

A REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NO ESPAÇO ESCOLAR EM PARINTINS (AM): POR ENTRE NEGAÇÕES E SILENCIAMENTOS

Marcianne Souza da Silva ¹
Dilceanne da Santomé Coelho ²
Vinícius Melo de Freitas ³
Maria Audirene de Souza Cordeiro ⁴

RESUMO

Este artigo socializa o resultado de um projeto de pesquisa cujo objetivo era analisar a representação do negro em uma escola pública municipal de Parintins (AM). A pesquisa de cunho qualitativo foi realizada de junho de 2018 a agosto de 2019. A partir da observação participante, buscou-se registrar a representação do negro em cartazes, murais, livros didáticos e material bibliográfico, assim como identificar outras formas de referência imagética, iconográfica e/ou conteúdista às culturas de matriz africana no espaço escolar. A análise dos dados, a partir de Santomé (1995), Cavalleiro (2003), Saul (2008), Santos (2013), Sacristan (2013) e Munanga e Gomes (2016), permitiu constatar que, apesar da Lei 11.645/2008 determinar a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana, esse conteúdo não foi trabalho nem mesmo referenciado pelos(as) professores(as) durante o período da pesquisa; quase não há referência à cultura negra na escola; os livros didáticos utilizados trazem pouca informação sobre os negros; os docentes se limitam, como recurso pedagógico, a esses livros, e, por isso, acabam reproduzindo uma visão reducionista do papel do negro na história do Brasil. Além disso, apesar de haver livros de literatura científica sobre a luta do povo negro pelo reconhecimento de territórios quilombolas e da cultura negra na biblioteca, não há registro do corpo docente e discente da escola os terem consultado.

Palavras-chave: Representação do Negro, Espaço Escolar, Ensino Fundamental I, Amazonas

INTRODUÇÃO

As culturas originária de matrizes africanas que formam a sociedade brasileira devem ser evidenciadas no processo de ensino-aprendizagem suscitando o reconhecimento do processo histórico e das contribuições dos povos africanos para a composição do Brasil. Segundo Munanga e Gomes (2016, p. 18), para “entender “nossa” história e “nossa” identidade é preciso começar pelo estudo de todas as suas matrizes culturais”. Contudo, apesar das grandes

¹Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas; marciannessilva@gmail.com

² Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas, dilce10@hotmail.com;

³ Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas, viniciusmello999666@gmail.com;

⁴Doutora Maria Audirene de Souza Cordeiro da Universidade Federal do Amazonas, audirenecordeiro@gmail.com.

contribuições dos povos negros para a formação do Brasil, ainda há o preconceito arraigado nas atitudes de uma sociedade que não se reconhece como descendente da miscigenação que constitui o povo brasileiro.

O entendimento sobre as contribuições da cultura negra passa pela escola que, como instituição formadora, deve incluir no currículo o máximo de informações sobre esses povos a fim de que os alunos possam reconhecer e respeitar os aspectos culturais deles e, conseqüentemente, não perpetuar na sociedade atitudes de preconceito e discriminação racial.

Para Chemim e Petruski (2013, p.3) “o preconceito é entendido como uma ideia pré-concebida sobre algo. Em geral, se manifesta através de atitudes discriminatórias contra pessoas, credos, cultura, forma de pensar ou agir”. Dessa maneira, a escola deve ser mediadora do processo reflexivo para evitar este tipo de atitude. “O preconceito afeta não apenas o destino externo das vítimas, mas está presentificado no consciente e no inconsciente, já que o sujeito passa a se ver refletido na imagem especular preconceituosa apresentada” (SANTOS, 2013, p. 18993).

De acordo com Souza, Lopes e Santos (2007, p.5) “é nas interações que a criança internaliza os estereótipos negativos ligados ao negro, construídos no imaginário social, sendo disseminado pelos veículos de comunicações e reproduzidos pela escola”.

