



Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Gestão Escolar

GESTÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:

A implementação da Lei 10.639/2003 na perspectiva da educação como direito.

Aldenora Conceição De Macedo

Professora-orientadora: Dra. Edileuza Fernandes

Professora-tutora: Mestre Rivane Neumann Simão

Brasília (DF), Junho de 2014.

Aldenora Conceição de Macedo

GESTÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:

A implementação da Lei 10.639/2003 na perspectiva da educação como direito.

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Gestão Escolar como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação Professora-orientadora: Dra. Edileuza Fernandes e da Professora-tutora: Mestre Rivane Neumann Simão.

Brasília (DF), Julho de 2014.

TERMO DE APROVAÇÃO**Aldenora Conceição de Macedo****GESTÃO ESCOLAR E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:****A implementação da Lei 10.639/2003 na perspectiva da educação como direito.**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar pela seguinte banca examinadora:

Dra. Edileuza Fernandes -
UnB/SEEDF
(Professora-orientadora)

Mestre Rivane Neumann Simão -
COEDH/SEEDF
(Professora-tutora)

Professor Mestre Mauro Gleisson –
COEDH/SEEDF
(Examinador externo)

Brasília, 26 de julho de 2014.

RESUMO

O direito à educação se dá no tratamento em igualdade para todas (os) inseridas (os) no sistema de ensino, respeitando suas diferenças sem que sejam transformadas em desigualdades de condições ou tratamento por parte daquelas (es) que estão responsáveis pela sua educação. Dessa forma pretende-se demonstrar com este trabalho que há mecanismos legais e pedagógicos que fomentam e orientam ações que possibilitem que a questão étnica racial seja colocada em prática dentro das instituições de ensino, por todas (os) envolvidas (os) no processo educacional, e principalmente à gestão escolar que por motivos legais e hierárquicos tem dever de trazer para as práticas pedagógicas da instituição que administra e gere a implementação de procedimentos que permitam maior representatividade da diversidade social, cultural e humana. Para tanto este trabalho apresenta legislações que asseguram a educação antirracista, assim como mecanismos de formação profissional que fomentem essa prática e ainda perfis gestores a partir da intervenção na implementação da Lei 10.639/2003, com destaque para um estudo de caso (pesquisa documental e de campo com observação participante, vivência com o grupo de profissionais em seus diversos momentos da rotina escolar e entrevista com a equipe gestora da instituição) de uma instituição de ensino da Regional de Ensino de Ceilândia – D.F.

Palavras-chave: Gestão escolar. Gestão democrática. Lei 10.639/2003. Educação antirracista. Direito à educação.

SUMÁRIO

Introdução	4
Justificativa.....	6
Formulação do problema	7
Objetivos	8
Capítulo I – REFERENCIAL TEÓRICO	10
1. Legislações Educacionais Para Uma Educação Antirracista	10
2. Gestão Democrática – Uma abertura para o debate sobre a diversidade.....	19
3. Racismo Institucional no Ambiente Escolar.....	23
4. A Formação da Gestão Escolar e a Implementação da Lei 10.639/2003.....	25
5. Perfis Gestores e a Interferência na Implementação da Lei 10.639/2003	30
Capítulo II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	32
6. A Escola Como Objeto de Pesquisa	34
Capítulo III – RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO	36
7. Contextualizando a Temporalidade da Pesquisa	36
8. Os Espaços Observados e as Vivências no Ambiente Escolar.....	36
9. O Projeto Político Pedagógico da Instituição.....	40
10. A Entrevista com a Direção Escolar	42
11. Tipificando a Gestão Escolar.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERENCIAS	50
APÊNDICE - QUESTIONÁRIO NORTEADOR DA ENTREVISTA	54

INTRODUÇÃO

A educação em seu sentido amplo pode ser entendida como a apropriação da cultura humana que foi produzida historicamente, onde se torna direito universal e princípio básico para uma sociedade, assumindo aspecto inquestionável e específico das relações humanas, por ser construída pela sociedade e para a sociedade. É, portanto instrumento de capacitação, emancipação e (des) construção de atitudes e tradições socioculturais.

Nesse sentido a escola assume um papel que vai além da educação sistematizada e dessa forma precisa ter foco nos objetivos que garantem o direito à educação, sobretudo a escola pública que foi criada para receber as crianças das camadas trabalhadoras da sociedade, parcela que carece de uma educação crítica e construída sobre a ideologia emancipadora e formadora integral da humanidade.

Para Cury (2007, p. 2) “a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é indispensável para a participação de todos nos espaços sociais”. Tal pensamento e atitude só podem ser vislumbrados em uma realidade de escola democrática.

A necessidade de se debater e se trazer para a sala de aula, a realidade vivenciada pela sociedade, é inquestionável. É de suma importância que uma escola prime pelo cumprimento de diretrizes e parâmetro educacionais que busquem a equidade de direitos. Tais escolas precisam ser lideradas por gestoras (es) sensíveis e compromissadas (os) com a responsabilidade social e também legal, condizentes com os diversos documentos e convenções legais que se pautam nessa perspectiva.

A Constituição Federal, legislação maior do país, explicita a universalidade dos direitos sociais e individuais, sem discriminação de qualquer espécie, conforme ressalta em seu preâmbulo,

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição Da República Federativa do Brasil. (BRASIL, 1988).

É necessário possibilitar momentos de vivências no próprio ambiente escolar para que se coloque em prática a grande necessidade de esclarecimento de todos os vieses obscuros que impedem as tentativas de trazer às escolas a temática da diversidade de forma contextualizada, pedagógica e esclarecedora, com foco nas (os) estudantes, vistos como as (os) principais interessadas (os) em compreender os temas que fazem parte de suas vivências sociais, físicas e emocionais.

Por meio de vários dados estatísticos verifica-se que há uma grande evasão escolar de crianças e jovens negras (os), assim como de desigualdades no rendimento educacional em comparação às crianças brancas. “A escolaridade média de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo; um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. O diferencial é de 2,3 anos”. (HENRIQUES, 2003, p. 15).

Pode-se retirar disso a latente necessidade de se tratar a questão racial nas escolas, buscando garantir o direito de todas (os) à educação, e uma educação de qualidade, que fomente um reconhecimento e orgulho de pertencimento, pois é sabido da importância da cultura escolar na formação das crianças.

Dessa forma, as crianças aprendem e internalizam o que se veicula no contexto em que vivem e, no caso específico da discriminação, obviamente elas aprendem e internalizam as representações racistas. Exposta a criança a esta aprendizagem, o racismo internalizado é propagado intra e intergerações. Assim, esse fenômeno não é algo do passado; infelizmente, ele é um dos problemas centrais e perenes em sociedades multirraciais como a brasileira. (SILVÉRIO, 2002, p. 242).

Tem-se nas escolas uma realidade onde crianças negras não são representadas em decorações temáticas ou mesmo nos livros didáticos, literários ou nos desenhos que lhe são apresentados. Há espaço apenas para representar as crianças brancas, tanto nos filmes, animações e nos livros diversos.

Todo o material escolar que acompanhará a vivência escolar das crianças raramente apresenta personagens negras/os em papéis tidos como dignos, nobres ou ainda heroicos. Na maioria das vezes a figura da personagem negra é sempre vilã ou representa a (o) antagonista da estória, sendo sempre o contrário daquilo que seria desejável pelas crianças.

De tal forma que para se buscar uma prática diferenciada de pertencimento racial, de mudança de imagem e também da autoimagem “as organizações negras têm se contraposto à associação pejorativa da cor negra à marginalidade, a tudo

que é ruim e inferior, contrapondo-se a exaltação dos padrões europeus”. (RUFINO, 2003, p. 31). Pois se sabe que crianças acostumadas a ver sua representatividade negativada, ou ainda, segregada, passível de pena e humilhações – como no caso da escravidão na História do Brasil – negam sua raça e por vezes sentem-se numa situação de necessário “embranquecimento racial”.

Nesta concepção, a possibilidade de um exercício pleno dos direitos humanos está ligada de forma indissolúvel ao constante desenvolvimento da sociedade democrática. Nesse sentido, a prática gestora precisa ser embasada numa gestão construída pela comunidade escolar em que a escola esteja inserida. Para tanto,

A Lei n. 10.639/2003 pode ser considerada um ponto de chegada de uma luta histórica da população negra para se vir retratada com o mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e um ponto de partida para uma mudança social. Na política educacional, a implementação da Lei n. 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional. Para além do impacto positivo junto à população negra, essa lei deve ser encarada como desafio fundamental do conjunto das políticas que visam à melhoria da qualidade da educação brasileira para todos e todas. (BRASIL, 2008, p. 11).

Uma mudança na visão do corpo gestor escolar seria o primeiro passo para se combater esse mal que é o racismo, uma vez que essa liderança sendo mais afirmativa e focada na implementação das leis educacionais, principalmente da lei em questão – Lei 10.639/2003 - seria mais fácil sua aplicação e inclusão nos documentos da instituição como Projeto Político Pedagógico (PPP) e Currículo.

Tal ação seria para o corpo docente e demais setores da instituição uma indicação de que construir uma igualdade racial é também missão da escola. Uma vez que é mais fácil se aderir a um projeto ratificado e construído pela equipe gestora. Porém sabe-se que muito pouco tem sido feito, pois a Lei 10.639/2003 já completou dez anos e ainda continua engavetada por parte de diversas instituições.

JUSTIFICATIVA

A escola como espaço integrante da sociedade possui papel primordial nas articulações das manifestações da diversidade. A formação escolar não pode restringir-se aos “saberes formais”. Cabe também a formação crítica e emancipadora, uma educação respaldada e pautada no respeito às diferenças e na desconstrução das desigualdades. A escola não ensina para a vida, é a própria vida.

Assim a escola é a síntese da sociedade, capaz de reproduzir ou desconstruir conceitos, manter preconceitos e fomentar discriminações.

No ambiente escolar as diferenças muitas vezes são motivos de exclusão, críticas e isolamentos. Nessa perspectiva

a Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, é um marco histórico. Ela simboliza, simultaneamente, um ponto de chegada das lutas antirracistas no Brasil e um ponto de partida para a renovação da qualidade social da educação brasileira. (UNESCO, 2008, p. 9).

A discriminação racial na escola quase sempre se manifesta de forma velada e é acolhida por toda comunidade escolar, que ao passo de não a coibir acabam por ratificá-la. Noutro sentido, a escola tem o poder de criar diálogo e descortinar olhares mais fraternos e compreensivos à questão da diversidade.

A partir dessa visão tem-se a necessidade de que a gestão escolar seja força motriz para toda essa ação afirmativa em busca de equiparação social, reparação no sentido mais amplo da palavra, uma vez que se entende a figura gestora como liderança maior dentro da instituição e que, portanto pode valorizar essa implementação ou simplesmente não considerá-la necessária a partir de suas convicções pessoais.

É preciso que o diretor entenda que é o representante maior da atividade-meio (a gestão), ou seja, aquela que deve oferecer sustentação à atividade-fim (ensino e aprendizagem), sem a qual não seria possível garantir o acesso de todos às aprendizagens na escola (LIMA, 2011, p. 3).

Para tanto todo o discurso pedagógico crítico em que o Direito à Educação se pauta só pode ser pensado numa realidade onde a gestão da escola tenha assumido para si o papel de assegurar os direitos à educação. Nesta concepção, a possibilidade de um exercício pleno dos direitos humanos está ligada de forma indissolúvel ao constante desenvolvimento da sociedade democrática, portanto se faz inquestionável a necessidade de se trazer a questão da responsabilização gestora na implementação de leis que buscam a igualdade de direitos, sobretudo o direito à educação de qualidade.

FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

O problema:

De que forma é realizada a interferência de gestoras (es) na implementação da Lei 10.639/2003? Que perfil gestor é mais comprometido com a garantia de igualdade de direitos da população negra?

A hipótese:

Gestoras (es) escolares sensíveis à necessidade de abordagem e tratamento das questões etnicorraciais, como parte integrante e indissociável da garantia do direito às aprendizagens, conseguem incentivar de maneira positiva a adesão da equipe escolar, trazendo dessa forma, a temática para a prática escolar e tornando-a eixo estruturante do currículo. Assim como a negligência a essa inclusão, por parte da gestão, incorre no efeito contrário, gerando abordagens aleatórias e isoladas a serem realizadas por poucas/os profissionais.

