



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE ARTE,
CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**ANTROPOLOGIA – DIVERSIDADE
CULTURAL LATINO-AMERICANA**

**ENTRE A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ANTONIETA
DE BARROS:
CAMINHOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03.**

ANNA BEATRIZ FERNANDES CRISTINO

Foz do Iguaçu
2024

**ENTRE A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ANTONIETA DE
BARROS:
CAMINHOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03**

ANNA BEATRIZ FERNANDES CRISTINO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Antropologia – Diversidade Cultural Latino-Americana.

Orientador: Profa. Dra. Angela Maria de Souza

Foz do Iguaçu
2024

ANNA BEATRIZ FERNANDES CRISTINO

**ENTRE A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E ANTONIETA DE
BARROS:
CAMINHOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Antropologia – Diversidade Cultural Latino-Americana.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Profa. Dra. Angela Maria de Souza
(UNILA)

Prof. Dr. Waldemir Rosa
(UNILA)

Profa. Júlia Batista Alves
(UNILA)

Foz do Iguaçu, 17 de abril de 2024.

Dedico este trabalho a todas as mulheres intelectuais negras, aos profissionais da educação que fizeram parte da minha vida escolar para bem ou para mal e a quem mais se inquietar.

Nós somos muito oprimidos no exercício da escrita (...) o racismo também está na estrutura dos textos (...). Nós negros, sabemos sim escrever, mas a gente não precisa mostrar que sabe escrever. A gente quer é falar do jeito que a gente quer (...). Não traduzam nas categorias de vocês o nosso pensamento (...) deixem a gente escrever.
Jeruse Romão, palestra 120 anos de Antonieta de Barros

RESUMO

Em 2023 comemoramos os 20 anos da Lei 10.639/03 que institui a obrigatoriedade no currículo oficial da Rede de Ensino, da história e cultura afro-brasileira, da história do continente africano e seu povo, fora da visão eurocêntrica e colonial. A partir de uma perspectiva geral do caminho que a educação e a implementação da Lei vem percorrendo, apresento o curso "Educação para as Relações Étnico-Raciais: à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo escolar na região oeste do Paraná" em suas últimas duas edições acontecidas em 2020, período específico atingido pela COVID-19 e em 2023, no retorno de sua versão presencial. Apresento um pouco da trajetória de Antonieta de Barros como referência negra, principalmente para a Educação. Apoiada nas observações etnográficas feitas durante os cursos e algumas questões enfrentadas no debate teórico antropológico, proponho uma resposta para os problemas apresentados, buscando assim, uma responsabilização da antropologia ante ao resgate intelectual do pioneirismo negro. Durante todo o desenvolvimento da pesquisa, vou entrelaçando as possíveis narrativas com a minha trajetória enquanto mulher negra, sem terra, na escola e na universidade, trabalhando através do conceito de Escrivência de Conceição Evaristo.

Palavras-chave: educação étnico-racial; Lei 10.639/03; antropologia; resgate; Antonieta de Barros

RESUMEN

En 2023, celebramos los 20 años de la Ley 10.639/03, que establece la obligatoriedad en el currículo oficial de la Red de Educación, de historia y cultura afrobrasileña, de la historia del continente africano y de sus pueblos, fuera de las ideas eurocéntricas y coloniales. Desde una perspectiva general del camino que viene tomando la educación y la implementación de la Ley, presento el curso "Educación para las Relaciones Étnico-Raciales: la implementación de las Leyes 10.639/03 y 11.645/08 en el currículo escolar de la región occidental de Paraná" en sus dos últimas ediciones, que tuvieron lugar en 2020, período específico afectado por la COVID-19, y en 2023, cuando regresa su versión presencial. Les presento un poco de la trayectoria de Antonieta de Barros como referente negro, principalmente para la Educación. A partir de observaciones etnográficas realizadas durante los cursos y de algunas cuestiones enfrentadas en el debate teórico antropológico, propongo una respuesta a los problemas presentados, buscando así responsabilizar a la antropología por la recuperación intelectual del pionero negro. A lo largo del desarrollo de la investigación, entrelazo posibles narrativas con mi trayectoria como mujer negra y sin tierra, en la escuela y la universidad, trabajando a través del concepto de *Escrevivência* de Conceição Evaristo.

