1988), que esses conhecimentos são conquistados a passos lentos.

Ana Beatriz da Silva é coordenadora do projeto Pesquisadores da Educação Básica na UNPeriferias, Doutoranda em Geografia-UFF, Mestre em Educação, Especialista em Gênero e Sexualidade, Geógrafa e professora de Geografia e Coordenadora de Pesquisa e campo da Casa das Pretas/RJ.
biapossocial@gmail.com



A escola por-vir

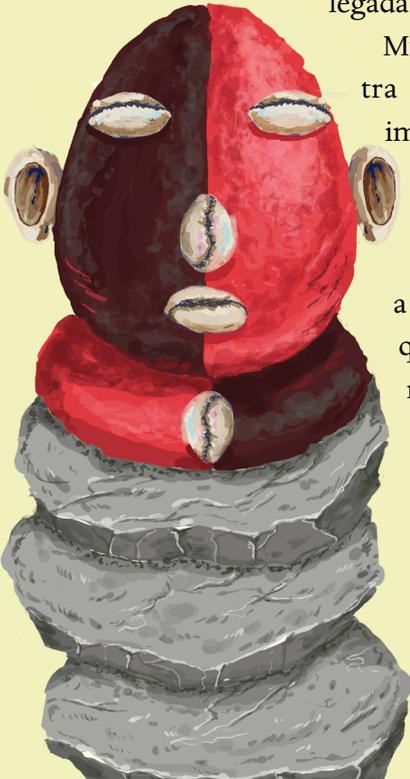
Fábio Borges-Rosario

A sabedoria é a melhor riqueza

PROVÉRBIO AFRICANO CENTRO-OCIDENTAL

Abantu americanas lutam pela solidariedade continental, pela descolonização e desconstrução das estruturas opressivas herdadas da colonização. Entendem que a América será dos americanos quando todas as pessoas tiverem acesso à moradia, à alimentação, ao trabalho e ao lazer. Nesta direção, defendem que a diversidade, isto é, que a pigmentação da pele, o pertencimento étnico ou a origem continental das pessoas constituem a herança comum a ser compartilhada e legada às novas gerações.

Mulheres e homens que lutaram contra a imposição da história única, da imposição da história europeia como universal. Pessoas que valorizam suas sabedorias ancestrais e enunciam a confluência, o encontro e a troca de saberes, tanto no passado quanto no presente, como um caminho para a hospitalidade de cada pessoa ou coletividade humana em sua singularidade.



Não importa se a noite é longa, pois o dia sempre vem

PROVÉRBIO AFRICANO

No Haiti ou no Paraguai, no Canadá ou na Argentina, na Groenlândia ou na Martinica, encontramos rastros e traços da resistência à colonização. No México ou na Colômbia, no Uruguai ou em Cuba, as forças neocolonialistas tentam silenciar as vozes que ecoam desde as periferias, quilombos e aldeias. A luta antirracista *amefricana* ecoa como apelo pela democratização das escolas, engaja e compromete docentes na luta pelo fim de todas as formas de opressão.

Nas lutas contra a opressão é imprescindível lembrar que a imposição das línguas das pessoas colonizadoras limita a compreensão da riqueza conceitual que os termos para pessoas em outras línguas evocam. Talvez, usar *eniyan*, *'ashkhas*, *jendea*, *watu*, *abatu*, *vanhu*, *gel*, *tangata*, *mentshn*, *mutane*, *ndi nmadu*, *hito*, *tagata*, *dadka*, *omunu*, *muntu*, *mutu* e outras palavras sem traduzi-las para o português (pessoas) nos ajude a pensar a diversidade que constitui nossa humanidade.

Se você está construindo uma casa e um prego quebra,

você para de construir ou troca o prego?

PROVÉRBIO AFRICANO AUSTRAL

A luta contra as opressões conflui pessoas ameríndias, *eniyan amefricanas*, *jendea ameuropeias* e *amesiáticas* que resistem à expectativa das pessoas supremacistas que empregaram — e tentam empregar — a segregação ou a assimilação ou mesmo

o extermínio como tática de dominação. A escola como lugar privilegiado de formação, na contemporaneidade torna-se um importante local de disputa das narrativas. A luta pela descolonização e desconstrução chega às escolas e questiona os paradigmas supremacistas e neocolonialistas que ainda norteiam os currículos escolares no país.

Identificamos o currículo escolar como a derradeira tática de neocolonização das mentes. O currículo é neocolonizador quando apresenta a história única, isto é, quando apresenta os conhecimentos elaborados na Europa como superiores aos conhecimentos desenvolvidos em outros continentes. E defendemos a descolonização dos currículos, isto é, a igual valorização dos conhecimentos elaborados na América, África, Ásia, Oceania e Europa como gesto de desconstrução da escola.

Os amigos dos nossos amigos são nossos amigos

PROVÉRBIO AFRICANO CENTRO-OCIDENTAL

Personnes colonialistas sonharam com um continente pálido e gélido. Impuseram suas línguas, religiões, danças etc. Entretanto, pessoas que acreditavam na pluralidade e na diversidade confluíram as experiências que traziam de seus portos de origem, às experiências das etnias primevas e produziram comunidades de resistência, re-existência e hospitalidade incondicional. Recusaram a *Euroamérica* e sonharam com a América, uma terra de acolhida, uma experiência continental por-vir.

Enquanto as pessoas colonialistas disseminavam a crença na superioridade pigmentar, de gênero, de sexualidade,

religiosa etc., das etnias europeias, as pessoas que resistiam à colonização sonhavam com a construção de espaços de acolhida in-condicional de pretas, pardas, amarelas, marrons e brancas sem distinção de gênero, sexualidade ou classe. E quando narramos suas histórias de luta e resistência estamos disseminando a resistência.

Os provérbios são filhos da experiência

PROVÉRBIO AFRICANO OCIDENTAL

Nas escolas que se comprometem com a democratização, isto é, engajam-se na educação dos pobres, dos oprimidos, dos excluídos pelo projeto de *Euroamérica*, busca—se a resistência aos *epistemicídios* praticados por euro-americanos desvelando as heranças ameríndias, africanas, asiáticas e oceânicas que contribuíram e contribuem para a formação da América. Nos planejamentos pedagógicos, consideram-se os censos populacionais nacionais como orientadores que lhes permitem verificar se no ingresso, durante a permanência e conclusão da etapa educacional oferecida, nenhuma criança das comunidades atendidas pelo estabelecimento de ensino tenha sido excluída.

Considerar os censos populacionais possibilita que nos planejamentos se considere as desigualdades socioeconômicas entre educandas pardas, pretas e brancas num mesmo território. Compreender as nuances das desigualdades pigmentares, no Brasil, possibilita que se entenda como cada pessoa, família ou comunidade é afetada pelo discurso do

embranquecimento. O caminho para o libertar-se das amarras negativas da *racialização* dos corpos pretos e pardos e dos impedimentos a sua plena integração na cidadania inicia com o conhecimento e valorização da ancestralidade africana e ameríndia.

Antecipe o que é bom para que possa desfrutá-lo

PROVÉRBIO CENTRO-AFRICANO

Cientes de que a escola prepara forma e habilita as educandas para exercerem a cidadania, ingressarem no mercado de trabalho e ingressarem nos níveis posteriores de ensino, os dados obtidos nos censos nacionais permitem a cada unidade escolar elaborar as táticas e estratégias que lhe possibilitem atender às expectativas das comunidades às quais atende. Na direção de compreender as comunidades a que atende, a escola precisa criar espaços de escuta tanto das educandas quanto de suas famílias, assim como atentar-se para as pesquisas, censos e documentos que descrevem a realidade socioeconômica dos municípios, estados e do país. As escutas, censos, pesquisas e documentos, que descrevem como as desigualdades socioeconômicas impactam a relação ensino-aprendizagem, indicam o quanto estamos distantes da democratização do país.

Entendemos a urgência da democratização das escolas como um passo na democratização do país. Escolas em processo de democratização compreendem que o *por-vir* não se refere a um futuro distante ou utópico. Entendem o *por-vir* como a construção das possibilidades que nos aproximam da

desconstrução do impossível. Escolas que entendem que as narrativas sobre o passado possibilitaram o presente, mas que no presente ao se desconstruir as narrativas sobre passado se recriam futuros possíveis.