OBJETIVOS

Geral:

Compreender a que ponto a atuação da gestão escolar implica na execução e implantação da educação antirracista, especificamente, a implementação da Lei 10.639/2003.

Específicos:

- Contribuir para o aprofundamento da discussão acerca dos direitos à igualdade para a população negra a partir da abordagem de práticas pedagógicas referentes à história e cultura no ambiente escolar.
- Compreender a dimensão da abordagem democrática da gestão educacional, a atuação das (os) gestoras (es) nesse contexto e sua relação com a importância da educação de cunho emancipador que é abarcada por uma educação igualitária e diversa.

- Conceituar e compreender a construção do racismo institucional dentro da escola, como resultado do não reconhecimento e não representação da população negra e suas especificidades.
- Demonstrar a realidade escolar a partir da acolhida ou não à implementação da Lei 10.639/2003 por meio de pesquisa a uma escola da Regional de Ensino de Ceilândia, com foco na percepção da equipe gestora acerca da questão racial.

Capítulo II - RERENCIAL TEÓRICO

1. LEGISLAÇÕES EDUCACIONAIS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A educação é um fator social e para tanto dependente de diversos outros aspectos para que possa ser instituída eficazmente, porém numa sociedade que se autodenomina legalmente democrática, vemos que a educação deveria ser fator primordial em decorrência da necessidade de preparação dos indivíduos para a participação efetiva nas decisões políticas demandadas em forma de obrigações e também direitos.

No Preâmbulo do Pacto Internacional Sobre Os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1992) encontra-se o reconhecimento de que os direitos ora defendidos são decorrentes da qualidade de dignidade que é inerente à pessoa humana. Isso em reconhecimento a garantia apregoada na “Declaração Universal dos Direitos do Homem”, com o ideal de que a humanidade seja livre, de toda miséria e medo.

Assim, tais condições só podem ser asseguradas quando houver condições para que as pessoas possam desfrutar desses direitos, assim como também dos direitos civis e políticos. É importante lembrar que a Carta das Nações Unidas - assinada em São Francisco, a 26 de junho de 1945, por ocasião da Conferência de Organização Internacional das Nações Unidas - impõe aos Estados a obrigatoriedade de promover o respeito universal e efetivo dos direito e liberdade humana. (BRASIL, 1945).

Vivencia-se recorrentemente um grande debate acerca dos direitos educacionais, porém faz-se necessário compreender a amplitude desse direito. É preciso ressaltar que o direito à educação não se restringe à matrícula e oferta de vagas. Mas uma vez que até mesmo essa primeira etapa de acesso às vezes não é cumprida devido à escassez de escolas em determinados lugares e até mesmo a pouca quantidade de vagas em algumas em outras, tem-se que o direito à educação é complexo e integral.

De acordo com a Constituição Federal de 1988, alterada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996, o ensino fundamental obrigatório e gratuito foi considerado de forma clara como “direito público subjetivo”, onde a responsabilização pela oferta regular, ou falta dela, assim como a irregularidade na

oferta são responsabilidades do Estado. Assim o direito a educação passa a abranger não só a disponibilidade de acesso, mas também a permanência em todo o ensino fundamental com a devida “garantia de padrão de qualidade” sendo um dos princípios segundo o qual se estruturará o ensino (inciso VII do artigo 206). (OLIVEIRA e ARAÚJO, 2005).

Partindo do princípio ideal de que o Estado assegura o ingresso a todas as crianças e jovens na educação escolar, e de que tenham acesso à educação de qualidade, tem-se necessidade de se expressar de que não é tão simples assim assegurar o direito à educação. De acordo com Ximenes (2012, p. 20), a “aprendizagem de todos e de cada um, respeitadas suas singularidades, é o resultado que se espera de uma escola de qualidade”.

O direito à educação vai além da mera efetivação de matrícula ou acesso à escola, pois parte do pressuposto de que se faça o necessário para sua verdadeira garantia, de se trazer para a realidade os diversos aspectos que fazem parte do direito à educação, como o de levar em consideração características biopsicossociais das (os) estudantes, valorizando suas especificidades e peculiaridades.

De acordo com as considerações da Plataforma Interamericana de Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento (PIDHDD) por meio da Cartilha “Educação também é direito humano” desenvolvida pela Ação Educativa em 2005 reconhecer o direito a educação se faz com garantia de acesso a todas as pessoas, igualando as oportunidades de acesso, permanência e conclusão da Educação Básica. Cursos com qualidade, não importando a origem étnica, racial, social ou geográfica. Como se viu nos movimentos sociais dos últimos anos há uma produção e constituição de novos direitos que buscam respeito às diferenças e redução das desigualdades. (AÇÃO EDUCATIVA, 2005).

Uma vez analisando os indicadores tem-se que as desigualdades são acentuadas por questões como raça¹, gênero, etnia, idade e até direito de moradia.

¹ Do ponto de vista científico não existem raças, apenas a raça humana. No entanto do ponto de vista social e político é possível e preciso reconhecer a existência do racismo enquanto atitude. Desta forma usa-se o termo raça por sermos uma sociedade racializada, que define a trajetória social do indivíduo em razão de sua aparência. Para Munanga (2003) o conceito de raça é carregado de ideologia por esconder algo não proclamado: a relação de poder e dominação. É com essa conceituação que o termo raça será usado neste trabalho. (GPPGER, MÓDULO I, p. 22-23)

Tais desigualdades se fortalecem, ainda, pelas condições econômicas dos grupos sociais, onde essa separação interrelacional dos grupos impacta ainda mais os indicadores. “Ao considerar a variável raça/etnia, que tem forte influência do fator desigualdade econômica, verifica-se um deslocamento analítico significativo, por exemplo.” (AÇÃO EDUCATIVA, 2005, p. 15).

Partindo desse princípio é preciso valorizar a diversidade humana se garantir a aprendizagem escolarizada, mas também social das crianças. Uma vez que há dentro das escolas, diversas culturas e diversos saberes que devem ser diferenciados e abordados com respeito e qualidade igualmente comuns, pois “a escola de Educação Básica é o espaço em que se ressignifica e se recria a cultura herdada, reconstruindo-se as identidades culturais, em que se aprende a valorizar as raízes próprias das diferentes regiões do País.” (BRASIL, Art.11).

Uma forma de embasar, assegurar, assim como orientar uma educação de qualidade que corresponda à ideologia da educação como um direito - com objetivo emancipador e promotor da igualdade – é a observação de diretrizes que ratificam a importância da temática do respeito à diversidade.

O artigo 210 da Constituição Federal de 1988, que trata do capítulo Educação, nos diz que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. E ainda com o art. 9º, inciso IV, da LDB assinala ser incumbência da União:

Estabelecer, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum. (BRASIL, 1988, art. 9º, IV).

Para atender esses princípios foram criadas as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) que são conceituadas e compreendidas como sendo “o conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na Educação Básica.” (RESOLUÇÃO Nº 2, 1998). Com o objetivo de orientar as instituições de ensino brasileiras na organização, articulação, construção e avaliação de suas ações/propostas pedagógicas.

Observando as Diretrizes que são relacionadas à diversidade nas relações escolares destacam-se as diretrizes:

I - As escolas deverão estabelecer como norteadores de suas ações pedagógicas: a) os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; b) os princípios dos Direitos e Deveres da Cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; c) os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 1998).

Entende-se que as escolas deverão fundamentar suas ações pedagógicas em princípios éticos, políticos e estéticos. Esses princípios visam complementar os princípios de autonomia, responsabilidade e solidariedade, vida democrática e a cidadania.

Consta ainda no documento a relação com a estética da sensibilidade que permitem a construção de práticas pedagógicas que considerem a sensibilidade humana e sua capacidade criativa, relacionadas ao comportamento humano. Enfatizando, de tal forma, a valorização da diversidade de manifestações culturais específicas da multiplicidade brasileira. (BRASIL, 1998a, p. 1).

Diretriz II - vem ao encontro do que diz alguns princípios constitucionais que reconhecem a dignidade da pessoa humana (art. 1º, 2º e 3º da CF), a necessidade de repúdio e condenação a quaisquer formas de discriminação (art. 3º da CF). A redação da diretriz enfatiza que ao definir suas propostas pedagógicas, as escolas deverão explicitar o reconhecimento da identidade pessoal de alunos, professores e outros profissionais e a identidade de cada unidade escolar e de seus respectivos sistemas de ensino.

Assim entende-se que na particularidade de cada indivíduo que compõe a comunidade escolar, principalmente estudantes, é preciso acolher democraticamente e sem juízo de valor ou conservadorismo as diversidades que são, por sua vez, específicas, como questões étnicas, raciais, sexualidade, cultura, necessidades especiais de todas as ordens etc.

Em outro documento norteador das práticas pedagógicas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) há em suas diversas considerações referentes às relações educacionais, a determinação da necessidade de se trabalhar as variadas manifestações sociais que envolvem a "Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural." Nos PCN's essa abordagem mereceu destaque sendo apresentada em um volume que trata dos Temas Transversais.

Assim os PCN's nos dão ainda, maior abrangência no que diz respeito a conteúdos e temáticas que podem embasar uma prática mais crítica e emancipadora. Como exemplo tem-se os eixos estruturantes do currículo, abrangendo os temas: Cidadania, Sustentabilidade humana, Aprendizagens, Diversidade, Educação das Relações Étnico-raciais, Educação do Campo, Educação em Gênero e Sexualidade e Direitos Humanos.

Atualmente, além dos Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares Nacionais temos a validação de uma nova proposta de currículo na SEEDF (Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal), chamada de "Currículo em Movimento" cujo objetivo é reorganizar o trabalho pedagógico e executar, de tal forma, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Secretaria de Educação, dando uma identidade a essa secretaria.

Nesse documento a questão racial aparece como eixo estruturante, o que se interpreta como sólida demonstração de sua importância, com o anseio que a inclusão da temática seja articulada direta ou transversalmente nas mais diversas propostas pedagógicas da instituição.

A necessidade dessa abordagem na educação escolar é enriquecida também pela redação do capítulo "Educação das Relações Étnico-raciais" que vem introduzida por informações estatísticas para demonstrar, por meio de estudo da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD, 1988), que "os negros apresentam em todas as faixas etárias maior proporção de pessoas com atraso escolar. Aos 14 anos, 35% dos brancos e 72% dos negros (pretos e pardos – censo IBGE) apresentam mais de dois anos de atraso escolar".

Ainda na busca de demonstrar a importância de uma inclusão verdadeira das pessoas negras na educação temos a importante ressalva da redação deste capítulo sobre algumas práticas que precisam ser incorporadas na relação escola x estudantes, como a inserção de termos recorrentes como "afro-brasileiro, antirracismo, etnocentrismo, entre outros" sendo inseridos também no currículo escolar.

Iniciativas como essa podem fomentar a compreensão de toda a comunidade escolar, sobretudo, as (os) profissionais da educação e estudantes, e principalmente gestoras (es) da importância dessa discussão na prática pedagógica.

O termo afro-brasileiro, por exemplo, é adjetivo usado para referir-se à parcela significativa da população brasileira com ascendência parcial ou totalmente africana. Foi formado a partir de uma calorosa discussão sobre quem representa efetivamente esse segmento populacional no Brasil, principalmente depois dos posicionamentos oficiais em relação à reserva de vagas, pelo sistema de cotas, para negros e índios nas universidades. O entendimento do processo de exclusão da população negra brasileira passa pela ideologia do branqueamento. Essa ideologia teve grande aceitação pelas elites brasileiras, de 1870 a 1930. Transformar o Brasil, que era negro e mestiço, em um país branco foi um projeto implementado seriamente pelos cientistas e políticos daquela época. (SEEDF, 2013, p. 42).

Uma vez que é obrigação da gestão escolar a divulgação e abordagem das temáticas que se tornam legais e que fazem parte das Diretrizes Curriculares Nacionais, assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais, é preciso que a figura gestora tome para si a iniciativa de trazer para a realidade da sua instituição o tratamento dessas questões de forma adaptada e adequada. Cabe aqui a ressalva de que a questão racial e suas problemáticas são visualizadas em todo o país, logo as escolas em geral devem abordar uma temática de cunho tão importante que se tornou lei.