Palabras clave: educación etnico-racial; Ley 10.639; antropología; rescate; Antonieta de Barros.

ABSTRACT

In 2023, we celebrate the 20th anniversary of Law 10,639/03, which establishes the obligation in the official curriculum of the Education Network, of Afro-Brazilian history and culture, of the history of the African continent and its people, outside the Eurocentric and colonial vision. From a general perspective of the path that education and the implementation of the Law has been taking, I present the course "Education for Ethnic-Racial Relations: the implementation of Laws 10,639/03 and 11,645/08 in the school curriculum in the western region of Paraná " in its last two editions, which took place in 2020, a specific period affected by COVID-19, and in 2023, when its in-person version returns. I present a little of the trajectory of Antonieta de Barros as a black reference, mainly for Education. Based on ethnographic observations made during the courses and some questions faced in the anthropological theoretical debate, I propose an answer to the problems presented, thus seeking to make anthropology responsible for the intellectual recovery of black pioneering. Throughout the development of the research, I interweave possible narratives with my trajectory as a black, landless woman, at school and university, working through Conceição Evaristo's concept of *Escrevivência*.

Key words: ethnic-racial education; Law 10.639/03; anthropology; rescue; Antonieta de Barros.

LISTA DE IMAGENS

Figura 1 – Primeira reunião da equipe do Curso “Educação para as Relações Étnico-Raciais: à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo escolar na região oeste do Paraná”	46
Figura 2 – Conversa com os pais no CMEI.	50
Figura 3 – Cartazes de divulgação do curso.	52
Figura 4 – Primeiro dia de curso com Prof. Evander Ruthiere.	58
Figura 5 – Equipe reunida na participação do I CIPE.	58
Figura 6 – Equipe representando a UNILA e NEALA no VI COPENE SUL, em Ponta Grossa.	59
Figura 7 – Apresentação das atividades do curso no SEUNI, na UNILA.	60
Figura 8 – 5º SIEPE - UNILA.	61
Figura 9 – Algumas das imagens que fizeram parte da exposição.	62
Figura 10 – Profa. Jeruse Romão na mesa “20 anos da Lei 10.639/03 e Lançamento do livros “Antonieta de Barros”	63
Figura 11 – Antonieta de Barros “São mentirosos os que dizem que sou triste”	72
Figura 12 – Capa dos livros biográficos de Antonieta de Barros, por Jeruse Romão	72

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Localização dos cursistas	29
Gráfico 2 – Declaração de gênero	30
Gráfico 3 – Pertencimento étnico-racial	31
Gráfico 4 - Tipo da instituição	34
Gráfico 5 – Área de atuação	35
Gráfico 6 – Tempo de trabalho na Educação	36
Gráfico 7 – Cursaram disciplinas relacionadas a Educação das Relações Étnico-Raciais na graduação	36
Gráfico 8 – Área de formação	38
Gráfico 9 – Já realizou algum Curso/Oficina sobre a temática	39
Gráfico 10 - Autodeclaração de pertencimento racial	54
Gráfico 11 – Cargos/Funções	55
Gráfico 12 – Escolaridade	56

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – População por cor ou raça em Foz do Iguaçu (2022)	53
Tabela 2 – População por cor ou raça em Foz do Iguaçu (2010)	53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
CEERT	Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades
MEC	Ministério da Educação
Seppir	Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
ONU	Organização das Nações Unidas
TEN	Teatro Experimental do Negro
IFPR	Instituto Federal do Paraná
CESUFOZ	Centro de Ensino Superior de Foz do Iguaçu
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
NEALA	Núcleo de Estudos Afro-Latino-Americanos e Caribenhos
COMPIR	Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Foz do Iguaçu
SMED	Secretaria Municipal da Educação
SETI	Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
ILAACH	Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CIPE	Congresso Internacional de Estudos sobre Políticas Educacionais
COPENE	Congresso Brasileiro de Pesquisadores(as) Negros(as)
SEUNI	Seminário de Extensão da UNILA
SIEPE	Semana integrada de Pesquisa, Ensino e Extensão da UNILA