Mesmo com todas as lutas do povo negro pelo reconhecimento de suas contribuições para a formação da sociedade brasileira, ainda se verifica a existência de representações do negro com inferioridade e de forma negativa quando comparado a cultura branca. Na literatura ainda está presente a representação negra como negadora da própria cultura e que busca sempre se igualar ao branco.

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa realizada numa escola de Ensino Fundamental no município de Parintins (AM) que analisou como o negro era representado no espaço escolar, considerando tanto o espaço físico quanto a prática pedagógica.

O texto traz a discussão acerca da representatividade negra no espaço escolar, bem como a análise do preconceito arraigado nos livros didáticos que são reproduzidos pelos docentes nas salas de aula. Nesta perspectiva, (SANTOMÉ, 1995, p.172) defende que “um currículo antimarginalização é aquele em que todos os dias do ano letivo e em todos os recursos didáticos estão presentes as culturas silenciadas”.

Como resultado deste estudo, constatou-se que, apesar de a Lei 11.645/2008 determinar a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana, esse conteúdo não foi trabalhado nem mesmo referenciado pelos(as) professores(as) durante o período da pesquisa; há pouca referência à cultura negra na escola; os livros didáticos utilizados ainda promovem a imagem

do negro estereotipado como escravo passivo e submisso; os docentes se limitam, como recurso pedagógico, a esses livros, e, por isso, acabam reproduzindo uma visão negativa do negro, repetindo o ciclo de preconceito.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada de junho de 2018 a agosto de 2019 em uma escola pública da rede municipal de Parintins (AM), situada em um bairro próximo à área central da cidade, que atende alunos em nível de Ensino Fundamental I Anos Iniciais, e, Ensino Fundamental II Anos Finais.

A pesquisa adotou uma abordagem Qualitativa, porque permite o “contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra através do trabalho intensivo de campo” (LUDK e ANDRÉ 1986, p. 11).

O trabalho de campo, de acordo com Marconi e Lakatos (2019, p. 203), consiste na “observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que se pressupõe relevantes para analisá-los”.

A coleta de dados se deu por meio da observação participante a qual, para Marconi e Lakatos (2019, p. 211), “consiste na participação real do pesquisador na comunidade ou grupo”, isto é, ele se incorpora tal modo com os interlocutores que chega até a confundir-se com eles. Durante o período da pesquisa, isso ocorreu. Os pesquisadores passaram a ser considerados parte do corpo da escola. E, graças a essa integração, puderam, por meio de fichas de observação, registrar os cartazes, os livros de literatura infantil, científicos e livros didáticos dispostos no ambiente escolar nos quais identificaram algum tipo de referência ao povo negro e/ou à cultura africana.

A pesquisa teve três etapas metodológicas: a coleta, organização e análise dos dados. A coleta iniciou-se com uma observação nas dependências da escola – espaço empírico. Cada um dos membros, percorreu as dependências do prédio a fim de registrar se haviam imagens que representassem o negro em cartazes dispostos nas paredes das salas de aulas, secretaria, ou em murais nos corredores. No segundo momento, em conjunto, realizaram um levantamento do acervo bibliográfico a fim de verificar se e como o negro era representado nos livros disponibilizados para consulta.

As fichas de coleta individual foram socializadas pelos pesquisadores que depois organizaram os dados tanto do material imagético (cartazes e ilustrações) quanto estatístico do

acervo bibliográfico da escola em quadros analíticos para melhor compreensão do fenômeno pesquisado.

Por fim, os dados foram analisados considerando os objetivos propostos e o referencial teórico adotado. Gomes (2005), Cavalleiro (2003), Santomé (1995), Saul (2008), e Sacristan (2013).