Portanto a gestão escolar deve estar embasada na clareza dos caminhos que pretende seguir para construir a verdadeira democracia na escola. É preciso criar condições para ampliar a participação, buscando que seja efetiva, tanto quanto possível, nos processos de tomada de decisão assim como na construção de ações pedagógicas e administrativas da instituição. (SILVA, 2002).

Além de todas as legislações e normativos educacionais que se vislumbrou tem-se ainda, e com maior importância, a Lei 10.639/2003, que mesmo ao completar mais de dez anos ainda é esquecida pela grande maioria das instituições, chegando a ser desconhecida por algumas (uns) profissionais da educação.

A Lei 10.639/2003 altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática *História e Cultura Afro-Brasileira* e traz para dentro da escola, englobando todas as disciplinas curriculares, a necessidade de se tratar a temática. Altera o artigo 26-A e preconiza que nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional,

resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e políticas pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no **âmbito de todo o currículo escolar**, (grifo acrescentado) em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Com a Lei 10.639/2003 houve a inclusão do Dia Nacional da Consciência Negra, em 20 de novembro, no calendário escolar. Uma homenagem ao dia de morte de Zumbi de Palmares, para implementação do artigo 79-B, que institui “O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como **Dia Nacional da Consciência Negra**.” Até mesmo a criação dessa nova data é passível de reflexão para a comunidade escolar, pois ela é uma resposta da população negra a data de 13 de maio que comemora a “Abolição da Escravatura no Brasil”.

O movimento negro buscou a legitimação da data por compreender que o “13 de Maio” passa a ser visto não como um dia de libertação da população negra pelas mãos das (os) brancas (os), mas sim como o Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo. A alteração visa também o empoderamento² da população negra no momento da libertação, pois é sabido que há muito a liberdade não mais estava nas mãos dos senhores. (BRASIL, 2005).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, criada em 2005 e instituída pela Resolução Nº 1, de 17 de Junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF (CNE/CP/DF) veio nortear essa ação pedagógica inclusiva da população negra na instituição escolar.

Um dos objetivos é desenvolver entre pessoas brancas e negras a verdadeira consciência negra, pois

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação

² Vem do termo inglês *empowerment*, que significa dar poder. De forma mais profunda traz a ideia de fazer por si mesmo as mudanças e ações que visam não só ao fortalecimento individual e coletivo, mas à transformação. (GPPGER, Módulo I, p: 85)

ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira. (BRASIL, 2005, p. 21).

A importância e significação, contextualização de ações antirracistas, como exemplo a data do Dia Nacional da Consciência Negra, traz a tona diversas inquietações em relação às práticas pedagógicas reducionistas que tratam tais temas.

Essa data tão importante é transformada, nas salas de aulas, em momentos de confecção de trabalhos isolados e descomprometidos com seu verdadeiro significado. O fato de muitas datas comemorativas, não apenas essa, serem trabalhadas em dia único e depois esquecidas até o próximo ano mostra ainda a urgência de uma reestruturação nos planejamentos pedagógicos de ensino das instituições.

É sabido que em muitas instituições de ensino, a gestão, assim como educadoras (es), recorrem a esta data em alguns poucos momentos isolados, tratando-a como uma data comemorativa, inferior até mesmo às datas comerciais.

Ainda na compreensão das Diretrizes há a menção da responsabilidade da figura gestora da instituição escolar, com a prerrogativa que cabe à gestão da escola o papel de provimento das escolas, educadoras (es) e estudantes, de matérias literárias e didáticos. E ainda o acompanhamento das práticas pedagógicas “a fim de evitar que questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada de professores, sejam abordadas de maneira resumida, incompleta, com erros.” (BRASIL, 2005, p. 18).

As Diretrizes demonstram também que cabe ao sistema de ensino a responsabilidade de promover o fim das falsas abordagens que se têm ainda hoje e ainda de tratar a situação dos povos africanos não mais os demonstrando historicamente como servis escravos, e sim povoar as aulas e ações pedagógicas com informações de sua riqueza cultural, e sua contribuição para a criação da nação brasileira. E devem ainda, monitorar atitudes racistas que são direcionadas para estudantes negras (os).

Sem dúvida, assumir estas responsabilidades implica compromisso com o entorno sociocultural da escola, da comunidade onde esta se encontra e a que serve, compromisso com a formação de cidadãos atuantes e democráticos, capazes de compreender as relações sociais e étnico-raciais de que participam e ajudam a manter e/ou a reelaborar, capazes de

decodificar palavras, fatos e situações a partir de diferentes perspectivas, de desempenhar-se em áreas de competências que lhes permitam continuar e aprofundar estudos em diferentes níveis de formação. (BRASIL, 2005, p. 18).

À observância de legislações e ordenamentos acerca das relações étnico raciais no ambiente escolar, pautados na abrangência da Lei 10.639/2003 demonstra que este assunto deve permear a ação gestora e também docente, de forma que a ser refletida e debatida em todos os momentos educacionais da instituição.

Como o norteamento da educação antirracista tomou legitimidade com a Lei 10.639/2003 e a partir de então sendo tratada como Política de Estado³ propõe a sensibilização da instituição escolar como um todo, e para tanto é necessário que a liderança escolar, na figura gestora inclua a temática no currículo da instituição e em seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

O artigo 3º das Diretrizes Curriculares Nacionais mostra com clareza que as disciplinas componentes do currículo devem evidenciar o seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com um projeto de Nação, tendo como referência os objetivos constitucionais, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade.

Em 2010 houve a criação do Estatuto da Igualdade Racial, instituído pela Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010 visando “garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.” (LEI 12.288/2010, Artigo 1º).

Tal estatuto direciona algumas ações a serem tomadas pelos sistemas públicos brasileiros. No que diz respeito à educação há algumas importantes considerações a serem observadas. Em todo o capítulo da Educação temos a reafirmação da implementação da Lei 10.639/2003 citada na Lei 9.394/1996, por tê-

³ A Política de Estado vai além de mandatos, pois na maioria das vezes tornam-se leis, deixando de ser simplesmente uma política pública, que pode ser modificada ou extinta com as mudanças de mandato. Logo, a política de Estado é aquela que estando de acordo com os marcos legais se transformam em leis. (GPPGER, MÓDULO IV, p. 91)

la alterado. Desdobrando e reforçando algumas de suas previsões como a forma mais pertinente de trabalharem-se as datas comemorativas, iniciativas de formação de profissionais da educação e acima de tudo a importância da inclusão social.

Nunca em diversos anos se viu uma articulação setorial entre governos, serviço público e sociedade, logo este é o momento de conhecimento e trato com tais questões. A Lei 10.639/2003 e as demais ações resultantes dela nos mostram que “o governo brasileiro está dando visibilidade à questão racial com a implantação das políticas afirmativas.” (AMARO, 2005, p. 79).

Com esse breve panorama da legislação que trata da importância da inclusão da temática africana e suas matrizes nas instituições escolares se pode perceber que o trajeto da busca pela igualdade não é curto e com certeza ainda não se findou, e tal forma pretende-se que a pessoa que assume a gestão de uma escola tem em suas mãos diversas normatizações já há tempos existentes.

Dessa forma não se pode negar que haja, ao menos, o mínimo de conhecimento da necessidade da implementação da Lei 10.639/2003 e todas as ações que vêm em consonância a ela. Faz-se primordialmente importante que a gestão da escola tenha conhecimento, ao menos da legislação que diz respeito à educação e todos os seus vieses.

2. GESTÃO DEMOCRÁTICA: Uma abertura para o debate sobre diversidade

Com cunho e base democráticos, o novo modelo de gestão a ser adotado pelas instituições de ensino é reflexo de uma nova abertura mais democrática e igualitária que se dá às ações governamentais. Essa forma de gerenciamento trouxe nova abordagem para as gestões escolares.

O momento atual da gestão escolar se pauta assim na Gestão Democrática. Modelo adotado pela SEEDF, já assegurada e indicada na própria Constituição Federal de 1988 em seu artigo 206 – “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”.

A Lei Nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012 institui a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal com a finalidade de, segundo o Art. 2º, “garantir a centralidade da escola no sistema e seu caráter público quanto ao

financiamento, à gestão e à destinação.” Essa finalidade será cumprida respeitando os sete princípios que são exemplificados na redação da lei.

Para embasar essa discussão destaca-se como primordial um princípio do qual se subentende incorporar à gestão da escola a obrigação e responsabilidade de se buscar mecanismo para a prática de uma pedagogia mais diversa e plural, respeitadora e protetora das diversas manifestações culturais dentro da instituição.

Tal princípio diz “II – respeito à pluralidade, à diversidade, ao caráter laico da escola pública e aos direitos humanos em todas as instâncias da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal”. (BRASIL, Lei 4.751/2012).

Cury (2007) nos alerta que a gestão democrática se configura na prática do diálogo e na busca de caminhos mais acessíveis e condizentes com a democratização da escola pública brasileira relacionada com as finalidades do artigo 205 da Constituição Federal.

Essa prática gestora compartilhada e democrática é um dos mais valiosos motivos pelos quais a abordagem diversa da pluralidade humana e cultural deva ser vivenciada nas escolas, porém a educação em todo o seu contexto ainda é influenciada fortemente pela cultura eurocêntrica⁴ que é parte da sociedade.

A prática pedagógica evidencia a simbologia frente ao racismo em si. Nas decorações de sala de aula, apenas com representações com personagens brancas, na aceitação de apelidos racistas que são invisibilizados e tratados com desinteresse, na não compreensão de que a maioria da população negra é maior vítima dos problemas sociais e econômicos que afetam diretamente o rendimento escolar; por exemplo, e até mesmo na questão do afeto direcionado a essas (es) estudantes por parte das (os) educadores e colegas de classe.

O eurocentrismo que embasa as relações educacionais na educação brasileira ainda é um dos grandes empecilhos a serem superados em vistas à garantia do direito à educação, principalmente no que diz respeito o acesso e a permanência de diferentes grupos étnico-raciais. Assim, se faz necessário a “[...] criação de um contexto favorável aos marginalizados e oprimidos, para a

⁴ Trata-se da tendência de avaliar a aparência física dos indivíduos, as ideias, os costumes e comportamentos, as religiões e formas de conhecimento como a literatura, as artes, a filosofia e as ciências, próprios das sociedades europeias como superiores em relação aos seres humanos, culturas e civilizações das outras regiões do mundo. (PRAXEDES, 2008).

recuperação da sua história, da sua voz, e para a abertura das discussões acadêmicas para todos”. (BONNICI, 2000, p. 10).

A partir desses tratamentos diferenciados as crianças apreendem e internalizam aquilo que é veiculado no contexto vivenciado por elas, e para o caso específico das discriminações, aprendem as práticas racistas de forma naturalizada por fazerem parte da construção de sua identidade, sendo transmitido intra e intergerações. Esse fenômeno é atual e cotidiano. Uma problemática central em sociedades com a diversidade racial tão múltipla como a nossa. (SILVÉRIO, 2002, p. 24).

A partir do momento em que o esquecimento das singularidades acontece dentro da escola, passa também a ser, obviamente, uma atitude da gestão da escola. Uma vez que tal profissional, na ocupação dessa função toma para si a responsabilidade de liderar e acompanhar as ações gerais da instituição.

Silvério (idem) ressalta que no Brasil sempre houve, e ainda há a prerrogativa de negação, por parte da elite, de que a raça é um dos fatores que geram e mantém as desigualdades sociais. Porém somente recentemente estão sendo apresentadas observações que demonstram e chamam atenção às nossas relações sociais, e a importância de se tratar o racismo.

Assim o racismo pode ser definido, de acordo com Guimarães (1999), quando grupos estereotipados por traços raciais (como cor da pele, tipo de cabelo) são tratados desigualmente nas ações do ponto de vista econômico, político, social e cultural.

Mas uma vez que a gestão da instituição de ensino público é composta por servidoras (es) públicas (os) e como tal estão a serviço da população, tem-se nos casos de ação individual na não implementação da lei antirracista – Lei 10.639/2003 - o princípio da impessoalidade na administração pública, que esclarece a suprema necessidade de fazer-se neutro perante as determinações legais que regem o exercício da função gestora, tornando-se cumpridora de leis e diretrizes que são estabelecidas para regulamentar e tornar mais democrática a escolarização.

Dessa forma não há que se construam juízos de valor personificado. A Constituição Federal ao tratar do assunto, determina que “a administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal

e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência...”. (BRASIL, 1988, Art. 37).