SUMÁRIO

BANCA EXAMINADORA.....	3
LISTA DE IMAGENS.....	9
LISTA DE quadros.....	10
lista de tabelas.....	10
lista de abreviaturas e siglas.....	11
INTRODUÇÃO.....	12
CAPÍTULO 1 - A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03.....	16
1.1 - O PAPEL DO MOVIMENTO NEGRO NA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS.....	20
CAPÍTULO 2 - O CURSO "EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ETNICO-RACIAIS: À IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NO CURRÍCULO ESCOLAR NA REGIÃO OESTE DO PARANÁ".....	25
2.1 - EDIÇÃO 2020.....	28
2.1.1 Edição 2023.....	45
CAPÍTULO 3 - CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL.....	65
3.1 - ANTONIETA DE BARROS.....	66
3.1.1 - Resgatar o pioneirismo intelectual negro: respostas possíveis para a Implementação da Lei 10.639/03 através de um posicionamento da Antropologia.....	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76
REFERÊNCIAS.....	79

INTRODUÇÃO

Me chamo Anna Beatriz. Sou uma mulher negra, filha de professora de arte, criada por mãe e avó. Crescida em cidade pequena, filha única por 22 anos. Minha família atualmente, a mais de 7 anos, é composta pela minha mãe, meu irmão e meu padrasto, pré assentados através do MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra em uma cidade ainda menor do que a em que nasci. O contexto atual é muito mais desafiador do que o em que cresci, embora tenha sido permeado de dificuldades e instabilidade que costumam fazer parte do cotidiano de uma família negra. Durante minha infância e pré adolescência, nos anos de ensino fundamental, tive privilégios de quem tem mãe professora de rede pública municipal e sempre pude estudar em escolas privadas, usando uniformes novos a cada ano, com material escolar novo, completo e ao meu gosto para o que era moda na época. Minha mãe sempre teve conversas abertas comigo sobre nossa realidade, sobre sermos negras e tudo que permeia nossas vivências. Estando hoje no lugar que estou, quase formada em universidade pública, fora do meu estado de origem, contemplada com auxílios estudantis, mergulhada no tema desta pesquisa, consigo perceber mais ainda sobre o que conversávamos e sobre os sacrifícios “clichês” que passamos por ser quem somos. Por isso percebo que a mesma coisa que tive como privilégio, algo que deveria me ajudar e me impulsionar, é hoje um dos meus maiores traumas: a educação, a escola, a relação com o conteúdo, com os professores, com os colegas e todo o sistema de ensino.

Já ouvi que quando eu não fazia uma tarefa era “vagabundagem” da minha parte. A partir da terceira série do ensino fundamental, o quarto ano hoje, ser uma das únicas a ainda ter que ir pra escola quando chegava meados de dezembro por conta de uma, duas, três ou mais disciplinas que precisavam de recuperação era, pra mim, um castigo merecido pois “eu não me esforcei, não me importei e nem me interessei durante todo o ano enquanto tinha a honrosa oportunidade de estar naquele ambiente”. Tive alguns professores bons que tentaram me ajudar, mas nenhum deles tinha experiência, ou a partir de minha perspectiva de agora, não tinha um pensamento crítico sobre qual era a dificuldade da única menina negra da sala em aprender matemática, ciências. Eu não me via em nada daquilo, nada do que foi pensado por pessoas brancas para pessoas brancas e só. Sem perceber, a escola era pra mim, um lugar pra falar de coisas totalmente distintas do que eu via, vivia e queria. Engolia em seco vendo todos os personagens das apostilas e livros didáticos brancos, loiros de olhos claros e só achando