A QUESTÃO DA CULTURA NEGRA NA ESCOLA: BREVES APOTAMENTOS

A escola é considerada comumente como um espaço democrático e neutro, no entanto, e de acordo com Gomes (2005) ainda existem muitos educadores que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação e que isso seria um dever dos militantes políticos, dos sociólogos e antropólogos. Segundo a autora há, por parte dos professores, uma total incompreensão sobre a formação histórica e cultural da sociedade brasileira. Além disso, há entre eles um entendimento, de maneira implícita, de que não é da competência da escola discutir sobre temáticas que fazem parte do nosso complexo processo de formação cultural, social e econômico, sendo a função única da escola transmitir conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira.

Cavalleiro (2003) afirma que na sociedade brasileira predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída a respeito do povo negro. Enquanto Cardoso (2011, p. 49), ressalta que a educação, embora tida como universal, é ditada por uma visão eurocêntrica “que subloca tudo que se refere à África no terreno do exótico, do precário e do incompleto”.

Para Santomé (1995, p. 168), “é preciso estar consciente de que as ideologias raciais são utilizadas como álibi para manutenção de situações de privilégios de um grupo social sobre o outro”. Para evitar a propagação desse pensamento etnocêntrico, é necessário que se tenha nas escolas um currículo crítico possibilitando debates sobre o tema em questão e transformações dessa realidade social, étnica e racial.

Enquanto professores consideram ser as relações étnico raciais preocupação apenas de movimentos sociais e científicos, silencia-se esse debate na escola e o silêncio que cala o debate é o mesmo que sustenta o preconceito e a discriminação no interior da escola.

Cavalleiro (2003, p. 98) afirma:

A existência de preconceito e discriminação étnicos dentro da escola, confere a criança negra a incerteza de ser aceita por parte dos professores. [...] as crianças da pré-escola além das diferenças étnicas, percebem também o

tratamento diferenciado destinado a elas pelos adultos à sua volta. Essa percepção, compete a criança e negra à vergonha de ser quem é, pois isso lhe confere participar de um grupo inferiorizado.

Mesmo com uma legislação vigente que garante a inserção dos conteúdos de matriz africana no currículo escolar, com a Lei 11.645/08, Cavalleiro (2003) expõe que ainda é comum ocorrerem no espaço escolar atitudes de preconceito e discriminação.

A fim de combater essas práticas, o Parecer CNE/CP n. 03/2004 preconiza que é preciso:

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.

Este documento institui a valorização, reconhecimento e pertencimento das culturas étnico raciais que fazem parte da formação do povo brasileiro. Segundo Santomé (1995, p. 161), “as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciados, quando não estereotipados e deformados, para anular suas possibilidades de reação”. Para superar esse silenciamento e a ideia de uma cultura inferior arraigada pelo tempo, é preciso que a escola cumpra seu papel na formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Por conta disso, é de fundamental importância que se discuta o currículo e suas concepções para se entender sobre a negação das culturas, em específico a cultura negra, dentro de sala de aula. Segundo Saul (2008, p. 120) o currículo é “a política, a teoria e a prática do que fazer na educação, no espaço escolar e nas ações que acontecem fora do espaço, em uma perspectiva crítico-transformadora”. As experiências escolares acumuladas pelos alunos são articuladas com o cotidiano deles de modo a contribuir para a construção identitária.

Para Silva (1995, p. 195) “o currículo pode ser visto como um discurso que ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade, nos constitui como sujeito – e sujeitos também muito particulares”.

Os blocos de conteúdos curriculares de acordo com Santomé (1995, p. 160) devem ser “emancipadores permitindo compreender e sugerir processos de ensino e aprendizagem que devem propor certas metas e aqueles blocos de conteúdos culturais que melhor contribuam para uma socialização crítica dos indivíduos”.

O estudo em questão não objetivou estudar esse aspecto específico referente ao conteúdo explícito trabalhado em sala de aula, mas registrar se e como no espaço escolar havia referência ao povo negro e à cultura africana. Assim, a proposta se configura como um estudo

que analisou os materiais didáticos disponíveis e os conceitos contidos neles sobre determinada temática.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apesar de a escola contar com dois blocos, 10 salas de aula, uma biblioteca, um espaço para secretaria/diretoria/atendimento pedagógico, uma cozinha, um refeitório, dois corredores, um jardim entre os dois prédios, área de recreação, nesses espaços só registramos um mural com material imagético no qual havia breve referência à cultura negra. Vale ressaltar que se trata de uma referência apenas ao aspecto físico dos afrodescendentes, saber: a cor da pele e o tipo de cabelo.