Para tanto em se tratando da gestão escolar do ensino público tem-se que deva ser democrática, na forma da lei, mas atendendo sempre os princípios da administração pública: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência.

O artigo 206 - VI da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) também apregoa a impessoalidade. Essa lei, em consonância com a Constituição Federal, estabelece como princípio do ensino público a gestão democrática (Art.3º, VIII) e definem os dois princípios dessa gestão democrática: “(1) a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e, 2) a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. (LDB 9.394/1996, Art.14). Assim fica evidente a reconfiguração da figura gestora com uma ação plural que atenda às demandas de toda comunidade escolar, e não apenas siga sua própria orientação pessoal.

Para Amaro (2005) a construção de uma visão crítica sobre o racismo como questão de toda sociedade assim como sua inclusão nas políticas públicas ainda é lenta. Mesmo sendo a maioria das (os) usuárias (os) dos serviços sociais composta pelas pessoas negras. E ainda, enfatizando ainda a questão de gênero, nota-se que as mulheres negras, chefes de família, são as que recebem os piores salários e as crianças negras, por sua vez, abandonam mais cedo a escola e mais cedo ainda ingressam no mercado de trabalho.

Ao considerar a abordagem da cultura afro-brasileira no currículo da instituição como desnecessária, gestoras (es) demonstram sua opinião particular em detrimento da legislação criada especificamente para caracterizá-la não só como temática, mas como um eixo estruturante da educação que se objetive integral.

Assim todas as ações a serem tomadas pela figura gestora devem ser orientadas para prestação de serviços que atendam aos interesses da sociedade e suas ações devem ser regidas pelo interesse público, não se resumindo às suas convicções ou as de um seletivo grupo.

3. RACISMO INTITUCIONAL NO AMBIENTE ESCOLAR

Ao não se acreditar na necessidade de uma abordagem mais plural e desconstrutora de estereótipos racistas e preconceituosos, a direção escolar acaba por dar a essa prática uma dimensão que ultrapassa a individualidade, e alcança uma abrangência estrutural, onde a instituição como um todo, se torna negligente e omissa, salvo alguns profissionais que trabalharão isoladamente.

Dessa forma o racismo se estrutura tornando-se institucional. No sentido de que a instituição escolar está negando o reconhecimento e a singularidade enfrentada pela população negra.

O Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI) implementado no Brasil em 2005 define o Racismo Institucional como

O fracasso das instituições e organizações em prover um serviço profissional e adequado às pessoas em virtude de sua cor, cultura, origem racial ou étnica. Ele se manifesta em normas, práticas e comportamentos discriminatórios adotados no cotidiano do trabalho, os quais são resultantes do preconceito racial, uma atitude que combina estereótipos racistas, falta de atenção e ignorância. Em qualquer caso, o racismo institucional sempre coloca pessoas de grupos raciais ou étnicos discriminados em situação de desvantagem no acesso a benefícios gerados pelo Estado e por demais instituições e organizações. (CRI, 2006, p.22).

No caso das crianças negras o racismo institucional se faz presente desde o momento de seu nascimento. Pelo mito de que mulheres negras, devido ao passado de trabalho desumano, são mais resistentes à dor e, portanto não carecem de tanta atenção nesse momento. “Na maternidade Herculano Pinheiro, na zona norte do Rio de Janeiro, uma mulher negra foi chamada de macaca pela médica, que inclusive lhe recusou a anestesia”. (WERNECK, 2003, p. 42) Assim o atendimento se faz é reduzido ou em outros casos, analgésico e anestésico são considerados desnecessários.

Como a maior parte da população negra vive em condições mais vulneráveis, os atendimentos dessas crianças, precários desde o pré-natal, se tornam bem mais complicados. Com condições alimentares pobres essa criança tende a desenvolver-se de forma mais lenta, com demonstrações de doenças que são típicas da população negra, “73% dos/as negros/as vivem em habitações rústicas, ou seja, barracos ou casas de adobe, palha, ou madeira, contra 25,9% dos/as brancos/as vivendo no mesmo tipo de moradia.” (BENTO, 2003, p. 102) Fato que comprova essa desigualdade de condições.

Ao ingressar no Ensino Fundamental a juventude negra sofre preconceito, sendo por vezes, taxadas como desinteressadas, menos cuidadas e menos merecedoras do olhar atento de educadoras e educadores. Um dos grandes fatores que espelham o grande número de evasão de crianças negras, assim tem-se a realidade de que “sete a cada dez negros/as não completam o ensino fundamental.” (idem).

Educadoras (es) não tratam a temática do racismo nas escolas ou criam oportunidades para que as crianças tenham orgulho e sentimento de pertencimento pela cor de suas peles e pela sua verdadeira história. Do contrário são submetidas a uma realidade em que são mal tratadas e vilipendiadas pelo currículo escolar que enaltecem a cultura europeia em detrimento da africana, mesmo após a criação da Lei 10.639/2003.

Uma minoria dessas crianças resiste ao crescimento educacional, e por isso poucas concluem o Ensino Médio. E de acordo com Bento (2003) “apenas 2% dos/as negros/as conseguem entrar na universidade”, até mesmo porque a essa altura a maioria já trabalha para complementar a renda da família - devido às escassas condições econômicas.

Nesse momento muitas meninas só tem a opção de se tornarem empregadas domésticas - uma estreita semelhança com as tarefas desenvolvidas à época da escravidão - assim como os jovens tornam-se alvos fáceis para a criminalização.

A Organização Internacional do Trabalho (OIT) no Brasil denunciou que existem cerca de 502.000 crianças, em sua maioria, negras, trabalhando como empregadas domésticas e algumas delas tinham apenas 5 anos quando começaram a trabalhar. Cerca de metade, ou seja, 44% têm idades que variam entre 12 e 15 anos e recebem menos que R\$ 100,00 (cem reais) por mês. (RUFINO, 2003, p. 30-31).

São esses vários aspectos que as deixam em desvantagem na concorrência às cadeiras universitárias. Mesmo com o sistema de cotas para pretos e pardos nas universidades federais, não há garantia de seu ingresso, pois poucos conseguem chegar até aqui e sendo ingressante, não consegue se manter e concluir suas graduações.

Como resultado há uma expectativa inferior, pois ainda mesmo que bem formados profissionalmente, são os mais mal pagos. Diversos são os fatores que demonstram que esse mal chamado Racismo Institucional precisa ser combatido,

por meio de articulação e comprometimento por parte das (os) profissionais da educação pode-se conseguir essa almejada realidade dentro dos muros da escola.

4. A FORMAÇÃO DO GESTOR EDUCACIONAL E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003

A população negra sempre foi alvo das mais diversas discriminações, embasadas em teorias escravocratas e eurocêntricas. A sociedade marginaliza e empurra para fora no núcleo social essa parcela da população que é transformada em minoria mesmo sendo o percentual maior – 51%⁵ da população brasileira, equivalente a 97 milhões- composta por negras (os).

Com várias ideologias de inferiorização e desmerecimento essa parcela populacional vem sofrendo as consequências desde muito tempo até os dias atuais. Escondidos e invisibilizados pelo *mito da democracia racial*⁶, estas pessoas são vilipendiadas e segregadas apenas pela cor de suas peles. Uma articulação entre Estado e Sociedade construída para manter a população negra à parte da competição no mercado de trabalho, no pós-abolição.

Essa população, em dias idos, foi impedida de frequentar os bancos escolares, porém hoje, estamos num momento de grande abertura para importantes debates sobre a temática, sobre o desvelamento do racismo à brasileira. Com uma gestão política mais sensibilizada à busca de equidade e paridade social faz-se necessário trazer à superfície as consequências e criações frutos de uma prática de superioridade hegemônica em detrimento da diversidade racial brasileira.

Com todas as demonstrações de convenções, ordenamentos e legislações a respeito da importância da implementação da Lei 10.639/2003 fica claro que a gestão das instituições escolares precisa estar cada vez mais atualizada e interessada em conhecer ou aprofundar seus conhecimentos acerca dessa temática.

⁵ Dados do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e IPEA, 2010.

⁶ Perspectiva positiva e nostálgica das relações entre negros e brancos que apresentava o país como exemplo de tolerância racial, ou seja, de convivência pacífica e ausente de conflitos, preconceitos ou discriminações de base racial na população brasileira. É o termo usado pra expressar a crença de que o Brasil escapou do racismo e da discriminação racial, diferentemente do que aconteceu nos EUA e em países africanos. Essa era a imagem que o Brasil vendia ao exterior: de um território democrático no quesito racial. (GPPGER, Módulo III, p. 81- 83)

É importante neste ponto entender que a implementação de uma política pública é a fase constituída por planejamento e organização do aparelho administrativo e dos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos necessários para executar uma política. É a preparação para pôr em prática a política pública, a elaboração de todos os planos, programas e projetos que permitirão executá-la. (SARAVIA, 2006).

Essas diretrizes, leis e convenções que resguardam a execução da lei também preveem que haja inclusão da temática na formação das (os) profissionais que executarão a política. Dessa forma o governo federal criou alguns programas que são direcionados a atender esse dispositivo.

No mesmo ano em que foi sancionada a Lei 10.639/2003 também foi criada a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República (SEPPIR/PR). Em março de 2003 foi instituída essa secretaria com a finalidade de elaborar e articular, junto aos órgãos públicos/ instituições, políticas de promoção da igualdade e proteção dos direitos de indivíduos e grupos étnicos raciais, com ênfase na população negra, afetados por discriminação racial e demais formas de intolerância.

Algumas de suas iniciativas direcionadas a formação de cidadãos (os) e servidoras (es) públicas (os) em geral. De tal forma que relacionadas diretamente à educação temos as seguintes iniciativas:

- Projeto A Cor da Cultura – Elabora e oferta materiais didáticos sobre a cultura afro-brasileira para a capacitação de profissionais da educação. A requisição dos materiais fica a cargo da articulação entre a gestão escolar e as secretarias de educação correspondentes.

Os cursos:

- Especialização em Gestão Pública com Foco em Gênero e Raça (GPPGER) – Ofertado pela Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) e SEPPIR juntamente com universidades federais. É uma oportunidade de estudo e conhecimento gratuito apresentado na modalidade à distância (EAD). Capacita servidoras (es) públicas (os) de forma a assegurar as dimensões raciais e de gênero na elaboração, monitoramento e avaliação de programas e ações governamentais. Seus

conhecimentos podem nortear as ações da gestão escolar de forma abrangente e articulada com suas atribuições administrativas.

- Curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE) – também ofertado na modalidade EAD, como curso de extensão ou especialização. É voltado principalmente para profissionais da educação e aborda temáticas de raça, gênero e sexualidades, de forma transversal. Como curso de extensão é oferecido semestralmente, o que aumenta as oportunidades de participação da demanda escolar.

Além de seminários e palestras que são desenvolvidos em toda a Secretaria de Educação frequentemente. E há ainda também secretaria, núcleos e coordenações de apoio dentro da própria SEEDF que ficam à disposição das instituições escolares para consultas, solicitações de realização de palestras nas escolas assim como auxílio na execução e construção de projetos dentro da temática. Pode-se citar o Núcleo de Programas e Projetos Especiais - Diversidade; Coordenação de Educação em Diversidade e Núcleo de Atendimento à Diversidade Étnico-Racial.

Nesse panorama da diversidade que abrange as práticas gestoras e a capacidade de formação contínua, é preciso ressaltar, segundo Lima (2011) que por causa de todas as obrigações diversificadas que competem à gestão escolar é preciso refletir sobre o item da formação de diretoras (es) escolares, pois a relação entre a formação e a educação deverá ser uma construção constante a ser refletida no exercício do cotidiano sua competência de lidar com todos os desafios que são decorrentes das demandas existentes e das que surgirão.

Partindo do princípio estabelecido na Lei da Gestão Democrática do Distrito Federal (Lei 4.751/ 2012) em seu artigo 40 - VI que define como critério para candidatas (os) “ser portador de diploma de curso superior ou formação tecnológica em áreas afins às carreiras de Assistência à Educação ou Magistério Público do Distrito Federal”.

Assim há que se investir na formação continuada, ou seja, nas formações pós-graduação. Como foram demonstradas algumas opções apenas de iniciativa do sistema público de educação, do Estado, priorizou-se não se falar sobre cursos de instituições particulares, embora se saiba que também são outras opções

disponíveis àquelas (es) profissionais que são sensíveis à necessidade de conhecimento da temática.