ilustrações de pessoas mais parecidas comigo, acorrentadas nas páginas que correspondiam à disciplina de história. No ensino médio, depois de estar quase repetindo pela terceira vez a sétima série, fui pra escola pública e vivi um outro lado extremamente diferente mas tão violento quanto. Para não ocupar espaço em salas mais requisitadas, pulei a oitava e nona série sem muita preocupação por parte da escola com o que eu perderia com aquilo, ou o quanto eu estava preparada pra isso e fui “ajustada” ao grau em que eu deveria estar cursando pela minha idade. Do primeiro ao terceiro ano do ensino médio, não tive professores de matemática, física, química, artes e sociologia. Sair da escola todos os dias às dez horas da manhã pela falta de professores, era comum e confortável para mim. Era mais tempo para eu poder ir atrás dos meus próprios interesses. Pelo que narro aqui e por diversas outras coisas que eu poderia narrar, acabo por definir meus anos escolares como “infernais”. É justamente daqui que vem minha motivação por essa pesquisa. Precisei correr atrás do que seria praticamente a minha vida escolar inteira para poder aprender o que me seria pedido no vestibular e ao chegar na universidade, por mais que fosse algo que eu quisesse muito, ainda tinha receios de acabar por passar pelas mesmas dificuldades e sentir tudo o que eu considerava como atraso, me puxando para trás. A verdade é que foi tudo diferente. Eu me encontrei com pessoas que tiveram uma trajetória parecida, pessoas que pensavam e se preocupavam com educação e professores que se dedicam a criar uma educação diferente.

Relutei muito em definir a educação, escola e sistema escolar como uma temática com a qual eu trabalharia, mas a educação para as relações étnico-raciais e a possibilidade de participar e atuar sob uma outra perspectiva me deu muita liberdade para tentar a “cura” das feridas e me propor a um trabalho que fosse, ainda que minimamente, um passo a mais para a construção do que eu e todas as outras pessoas que batalham pela educação acreditamos que ela deva ser.

Sendo assim, este trabalho tratará de conceituar e discutir a educação para as relações étnico-raciais que tem por objetivo a promoção de uma cultura de respeito à diversidade e a construção de uma sociedade livre do preconceito, do racismo e todas as formas de discriminação. A Lei Federal nº 10.639/2003 que altera a Lei 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – institui a obrigatoriedade no currículo oficial da Rede de Ensino da temática história e cultura afro-brasileira, e da história do continente africano e seu povo, fora da visão eurocêntrica e colonial. Observo e vivencio que, por mais que tais leis não sejam assim tão recentes, é óbvia a falta e as dificuldades de aplicação da temática. Com base nas experiências durante o curso de

formação de professores para as relações étnico-raciais proposta pelo projeto de extensão “Educação para as Relações Étnico-Raciais: à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo escolar na região oeste do Paraná” nos anos de 2020 e 2023, procuro mais do que compreender a lacuna entre professores e escola. O diferencial desse trabalho está na minha expectativa de trazer aqui, minha escrevivência (EVARISTO, 2017) me colocando como “resultado” de uma educação racista e a partir disso pensar e defender alguns pontos que descobri durante minhas experiências acadêmicas e vivências, que considero cruciais para consolidar uma educação étnico-racial ativa e permanente.

Para traçar esse caminho, é imprescindível pautar alguns pontos específicos sobre a conceituação de Educação para as Relações Étnico-raciais, o papel do Movimento Negro, alguns marcos históricos, a fim de, por meio de algumas discussões teóricas expor as particularidades, desafios e algumas experiências exitosas que tem sido listadas por projetos e organizações comprometidos com a temática, produzindo um levantamento abundante de dados sobre como, onde, quando e quem tem implementado e/ou pesquisado educação e relações étnico-raciais.

Logo, se faz necessário uma aproximação maior da prática, onde relatarei minhas experiências de campo durante a pesquisa e meus anos de formação como antropóloga e bolsista extensionista do curso de formação para professores chamado *“Educação para as Relações Étnico-Raciais: à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo escolar na região oeste do Paraná”* nos anos de 2020 e 2023.

Para chegar às conclusões finais desta pesquisa, vejo como extrema importância, apresentar algumas questões que me atravessaram durante os anos de graduação e que, para mim, sintetizam as problemáticas e desafios antes citados. Aqui é onde apresento Antonieta de Barros, como referência de professora educadora, escritora, jornalista e deputada (a primeira mulher negra catarinense/brasileira a ser eleita) e como símbolo de uma Antonieta incontornável (ROMÃO, 2021) que teve sua trajetória extensa e atravessada por várias intervenções racistas, principalmente considerando que boa parte das ideais que Antonieta apresentou na década de 1930 se assemelham muito às ideias de Paulo Freire que por tais, é um dos, se não o maior pioneiro da educação.