Este e os demais dados registrados durante a pesquisa foram sintetizados em quadros como o abaixo:

Quadro 01 – Material imagético sobre a cultura negra encontrado na escola

Quantidade/Tipo	Tema	Descrição	Referenciação a Cultura Negra
01 Mural com quatro Cartazes	Conteúdos Matemáticos	Cartaz 1: imagem de 04 crianças (com traços estilizados de uma pessoa branca, uma indígena, uma negra e uma asiática) todas em pé, com roupas coloridas, indicando o conteúdo matemático de milho, centena, dezena, unidade. Cartaz 2: Uma criança do sexo masculino, com traços de pessoa branca, indicando o conteúdo matemático: unidade. Cartaz 3: uma criança do sexo feminino, com traços de pessoa branca, indicando o conteúdo matemático: dezena. Cartaz 4: uma criança do sexo masculino, negra, indicando o conteúdo matemático: centena.	Imagens de dois meninos negros.

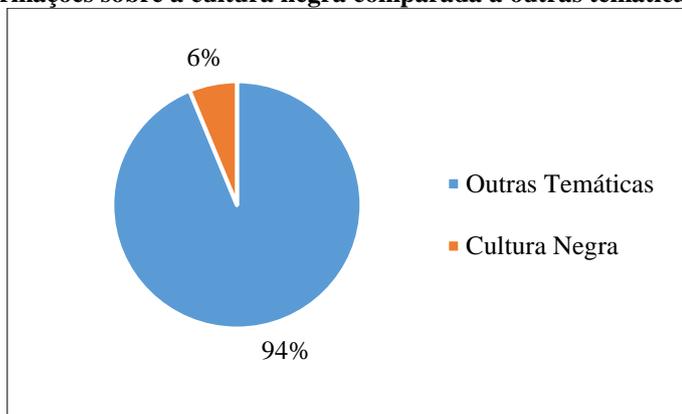
Fonte: Dados da pesquisa de campo realizada de junho a agosto de 2019

Essa quase ausência de presença de material sobre a cultura negra nos espaço escolar, segundo Santomé (1995, p.167) “se dá pela carência de experiências e reflexões sobre uma educação antirracista e falta de programas plurilinguísticos que se deixa notar de forma visível” o que acaba acarretando em material visual insuficiente ou de pouca representatividade da cultura de matriz africana e afrobrasileira disponibilizada para a comunidade.

De acordo com informações obtidas com o bibliotecário, 600 livros registrados compõem o acervo da escola. A fim de verificar se havia no material bibliográfico disponibilizado algum tipo de referência ao povo ou cultura negra, foi feito um levantamento

do acervo. O resultado desvelou que apenas 6% deles fazem referência às temáticas da cultura negra, conforme demonstrado no gráfico 01 abaixo.

Gráfico 01 – Informações sobre a cultura negra comparada a outras temáticas em livros infantis



Fonte: Dados da pesquisa de campo realizada de junho a agosto de 2019

Como o acervo maior da biblioteca era composto por obras da literatura infantil, buscou-se verificar somente aqueles livros em que havia referência ao povo ou à cultura negra a fim de analisar de que forma o negro era retratado nesses livros.

No quadro 02 a seguir constam os títulos que compuseram o corpus da pesquisa.