O documento “Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003” construído em 2008 é uma Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes curriculares Nacionais da educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de História e cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003, realizado pelo Grupo de Trabalho Interministerial Instituído por Meio da Portaria Interministerial MEC/MJ/SEPPIR Nº 605 de 20 de Maio de 2008.

Este documento possui um capítulo destinado à questão da gestão escolar que preveem metas para que capacitem gestoras (es) para a implementação da Lei 10.639/2003 em consideração a formação realizada até o momento, considerando que muito pouco da temática foi incluído nos cursos superiores, logo o que se busca é que haja cursos que capacitem profissionais, e

Tal formação deve habilitá-los a compreendê-la do ponto de vista da dinâmica sociocultural da sociedade brasileira e como parte das condições concretas de vida dos (as) alunos (as), superando a tendência de hierarquização entre os grupos humanos. O que se objetiva é a construção de representações sociais positivas que encarem as diferentes origens culturais de nossa população como um valor e, ao mesmo tempo, a criação de um ambiente escolar que permita que nossa diversidade se manifeste de forma criativa e transformadora na superação dos preconceitos e discriminações étnico-raciais (BRASIL, 2004).

Uma das últimas ações da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEEDF) para buscar capacitar diretoras (es) escolares foi a criação de um curso obrigatório para diretoras (es) eleitas (os) que tratam justamente da questão democrática, em atendimento aos requisitos para investidura no cargo prevista na Lei nº 4.751/20012 no Artigo 40, VII – “ter assumido o compromisso de, após a investidura no cargo de diretor ou vice-diretor, frequentar o curso de gestão escolar de que trata o art. 60.”.

O curso é nomeado “Gestão para uma escola democrática: desafios e possibilidades”. É uma resposta ao que se está previsto no Artigo 60 da mesma lei, cujo objetivo é qualificar os gestores eleitos pelo voto direto, das instituições educacionais da SEEDF para o exercício de suas funções, compreendendo as dimensões política, administrativa, financeira, pedagógica, cultural e social.

Uma boa medida para formar e preparar tais profissionais a respeito da cultura afrodescendente seria a inclusão da temática no curso. Como uma resposta

à demanda de conhecimento que fomenta a prática e a implementação da lei e ainda enriquecendo a questão “cultural e social” que constam em seus objetivos que são “capacitar e formar para a diversidade”.

Essa medida seria complementar, uma iniciativa do Distrito Federal, à ação principal de mobilização de gestores escolares prevista no documento “Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003” em seu eixo que atende a “Política de formação inicial e continuada para profissionais de educação e gestoras (es)” previstas nas metas de Referência para a Política buscando “a Inclusão das Diretrizes Curriculares nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos conteúdos dos programas da SEB/MEC de formação de gestores e funcionários.”.

Com a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394/1996 sendo alterada pela Lei 10.639/2006 mostrou-se a necessidade de institucionalização da Educação das Relações Étnico-Raciais e da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Isso vislumbrou ainda a necessidade de mudanças substantivas na política de formação inicial e continuada para profissionais de educação e gestores que deverá, de acordo com as prescrições e orientações normativas, contemplar o estudo da diversidade étnico-racial. (UNESCO, 2008)

Indo em busca de se modificar a realidade que se tem hoje, onde as legislações antirracistas são pouco ou quase nada incluídas nas políticas de formação de profissionais da educação, havendo ainda o que pode se considerar por poucas ações isoladas e de baixa efetividade “no que se refere ao fortalecimento da capacidade de profissionais e gestores de educação de incorporá-las no currículo e de enfrentarem as desigualdades étnico-raciais existentes na escola e nos sistemas de ensino”. (BRASIL, 2008, p. 30).

5. PERFIS GESTORES ACERCA DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003

Como foi demonstrado existem iniciativas públicas do Estado, assim como privadas, para que tais formações aconteçam, mas a iniciativa para a busca pela informação e aperfeiçoamento a respeito da temática racial e suas diversas especificidades precisa ser uma atitude pessoal que parte de dentro para fora, do

íntimo de cada indivíduo e de acordo com a consciência de suas responsabilidades profissionais.

Assim Garcia-Filice (2013) em seus estudos sobre a implementação da Lei 10.639/2003 a partir da gestão escolar, analisa e conceitua algumas tipificações de características de gestoras (es), baseadas em suas posturas diante a necessidade da implementação da Lei.

Para isso foi considerando fatores que são muitas vezes apontados como empecilhos para essa implementação por parte da gestão da instituição e posterior execução por parte das (os) profissionais que irão trabalhar a temática em sala de aula. Embora se saiba que essa execução deve permear todas as posturas e ações educacionais da instituição.

Em seu estudo realizado com gestoras (es) de diversos municípios e do Distrito Federal⁷, Garcia-Filice (idem) percebeu, em resposta a seus questionamentos, que alguns fatores foram bastante apontados como: formação de profissionais, material didático e até mesmo a total desinformação da legislação educacional para as relações étnico-raciais. De tal forma não era incluída, como recomendado nas propostas, projetos e currículo das instituições. Porém um dos maiores empecilhos é que “na maioria das escolas, não são percebidas a discriminação e o preconceito racial. É visível o mito da democracia racial, dificultando o desenvolvimento de ações nesse sentido.” (Fala de uma gestora participante da pesquisa de GARCIA-FILICE, 2011, p. 197).

Com as informações obtidas pela pesquisa Garcia-Filice (2011) classificou⁸ alguns perfis de profissionais e suas interferências à implementação da Lei

⁷ A pesquisa foi realizada com informações retiradas da rede internacional de computadores, sites oficiais, e alguns documentos adquiridos de quatro instituições: Secretaria de Educação Básica (SEB), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) - todas do MEC, União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e do Núcleo de Estudos Negros (NEN). O material resulta de uma carta consulta (NEN) nos anos de 2007 e 2008 aplicada aos municípios da Undime e mais alguns questionários aplicados a gestoras (es) que participaram de encontros nacionais que visavam propor políticas de diversidade e para educação das relações etnicorraciais realizados em Brasília (maio-julho de 2009)

⁸ A necessidade de tornar a explicação mais organizada levou a categorizações amplas de gestoras (es) que não necessariamente conseguem expressar a multiplicidade de possibilidades que cada situação carrega, não se encerram em si mesmas e não têm a pretensão de abarcar a variedade de leituras possíveis. (GARCIA-FILICE, 2011, p. 44).

10.639/2003. Para isso foram observadas suas posturas diante das práticas pedagógicas, seu interesse, iniciativa e conhecimento de todo aparato legal e de apoio que estão disponíveis para a execução da lei.

A pesquisadora cunhou e conceituou três perfis gestores a partir das diferentes posturas, convicções pessoais e visão particular de mundo acerca da temática racial, da educação antirracista e da legitimidade da Lei 10.639/2003. Assim faz-se conhecer:

- *Gestoras (es) ausentes/alheias (os)*: seriam aquelas (es) que se comportam de forma resistente às políticas educacionais afirmativas, uma vez que tendem a acreditar que o problema social do país pode ser *essencialmente solucionado com a redistribuição e recursos econômicos*. Compreende-se assim que há uma predisposição a crer que a questão de classe é superior a da raça.

- *Gestoras (es) sensíveis*: esse perfil é daquelas (es) que até se mostram sensíveis aos temas da diversidade, mas não apresentam interesse ou empenho, realizam esporadicamente, ações que valorizam a temática racial.

- *Gestoras (es) proativas (os)*: são, em sua maioria, também ativistas nos movimentos sociais, ou seja, de alguma forma já se encontram engajadas (os) com as lutas pela igualdade, de tal forma que são criticamente convictas (os) de que a desigualdade racial é um problema social e que de tal forma a escola também precisa tratar e enfrentar essa realidade. Para tanto, empenham-se para verem materializadas políticas antirracistas. (GARCIA-FILICE, 2011, p. 8).

Neste trabalho a abordagem que será a partir da construção de um perfil da gestão da escola observada, a fim de compreender de forma prática como se tipifica o perfil gestor a partir de suas práticas.

Capítulo II - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa objetivou analisar as relações entre gestão escolar e suas vivências e intervenções relativas à temática racial numa das instituições escolares da cidade satélite de Ceilândia – Distrito Federal (D.F.) que atende crianças desde a Educação Infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com ênfase na implementação da Lei 10.639/2003 a partir das posturas de profissionais no cargo de Direção Escolar.

Para Sánchez Gamboa (2008) toda pesquisa será realizada para transformar uma necessidade em problema que ainda não se tem respostas prontas ou acumuladas no conhecimento. Embora se tenha alguma opinião e conhecimento prévio é necessário aprofundar o conhecimento por meio de pesquisas em documentos já produzidos sobre a temática a ser desvelada.

Assim foi preciso seguir um rigor sistemático para conseguir ultrapassar a complexidade de uma necessidade aberta e desafiante nas buscas de respostas à problemática da pesquisa. Para se alcançar as respostas foi preciso realizar procedimentos lógicos organizando a pesquisa.

O diagnóstico de um problema é constituído, segundo Sánchez Gamboa (*idem*), de duas fases: a primeira é a construção da necessidade em problema e posteriores questionamentos. A segunda é a busca de respostas para tais questões.

Sendo a segunda fase do trabalho construída pela busca de respostas aos questionamentos geradores da pesquisa. Logo a metodologia de uma pesquisa vem a ser a previsão da forma de obtenção das respostas para o problema que gerou as questões, pois “essa forma de prever ou projetar a maneira da construção das respostas se conhece como ‘metodologia’ do projeto.” (SÁNCHEZ GAMBOA, 2008).

Na busca de se construir o diagnóstico sobre a problemática concreta que é tal relação buscou-se realizar inicialmente uma pesquisa qualitativa em fontes bibliográficas e documentares sobre o problema questão, buscando um contexto histórico assim como documentação legal e crítica. “A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse.” (CAULLEY, 1981 *apud* ANDRÉ e LÜDKE, 1986).

Para Moreira (2002) uma pesquisa qualitativa deve basear sua metodologia em características como: i) Interpretação de situações levando em conta a especificidade do participante, ii) Foco na subjetividade sob a perspectiva dos informantes, iii) Flexibilidade no direcionamento da pesquisa, iv) Primar pelo processo como um todo não apenas seu resultado, v) Contextualizar pessoas com formação das experiências e vi) Assumir a postura pessoal do pesquisador como influenciado pela pesquisa em si.

Assim foi utilizado o questionário apenas como roteiro para embasar uma entrevista semi-estruturada, por ser considerada mais coerente que o objetivo subjetivo da pesquisa, pois “a natureza dos problemas é que determina o método, isto é, a escolha do método se faz em função do tipo de problema estudado.” (STUBBS e DELAMONT, 1976 *apud* ANDRÉ e LÜDKE, 1986).

A fim de se alcançar um verdadeiro posicionamento em relação à pesquisa foi construído um questionário semiestruturado (APÊNDICE A) baseado nas experiências e orientações das entrevistas semiestruturadas que podem trazer à tona a realidade da atuação gestora na pesquisada instituição escolar assim como a sua visão particular sobre a necessidade de trata-se da temática racial no currículo escolar.

Optou-se por esse tipo de questionário por estar entre os dois extremos, ou seja, entre o estruturado e o livre. Composto por perguntas objetivas e diretas, mas também por questões que deram espaço de posicionamento crítico e subjetivo, pois “as entrevistas semiestruturadas se desenrolam a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações.” (ANDRÉ e LÜDKE, 1986).

Assim a instituição de ensino, na modalidade de Escola Classe, situada na cidade de Ceilândia foi tida como objeto para coleta dos dados da pesquisa, por meio de observações e vivências nos diversos momentos da rotina escolar de educadoras (es) que compõem a equipe docente da instituição. O roteiro foi base para a entrevista realizada com a vice-direção da instituição. A escolha da pessoa a ser entrevistada foi decidida pelo fato de ser a profissional da equipe gestora mais engajada com as questões pedagógicas.

As respostas, assim como a vivência e a observação participante na instituição compuseram as informações que serão tratadas a partir das compreensões e interpretações subjetivas ao questionário aplicado. Sendo um tratamento realizado de forma qualitativa, ou seja, análise não só do conteúdo, mas, sobretudo, interpretação do discurso. Principalmente das questões subjetivas.