Um homem sábio, que conhece provérbios,

supera todas as dificuldades

PROVÉRBIO AFRICANO OCIDENTAL

Compreender que brancos, pardos e pretos são afetados diferentemente pelas políticas de embranquecimento possibilita que a escola pense como as ofertas de oportunidades socioeconômicas são percebidas pelas educandas. Entender que as crianças pardas são estigmatizadas por traços que remetem a sua africanidade, ao mesmo tempo em que são convencidas da inferioridade das etnias africanas, sinaliza que vivenciam o não lugar, nem negras e nem brancas. Na valorização da diversidade pigmentar do país é que os Movimentos Negros insistem no enegrecimento das crianças pardas, isto é, insistem na importância de se ensinar a crianças pardas que não são inferiores às brancas e nem superiores às pretas. Enegrecer as escolas nessa direção é reconhecer que a cor da pele ou qualquer outro traço fenotípico não deveria ser empregado como motivo de exclusão ou segregação.

Nas escolas democráticas se valorizam as heranças ameríndias, africanas, asiáticas e europeias que confluem no território americano. Assim como se reconhece a emergência da descolonização dos currículos quando constatado seu teor

eurocêntrico. Na desconstrução das narrativas sobre o passado, as docentes optam por histórias orais ou escritas ou imagéticas que narram as vivências das pessoas do território. Investigam as origens continentais das pessoas que habitam o entorno e valorizam as histórias e culturas ancestrais. Constroem a Estética, a Ética e a Política a partir da valorização das pigmentações individuais — amarelas, marrons, pretas e brancas —, no reconhecimento dos pertencimentos étnicos ancestrais.

Sabedoria não vem da noite para o dia

PROVÉRBIO CENTRO-AFRICANO



Escolas democráticas escutam as famílias das educandas que atendem. Respeitam e valorizam os diferentes tipos de famílias. Entendem que as diferentes etnias que confluíram para a formação do país legaram uma diversidade de formatos familiares, aos quais se somaram maneiras de ser família que confluem estas heranças. Tais escolas compreendem que o desconhecimento da realidade familiar impossibilita que se cumpra a promessa de acolher cada educanda em sua singularidade.

Nessa rota realizam-se censos, a partir dos questionários que aplicam nos atos de matrícula, e se elaboram cruzamento de dados obtidos com os indicadores oficiais do país. Reelaboram-se as práticas educativas, de modo a atender cada criança e família em consonância com seus pertencimentos *etnopigmentares*, identificações de gênero e sexualidade, e condição socioeconômica. Vivenciam a promessa de que cada criança que ingressa terá a permanência garantida e quando egresso terá obtido o conhecimento que lhe garantirá a possibilidade de prosseguir nas etapas de ensino seguintes e a transformar o seu cotidiano e entorno.

Quem não sabe dançar diz que o chão tem pedras

PROVÉRBIO AFRICANO

Finalizamos nos afastando dos pessimistas. Vemos a realidade como o desenvolvimento de experiências. Experiências singulares de pessoas que aprendem a resistir à inferiorização ou à submissão ou à subalternização. Pessoas que aprendem que cada uma *é* quando todas *são* igualmente valorizadas. E

que identificam na chegada da escola *por-vir* o experimento da acolhida in-condicional de todas as pessoas humanas.

Sabemos que as pessoas neocolonialistas e supremacistas querem nos *entuchar*, isto é, querem que suportemos calados os desacetos sem reagirmos ou sem nos manifestarmos; mas, preferimos *arrostar*, isto é, enfrentar destemidamente às ameaças neocolonialistas e supremacistas. Optamos pela resistência, pela *re-existência*, pela luta até que chegue a América *por-vir*.

Fábio Borges-Rosario é doutorando em Filosofia na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professor de filosofia na Seeduc-RJ. Pesquisador na UNlperiferias. Pesquisador da Filosofia Africana, Filosofia Francesa, Filosofia Brasileira, História e Cultura Africana, História e Cultura Negra (Diáspora Africana Moderna).
professorfilosofiafabio@gmail.com



Entre expectativas e espectadores: quais elementos poderiam diminuir essas discrepâncias nas trajetórias escolares?

Rosalia de Moraes Romão da Silva

Natalia de Moraes Romão da Silva

Um provérbio africano diz: “quando as teias de aranha se juntam, elas podem amarrar um leão”. A possibilidade de construir uma teia de sentidos que envolva a sala de aula, as relações étnico-raciais, os feminismos negros e as trajetórias escolares positivas no espaço público, quatro grandes fascínios pessoais, em um texto amarre esse “grande leão” que é o desafio de diminuir com eficácia e coração as discrepâncias raciais, classistas e sexistas nas trajetórias escolares é nosso ponto de partida.

Este texto reflete sobre a implementação de práticas antirracistas e antissexistas no campo teórico que ressignifiquem as trajetórias escolares femininas negras no espaço público. Os professores-pesquisadores da educação básica



da UNIPeriferias, em parceria com o Instituto Unibanco, entre 2018 e 2020, fomentaram pesquisas que apontavam o espaço escolar como um quilombo, de manifestação de afeto, de construção de redes, de guerrilhas imaginárias efetivas para ressignificação racial e de gênero. A potência das periferias, teoria importante nessa criação de novas histórias pessoais, que falam em primeira pessoa e enxergam beleza em suas casas — corpo-casa, casa-casa, bairro-casa, escola-casa — foi fundamental para avançar na transformação do espaço escolar físico em híbrido e, posteriormente, em virtual, sem esvaziar as discussões.

Falamos nessas linhas como espectadoras dos nossos colegas colaboradores da UNIPeriferias em parceria com o Instituto Unibanco, às nossas alunas-sujeitas¹³ mas, sobretudo aos leitores colegas docentes ocupados em promover educação antirracista e antissexista no espaço escolar público. A nossa narrativa é a de uma experiência a partir da leitura de teóricas feministas negras e das nossas teorias também construídas no espaço acadêmico que, em contato com as alunas-sujeitas, impactou nas trajetórias escolares — nossas e das alunas-sujeitas — no planejamento das aulas-encontro¹⁴ construídas.

13. Alunas-sujeitas é um conceito desenvolvido por Natália Romão em sua dissertação de mestrado, na qual a fala protagonista, em primeira pessoa é ressignificada e ampliada. Para saber mais: SILVA, Natalia de Moraes Romão da. Do despejo ao despir: Carolina de Jesus, escritoras pretu-guesas e a percepção do feminino negro em alunas no espaço escolar privado. 2019.

14. Aulas-encontro é um conceito desenvolvido por Rosalia Romão em sua dissertação de mestrado: os sujeitos da pesquisa mobilizavam o seu espaço ao sentar em roda, olhos nos olhos, com a afetividade como contribuinte para reflexões sobre suas identidades em alteridade e interação com os outros sujeitos, com a escola, com a família e com o bairro. Para saber mais, SILVA, Rosalia de

A situação dos estudantes negros tem sido bastante discutida na sociedade brasileira. Podemos inicialmente afirmar que, em parte importante e significativa, esta discussão cada vez mais atenta à temática deve-se, em primeiro lugar, de efetivo, à luta do Movimento Negro pelo reconhecimento da importância do ensino de História da África; e em segundo lugar, por sua dimensão jurídica, à lei 10.639/2003, que exige o ensino de História da África, dos africanos e das populações afro-brasileiras e suas diretrizes complementares. Uma série de livros, didáticos e paradidáticos, documentários, peças teatrais, musicais e debates nas redes sociais estão em evidência. Neste contexto, o espaço escolar, segundo Gomes (2002), está se movimentando, dia a dia — ainda que a passos curtos, para um tratamento adequado das questões raciais:

Aos poucos, os educadores e as educadoras vêm interessando-se cada vez mais pelos estudos que articulam educação, cultura e relações raciais. Temas como a representação do negro nos livros didáticos, o silêncio sobre a questão racial na escola, a educação de mulheres negras, relações raciais e educação infantil, negros e currículo, entre outros, começam a ser incorporados na produção teórica educacional. Porém, apesar desses avanços, ainda nos falta equacionar alguns aspectos e compreender as muitas nuances que envolvem a questão racial na escola, destacando os mitos, as representações e os valores.¹⁵

Moraes Romão da. “De café com leite a negra”: Africanidades, discurso e construção de abordagens identitárias positivas em aulas de História. 2016.

15. (GOMES, 2002, p. 21)

A princípio, o espaço escolar deveria ser de formação de cidadãos comprometidos e atentos à diversidade. Contudo, na prática, a escola ainda adota posturas que segregam. A provocação de Gomes (2002) é a de questionar se professores e estudantes estão preparados para a diversidade. Talvez as crianças não-negras não façam ideia do racismo que as crianças negras sofrem na escola. Talvez os professores não-negros também não o façam. A hipótese principal é de que é possível “compreender as muitas nuances que envolvem a questão racial na escola”¹⁶ sob a ótica dos/das estudantes negros e negras em sala de aula, estabelecendo assim, uma educação antirracista e que valorize a diversidade racial e de gênero.