Enfim, através da representação de Antonieta de Barros e outras referências negras presentes durante todo este trabalho, apresento o que a partir da minha experiência, reconheço como um ponto chave para a implementação da Lei 10.639/03 e a Educação para as Relações Étnico-Raciais como um todo.

Acredito muito na acessibilidade da escrita e leitura. Teorizar, estudar e aplicar esse movimento de trazer a acadêmia para fora da universidade foi muito presente durante toda minha graduação. Eu não poderia no meu trabalho de conclusão de curso, fazer com que ele fosse diferente disso. Não só na linguagem, mas no conteúdo. Eu espero que mesmo que alguém que nunca tenha ouvido falar sobre a Lei 10.639/03, sobre educação étnico racial, sobre Antonieta de Barros, compreenda desde os princípios, por que esse é o caminho que eu assumo para interessar, afetar, emocionar e inquietar o leitor. Eu queria ter percorrido esse caminho desde o começo da minha formação.

CAPÍTULO 1 - A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03

A Lei 10.639/03 regulamenta que os conteúdos referentes às culturas Afro-Brasileiras e Africanas, signos de diversos aspectos essenciais para a formação da população brasileira abrangendo a história do continente africano e seus povos, a resistência da população negra na diáspora, a luta dos povos indígenas e a presença de toda esta diversidade na sociedade nacional, presente em todos os contextos do país devem obrigatoriamente ser parte do currículo escolar da educação básica. Ressalta ainda que estes conteúdos não são e não devem ser aplicados apenas em disciplinas ou datas específicas, mas sim devem perpassar toda formação do currículo escolar. Para isso, foram criados diversos documentos que de maneira explícita orientam os profissionais da educação na aplicação dos conteúdos. Um dos documentos mais importantes e mais trabalhados quando se trata do assunto, é o próprio documento oficial das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Parecer de Professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2004) pois

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (PARECER, CNE 2004)

A implementação das Leis visa preencher espaços historicamente negligenciados ou negados à população negra. Os índices de desigualdade no qual estas populações estão incluídas, demonstram o resultado da falta de políticas públicas que gera e estende grandes diferenças. Se é a educação o ponto inicial de construção do saber de uma pessoa, se é parte do processo de formação da identidade dela, qual o impacto de defasagem de tais conteúdos? O que causa a pouca ou nenhuma importância dedicada à cultura destas populações? Para ilustrar este cenário, começamos a discussão teórica a partir das intensas reivindicações dos movimentos sociais organizados pela defesa da criação de políticas públicas.

A Lei 10.639/03 se refere a um aperfeiçoamento da legislação da educação brasileira, orientada pela Lei 9.394/96, de diretrizes e base da educação (LDB) que gerencia a educação em todo o território nacional, em todos os níveis e modalidades de ensino. A Lei 10.639/03, foi aprovada em 1999 e sancionada durante os princípios do primeiro governo Lula, em 2003 quando também é fundada a Seppir - Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (GOMES, 2011). Importante ressaltar que *“Esta lei alterou os artigos 26-A, 79-A(vetado) e 79-B regulamentados pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996”* (BRASIL, 2003 apud. ANDRADE, 2017). É a lei principal que orienta o trabalho educativo de maneira formal. Aparece depois da promulgação da constituição e altera um artigo das LDB para incluir a obrigatoriedade do ensino de história da África e da população africana, a luta dos povos negros no Brasil, a cultura negra brasileira, a trajetória da população negra na formação da sociedade nacional. Resgata a participação dos negros na constituição da história do Brasil. Além de mexer em conteúdos, currículos e metodologias, institui o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra, marco histórico na legislação.

Tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea "c", da Lei nº 9.131, publicada em 25 de novembro de 1995, que regulamenta a *“deliberação sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto”* (BRASIL, 1995), em 2004, sob o PARECER N.º: CNE/CP 003/2004, foi publicado o documento que oficializa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, tendo como conselheiros: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez. Este documento foi construído sob

consulta sobre as questões objeto deste parecer, por meio de questionário encaminhado a grupos do Movimento Negro, a militantes individualmente, aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, a professores que vêm desenvolvendo trabalhos que abordam a questão racial, a pais de alunos, enfim a cidadãos empenhados com a construção de uma sociedade justa, independentemente de seu pertencimento racial. Encaminharam-se em torno de mil questionários e o responderam individualmente ou em grupo 250 mulheres e homens, entre crianças e adultos, com diferentes níveis de escolarização. Suas respostas mostraram a importância de se tratarem problemas, dificuldades, dúvidas, antes mesmo de o parecer traçar orientações, indicações, normas. (PARECER, CNE 2004).