As informações foram articuladas e contextualizadas com todas as informações já obtidas por meio dos demais materiais, documentos, informações e até mesmo as próprias transcrições das falas. Os resultados são apresentados por meio de argumentações que seguem a proposta da pesquisa a partir das questões que compunham o questionário em si.

Houve então uma alocação do perfil da gestão escolar pesquisada a partir da proposta do trabalho já estabelecida na categorização trabalhada na perspectiva da pesquisadora Garcia-Filice (2013) que apresentou três tipos de categoria de gestores a partir de sua postura em relação à necessidade de implementação da Lei 10.639/2003. Tais categorias se encontram explicitadas na pesquisa e servem como base para a organização dos resultados obtidos, não sendo necessário construir novas categorias.

6. A ESCOLA COMO OBJETO DE PESQUISA

Para enriquecer este trabalho se buscou compreender a realidade vivenciada. Assim por meio de pesquisa de campo, com vivência e observação participante foram analisadas diversas situações de uma das escolas públicas da cidade de Ceilândia.

A escola localiza-se no setor “P” Norte, em zona urbana, construída em 1979 com atividades educacionais iniciadas em agosto de 1981. É uma escola de ensino fundamental, denominada como “Escola Classe”, por atender crianças desde a Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental. Ofertando atendimento ao primeiro bloco de alfabetização - de acordo com o novo modelo da Secretaria de Educação do Distrito Federal – Ciclos e Semestralidade – (1º, 2º e 3º anos), segundo bloco (4º e 5º anos) e ainda Educação Infantil (1º e 2º períodos) e também com Classe Especial, e turmas regulares de integração para estudantes com

necessidades de atendimento especial.

O corpo docente conta com trinta professoras (es), e a equipe gestora atualmente é composta por: diretor, vice-diretora (que assume o papel de supervisão pedagógica), supervisora administrativa e de acordo com o número de estudantes deveria haver três coordenadoras, porém, este ano até momento as três se encontram em sala de aula por falta de profissionais para suas turmas. Há 1 chefe de secretaria e um assistente, um professor para a Sala de Recursos (atendimento educacional especializado), uma psicopedagoga na Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem e uma Orientadora Educacional. Assim como auxiliares e vigilantes

Capítulo III - RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

7. UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO TEMPORAL DA PESQUISA

A pesquisa de campo foi realizada por um período de aproximadamente dez meses. Sendo iniciada no segundo semestre do ano de 2013 e concluída ao fim do 1º semestre letivo deste ano. O período articulando dois anos subsequentes foi importante para que houvesse a possibilidade de um refinamento mais concreto do olhar crítico assim como um melhor conhecimento dos sujeitos envolvidos no contexto escolar pesquisado.

Outro ponto que faz desse período importante foi o fato de ter havido eleições para a direção escolar no final do ano de 2013. Onde o candidato eleito, juntamente com sua chapa passaria a gerir a escola por um período de três anos. Assim foi possível perceber o grau de comprometimento entre o grupo da escola e o apoio à equipe candidata à direção. É bom ressaltar que houve chapa única, mostrando que na escola a maioria da equipe não vê interesse em gerir uma instituição de ensino, por considerar muito desgastante e uma posição, por vezes desvalorizada pelo grupo.

A equipe gestora deste ano é quase a mesma do ano anterior, com a diferença de que a vice-direção passou a ser exercida por outra profissional, que no ano anterior era a supervisora pedagógica. Aspecto importante que potencializa a questão pedagógica nas ações da direção escolar, e fortalece o entendimento de que a direção não pode ser incumbida apenas de atividades burocráticas, ou administrativo-financeiras.

8. OS ESPAÇOS OBSERVADOS E AS VIVÊNCIAS NO AMBIENTE ESCOLAR

Durante todo o período da pesquisa foi possível participar de diversos momentos da rotina escolar, como horários de coordenação pedagógica, regências de aulas, reuniões pedagógicas e até mesmo a apresentação do plano de trabalho para candidatura da equipe diretora atual.

O que se pode observar é que há no corpo docente da instituição poucas (os) profissionais engajadas (os) com a educação antirracista, e que trabalham, para

tanto de forma isolada e restritos ao espaço de sala de aula. Podem-se observar ainda momentos de debates entre coordenadora pedagógica e educadora na tentativa de implementar a Lei 10.639/2003, mas que, porém, sem sucesso. Como resposta a coordenadora obteve a seguinte frase: “Dentro da minha sala eu faço o que considero importante, e para tanto não é da minha obrigação tratar de racismo, pois isso não tem nada a ver com a escola.” (J.M).

Mesmo sendo apresentada à Lei 10,639/2003 a educadora argumentou que não tinha preparo algum para tratar da temática e tampouco tempo hábil dentro dos conteúdos programáticos estipulados para aquele período letivo. Assim continuava a implementação da lei apenas por aquelas (es) profissionais já cientes da necessidade de tratar das questões étnicas raciais na escola.

Outro aspecto que pode ser vivenciado foi o desconhecimento e a ignorância de algumas pessoas do corpo docente em relação ao que venha a ser trabalhar a cultura afro-brasileira e africana em sala de aula, pois muito se ouviu também a relação equivocada com a questão da religiosidade – por sinal muito latente na instituição, sendo mantida, principalmente por parte da direção da escola – e de tal forma gerando um pré-conceito de que as religiões de matrizes africanas ferem os princípios cristãos por serem associadas à magia, à própria demonização.

Assim esse misto de desinteresse, intolerância e ignorância se tornam mais um empecilho para adesão, por parte da instituição escolar, que, embora deva ser laica de acordo Constituição Federal vinculada a um Estado Laico, faz valer seus próprios princípios em detrimento da diversidade religiosa presente em todo órgão público.

A Escola, ao respeitar e fazer respeitar a liberdade de crença, com base no princípio da neutralidade, respeita, conseqüentemente, a individualidade do seu aluno e as convicções de suas famílias. Ao trazer para seus espaços as diversas manifestações de cada religião, ensina o princípio da tolerância e o exercita na rotina escolar e na sala de aula. A tolerância para com os que manifestam crenças diferentes, o respeito às liberdades individuais e de convivência pacífica entre as diversas manifestações religiosas que compõem a diversidade étnica e cultural da nação brasileira, deve pautar a formação necessária para a vida em sociedade e a Escola tem papel fundamental nesse processo de formação do cidadão. (MURARO, 2012, p. 8).

Aqui é importante ressaltar que aquelas (es) mesmas (os) profissionais que implementam a educação antirracista também se colocam contra, por exemplo, à prática de rezar/orar o “Pai Nosso” todos os dias no pátio da escola antes da

acolhida em sala de aula. Nesse momento, todas (os), docentes e discentes, se colocam nessa situação, e na maioria há ainda o argumento, por parte da direção, de que essa oração/reza é universal. Para tanto é sabido que em muitas religiões e crenças essa oração nem ao menos é conhecida, logo fere os princípios da laicidade da escola pública e ainda se torna prática de proselitismo.⁹

No entanto, para mostrar e ordenar que tal prática seja ilegítima, tem-se o artigo 33 da LDB 9394/96 com, a seguinte redação:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de **proselitismo**. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997- grifo acrescentado).

Com todas as manifestações de desinteresse em implementar a educação antirracista em sala de aula por parte de educadoras (es) da instituição não houve sequer qualquer interferência, seja positiva ou negativa a respeito das ações, porém em uma das reuniões presenciadas a direção da escola se posicionou dizendo que achava realmente desnecessário trabalhar a temática, que seria muito mais proveitoso tratar questões socioeconômicas, pois a própria pessoa era negra, mas chegou ao cargo de direção.

Esse argumento meritocrático é muito utilizado como argumento para que não se trate da temática racial, e também é mais uma forma de torna-la invisível, porém para contradizer a fala da direção têm-se diversos dados estatísticos que comprovam a maior vulnerabilidade da população negra, sendo ela a maior parcela de evasão escolar, desemprego, mortes, marginalização e subemprego.

[...] o preconceito racial ocorre sobre a carapaça da neutralidade. A promoção de políticas universalistas para aumentar os Índices de Educação Básica/Ideb, por parte desses gestores, invisibiliza a desigualdade racial, isso implica no argumento de que todos têm o mesmo direitos; então, se não há como questionar os números das desigualdades que separam brancos e negros na escola, no mercado de trabalho, nos indicadores de saúde e, sendo os negros os que possuem os indicadores sociais, educacionais e de renda, subtende-se, na opção desses por políticas universalistas, que por mérito próprio (ou falta dele) os negros não conseguem alcançar outros espaços. (GARCIA-FILICE, 2011, p. 78).

⁹ Ações marcadas pelo dogmatismo, tradições fundantes e métodos vivenciadas em instituições, e nesse caso na instituição escolar. Prática que demonstra a ausência de liberdade religiosa, indo contra a laicidade da escola pública. Uma vez que a esfera pública deve ser isenta de manifestações religiosas a fim de não favorecer certa religião em detrimento de outras. (FISCHMANN, 2008).

As práticas de sala de aula vão além dos muros da escola e se inserem no lar e no cotidiano das crianças, orientando suas ações, relacionamentos e até mesmo sua visão de mundo. Podendo auxiliar na assimilação preconceituosa que refletirá em toda a construção do caráter desse ser.

Uma observação simples, que, porém pode exemplificar a ideia colocada acima, é o hábito de elencar as cores utilizadas pelas crianças, seja em lápis de cor, folhas de E.V.A., na maioria das vezes utilizadas para atividades das próprias crianças ou na decoração das salas realizadas pelas educadoras (es). Nesse sentido existe uma determinação de que a cor rósea clara que também poderia ser chamada de cor de salmão é intitulada “cor de pele”.

Uma prática enraizada e por vezes até automática e despretensiosa de ensinar que só há uma cor de pele, ou ainda, que essa seja a mais importante. Assim as crianças negras ao colorirem seus desenhos não se representam a si próprias, pois na mente delas foi incutida a ideia racista de que se é para colorir representando a pele, a cor já foi estipulada. Até mesmo nos autorretratos dessas crianças elas se representam a partir dessa cor, e inconscientemente negam a sua própria.

Uma ocasião vivenciada e de extrema importância para demonstrar esse aspecto automático, por vezes ignorante e até mesmo ingênuo por parte de pessoas que desconhecem a verdadeira história de luta racial, e ainda um reflexo da ideia segregante e vergonhosa que é perpassada e naturalizada na sociedade, e com isso também pela escola.

Já no finalzinho de uma conversa informal em horário de descanso de duas professoras foi dito por uma delas:

“Nossa! A menina é morena, morena.” (S.C.).

Nesse momento houve uma interrupção na fala, com uma intencional provocação:

“Morena, morena, não. Negra!” (A.C. M.).

A professora se voltou alterada:

“Você tá doida é? Eu que não vou falar isso!” (S.C.).

O que se tira desse pequeno, porém cheio de significados, diálogo é o fato de que o desconhecimento, e a ausência de ações que fomentem o orgulho de pertencimento racial faz com que a palavra negra seja interpretada como ofensa. Mais uma vez é importante ratificar a ideia humilhante a qual foi reduzida toda a história de luta e resistência de um povo que contribuiu em grande maioria e importância para a construção desse país. É possível afirmar que o direcionamento de alguns assuntos históricos tratados em sala tem muito, ou tudo a ver com isso.

9. O PPP DA INSTITUIÇÃO

Há que se iniciar relatando que numa triste demonstração de ingerência da equipe gestora, o PPP mais recente é datado do ano de 2010, mas com toda disposição e interesse em auxiliar uma das coordenadoras (no ano de 2013), por sinal a primeira vez nessa função, releu e fez alguns acréscimos a lápis mesmo no documento para que a pesquisa não ficasse tão desatualizada.

Na introdução do documento, há a afirmação de que:

A Escola requer uma estrutura viva, dinâmica estimulando os alunos a se manifestarem das diferentes formas para que possam desenvolver a **compreensão do outro** e a percepção das interdependências, no respeito aos valores do **pluralismo**, da compreensão mútua e investimento na superação da discriminação reconhecendo a riqueza apresentada pela **diversidade etnocultural**, de forma a caminhar na direção de uma sociedade mais justa e democrática. (PPP, 2010, s/p - grifos acrescentados).