Por muitos e muitos anos as relações étnico-raciais foram negligenciadas. Esse é o vazio que nossa pesquisa se ocupa. Muito há que se combater, porque o racismo está enraizado na sociedade brasileira e se perpetua de muitas formas, inclusive em brincadeiras infantis, muitas vezes consideradas *inocentes* pelos docentes.

Como o lugar de investimento e investidora — que precisa de investimento —, a escola precisa se firmar como esse espaço de diálogo, de vozes, de política eficaz, de contato e de conhecimento. E também na transformação das expectativas desses/dessas estudantes que precisam deixar de ser expectadores e passar a sujeitos e sujeitas

16. (Ibd., 2002, p.21)



das suas próprias trajetórias escolares, e de como tais processos podem se dar.

Os dados da pesquisa, realizada pela UNIPeriferias nos anos de 2018 a 2020, produziram resultados qualitativos e quantitativos sobre o perfil do público da escola, considerando: docentes, discentes e gestão escolar, que apontam para negligência, invisibilização, falta da produção de dados e da ausência do olhar sobre o espaço escolar e as pessoas que nele coexistem. Produzir instrumentais (qualitativos e quantitativos) sobre o corpo escolar possibilitou, no decorrer da pesquisa, uma maior compreensão a respeito de como as pessoas que estão na escola se comportam diante das discussões raciais, sobre sexualidade e gênero. E sobretudo, trouxe mais consciência racial para dentro deste espaço, uma vez que a maioria dos alunos respondentes se autodeclarou preto ou pardo.

Neste sentido, tomar consciência dos corpos femininos e masculinos, negros e brancos, suas diversas possibilidades de se manifestar no mundo, que estão presentes de corpo inteiro no espaço escolar é, sem dúvida, de muita importância. É por isso que ampliar o mundo social, principalmente dos/das estudantes é ampliar o seu mundo interior. Entender lugares sociais a partir daquilo que é definido como *não lugares* perpassa por cor de pele, textura de cabelo, traços de nariz, maneiras de falar e contribuições familiares. Perpassa pelo corpo e coração. Do silêncio à voz, faz-se necessário modificar-se por e pela educação antirracista, compreendendo o que diz a filósofa estadunidense Ângela Davis sobre o combate ao racismo com ações.

Inspiramo-nos ainda em Cavalleiro¹⁷ para entender as oito características de uma educação antirracista e que favoreça uma trajetória escolar mais positiva para esses/essas estudantes:

1. Reconhece a existência do problema racial na sociedade brasileira.
2. Busca permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar.
3. Repudia qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuida para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas.
4. Não despreza a diversidade presente no ambiente escolar: utiliza-a para promover a igualdade, encorajando a participação de todos/as os/as alunos/as.
5. Ensina às crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre os diferentes grupos que constituem a história brasileira.
6. Busca materiais que contribuam para a eliminação do “eurocentrismo” dos currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de “assuntos negros”.
7. Pensa meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial.
8. Elabora ações que possibilitem o fortalecimento do autoconceito de alunos e de alunas pertencentes a grupos discriminados.¹⁸

Viabilizar novos olhares por uma educação antirracista é o caminho apontado por Nilma Gomes¹⁹, Elaine Cavalleiro²⁰ e

17. (2001 apud FERREIRA, 2017)

18. (CAVALLEIRO apud FERREIRA, 2017, p. 158)

19. Nilma Gomes (1996; 2002; 2003; 2005; 2017)

20. Elaine Cavalleiro (2001; 2006)

Angela Davis²¹. Essas autoras nos inspiram e nos levam a entender que, ao tomarem conhecimento da história e de suas vivências, os/as estudantes tomam conhecimento também da sua história, no âmbito singular, e da história das mulheres negras, no plural. A partir do contato com essas autoras, ativamos a compreensão de que somos histórias que se constroem no cotidiano. Histórias que se constroem o tempo inteiro. Trazer a realidade das/dos estudantes negras/negros de fora da escola para debate dentro de sala de aula contribui, portanto, para ressignificações identitárias negras femininas.

Por isso, tendo este como espaço do conhecimento propomos aos leitores desse ensaio conhecer um pouco mais sobre essas autoras, suas biografias e seus textos.

No instante em que entramos em contato com essas trajetórias escolares, a partir dos dados analisados, enquanto professoras-pesquisadoras, percebemos a realidade da disparidade na inserção e permanência escolar. Recordamos e refletimos sobre como as nossas trajetórias escolares, enquanto estudantes, muitas vezes como as únicas negras em sala de aula da escola privada, foram revisitadas através dos dados colhidos nesta pesquisa da UNIperiferias em parceria com o Instituto Unibanco.

A falta de representatividade negra no corpo docente persiste. A busca do significado da ausência desses corpos insiste. E, nesta busca pelo significado das palavras e de seus rostos, deparamo-nos com exclusão e isolamento que se reflete nos dados da pesquisa. Pensar ao longo das aulas na construção da negritude como um componente direto para o entendimento

21. Angela Davis (2016; 2017).

de uma educação antirracista, que garanta às gerações futuras tecer novas teorias e metodologias para uma sala de aula que contemple a diversidade, foi essencial. E resolvemos fazer, juntas — nós, nossas ancestrais, as intelectuais e suas ancestrais — com que a sala de aula seja transgressora.

Natália e Rosalia de Moraes e Romão da Silva são irmãs, educadoras populares em Português e História, respectivamente, e professoras-pesquisadoras associadas da UNlperiferias. Desenvolvem trabalho em conjunto no espaço escolar público com a temática da equidade racial, sobretudo junto às alunas negras.

rosaliaromao!@gmail.com

natyromao@yahoo.com.br

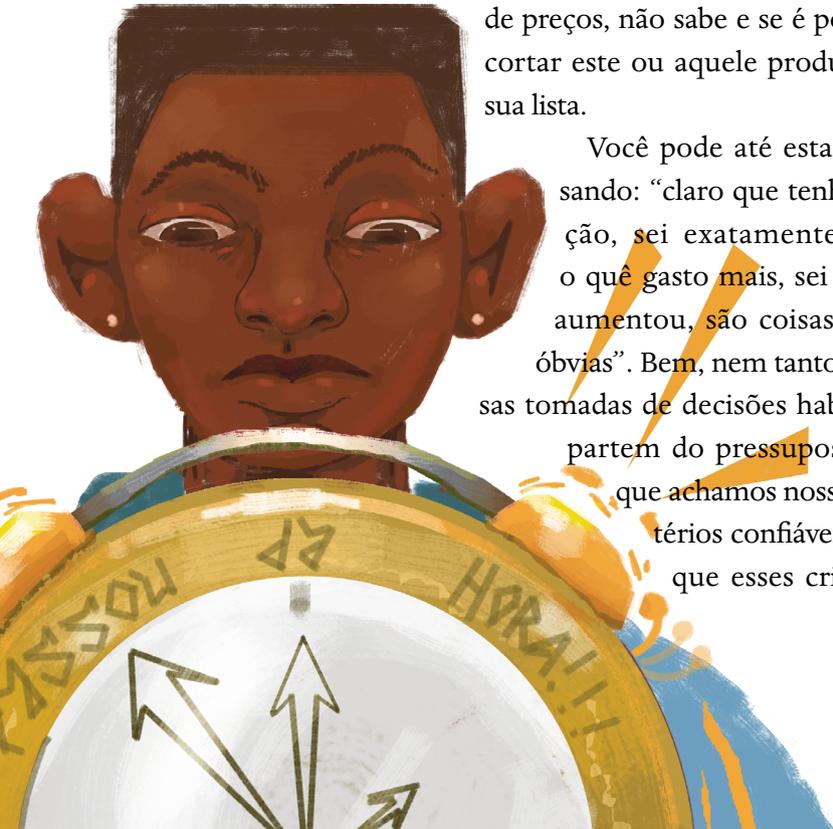


“É tudo pra ontem”: produção e uso de dados educacionais a partir de uma perspectiva antirracista

William Melo

Imagine a seguinte situação: você precisa economizar nas despesas de casa e não sabe muito bem o que pode deixar de comprar na próxima vez que for ao supermercado, porque você não faz ideia do quanto gasta com as diferentes categorias de produtos que adquire mensalmente. Talvez, nem sequer tenha percebido que algumas das coisas que você sempre compra aumentaram de preço. E mais, além de não perceber a alta de preços, não sabe e se é possível cortar este ou aquele produto da sua lista.