Quadro 02 – Livros de Literatura Infantil nos quais há referência à cultura negra

ITEM	AUTOR (A)	TÍTULO
Livro 1	Mário de Andrade	Será o Benedito!
Livro 2	Márcio Vassallo	Valentina
Livro 3	Carla Caruso	KAMAZU
Livro 4	Ana Maria Machado	Uma, Duas, Três Princesas
Livro 5	Marie Sellier e Marion Lesage	A África, meu pequeno Chaka
Livro 6	Rogério Andrade Barbosa	Contos ao redor da Fogueira: Kumbu, o menino da Flores Sagrada e Bunga, a noiva da chuva

Fonte: Dados da pesquisa de campo realizada de junho a agosto de 2019

Em 67% dos títulos dispostos no quadro 02, o negro é descrito de modo negativo, como uma pessoa em situação de subjugação, marginalizada, sem condições de ascender socialmente e que não se aceita como negra.

O livro 1, por exemplo, retrata a história de um menino negro que deseja uma vida na cidade grande, contudo essa possibilidade lhe é negada pelo “patrão” branco. O menino é retrado como pobre, deficiente e tuberculoso. Isso acaba determinando e limitando suas escolhas e sua autonomia quanto ao futuro. Já o livro 2, conta a história de uma princesa negra, que não sai do próprio castelo devido aos traços físicos dela não corresponderem ao “padrão”

corporal vigente e aceito pela sociedade. Ela é descrita como alguém com pernas compridas, orelha de abano, riso esparramado, com olhos espichados, e cabelos “tipo pichaim”.

Esse tipo de abordagem em livros destinados às crianças pode reforçar conforme ressalta Cavalleiro (2003, p. 98). a “existência de preconceito e discriminação étnicos dentro da escola, [pois] confere a criança negra a incerteza de ser aceita por parte dos professores”, A autora explica ainda que “as crianças da pré-escola, além das diferenças étnicas, percebem também o tratamento diferenciado destinado a elas pelos adultos à sua volta”. A história da princesa negra e do menino negro do livro “Será o Benedito?”, são um exemplo disso.

Em apenas 33% das obras analisadas, o negro é retratado com altivez, como uma pessoa forte, destemida, capaz e orgulhosa de ser negra. Essa referência positiva pode ser encontrada nos livros 3, 4, 5 e 6 os quais descrevem fatos da cultura negra de forma positiva, demonstrando por meio de mitos e lendas o cotidiano de aldeias africanas sem os estereótipos negativos comuns em outras obras. As narrativas e ilustrações revelam um negro valente, destemido, resistente e vencedor.

Esse tipo de literatura deveria estar mais presente em sala de aula, pois representa o que Santomé (1995, p.172) denomina de currículo antimarginalização, ou seja, “aquele em que todos os dias do ano letivo, e em todos os recursos didáticos estão presentes as culturas silenciadas. Todavia, o que os dados coletados demonstram é o contrário, pois há significativa predominância de um currículo de marginalização, pois em 67% do acervo ainda prevalece a visão estereotipada que o branco tem construído ao longo dos anos sobre o negro.

Essa constatação ganha ainda mais força quando a análise desloca o olhar para os 30 livros didáticos utilizados em sala de aula. Nesses foi constatada pouca referência à cultura negra, como mostra o quadro 03.

Quadro 03 - Livros didáticos que fazem referência à cultura negra

SÉRIE	AUTORA/TÍTULO	CONTEÚDO
1ºAno	Eliana Pougy e André Vilela - ARTES	Importância dos terreiros para os quilombolas nas brincadeiras das crianças, festas e ritos religiosos. (Cap.3, p. 99).
2ºAno	Luciana Regina de Souza Vasconcelos-HISTÓRIA	As condições de trabalho de crianças negras realizando trabalho braçal. (cap.1 p.102,103).
3ºAno	Luciana Regina de S. Vasconcelos - HISTÓRIA	Grupos Etnicos, Baianas do Acarajé como patrimônio imortal, (“Livres e Libertos”). (Cap. 2 e 3, p. 42, 44, 62-63,78 e 88)
4ºAno	Eliana Pougy e André Vilela - ARTES	Religião e danças africanas. História de Heitor dos Prazeres-pintor, músico carioca. (Cap, 1 e 2, p.10-11, 29, 32-47)
5ºAno	Leila Youssef - GEOGRAFIA	Brasil e suas diferenças sociais Diversidade étnica. (Cap, 1, p. 28 e 62)

Fonte: Dados da Pesquisa de Campo realizada de junho a agosto de 2019

Dos 30 livros didáticos utilizados pelos alunos do 1º ao 5º ano somente em 05 (cinco) – 02 de Artes, 02 de História e 01 Geografia - constam informações referentes a cultura negra.