Com uma abertura tão abrangente para a democracia sociocultural no documento norteador da escola pode-se interpretar, com base apenas na redação do documento, que os valores que buscam a igualdade racial esteja presentes em todas as ações pedagógicas, pois se sabe que o PPP de uma instituição é um documento norteador.

Mais direcionado a temática de implementação de leis educacionais, temos apregoadado no mesmo capítulo, que todas as tomadas de decisões devem ser avaliadas e construídas com e pela comunidade escolar, por meio de escolhas coordenadas do processo decisório “conhecendo e respeitando a legislação de ensino e respaldando o compromisso ético com as pessoas da comunidade escolar”. (PPP, 2010, s/p - grifo acrescentado).

Nesse aspecto legal, mais precisamente a Lei 10.639/2003, no que diz respeito à sua adesão e implementação, pode-se observar que não é considerada com a devida obrigatoriedade que se tem em se tratando de ordenamento legal, pois ficou claro que a instituição se coloca a par e deixa que cada qual escolha se deve ou não, de acordo com convicções pessoais, cumprir a lei. Não tomou proporção estrutural/institucional.

Num tópico intitulado “Fundamentos norteadores da prática educativa”, sob o subtópico: “Éticos e Políticos Educacionais” tem-se mais uma vez a afirmação do compromisso com a diversidade ao elencar como compromisso a “valorização da pluralidade, diversidade e do patrimônio sociocultural brasileiro respeitando o convívio entre todas as etnias, crenças, sexos, classes sociais etc.”. (PPP da instituição - grifo acrescentado).

Nesse tópico precisamente não há menção de qualquer documento que norteie ou recomende a educação para as relações étnicas raciais, porém como foi dito anteriormente, ao atualizar manualmente o documento a coordenação sugeriu que na próxima correção do documento, este tópico seria relacionado à “Lei 10.639/2003, art. 26-A”, hoje consta apenas como um acréscimo feito a lápis pela coordenação.

Isso demonstra que a nova coordenadora é conhecedora da Lei, pois cita com assertividade o artigo que trata da implementação do ensino da cultura afro-brasileira e africana em todas as disciplinas com cunho obrigatório.

Seguindo com a observação do documento em busca de alguma menção à Lei 10.639/2003, não houve sucesso, porém foi encontrada menção na “Fundamentação Legal” da Lei 11. 645/2008 com referência ao artigo 1º.

Se faça saber a redação:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e

cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, Lei 11.645/2008).

Essa Lei é posterior à Lei 10.639/2003, assim não veio apenas a acrescentar a LDB, mas também a própria Lei 10.639/2003, para incluir a obrigatoriedade do estudo da história e cultura não só afro-brasileira, mas também indígena.

Assim o documento apresenta um detalhamento de ações a serem desenvolvidas pautadas na Lei apresentada no documento objetivando - dentre as mais importantes para este trabalho:

- Reconhecer e valorizar as contribuições sociais, econômicas, culturais e políticas do povo negro;
- Promover o reconhecimento e a incorporação de atitudes que ressaltem as diferenças como constituintes de identidades dos sujeitos, nas perspectivas da transformação das relações sociais;
- Incorporar como conteúdo escolar, a história e cultura dos povos negros e indígenas;
- Promover discussões e estudos acerca do tema com o grupo de professores, direção, supervisão e coordenação pedagógica; dentre outros.

Para se relacionar tais objetivos à sua incorporação no currículo da instituição foi solicitado que disponibilizassem para a análise, porém a escola não possui currículo próprio, os documentos que são utilizados são bem antigos e separados por anos.

Há que se frisar aqui a importância da vivência e da *observação participante*¹⁰ para as pesquisas, pois se a análise fosse realizada apenas a partir dos documentos disponibilizados pela instituição seria fácil deduzir que a escola é comprometida com a implementação da Lei 10.639/2003 e com a educação antirracista, porém ao se

¹⁰ Segundo Moreira (2002, p. 52), a observação participante é “uma estratégia de campo que combina ao mesmo tempo a participação ativa com os sujeitos, a observação intensiva em ambientes naturais, entrevistas abertas informais e análise documental”. O autor explica que essa técnica foi impulsionada por um grupo de estudiosos da Escola de Chicago, que fizeram pesquisas de campo, estudando e observando grupos sociais da zona urbana, na década de 20. O interesse principal desses pesquisadores era interagir com os informantes, compartilhar suas rotinas, preocupações e experiências de vida, colocando-se no lugar dos sujeitos observados, tentando entendê-lo.

comparar com a prática da instituição como um todo é percebido uma falta de interesse e de proatividade em saber mais sobre a questão racial.

10. A ENTREVISTA COM A DIREÇÃO ESCOLAR

A entrevista que se orientou por um roteiro semiestruturado foi a última fase da pesquisa de campo, pois se pretendeu relacionar a visão da equipe gestora ao documento apresentado (PPP) e a tudo que foi observado durante toda a pesquisa de campo, para que fosse possível obter um diagnóstico/resultados mais coerente não só com a fala da gestão em si, mas com a realidade da instituição como um todo.

Como foi apontado anteriormente a equipe gestora atual conta com a figura da direção escolar, da vice-direção e supervisão administrativa, não há recursos humanos disponíveis, até esse momento, para a função de coordenação pedagógica. Assim houve um acordo entre direção e vice-direção no sentido de que, até mesmo pela atual vice-direção ser exercida pela antiga supervisão pedagógica, a direção ficasse a cargo das tarefas administrativas, financeiras e burocráticas e a vice-direção realizasse as atividades de supervisão pedagógica.

Para tanto foi julgado mais coerente, levando em organização apresentada e a disposição pessoal dessas (es) profissionais, que a entrevista devesse ser realizada com a pessoa da vice-direção, a fim de se obter um direcionamento mais articulado com o objetivo do trabalho.

A equipe diretora da escola está no cargo há pouco tempo – um ano e meio a direção, e como vice-direção, um semestre, porém há que se ressaltar que ambas (os) estão na mesma instituição há mais de dez anos, ocupando diversas funções que se relacionavam diretamente com a gestão da escola. Como há época da elaboração do PPP apresentado, a atual direção era da Supervisão Administrativa, e a vice-direção era da Coordenação Pedagógica.

Seguindo as questões elencadas na entrevista o primeiro momento objetivou conhecer a **“Opinião pessoal da direção a respeito da temática racial assim como a implementação da Lei 10.639/2003”**. Assim foram obtidos os resultados que seguem:

Em relação à pergunta sobre o conhecimento da Lei 10.639/2003 e com ela a obrigatoriedade de incluir no currículo da instituição obrigatoriamente a temática “História e Cultura Afro-brasileira e Africana”, foi afirmativa, assim como que essa lei também altera a própria LDB. Diz ainda considerar importante incluir a temática no PPP da instituição, mas assume que em contrapartida, não faz nenhuma indicação ou interferência para que haja a implementação da lei na escola gerida.

Ressalta que a principal dificuldade para implementação da lei seja a falta de conhecimento, mas se torna incoerente com a pergunta posterior que trata sobre as iniciativas da SEEDF para implementação da lei, pois a entrevistada afirma conhecer iniciativas realizadas pela secretaria de ensino que buscam a formação na temática.

Conclui ainda que mesmo sabendo das iniciativas nunca buscou informações na Regional de Ensino local ou ainda na própria secretaria com a finalidade de capacitar a equipe escolar de sua instituição, e afirma também que nunca participou de nenhuma das capacitações ofertadas.

Embora seja parte da obrigação dos órgãos superiores competentes oferecer capacitação para que as (os) agentes públicas (os) implementem tais políticas, foi perguntado para fins de se investigar o interesse pessoal se a capacitação seria unicamente obtida por meio de oferta de tais órgãos ou se poderia ser conseguida de forma autônoma. A resposta mostrou que a vice-diretora tem a consciência de que a capacitação profissional pessoal também é uma busca individual.

Sobre a pergunta principal que buscou conhecer a capacidade de proatividade da gestão para a implementação da lei, informou que não considera que seja de total responsabilidade da gestão escolar interferir para que as diretrizes curriculares educacionais, em geral, sejam implementadas.

Observando a realidade proselitista da instituição foi incluída na entrevista uma questão sobre as religiões de matrizes africanas, uma vez que para que a implementação da lei aconteça a contento do que vem apregoado nas diretrizes e na própria lei em si, tratar da religião africana assim como sua influência nas religiões brasileiras, faz parte da cultura desse povo, portanto a entrevistada informa que esse aspecto é em partes empecilho para a implementação. Não assume que exista orientação religiosa na instituição – o que vai contra a observação realizada – que gerasse conflito, mas argumenta:

“[...] em minha opinião trabalhar religiões de matrizes africanas não gera a valorização da cultura, da trajetória de luta, não corrige as injustiças existentes, nem elimina a discriminação com relação à população negra. Trabalhar essas formas de expressão religiosa mexe não apenas com o imaginário, mas com os princípios e conceitos apreendidos na família. Não é papel da escola tratar dessas questões, isso não garante o combate às práticas discriminatórias no espaço escolar. A função da escola é formar cidadãos que respeitem o ser humano, independente de suas diferenças e escolhas”. (KKRC).

Com esse discurso pode-se interpretar que há uma negação ou desconhecimento do que seja a cultura em sua integralidade. Como a religião de um povo não é parte de sua cultura? Tratar sobre as religiões de matrizes africanas poderiam eliminar consideravelmente um aspecto da discriminação com a população negra, uma vez que descortinaria toda a ideia de demonização e pré-conceito que se gera a partir de ideias infundadas e ignorantes a respeito das práticas religiosas.

É possível absorver ainda o ranço da crença de que a escola deve ficar a parte dessa temática, e ainda compreender que há muita pessoalidade nas questões que dizem respeito ao que seriam os princípios e conceitos familiares. Como formar cidadãos preparados para a realidade plural da sociedade, se não se ensina na escola os significados dessas diferenças?

No segundo momento o objetivo foi conhecer como se dá, por parte da direção, **“O acompanhamento das ações pedagógicas na instituição”**.

Assim tivemos as seguintes colocações:

- A trajetória histórica da população negra é estudada apenas em datas comemorativas como: Dia da Abolição da Escravatura, mês do folclore e no Dia da Consciência Negra;
- Acredita-se que o racismo deve ser tratado pedagogicamente pela escola; mas é estudada apenas “como parte do rico folclore brasileiro”. Acredita ainda que a expressão verbal - a linguagem usada no cotidiano escolar (apelidos) - tem o poder de influir nas questões de racismo e discriminação.

E afirma também, por desconhecimento do documento ou por considerar a prática e não o que consta como objetivo, que a temática racial não é inserida no PPP da instituição. Como foi detalhado anteriormente há a menção da temática racial no documento, mas se ao se considerar apenas a prática, realmente não há inserção, como afirmado. É válido ressaltar que há época da elaboração do

documento, datado de 2010, a atual vice-direção é apresentada como componente da Coordenação Pedagógica.

Por fim ao pedir que a entrevistada sugerisse alguma ação a ser realizada pela Secretaria de Educação do Distrito Federal, a fim de viabilizar a implementação da Lei 10.639/2003 por parte das gestões escolares, obteve-se:

“Sugiro a participação dos profissionais da educação, que atuam nas escolas, na implementação das medidas e ações promovidas pela Secretaria de Educação. Nós que lidamos diretamente com os alunos, somos os mais interessados em combater o preconceito e a discriminação. Porém, muitos dos envolvidos nas ações da Secretaria de Educação, nas discussões referentes às leis têm apenas interesse na promoção pessoal. Precisamos ser ouvidos e nossas opiniões respeitadas, assim como nosso trabalho, para que possamos criar estratégias que atendam nossos alunos e cumpram o objetivo da Secretaria de Educação que é promover a igualdade étnico-racial”. (KKRC).

Mais uma vez é possível constatar a resistência por parte da direção que deseja ter suas opiniões pessoais ouvidas, em detrimento do que a legislação ordena. Há um desencontro de ideias que vão desde a consciência de desigualdade racial à preocupação pessoal com agentes, talvez por fatos vivenciados, que trabalham com a implementação da lei. Porém o interesse apresentado na fala não é condizente com a resposta dada anteriormente, onde é assumido que nunca se buscou, por parte da direção da escola, formação para a temática, mesmo tendo conhecimento de ações realizadas pela secretaria nesse sentido.