Você pode até estar pensando: “claro que tenho noção, sei exatamente com o que gasto mais, sei o que aumentou, são coisas meio óbvias”. Bem, nem tanto. Nossas tomadas de decisões habituais partem do pressuposto de que achamos nossos critérios confiáveis e de que esses critérios



são, a priori, melhores do que outros. Então, se os critérios usados já são bons, para que produzir dados sobre meus gastos, o tipo de gastos e sobre a inflação sobre o produto que consumo?

A grande questão é que não sabemos tanto assim sobre o que seria óbvio, por um motivo simples: algo só se torna *óbvio* até que seja muito bem conhecido e assimilado. Além disso, aquilo que é *óbvio* para você pode não ser para mim, até que você me faça conhecer o que eu não sei e eu pense: “como eu nunca pensei nisso?”. Por exemplo, se as pessoas não falassem sobre racismo no mundo com dados dos mais diversos, seria até possível que se soubesse de sua existência, mas talvez muita gente não compreenderia a dimensão do problema, ou seja, o quanto o racismo impacta as pessoas e de que formas ele opera na sociedade. E se mesmo com essas informações, ainda há negacionistas de todo tipo, imagine sem os dados²². Os dados alertam para aspectos que, antes do conhecimento sobre eles, poderiam ser desconhecidos para muitas pessoas.

O exemplo inicial das compras foi apenas uma forma de introduzir o argumento. Mas quero mesmo ir para um exemplo muito melhor, mais interessante e que dá sentido a este texto: Educação. Se você é professor/a ou diretor/a de escola, por exemplo, você sabe bem que, na graduação, a gente não aprende a lidar com todo tipo de situação, o que nem seria possível. Uma pandemia então, jamais. Porém, apesar de não ser possível lidar com todas as variáveis, é possível ter mais critérios para tomada de decisões. E para além de mais critérios, é preciso

22. O texto se refere a dados quantitativos. Mas entendemos que dados podem ser quantitativos ou qualitativos e ambos são igualmente importantes (e mutuamente complementares).

ter cada vez mais melhores critérios. Um exemplo: será que uma escola saberia o quanto é fundamental fortalecer, na sua comunidade, as práticas antirracistas por parte dos professores e gestores se não tiver ideia do percentual de estudantes negros que evadem anualmente na instituição?

Vou dar um passo adiante: como a escola vai ter ideia disso e de várias outras questões — tais como desempenho escolar, evasão, competências socioemocionais, entre outros, de acordo com o perfil das pessoas estudantes —, se ela sequer dá importância para o conhecimento do perfil socioeconômico e racial da comunidade escolar? Será que ela vai ter em conta a importância de construir um ambiente escolar favorável à aprendizagem²³, associado à elaboração de altas expectativas sobre os alunos (acreditar fortemente que chegarão longe) e com acompanhamento constante do progresso estudantil — com medidas de desigualdades entre os diferentes grupos raciais, gêneros, e classes —, e sempre se reportar aos estudantes e famílias sobre seu progresso e dificuldades apresentando as devidas orientações?

Depois de comentar sobre estes assuntos, eles parecem, ao menos para quem se preocupa com uma educação de qualidade e com a redução das desigualdades, ser, de maneira óbvia, importantes. Por isso reitero que é só com dados sobre a taxa de evasão escolar entre negros em comparação com a taxa de evasão escolar entre brancos que há um alerta para práticas de permanência escolar via práticas antirracistas. É só com informações sobre renda, raça, gênero, clima escolar, expectativas

23. Conceito conhecido como clima escolar.

docentes e de gestão, trajetórias escolares (incluindo informações sobre os momentos da Educação Básica em que há mais evasão) que se consegue verificar desigualdades, seja via medições produzidas pela própria escola ou por terceiros. Entendemos que o processo de gestão escolar apresenta melhoras significativas ainda que todas as lacunas não sejam preenchidas (e, infelizmente, talvez nunca sejam) quando fazemos uso de dados informativos. E aqui cabe mencionar que há muitos outros dados, dentre os quais são medidos por instrumentos externos de avaliação (sobretudo SAEB²⁴ e Censo Escolar²⁵) e outros que podem ser medidos na escola, com recortes de raça, gênero e origem socioeconômica.

Para que o uso de dados seja efetivamente útil em Educação como um recurso de desenvolvimento da comunidade escolar, isso precisa ser estimulado. E para que seja estimulado, dois processos são fundamentais: o primeiro é o aumento da disponibilização (para simples interpretação) de dados educacionais de grandes instrumentos de avaliação brasileiros, desagregados, pelo menos por escola, a exemplo do que faz o QEd²⁶, mas trazendo mais informações sobre raça, gênero e origem socioeconômica para, minimamente, favorecer interpretações

24. Sistema de Avaliação da Educação Básica: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>

25. Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de dados sobre a situação da Educação Básica brasileira. É por meio do Censo Escolar – anual – que sabemos informações como reprovação e abandono escolar: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>

26. QEd é uma plataforma virtual da Fundação Lemann, que organiza e disponibiliza dados educacionais para simples acesso e interpretação da população em geral: <https://www.qedu.org.br/>

sobre relações entre características dos estudantes e desfechos educacionais, não apenas dados descritivos sem associação com características de perfil (como é feito ao informar taxas de evasão, IDEB²⁷, etc.). Precisamos olhar cada vez mais para as desigualdades nas escolas e nos sistemas educacionais.

Esses cruzamentos de dados são possíveis através do Observatório de Educação²⁸ do Instituto Unibanco, uma plataforma muito bem construída e que pode, inclusive, servir de modelo para a sugestão que aqui se coloca, embora faltem algumas informações a nível de unidade escolar. Há indicadores mais recentes que se preocupam em guiar melhor as decisões das redes de educação por meio de orientações baseadas em resultados de pesquisas, como o Índice de Oportunidades da Educação Brasileira (IOEB)²⁹, contudo é realizado a nível de município.

O outro processo que precisa ser fortalecido em concomitância ao primeiro é a formação de profissionais aptos para o trabalho de coleta, interpretação e conversão de dados em ações educacionais, desde a formação inicial. Porque não adianta termos mais e mais plataformas que facilitem o acesso a dados e mais dados sobre a Educação brasileira³⁰, sem que haja professores e gestores com a formação necessária para analisá-los considerando sua importância. Para tanto, é

27. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: <http://ideb.inep.gov.br/>

28. Acesso aqui: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/>

29. Acesso aqui: <https://ioeb.org.br/>

30. Aliás, cabe ainda mencionar que plataformas e programas surgem a todo tempo com essa proposta porque tal tendência está alinhada ao crescimento de uma demanda inerente a várias áreas em se apresentar tudo baseado em dados.

necessário que se saiba interpretar gráficos, números e tendências e, melhor, que se desenvolva suas próprias análises, dependendo cada vez menos de aguardar a disponibilização de informações por alguém que entenda, possibilitando que um professor ou gestor acesse, por conta própria, aos microdados do Censo Escolar e do SAEB e produza suas análises para os fins designados, no nível de desagregação que quiser, inclusive focado em sua própria escola.

Isto é importante, inclusive, para que se possa analisar criticamente informações que são disponibilizadas e fortalecer ainda mais as possibilidades de produção intelectual dos professores, com artigos, livros e outras produções por meio do uso de métodos quantitativos. É fundamental dizer que essa é uma responsabilidade que deve ser direcionada, sobretudo, às instituições de formação inicial. A valorização do profissional da Educação surge a partir daí, uma vez que sem tempo de planejamento, sem o salário merecido e com pouco suporte, como em geral acontece, fica difícil esperar que os profissionais já formados consigam investir como gostariam em formação continuada, de maneira a complementar a formação inicial.

Na área de Educação brasileira ainda não há uma tradição bem estabelecida de produção e uso de dados e evidências robustas para se compreender fenômenos e tomar decisões, sobretudo nas áreas de produção de políticas públicas e ações nas escolas.

Parte desta falta de tradição é retroalimentada pelas lacunas na coleta e, principalmente, na divulgação e interpretação de dados oficiais. Isto ganha ainda mais força quando falamos de

dados de raça e de gênero nas escolas públicas. É fundamental que as escolas colem progressivamente informações de perfil dos/das estudantes para se produzir dados que permitam entender quais estratégias seriam mais necessárias para determinado contexto e momento. Inclusive para preencher instrumentos oficiais como o Censo Escolar. Se eu não conheço as raças dos meus alunos, eu não respondo isso no Censo ou respondo o que eu acho, não de acordo com autodeclaração racial dos alunos, que é a forma que coletamos informações sobre cor/raça no Brasil. Ao mesmo tempo, saber que é importante perguntar a raça dos alunos vem com a devida formação, não só sobre produção e uso de dados, como também sobre o cumprimento da Lei 10.639³¹, que determina o ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas, sendo um importante instrumento legal para educação antirracista.