Além de salientar a importância de políticas públicas de ações afirmativas, o Parecer visa atender às demandas e difundir

[...] conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de

africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (PARECER, CNE 2004)

O PARECER N.º: CNE/CP 003/2004 estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana; Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais e apresenta todas as propostas, instruções, orientações para a criação e desenvolvimento de projetos escolares que tenham como objetivo *valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a educação das relações étnico-raciais positivas* (PARECER, 2004). Conforme a Profa. Petronilha, o documento começou a ser redigido ainda antes da promulgação da Lei, como uma proposta ao Conselho Pleno em novembro de 2002. *“Era um grupo que tinha diferentes experiências, óbvio que tínhamos afinidades na discussão, mas estavam ali representados a educação indígena, o ensino básico, o ensino superior e o ensino privado.”*¹

No decorrer do documento, de linguagem direta e objetiva, são explicitadas todas as possíveis abordagens e conteúdos a serem trabalhados para cada disciplina presente no currículo escolar. Bem como ideias de projetos, trabalhos, literatura, jogos e brincadeiras. Já sabemos que a promulgação da Lei e suas modificações no sistema, infelizmente não representam uma implementação imediata. Como veremos no transcorrer deste capítulo, os desafios para a implementação e o fazer efetivo da educação das relações étnico-raciais, não é responsabilidade apenas dos professores e outros técnicos educacionais presentes no ambiente escolar, mas ainda sim, é questionável que haja tantas ressalvas a se trabalhar conteúdos afro-brasileiros, afro-indígenas e africanos sob pretexto de desconhecimento de como o fazer, tendo um documento base tão completo como o Parecer aqui citado. Seguem tópicos que podem servir como exemplo:

- Inclusão de personagens negros, assim como de outros grupos étnico-raciais, em cartazes e outras ilustrações sobre qualquer tema abordado na escola, a não ser quando se tratar de manifestações culturais próprias de determinado grupo étnico-racial. (PARECER, CNE 2004)
- O ensino de Cultura Africana abrangerá: - as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais; - as universidades africanas Timbuktu, Gao, Djene que floresciam no século XVI; - as tecnologias de agricultura, de beneficiamento

¹ Professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva em entrevista para Carla Beatriz Meinerz, Revista História Hoje, vol 12, n° 26.

de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro) política, na atualidade. (PARECER, CNE 2004)

A função de tais documentos, não consiste apenas nas orientações ante os conteúdos e mudanças no sistema escolar educacional, que vieram com a implementação da Lei. Também desempenha o papel de nortear jurídica e formalmente um entendimento do que é diversidade, desejando sanar um imaginário racial que conserva ideais mantidos no sistema educacional brasileiro. Esse imaginário sustenta práticas e pensamentos que se estendem desde uma normalização das desigualdades raciais até ideias infundadas como por exemplo, o "racismo reverso". O Parecer reitera como um ato educacional do que é a diversidade, como um documento de reeducação a ser disponibilizado para professores, professoras e demais profissionais da educação como material fundamental, como descrito

Outro equívoco a esclarecer é de que o racismo, o mito da democracia racial e a ideologia do branqueamento só atingem os negros. Enquanto processos estruturantes e constituintes da formação histórica e social brasileira, estes estão arraigados no imaginário social e atingem negros, brancos e outros grupos étnico-raciais. (PARECER, CNE 2004)