Os livros onde há mais referência à essa cultura é nos de História. O volume destinado ao 2º Ano traz um texto descrevendo as condições do trabalho infantil nas mais variadas regiões do mundo, destacando imagens de crianças negras em situação de escravidão. Já o livro usado no 3º Ano, explica que, para a constituição do povo brasileiro, houve a contribuição de três povos: o indígena, o português e o africano. Retrata ainda a baiana do acarajé e a capoeira como patrimônios imateriais do Brasil, e explica como foram constituídos os quilombos. Além disso, um dos textos contidos no livro intitulado “Livres e Libertos” explicita a diferença entre os termos que compõem o título, e, de certa forma, como os negros chegaram a liberdade de fato e de direito. Esse conteúdo é apresentado em 06 páginas do livro que tem 272 páginas.

No livro de Artes, do 1º Ano do Ensino fundamental, consta o conteúdo sobre a importância do terreiro enquanto espaço de experiências socioculturais para os quilombolas, onde são realizados rituais religiosos, jogos e brincadeiras africanas. Vale ressaltar, contudo, que das 183 páginas apenas duas são destinadas a esse conteúdo. E, por sua vez, no livro do 4º Ano, há referência às companhias de danças originárias da África, aos instrumentos musicais de origem africana, religiosidade bem como a história de Heitor dos Prazeres enquanto pessoa de protagonismo na luta pelos direitos do povo negro. Esse conteúdo é apresentado em 14 páginas do livro que tem 110 páginas.

O livro de Geografia do 5º Ano descreve a luta por direitos sociais do povo negro, bem como a diversidade étnica encontrada no Brasil, ressaltando uma grande problemática sócio econômica que norteia a sociedade desde muito tempo. O livro tem quatro capítulos, 234 páginas, e somente duas páginas no primeiro capítulo são destinadas para tratar dessa temática.

Essa discrepância na quantidade de espaço destinada nos livros didáticos aos conteúdos referentes à cultura negra, Silva (1995, p. 169), considera como racismo, pois:

São numerosas as formas através das quais o racismo aflora no sistema educacional, de forma consciente ou oculta. Assim, por exemplo, podem-se detectar manifestações de racismo nos livros didáticos de Ciências Sociais, História, Geografia, Licenciatura, etc, especialmente através dos silêncios que são produzidos em relação aos direitos e características de comunidades, etnias e povos minoritários e sem poder.

A coletânea de textos presente no livro didático deve contribuir para refletir sobre a identidade e a diversidade cultural”. A ampliação dos conteúdos trabalhados em sala de aula de

forma crítica devem contribuir para o aprofundamento das questões sociais e identitárias dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Todavia, não é isso que foi constatado pela pesquisa, pois os conteúdos dos livros didáticos pesquisados são superficiais em relação à diversidade cultural. O que se percebeu é que os autores não fazem o que a Lei 11.645/2008 determina “que os conteúdos referentes à cultura história e cultura afrobrasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar” limitando a cultura negra ao que Santomé (1995 ,p.172-173) denomina de “currículo turístico”, pois como demonstrado nesta pesquisa “o conteúdo é trabalhado em unidades didáticas isoladas nas quais, esporadicamente, se pretende estudar a diversidade cultural” .