Bem, outra questão pertinente à nossa reflexão é sobre como as redes de Educação no Brasil inteiro têm lidado com o preenchimento dos documentos oficiais. Este é um debate longo no campo da Educação, sobre objetivos e usos de instrumentos de avaliação em larga escala e de coleta de dados de contexto. Do ponto de vista da produção de dados, as redes escolares estariam preenchendo corretamente questionários de Censo para, por exemplo, relatar corretamente as raças de seu corpo discente? Ou produzindo seus próprios instrumentos, a nível de escola e de rede para completar lacunas de coleta e pós-coleta ou disponibilização dos dados, por vezes deixadas de

31. Para mais informações sobre a Lei 10.639, acesse: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

lado pelos instrumentos oficiais do Governo Federal? As escolas e redes possuem, para além de um quadro de funcionários com formação adequada, estrutura para construir de maneira autônoma este conjunto de dados? Do ponto de vista das políticas públicas educacionais e para combate às desigualdades, é indispensável refletir e buscar responder essas questões.

Portanto, é por meio deste reconhecimento de que estamos em um processo de crescimento e refinamento acerca da importância de se produzir instrumentos para coletas de dados educacionais de qualidade, temos os dois objetivos principais deste *e-book*: mostrar onde podemos encontrar dados possíveis de ser convertidos em ações nas escolas e, ao mesmo tempo, mostrar lacunas na produção e, principalmente, na disponibilização, nas formações para interpretação e produção e uso de dados educacionais no Brasil, tendo como pano de fundo um trabalho coletivo de pesquisa realizado pela UNIPeriferias entre os anos de 2020 e 2021 junto a escolas públicas brasileiras.

Na busca por informações, a nível de escola, sobre dados raciais e de gênero e escolarização, não encontramos qualquer plataforma que oferecesse esses dados de maneira facilitada. Encontramos apenas, a nível de escola, informações sem recorte racial e de gênero e, quando havia qualquer tipo de recorte racial e de gênero, a informação não estava disponibilizada a nível de escola. E, claro, encontramos os microdados dos instrumentos de avaliação,



disponíveis publicamente e que permitem essas análises, mas que dependem de um entendimento de processamento de dados estatísticos para tal. Pensamos que, sem dados de raça, gênero e origem socioeconômica de fácil compreensão e acesso, sobretudo separados por unidade escolar (e com ampla divulgação), há grandes dificuldades no estabelecimento de ações antirracistas, antissexistas e que combatam desigualdades sociais nos processos educacionais.

Em tempos de pandemia, é ainda mais urgente a disponibilização e o fomento da produção e uso de dados em Educação. É preciso avançar dando um passo atrás, vendo o que ainda não é facilmente disponibilizado e entendendo os reforços de formação inicial que precisamos construir nas Universidades. Este é o momento.

“Exu matou um pássaro ontem com uma pedra que só jogou hoje”.

William Melo é doutorando em Educação no Laboratório de Pesquisa em Oportunidades Educacionais (LaPOPE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Pesquisador da Universidade Internacional das Periferias (UNIperiferias), membro do Conselho da Cidade do Rio de Janeiro e coordenador do projeto

Educação com Evidências.

williamcorrea95@gmail.com



Vamos refletir sobre a Gestão escolar?

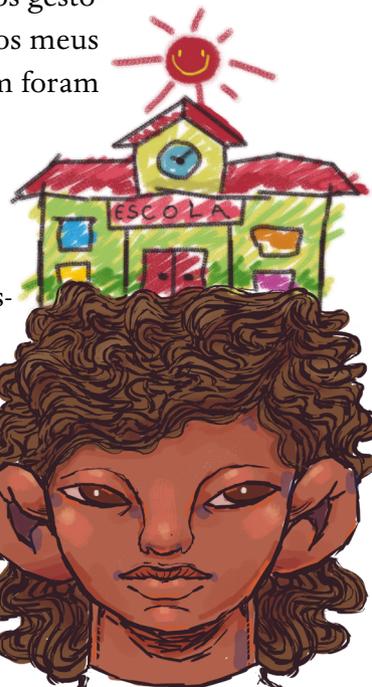
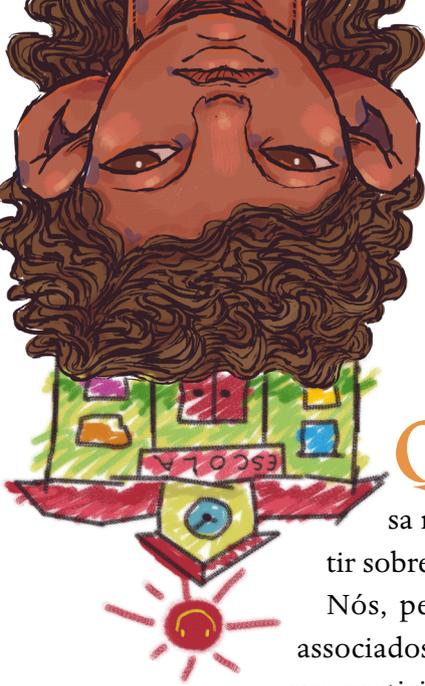
André Gomes

Que tal pensarmos o perfil de algumas gestões que encontramos nessa nossa pesquisa e como podemos refletir sobre isso?

Nós, pesquisadores/as da educação básica, associados a UNIperiferias, voltamos às escolas que participaram da pesquisa realizada entre os anos de 2018 e 2021 para entendermos como foi para as pessoas gestoras a experiência desenvolvida ao longo de doze meses de trabalho e compomos um questionário para coleta de informações. Ao entrarem em contato com os demais textos que compõem este *e-book*, além dos gestores, vocês verão por meio das análises dos meus colegas que professores e alunos também foram envolvidos neste processo.

Começamos então com um dado bastante interessante sobre as escolas que faziam parte do nosso grupo de análise. Por incrível que pareça encontramos, nessas unidades escolares, um quantitativo de gestores, que ao serem perguntados sobre sua identidade de gênero se

ÓWE



colocaram, mesmo sendo eles do sexo masculino ou feminino, como pessoas *cisgênero*. Sim, exatamente o que você leu! Esta palavra que ainda soa estranho para alguns, mas bastante repetida nas mídias e entre grupos de pessoas mais jovens, é o termo utilizado para se referir ao indivíduo que se identifica, em todos os aspectos, com o seu *gênero de nascença*. Isto quer dizer que se você é do sexo masculino e está tudo certo com você em relação a sua identidade, você poderia se definir como *Cis*.

Porém você poderia, mesmo sendo do sexo masculino se identificar com o sexo feminino, isso colocaria você em outra classificação, ao das pessoas *transgêneros*, ou seja, elas se identificam com o sexo oposto ao seu sexo biológico! Parece um pouco complicado, mas não é.

Um de nossos problemas de pesquisa nasce quando cerca de 90% de nossos gestores são identificados com seu gênero de nascença e pensamos se eles seriam sensíveis a pensar a questão de gênero de outra forma que não aquela que coloca o masculino e o feminino como imutáveis. Bem, mais adiante voltaremos a isto.

Agora, pensemos as possíveis perguntas sobre a questão de gênero. Você saberia como diferenciar os conceitos de identidade de gênero e gênero? Ora, de acordo com Maria Figueiredo Guedes³², gênero seria “qualquer agrupamento de indivíduos, objetos, ideias, que tenham caracteres comuns”. Na verdade, ela traz para nós um levantamento de referências feito a partir de vários materiais bibliográficos;

32. Maria Figueiredo Guedes (1995, p.1)

esta, por exemplo ela buscou no Aurélio, dicionário de 1986. Guedes³³ nos apresenta também um autor chamado Scott³⁴ que propõe o conceito de gênero definido como um elemento que se constitui de relações sociais baseadas nas diferenças entre os sexos. Mas pode ser também uma forma primária de dar significados às relações de poder!

Sim, é verdade! Pensem no machismo, na violência contra a mulher. Todas essas questões da nossa sociedade envolvem relações de poder e gênero, não é mesmo? Este fenômeno é há tanto tempo naturalizado que na maioria das vezes passa despercebido, contudo, precisamos ficar atentos a essas questões! Por exemplo, nas escolas em que pesquisamos há uma divisão de 50% de homens e 50% de mulheres. Não seria importante ampliar o debate sobre gênero e identidade de gênero na escola?

Bem, quando passamos à análise dos dados a partir da questão racial, vemos que nas escolas submetidas à pesquisa 50% dos gestores são brancos. E, pasmem! Cerca de 30% dos gestores se consideraram pardos e apenas 16% consideraram-se pretos. Ora, tem algum problema aí, não é mesmo?