É fundamental a compreensão de que a diversidade e a racialização não são problemas e categorias cabíveis somente às pessoas negras. Ao racializar um grupo específico, imediatamente todos os outros grupos também são racializados perante suas diferenças e/ou semelhanças e dentro do cenário político brasileiro hoje, é papel da educação, na escola e na comunidade, tratar a questão racial e a erradicação do racismo através das raízes, compreendendo que

sendo a sociedade brasileira ou de navegantes (...) diversa, o princípio da escola também deve ser diverso e essa diversidade ela é entendida não só nas polaridades das relações branco/preto, branco/indígena e etc, mas também na diversidade na medida em que os brancos não são todos iguais e vivem muito bem dentro da sua diversidade. Mas também precisamos trazer essa literatura, essa compreensão sobre a escola pública e essa compreensão sobre a história do negro e da negra, Brasil e África, pra compreender que também somos diversos na nossa diversidade, pq entendo que é um dos maiores desafios hoje na sociedade brasileira ainda é desconstruir o ideário racista de que conhecendo o negro se conhece todos. [...] ERER é um campo da educação brasileira é um lugar do pensamento educacional onde se articulam pensadores brancos e pensadores negros pra pensar princípios concepções, metodos, articulações, projetos, politicas e também dimensões derivadas disso tudo [...] deve ser compreendida como um campo do pensamento que tem como principio fundamental a reeducação das relações étnico-raciais na sociedade brasileira. [...] entendemos que a diversidade étnica é um princípio da educação pública e deve transversalizar, internacionalizar e estar presente em todas as ações da escola (ROMÃO, 2020)²

² Transcrição de fala da professora Jeruse Romão na live "A urgência da educação para as relações étnico-raciais" disponível no Youtube através do link: <https://www.youtube.com/watch?v=gyCkbNzHIZw>

Se temos a construção histórica da dor negra e do racismo que já não é novidade para nenhuma pauta que possa ser discutida hoje, do outro temos todo um Movimento Negro historicamente resistente que busca pelos direitos humanos

Uma trajetória que se inicia com os quilombos, os abortos, os assassinatos de senhores nos tempos da escravidão tem ativa participação na luta abolicionista e adentra os tempos da república com as organizações políticas, as associações, a imprensa negra, entre outros. [...] Todo esse processo resultou em um amadurecimento e uma mudança de rumo do Movimento negro. A partir desse momento, as suas reivindicações passam a focar outra intervenção política, a saber: a denúncia da postura de neutralidade do Estado ante a desigualdade racial, exigente desse a adoção de políticas de ação afirmativa e a intervenção no interior do próprio Estado, mediante a inserção de ativistas e intelectuais do Movimento Negro nas administrações municipais e estaduais de caráter progressista e no próprio governo federal. (GOMES, Nilma Lino, 2011, p.111-112)

Sendo um processo histórico iniciado desde os princípios da diáspora, é incontestável que através das demandas postas por esses movimentos, a luta pela educação vai sendo alcançada a passos lentos (e com inúmeras tentativas de retrocesso), com o ingresso dos negros na escola. No entanto, isso não significa para nada uma emancipação, visto que o histórico da construção escolar permanece sempre blindado às realidades e interesses do povo negro. É com o Movimento Negro que se inicia de forma mais firme, uma problematização às relações escolares. A escola precisava se reinventar, destruir o racismo institucional. Desde a década de 1950 o Movimento Negro apresenta pautas precisas solicitando essa transformação, afinal, mesmo nos cursos de história no ensino superior não haviam conteúdos sobre história da África, não existia um material pedagógico de narrativa verídica, os professores desconheciam o tema.

1.1 - O PAPEL DO MOVIMENTO NEGRO NA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS

O Movimento Negro ao longo da história do Brasil, se constituiu através de estratégias de resistência no período escravocrata, nas lutas abolicionistas, revoltas, organizações políticas entre outras. Ainda que durante o período da ditadura militar a atuação também tenha sido latente, é durante o processo de reabertura da democracia que nos concentramos neste trabalho, uma vez que a atuação política do movimento durante a redemocratização marca uma mudança drástica nas demandas do movimento e passam a questionar de forma contundente, não só o Estado, mas também os movimentos sociais, a esquerda brasileira sobre a displicência ante a formação racial do Brasil e o posicionamento omissivo ao efeito disso na população negra. (GOMES, 2011).