Nos demais livros que não foram referenciados na tabela 03, constam somente conteúdos imagéticos e iconográficos de crianças e adultos negros sem estarem relacionados aos conteúdos específicos da cultura negra tal como o currículo exige. Para Sacristan (2013), “a escola sem conteúdos culturais é uma ficção, uma proposta vazia, irreal e irresponsável, o conteúdo cultural é a condição lógica de ensino e o currículo é a estrutura dessa cultura”. (p.10).

Os dados aqui socializados desvelam como uma “imagem” desempoderada dos negros tem sido construída desde a mais tenra idade escolar, por meio da literatura infantil, como a negação da identidade étnica do povo negro vem sendo silenciada no currículo escolar por meio da ausência de referência à cultura africana nos espaços imagéticos da escola e ratificada na quase ausência de conhecimento sobre a riqueza dessa matriz etnopolítica no pouco espaço destinado ao conteúdo desses povos nos livros didáticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola tem um papel central de educação das relações étnico-raciais, assumindo um papel transformador, pautando sistematicamente a temática e promovendo junto à comunidade escolar o respeito à diversidade étnica existente no Brasil.

Para isso, é preciso que a Lei nº 11.645/08, seja melhor discutida e aplicada na dinâmica curricular das escolas. Os temas referentes a cultura negra também precisam fazer parte do processo de formação dos professores para que eles possam estar preparados para trabalhar essa problemática com alunos de forma crítica e contextualizada.

Assim, será possível proporcionar o contato dos alunos com a cultura do povo negro e construir uma prática de ensino que não seja uma proposta sem sentido e com conteúdos superficiais reproduzindo conceitos que não condizem de fato com a luta e realidade dos povos

de matriz africana. Talvez assim, a escola ajude a diminuir o impacto da prática excludente que tem adotado nos últimos anos em relação ao povo negro.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Valdelina Zalan. **Literatura, Sociedade de Consumo e Escola: uma relação conflituosa.** Dissertação (Mestrado em Letras Vernáculas, área de concentração em Literatura brasileira). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.yumpu.com/pt/document/read/12464143/literatura-sociedade-de-consumo-e-escola-uma-relacao-conflituosa>. Acesso: 20 mar 2019.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar. Racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** 3. Ed São Paulo: Contexto, 2003.

CHEMIM, Maria do Socorro A; PETRUSKI, Maura Regina. O negro no espaço escolar. In: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE.** Versão On-line ISBN 978-85-8015-076-6 Cadernos PDE, Volume I, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uepg_hist_artigo_maria_do_socorro_chemim.pdf. Acesso em: 30 set 2019.

BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. Acesso em: 20 jun. 2018. **escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE.** Versão On-line ISBN 978-85-8015-076-6 Cadernos PDE

_____, Ministério da Educação Conselho Nacional De Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais **para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Parecer n.º: CNE/CP 003/2004. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 20 jun. 2018.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações Raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: Munanga Kabengele. (Org.). **Superando o Racismo na escola.** Ed. Revisada[Brasília]: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 8. Ed. São Paulo: Atlas, 2019.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje.** 2. ed. São Paulo: Global, 2016

SACRISTAN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo.** Porto Alegre: Penso, 2013.

SAUL, Ana Maria. Currículo. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime Jose (orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 120-121.

SANTOMÉ; Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no Currículo. In SANTOMÉ, Silva, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula. Um a introdução aos estudos culturais em educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SOUZA Sephora Santana; LOPES, Tarcília Melo; SANTOS, Fabianne Gomes da Silva.

Infância negra: a representação da figura do negro no início da construção de sua

identidade. III Jornada internacional de políticas públicas questão social e desenvolvimento no século XXI. São Luís- MA, 2007. Disponível em:

oinpp.ufma.br/jornadas/joinppIII/html/Trabalhos/EixoTematicoD/76b6e5093718cec24873SEPHORA%20SOUZA_TARCÍLIA%20LOPES_FABIANNE%20SANTOS.pdf. Acesso em: 30 set 2019.