O primeiro que podemos constatar logo de cara é o número de pessoas não-negras, neste contexto, ocupando espaços de poder. E este fenômeno não se reduz somente a esta esfera da sociedade, no Brasil esta segregação é histórica. Sim, os espaços de poder geralmente são brancos no nosso país e isso é um dado naturalizado.

33. Guedes (1995)

34. Scott (1995)

E mais grave é o fato de que não há discussões sobre como os diferentes grupos étnicos se distribuem e ocupam os espaços, no Brasil. Geralmente, as universidades, assim como as organizações não governamentais e alguns colegas professores e pesquisadores de escolas públicas cumprem esse papel produzindo estudos, mas num contexto mais amplo, essa discussão ainda está aquém da magnitude do problema. Convido vocês a acompanharem esse debate.

Hoje, ouvimos com maior frequência sobre racismo estrutural, práticas antirracistas. Temas que estão na nossa sociedade há anos, mas somente agora se popularizaram. Embora tardio, é um avanço e isto é muito bom!

Façam um exercício simples de observação: prestem atenção nas pessoas ao redor de vocês e a quais grupos étnicos elas pertencem. Agora, vejam quais posições ocupam e reflitam sobre isso.

Investigamos também junto aos gestores das escolas a questão do seu envolvimento na aplicação da pesquisa, também sobre escutar aos estudantes nas suas demandas e os elogios a eles distribuídos. Tais aspectos são considerados por nós importantes, para que se estabeleça um ambiente escolar sustentável. Você já se perguntou sobre a importância de um gestor se envolver em um projeto de sua escola?

Nessa experiência, tivemos cerca de 60% de gestores que informaram ter participado da pesquisa. Ao se absterem da pesquisa, mesmo por alegar muito trabalho, ou alguma outra motivação, e ficarem de fora apenas abrindo a escola para o

projeto, sem de algum modo se envolverem, e procurarem saber mais, dariam um outro caráter aos dados obtidos.

Além disso, cerca de 91,7% desses gestores tem o hábito de escutar as demandas de seus alunos, algo importantíssimo dentro de um ambiente escolar e principalmente por alguém que ocupa o principal cargo de uma escola. E cerca de 63,3% desses gestores distribuí elogios aos seus alunos. Caso esses dados fossem a realidade da maioria das escolas do país, teríamos hoje uma escola pública com outra cara. Contudo, nossas informações se referem a apenas um grupo pequeno se comparado às tantas unidades escolares geridas pelos estados e prefeituras em todo território nacional.

Outras questões que envolveram os gestores nesta pesquisa diziam respeito à posição da gestão em avaliar a questão da desigualdade, a partir de raça e gênero ou mesmo se as ações da UNIperiferias foram importantes para produzirem mudanças no ambiente escolar a partir de suas práticas. Por outro lado, perguntamos também se a gestão tem a preocupação em formar equipes para produzir planejamentos sistemáticos que envolvam as questões ligadas a raça e gênero. Como resultado, observamos que 66,7% dos gestores fazem uma análise das desigualdades a partir das questões raciais e de gênero. Um avanço importante, apesar de termos um quadro pouco representativo de pessoas negras numa gestão escolar. Entretanto, é importante saber que os gestores atuais têm uma preocupação com as questões raciais e de gênero.

Outro fato importante foi saber que 75% desses mesmos gestores entenderam que as ações da UNIperiferias

ajudaram nas práticas realizadas no interior da escola e que, sim, esses gestores, em torno de 50%, se preocupam em formar equipes para planejar questões específicas, principalmente quando pautadas sobre raça e gênero. Estamos satisfeitos com esses pequenos resultados? Não, mas temos de admitir que são avanços importantíssimos em relação a posturas de gestores escolares.

Chegamos então à parte final da exposição de nossa experiência com as gestões escolares. E o último resultado que vamos comentar é sobre a questão racial e de gênero envolvendo a escola, a família, o território e os debates provocados pelas gestões escolares envolvidas na pesquisa. Por meio destes dados vemos que, infelizmente, no que diz respeito à comunidade escolar, muitos gestores já presenciaram, mesmo que eventualmente, práticas explícitas de racismo por meio de xingamentos! Sim, é isso mesmo! Cerca de 83,3% desses gestores/as presenciaram essas práticas. Bem, diante deste trágico quadro, reforçamos a importância de intervenções para se falar de raça e gênero em escolas. E, para isto, os gestores/as têm de ser preparados e provocados para enfrentar essas situações.

Com relação às famílias, perguntamos aos gestores/as se era importante perguntar a elas sobre identificação de raça e gênero. Quase que unanimemente, ou seja 83,3% dos entrevistados acharam importante fazer essa pergunta às famílias. Mas tenha em conta que não é fácil fazer esses enfrentamentos! Não é fácil falar de raça e gênero e muito menos falar sobre tais temas com toda a comunidade escolar, e isto

envolve, pais, alunos, professores e outros funcionários do quadro de apoio. Contudo, sabemos que este é o melhor espaço para esta provocação.

Em seguida, na toada destas questões, perguntamos aos gestores/as se entendiam como imprescindível ou não um mapeamento racial para a elaboração de um plano de ação em suas unidades. Obtivemos como resultado a parcela de 91,7% que declararam que, sim, era imprescindível construir tal mapeamento e, por último, tivemos esse mesmo percentual afirmando a importância de atividades que promovam a discussão sobre relações raciais e de gênero em suas escolas.

Bem, por meio desta breve exposição sobre a análise dos dados obtidos nas escolas em que os coletamos, percebemos como podemos compreender melhor a realidade de cada comunidade, sobretudo suas demandas, aqui, principalmente na área de gestão escolar. Entretanto, esta é apenas uma parte dos resultados das pesquisas que eu decidi explorar. Nos outros capítulos, meus colegas apresentaram comentários que dizem respeito a outras facetas de nossa pesquisa. A importância de se ater a estas informações, como percebemos ao longo do nosso texto, é que muitas coisas que passam despercebidas



no cotidiano escolar podem ser mais bem compreendidas. Esta compreensão nos permite organizar ações de mudança, sempre que necessárias. Por isso, insisto na importância dos questionários de pesquisa e insisto ainda na sua realização massiva. Se você é um gestor de uma unidade escolar eu sugiro que aplique na sua escola o questionário, como uma maneira de permitir criar estratégias de trabalho. E se você é membro da comunidade escolar, seja pai, aluno ou professor, sugira ao seu gestor que se realize sempre que possível questionários de pesquisa.

Será que conseguimos construir escolas mais justas se tivermos gestões preocupadas em entender as questões sensíveis de um ambiente escolar? Os dados trabalhados até aqui apontam para a necessidade de se estimular o debate sobre raça, gênero e equidade, questões sensíveis ao ambiente escolar. Se conseguirmos olhar para as informações dadas em números e humanizá-las, podemos fazer uma escola diferente, uma gestão e um quadro de alunos, professores e funcionários de um modo geral diferentes. Precisamos fazer valer aquela ideia de escola de todos, onde todos participam junto com as direções. Não é difícil, basta disposição, abertura e capacidade de entender que um pouco de análises quantitativas somadas às análises qualitativas de ações, ajudam na construção de ambientes justos, ou seja, de escolas justas. É o que o sociólogo francês François Dubet comenta a respeito disso:

“Uma escola justa não pode se limitar a selecionar os que tem mais mérito, mas também se preocupar com a sorte dos vencidos”³⁵

Pensemos então na melhor forma de usarmos os dados para conhecermos nossas realidades e de fato transformá-las e não apenas construir tabelas e gráficos que ocultam, mascaram realidades e reduzem ainda mais a sorte dos vencidos, em sua maioria, negros, pobres e periféricos.