11. TIPIFICANDO A GESTÃO ESCOLAR DA INSTITUIÇÃO PESQUISADA

Com toda a demonstração de conhecimento da Lei 10.639/2003 e suas orientações, assim como conhecimento da necessidade de se tratar a temática e ainda mais, conhecimento dos meios oferecidos para que se preparem as (os) profissionais para tal implementação, e com a falta de iniciativas, e negligência no acompanhamento pedagógico da escola, é possível compreender que a gestão pesquisada seja tida como negligente.

Esse aspecto negligente das (os) agentes diretores dessa instituição gestão faz com que, segundo Garcia-Filice (2011), possam ser nomeados como gestoras (es) ausentes/alheias (os). Que por sua vez são aqueles que em suas práticas cotidianas menosprezam ou acreditam ser insignificantes atitudes racistas, mesmo que de forma inconsciente. Logo, são *alheios* às necessidades de implementação da

lei e que pouco ou nada fazem para ver implementado o Artigo 26-A da Lei 10.639/2003. Muitos se respaldam na convicção de que no Brasil, se vive uma democracia racial e não há conflitos dessa natureza.

Garcia- Filice (idem) alerta ainda que esta postura alheia torna-se um enfrentamento às políticas educacionais ou em âmbito geral que focalizem nas especificidades de grupos menos favorecidos da sociedade, tornando-se empecilhos para sua implementação. Uma vez que estas (es) gestoras (es) se escondem em ações que julgam tratar o maior problema, considerado em grande maioria, que seria a questão econômica pura e simples. E se baseiam no discurso de alcançar a todos, que dessa forma é que não praticam o racismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações de falta de formação, de despreparo e desinformação por parte das (os) profissionais de educação, sobretudo da figura representante da instituição - a gestão demonstram um claro desinteresse em implementar uma educação antirracista, uma vez que, como foi apresentado há diversas iniciativas dos órgãos superiores competentes, além de núcleos de apoio específicos na temática da diversidade, existentes na própria SEEDF que possibilitam a capacitação dessas (es) profissionais para a implementação da Lei 10.639/2003, assim como das diretrizes, parâmetros e outros ordenamentos legais que visam a inclusão da temática racial no currículo escolar.

Assim se torna visível o racismo que se encontra internalizado nas escolas, ratificado pelo modo como tratam a temática com descaso, e ainda quando invisibilizam a necessidade dessa abordagem de cunho igualitário. Porém como é uma realidade vivenciada no ambiente escolar, se faz necessário que, dessa forma, seja trabalhado e, em consequência, combatido pelas (os) profissionais da educação, que, nesse sentido, precisam ter consciência de que é também seu papel fomentar a educação antirracista e com ela a diversidade e pluralidade cultural, econômica e social que é tão latente num país tão miscigenado como o Brasil.

Mas é sabido, porém, que existem gestoras (es) que são conscientes de seu papel e além de incluir a temática em seus projetos ainda incentivam sua implementação, assim como há aquelas (es) que preferem fechar os olhos e se esconderem atrás de práticas administrativas e fazer de conta que vivemos realmente uma democracia racial. Ou ainda, como no estudo de caso apresentado, há aquelas (es) que sabem da existência das leis antirracistas, assim como a oferta de preparação para que sejam implementadas, mas por convicção da sua insignificância do tema ou por ignorância, ou ainda por falta de proatividade, deixam que cada qual, da equipe escolar, aborde a temática da maneira que achar mais conveniente.

Portanto, a conclusão é que as leis e ordenamentos apresentados neste trabalho, sobretudo, a Lei 10.639/2003, são realmente uma vitória e um coroamento para as diversas buscas de políticas afirmativas e de reconhecimento levantadas pelos movimentos negros e por grupos conscientes da desigualdade racial que é

mantida na sociedade, como um todo, porém as leis são retiradas do papel e implementadas/executadas por agentes públicos que lidam diretamente com a população que apresentou e apresenta tal demanda.

De tal forma que o que se tem realmente é o fato de que a população negra ainda continua refém de uma minoria que não enxerga suas especificidades e que preferem, por conveniência, acreditar que as relações sociais não são interferidas pela raça. Proporcionando que a história de negligência e segregação da população negra continue sendo escrita pelas mesmas pessoas, que determinam com serão as ações e encenações que devem realizar, numa manutenção da pirâmide da desigualdade, que não afeta apenas a população negra em si, mas a nação como um todo, e reflete nas taxas de evasão escolar e nos altos índices de analfabetismo e baixo rendimento escolar apresentado pelo país.

Há que se criar mecanismos de acompanhamento para a fase de implementação das políticas educacionais, sobretudo as políticas de Estado, a fim de conscientizar as instituições de ensino de sua obrigação em realizar as ações maiores estipuladas por leis, diretrizes e convenções que devem ser seguidas a fim de se garantir o integralismo do direito à educação.

REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA. **Educação também é direito humano**. Organizado por Mariângela Graciano – São Paulo: Ação Educativa, Plataforma Interamericana de Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento (PIDHDD). Catalogação na fonte – Brasil. Centro de Documentação e Informação de Ação Educativa, 2005. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2339/1/direito>

ANDRÉ, M.E.D.A; LÜDKE M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

AMARO, Sarita. **A Questão Racial na Assistência Social: um debate emergente**. In: Revista Serviço Social e Sociedade, nº 81. São Paulo: Cortez, 2005.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **A cor do silêncio**. em - Racismos contemporâneos - organização Ashoka. Empreendedores Sociais e Takano Cidadania. – Rio de Janeiro: Takano Ed., 2003.

BONNICI, Thomas. **O pós-colonialismo e a literatura: estratégias de leitura**. Maringá, Eduem, 2000.

BRASIL. **Carta das Nações Unidas**, Decreto nº 19.841 de 22 de Outubro de 1945.

BRASIL. **Pacto internacional sobre direitos econômicos, sociais e culturais**, Decreto nº 591 - de 6 de julho de 1992.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução n. 2, de 7 abril de 1998. Institui as **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 15 abr. 1998^a, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_ceb_0298.pdf

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais/** Temas Transversais. 1998.

BRASIL, **Parecer CNE/CEB nº 4/1998**, aprovado em 29 de janeiro de 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pceb004_98.pdf

BRASIL. Conselho Nacional de Educação, **Parecer Nº 003/2004**. Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004.

BRASIL, **Resolução Nº 1, de 17 de Junho de 2004**, do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno/DF (CNE/CP/DF).

BRASIL, Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. Brasília, DF, junho de 2005.

BRASIL. MEC, **Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003**, 2008.

BRASIL. **LEI Nº 12.288, DE 20 DE JULHO DE 2010**, Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm

BRASIL, **LEI Nº 4.751, DE 7 DE FEVEREIRO DE 2012**, (Autoria do Projeto: Poder Executivo).

CRI. **Articulação para o Combate ao Racismo Institucional**. Identificação e abordagem do racismo institucional. Brasília: CRI - 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. V. 23. N.3 set./dez, 2007. p. 483-495.

GARCIA-FILICE, R.C.G. **Políticas Educacionais, Cultura e Relações Étnico-raciais: A implementação do Artigo 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394/1996**. IN. Igualdade racial no Brasil: Reflexões no Ano Internacional dos Afrodescendentes- Tatiana Dias Silva, Fernanda Lira Goes – organizadoras – Brasília: Ipea, 2013.

_____. **Raça e classe na gestão da educação básica brasileira**. A importância da cultura na implementação de políticas públicas. Campinas: Autores Associados, 2011.

GPPGER, Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça, Módulo I, **Políticas Públicas e Promoção da Igualdade**, 2013.

_____. Módulo 3, Políticas Públicas e Raça, 2013.

_____. Módulo 4, Estado e Sociedade, 2013.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

HENRIQUES, Ricardo. **Silêncio – o canto da desigualdade racial**, em - Racismos contemporâneos - organização Ashoka. Empreendedores Sociais e Takano Cidadania. – Rio de Janeiro: Takano Ed., 2003.

LIMA, Erisevelton Silva. **O Diretor e as avaliações praticadas na escola**. Editora Kiron, Brasília-DF, 2011. (p. 51 – 55)

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia**. In Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça, Módulo I, Políticas Públicas e Promoção da Igualdade, 2003, p: 22-23.

MURARO, Celia Cristina. **O ensino religioso nas escolas, breves comentários.** In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XV, n. 103, agosto, 2012. Disponível em: <http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=12135&revista_caderno=9>. Acesso em dez 2013

O princípio da impessoalidade, Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/292697/principio-da-impessoalidade>

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. and ARAUJO, Gilda Cardoso de. **Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação.** *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2005, n.28, pp. 5-23. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782005000100002>.

PRAXEDES, Walter. **A questão racial e a superação do eurocentrismo na educação escolar,** *Revista Espaço Acadêmico – Nº 89 – mensal – Outubro, 2008, ano VIII 1519.6186.* Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/089/89praxedes.htm>

Programa de Combate ao Racismo Institucional no Brasil - **PCRI - Boletim Eletrônico** Componente Saúde **Nº 2 Março - Abril – 2005**

RUFINO, Alzira, **Configurações em Preto e Branco - Racismos contemporâneos - organização Ashoka.** Empreendedores Sociais e Takano Cidadania. – Rio de Janeiro: Takano Ed., 2003.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio, **Pesquisa em Educação: Métodos e epistemologias,** Chapecó SC: Argos, 2008.

SARAVIA, Enrique. **Introdução à Teoria da Política Pública.** In: FERRAREZI, Elisabete (Orgs.). *Políticas Públicas.* Brasília: ENAP, 2006. (v. 1, p. 21 - 42). 34.

SEEDF, **Currículo em Movimento da Secretaria de Educação Básica do Distrito Federal**, Livro 1, Versão para validação, 2013. Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/curric_mov/cad_curric/1cur_educ_basica.pdf.

SILVA, M. S. P. da. **Organização do trabalho escolar e as políticas educacionais no limiar do século XXI**. In: CICILLINI, G. A.; NOGUEIRA, S. V. (orgs). Educação escolar: políticas, saberes e práticas. Uberlândia: EDUFU, 2002.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil**. Cadernos de Pesquisa, n. 117, p. 219-246, novembro/ 2002.

XIMENES, Salomão Barros. **Responsabilidade Educacional: Concepções Diferentes e Riscos Iminentes ao Direito à Educação**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 119, p. 353-377, abr.-jun. 2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

WERNECK, Jurema. **A era da inocência acabou, já foi tarde**, em - Racismos contemporâneos - organização Ashoka. Empreendedores Sociais e Takano Cidadania. – Rio de Janeiro: Takano Ed., 2003.

• **Considera que a capacitação acerca da temática:**

() é obrigação da Secretaria de Educação

() deve também ser autônoma

• **Considera que trabalhar sobre as religiões brasileiras de matrizes africanas seja um empecilho para sua aplicação.**

() Sim () Não () Em parte

• **Já existe alguma orientação religiosa na escola que geraria esse conflito?
Por quê?**

PARTE 2 - Acompanhamento das ações pedagógicas

A trajetória histórica da população negra é estudada:

() No Dia da Abolição da Escravatura, mês do folclore, e no Dia da Consciência Negra.

() Como conteúdo, nas várias áreas que possibilitam tratar o assunto.

() Não é estudada.

Acredita-se que o racismo deve ser tratado:

() Pedagogicamente pela escola.

() Pelos movimentos sociais.

() Quando acontecer algum caso evidente na escola.

A cultura negra é estudada:

() Como parte do rico folclore do Brasil.

() Como um instrumento da prática pedagógica.

() Quando é assunto da mídia.

Como a temática racial é inserida no PPP da escola?

- Como tema transversal de modo que professoras/es aplicam como quiserem
- Como eixo estruturante sendo base para diversos projetos da escola a ser seguido por todas/os
- Não consta no PPP

Quanto à expressão verbal:

- Acredita-se que a linguagem usada no cotidiano escolar- apelidos - tem o poder de influir nas questões de racismo e discriminação.
- Usam-se eufemismos para se referir a etnia dos alunos, para não ofendê-los.
- A linguagem não tem influência direta nas questões raciais.

Sugere alguma ação a ser realizada pela Secretaria de Estado e Educação para facilitação da por parte da gestão escolar?