André Gomes é sociólogo,
doutorando em Ciências Sociais pela
PUC – Rio, pesquisador associado a UN|periferias.
andreluisgomes23@gmail.com



35. (Dubet, 2008, p.10)

NTU: Somos plurais e estamos aqui

*NTU: o princípio da existência de tudo*³⁶

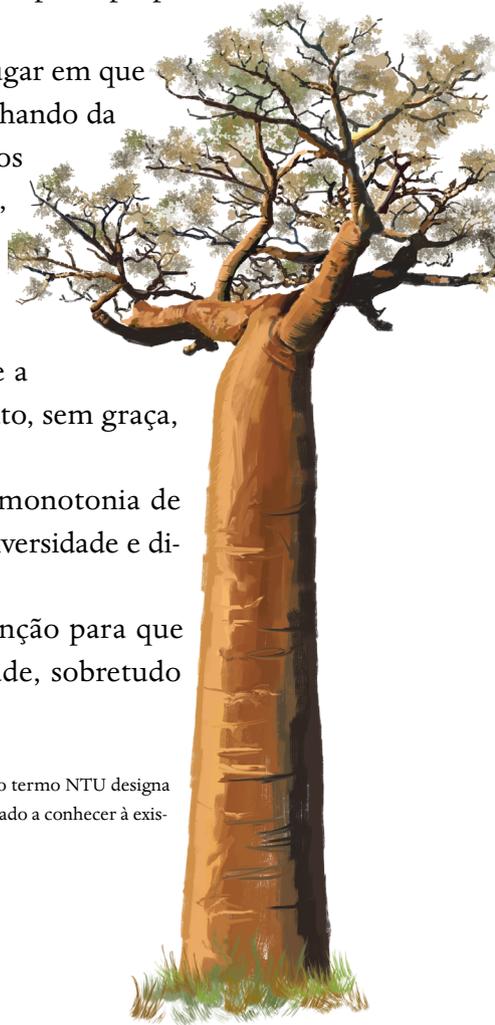
Lady Christina de Almeida

Bora bater um papo sobre diversidade, identidade e autoestima? Para iniciarmos nossa prosa proponho a você que se permita imaginar.

Imagine que você viva num lugar em que todas as pessoas são iguais, partilhando da mesma altura, dos mesmos traços físicos, dos mesmos traços faciais, do mesmo peso, do mesmo corpo, da mesma textura de cabelo, com o mesmo sexo, com o mesmo gênero, com a mesma raça e a mesma cor de pele. Isto seria chato, sem graça, uma mesmice de dar dó.

Você gostaria de viver nesta monotonia de lugar, sem qualquer variedade, diversidade e diferenças?

Esta provocação chama a atenção para que percebam a riqueza da pluralidade, sobretudo



36. Na raiz filosófica africana denominada de Bantu, o termo NTU designa a parte essencial de tudo que existe e tudo que nos é dado a conhecer à existência” (Cunha Junior, 2010; p. 26).

no que diz respeito às diversidades humanas: étnica, cultural, sexual e de gênero. A singularidade da humanidade, assim como da natureza, está no seu potencial de se diferir e de este ser um aspecto natural. Ser diferente é normal!

“Se nem o Universo é uno, por que nós deveríamos ser?”

Nós somos seres pluriversais”

AZA NJERI

Afinal, o que a diversidade humana tem a ver com identidade e autoestima?

A pluralidade das identidades caracteriza os grupos e a sociedade que compõem a humanidade. Se a diferença e a diversidade fazem parte do humano, elas, por sua vez, se farão presentes em todas as organizações sociais, estando dentro das escolas. Então, por que a sociedade e a própria escola teriam dificuldades em compreender e respeitar as diferenças individuais que compõem a humanidade, sejam elas de ordem física, gênero, étnico-racial, religiosa etc.?

Quando não há respeito às diferenças humanas e sociais, o preconceito, a discriminação, o racismo e a homofobia surgem como rotas que abrem caminhos para várias formas de opressão e silenciamento de indivíduos da sociedade, façam eles parte ou não da comunidade escolar. Ora, se o sujeito/estudante não se encaixa na normativa social, não segue o padrão valorativo de ser branco, heterossexual, do sexo masculino, cristão — características estas de uma política de identidade essencialista e universal —, sofrerá preconceitos,

discriminações. Aqueles que considerados fora do padrão social são considerados como o *Outro*, sujeitos excluídos socialmente, rejeitados e negligenciados.

A escola, como uma comunidade social extrafamiliar, marca a vida de crianças, adolescentes e jovens. É nesse lugar que, normalmente, os estudantes vivenciam as primeiras experiências ofensivas e de agressões, sejam elas expressas como xingamentos, apelidos, preconceitos raciais, de gênero, sexuais, de rejeição de si, do seu corpo, da sua cor. Tais experiências produzem muitos efeitos, mas resultam sobretudo na baixa autoestima e no complexo de inferioridade³⁷.

Desta maneira, quando a escola se cala, finge que não vê e silencia, oprime as identidades diferentes e privilegia as identidades que são consideradas normativas sociais, eleva a autoestima de uns em detrimento de outros estudantes diferentes do padrão ideal hegemônico.

É importante compreender que identidade e diferença são conceitos inseparáveis, pois estão em conexão com relações de poder e a capacidade de incluir/excluir, de marcar diferença entre nós e eles, e de normalizar: *normais/ anormais*. As

37. Entendendo conceitos:

Preconceito: é uma opinião, uma ideia negativa sobre uma pessoa, ou grupo social, geralmente diferente de nós, que se forma antes de a conhecer. É um julgamento antecipado.

Discriminação: está ligado à ação, quando o preconceito deixa de ser só uma ideia e se torna um ato em que separa, isola, trata diferente.

Racismo: é uma ideologia, uma ferramenta para ganhar e manter poder e privilégios sociais, que exclui, impede reconhecimentos de pessoas baseadas na etnia, raça e cor.

Gênero: é um conjunto de atribuições definidas pela cultura e sociedade que determina como homem e a mulher devem se comportar. A gente nasce com determinado sexo (homem ou mulher), mas se faz masculino ou feminino, ou seja, assume um gênero através da educação e socialização.

identidades raciais e de gênero são construídas historicamente na disputa por reconhecimento e por direitos. E, por isso, implicam na luta contra opressões e desigualdades raciais, sexismo e homofobia.



O estudante negro ou indígena, por exemplo, sente na pele o racismo institucional, já que nos livros percebe-se que a história de seu povo é contada de maneira distorcida, apenas pela perspectiva do colonizador. Geralmente, a história dos povos afro-brasileiros e indígenas é contada a partir da escravidão, sem o reconhecimento das lutas, dos seus heróis e dos vários movimentos de resistência. Tal abordagem contribui muito para a baixa autoestima desses estudantes, cujos ancestrais são retratados apenas na figura do subumano.

Por isso, a escola tem como função fundamental adotar práticas pedagógicas de diálogo que reconheçam e respeitem as várias identidades de seus alunos. Isto, para que todos os indivíduos tenham a liberdade de ser quem realmente são, sem o desejo de ser diferente daquilo que são, ou seja, sem que desejem ser outra pessoa.

O racismo, como hegemonia de um padrão estético ideal racial e sexista, sufoca, nega e silencia a diversidade identitária e as suas potencialidades, transformando aqueles sujeitos fora deste padrão em não existência. Portanto, reconhecer e respeitar a pluralidade étnico-racial e de gênero é o caminho para uma escola mais acolhedora, mais democrática e com equidade.

Os institutos de pesquisa que coletam dados sobre educação, secretarias e escolas demonstram pouco interesse à questão da identidade étnico-racial e de gênero dos estudantes para que se conheça a realidade de cada escola, município, estado e do país como um todo. Todavia, há alguns institutos de pesquisa educacionais importantes como INEP/MEC,

QEDu e o Observatório da Educação do Instituto Unibanco que fazem um esforço em disponibilizar dados sobre a quantidade de alunos matriculados em geral, e categorizados em estudantes brancos, negros, homens e mulheres.

No entanto, apesar deste esforço, é preciso especificar com maior detalhamento os dados étnico-raciais e de gênero de cada escola com urgência. Além de coletadas, estas informações necessitam ser sistematizadas e disponibilizadas em todas as escolas pelas direções e pelas secretarias de educação.

Sabemos que no ato da matrícula escolar, estudantes ou responsáveis são convidados a responder a um questionário que contém perguntas sobre raça/cor. Contudo, muitos optam por não o responder, deixam-no em branco, e não são orientados sobre a importância de responder essas perguntas. Embora muitas escolas aleguem não ter essas informações, é preciso alertar para o fato de que as informações sobre etnia/cor e gênero são importantíssimas para se compreender as características de cada comunidade escolar e da identidade de seus estudantes.

Uma vez que esses dados sobre etnia, cor e gênero dos estudantes demonstrem pluralidade e diversidade étnica, cultural e de gênero presentes na escola, sua análise é um



dos caminhos a se perseguir em busca de reconhecimento das identidades plurais, para que cada estudante tenha a liberdade de ser quem é, se aceite, se sinta acolhido pela comunidade escolar, e que suas identidades não sofram silenciamentos nem sejam negadas, para que estudantes se sintam mais confiantes, com a autoestima elevada.

Para isso, é importante o comprometimento da escola e corpo docente com o desenvolvimento de práticas antirracistas e antissexistas, com escuta sensível, relações de afeto e respeito mútuo. Além disso, garantir que sejam devidamente cumpridas as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que sancionam a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena.

Em nossa pesquisa realizada nos anos 2020/2021, nas 16 escolas parceiras, aplicamos questionários a um grupo de estudantes que participaram da pesquisa do IMJA/UNIperiferias, em 2018 e 2019. Quando perguntamos sobre a interferência das ações antirracistas, antissexistas e anti-homofóbicas — que reconhecem e respeitam a pluralidade —, desenvolvidas pelos professores/pesquisadores do IMJA/UNIperiferias nas escolas, as respostas dos estudantes foram positivas em sua maioria, dos 48 estudantes, 91,7% responderam que as ações melhoraram o ambiente escolar.

É possível viver em harmonia, em equilíbrio nesse mundo, nessa sociedade pluriversal? Essa é uma busca, uma luta secular, fundamental. Ailton Krenak diz que ao invés de pensar a humanidade, devemos pensar a pluralidade e a diversidade.

O fato de podermos compartilhar esse espaço, de estarmos juntos, (...) não significa que somos iguais (...) significa que somos capazes de atrair uns aos outros pelas nossas diferenças, que deveriam guiar nosso roteiro de vida (Krenak. 2019, p. 33).

Uma árvore sozinha não compõe uma floresta

PROVÉRBIO YORUBÁ ³⁸

Se por um lado é preciso conhecermos a nós mesmos, saber quem somos para compreender, afirmar, reconhecer nossas identidades plurais, por outro, é necessário acolher o outro, que é diferente, em sua estranheza sem tentar defini-lo a partir de *mim*.

Nesse caldeirão diverso e plural que vivemos não podemos colocar ninguém dentro de caixinhas, é preciso lutar pelo direito de existência de todas as pessoas, com a inspiração do envolvimento. Nossa mestra Makota Valdina³⁹ nos ensinou respeitar a unidade do outro na diversidade. Que possamos nos inspirar nas palavras do grande mestre Antônio Bispo: “é possível viver de forma envolvida, confluyente. Um rio não deixa de ser rio porque confluiu com outro, ao

38. Ver: Oliveira, Alan Santos. Sankofa: A circulação dos provérbios africanos – oralidade, escrita, imagens e imaginários. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade de Brasília, 2016.

39. Makota Valdina nasceu em Salvador, Mestra dos saberes, candomblecista, reconhecida como educadora, líder religiosa, escritora, ambientalista e ativista negra. Publicou o livro: *Meu Caminho, Meu Viver* (2013).

<http://www.palmares.gov.br/sites/000/2/download/revista2/revista2-i75.pdf>

Retratos da mestra Makota Valdina. <https://www.youtube.com/watch?v=FAc4CJR4qtM>

Artes e ofícios dos saberes tradicionais. 2018,

Videoaula 01 <https://www.youtube.com/watch?v=mnX6VWcEYxc>

Videoaula 02 https://www.youtube.com/watch?v=-5T7qD_sux0

contrário, ele passa ser um rio mais forte. Confluir significa compartilhar e não deixar de existir”⁴⁰.

Asante sana!⁴¹

E seun pùpó!⁴²

Muito Obrigada!

Lady Christina de Almeida é professora de Sociologia da SEEDUC/RJ. Pesquisadora da Educação Básica do IMJA/UNlperiferias. Possui Graduação e Mestrado em Ciências Sociais pela PUC-Rio
ladyebano@yahoo.com.br



40. Assista a web conferência: Ciclo de Outras Economias: Cosmologias do dinheiro com Nego Bispo e Ailton Krenak. 2021. Visto em 30/07/2021. https://www.youtube.com/watch?v=ue-QAV_4fWbY

41. Muito obrigada na língua Swahili / Bantu.

42. Muito obrigada na língua Yorubá.

Referências bibliográficas

Abrir caminhos para dados na pesquisa em educação: é a chave!

ASANTE, MolefiKete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição interdisciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkim (org.). Afrocentricidade. Sankofa IV. São Paulo: Selo Negro: 2009.

FERNANDES, Fernando; SILVA, Jailson de Souza; BARBOSA, Jorge. O Paradigma da Potência e a Pedagogia da Convivência. Revista Periferias, 2018. Disponível em: <http://imja.org.br/revista/materia/o-paradigma-da-potencia-e-a-pedagogia-da-convivencia/>.

OLIVEIRA. Alan Santos de. Sankofa: A circulação dos provérbios africanos – oralidade, escrita, imagens e imaginários. 2016. 120f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Curso de Pós-Graduação em Comunicação, Universidade de Brasília, 2016.

SANTOS. Patrícia el. Pesquisadoras da educação na escola pública: desafios na produção de conhecimento a partir das periferias / organização Douglas Vianna, Luciana Ribeiro e Patrícia Elaine Pereira dos Santos. – 1. ed. – Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SODRÉ, Muniz. O Terreiro e a Cidade. Petrópolis: Editora Vozes, 1988.

A escola por-vir (sugestões de leituras):

BECKER, Kalinka Léia. *Texto para discussão*: 2641: Uma análise da contribuição do FUNDEB sobre a qualidade da educação pública dos municípios brasileiros. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 2021.

CERQUEIRA, Daniel (Coordenador). *Atlas da violência 2020*. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 2020.

IBGE. Pesquisa de orçamentos familiares 2017-2018: análise da segurança alimentar no Brasil. Rio de Janeiro: IBGE, 2020.

_____. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Primeiro Trimestre de 2021*. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

REIS, Mauricio Cortez. *Texto para discussão: 2655: Educação Superior e sobre-educação no Brasil entre 1980 e 2010*. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 2021.

SILVA, Sandro Pereira. *Texto para discussão: 2656: Panorama da produção acadêmica sobre alimentação escolar e agricultura familiar no Brasil*. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília: Rio de Janeiro: Ipea, 2021.

Entre expectativas e espectadores: quais elementos poderiam diminuir essas discrepâncias nas trajetórias escolares?

DAVIS, Angela. *Mulheres, Cultura e Política*. São Paulo: Boitempo, 2017.

_____. *Mulheres, raça e classe*. São Paulo: Boitempo, 2016 [1981]

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 5. ed. – São Paulo: Contexto, 2006.

_____. *Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor*. In: *Racismo e antirracismo na educação: repensando a escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-60.

GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto; o processo de construção da identidade racial de professoras negras*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.

_____. *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*. In: BRASIL. *Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03*. Brasília, MEC,

Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005.
p. 39 – 62.

_____. Educação, Raça e Gênero: relações imersas na alteridade. Cadernos Pagu (6 7), 1996, p. 67-82.

_____. Identidade Negra e Formação de Professores: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, 2003.

_____. O movimento negro educador – saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, Vozes, 2017.

Vamos refletir sobre a Gestão escolar?

DUBET, François. A Sociologia da Experiência. Ed. Edu Seul. Lisboa; 1994

DUBET, François. O que é uma escola justa. Ed. Cortez. São Paulo; 2008

GUEDES, Maria Eunice Figueiredo. Gênero, o que é isso? Psicologia: Ciência e Profissão, Brasília, DF, v. 15, n. 1-3, p. 4-11, 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v15n1-3/02.pdf>>. Acesso em: 3 fev. 2016. <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98931995000100002>>.

NTU: Somos plurais e estamos aqui

ARAÚJO, L. et al. Gênero e Diversidade na Escola. Formação de professoras/es em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais. Caderno de atividades, Rio de Janeiro. CEPESC, 2009.

CUNHA JUNIOR, H. NTU – Introdução ao pensamento filosófico Bantu. 2010. Vol.1, nº 59, ano 32; pp. 25-40. Educação em Debate. Disponível em: <<http://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/15998/1/2010_art_hcunhajunior.pdf>>. Último acesso: 26/07/2021.

GOMES, Nilma. Lino. Sem Perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2ª edição. Belo Horizonte. Autêntica. 2008.

- _____. Educação e identidade negra. Belo Horizonte. UFMG. 2002.
- HALL, Stuart. A identidade cultural na Pós-modernidade, tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guaracira Lopes Louro. Rio de Janeiro, DP&A. 11ª edição, 2006.
- KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. 1ª edição, SP. Companhia das Letras. 2019.
- SILVA, Tomaz Tadeu (org). Stuart Hall, Kathryn Woodward. Identidade e Diferença: A perspectiva dos estudos culturais. Rio de Janeiro, Vozes, 3ª ed. 2004.
- SANTOS, Antônio Bispo. Colonização, quilombos: Modos e significados, 2 ed. Brasília, Ayô, 2019.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010. p.31-83.
- Web Conferência: Ciclo de Outras Economias: Cosmologias do dinheiro com Nego Bispo e Ailton Krenak. 2021. Visto em 30/07/2021. <https://www.youtube.com/watch?v=ueQAV>

realização



INSTITUTO
MARIA E JOÃO
ALEIXO



periferias

apoio



**INSTITUTO
UNIBANCO**