A esquerda brasileira é cobrada a se posicionar contra a exploração capitalista e também contra o racismo. Tal cobrança acabou por desvelar a forma insidiosa de

o racismo se propagar, inclusive dentro dos setores considerados progressistas. Ao depositar todas as forças de superação do capitalismo via ruptura da estrutura de classes e instauração do socialismo, a esquerda brasileira, com seus discursos e práticas políticas, acabava por alimentar a ideia de que a questão racial estava subsumida na classe e desprezava a luta do Movimento Negro. (GOMES, 2011, p.111)

Essa tensão marca uma reestruturação das estratégias do Movimento Negro e a partir de então começa-se a construir uma forte presença do Movimento Negro nos cargos políticos federais, estaduais e municipais, demandando que esse fosse um espaço cada vez mais ocupado por pessoas negras. Obviamente que por mais que a inserção do movimento nos meios de representação política iam se intensificando na medida do possível, o domínio branco ainda controla e intervém nas maiores decisões. É justamente por isso que discutimos hoje a necessidade de fortalecimento de políticas públicas que visem a garantia de acesso a esses espaços de poder, assim como nas universidades, escolas, cargos de trabalho e qualquer outro lugar antes inacessível às pessoas negras. Esse é um dos pontos principais para a luta do Movimento Negro, que a partir disso, reconhece a escola e a educação como ferramentas para a consolidação, valorização e fortalecimento do conhecimento negro, tomando o que vem sido uma ferramenta de exclusão e de produção de desigualdade e transformando em desenvolvimento para a população negra.

A partir do entendimento da educação como estratégia contrária à subalternização, como vimos, a partir do século XX, essa passa a ser a maior demanda do Movimento Negro em afirmar a mesma como um direito social básico, de qualidade e então o Estado passa à responder as reivindicações do movimento de forma a se considerar ainda insatisfatória mas sem deixar de representar um importante passo para comunidade, ativistas e intelectuais negros. Podemos citar a Marcha Zumbi dos Palmares, a criação do Grupo de Trabalho Interministerial para Valorização da População Negra (1995), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) como ações políticas importantes advindas de demandas do Movimento Negro por parte do Estado (GOMES, 2011). Um marco essencial de ser considerado na discussão do processo histórico de demandas e reivindicações do Movimento Negro, é a 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela ONU - Organização das Nações Unidas de agosto a setembro de 2001 em Durban, na África do Sul *“marca a construção de um consenso entre as entidades do Movimento Negro sobre a necessidade de se implantar ações afirmativas no Brasil”* (GOMES, 2011)

Conferência de Durban, a denuncia da educação como um setor que contribui para a construção de um quadro de desigualdades raciais, visualizadas pelas primeiras associações negras e suas lutas em prol da educação dos negros no seculo XIX e demandada publicamente pelo Movimento Negro no seculo XX, ganha agora contornos políticos nacionais e internacionais. Passa finalmente a fazer parte da agenda política e do compromisso do Estado brasileiro, com todos os avanços e as contradições possíveis (GOMES, 2011)

O papel do Movimento Negro no que tange a educação para as relações étnico-raciais não se limita apenas aos processo histórico da construção da Lei, das diretrizes e do próprio movimento, uma vez que a promulgação da Lei é a representação do lugar político do movimento. Os elementos característicos do Movimento Negro ao longo dos períodos históricos se valorizam através de estratégias como organizações de ação direta à comunidade, com estruturação de grupos de estudos, encontros, discussão de pautas interessantes ao povo negro politicamente organizado ou não. É através dessas ações que nascem muitas articulações referênciais na luta contra o racismo e o reconhecimento da identidade negra, como por exemplo o TEN - Teatro Exerimental do Negro idealizado por Abdias do Nascimento, fundando em 1944 com a missão de superar o problema da ausência do negro no teatro. (SILVA, 2013)

“Durante sua existência, o TEN foi questionado porque rompeu com aquilo que a sociedade estava acostumada a ver no teatro brasileiro: a humilhação do negro, tão presente nas personagens que o representam nos meios de comunicação. Abdias teve sua peça teatral Sortilégio (mistério negro) censurada duas vezes e proibida.” (SILVA, 2013)

Através de um alinhamento prático entre política, educação e cultura, fazia parte das ações do TEN, cursos de alfabetização, de história da África, concursos que objetivavam o reconhecimento de identidade e outros assuntos interessantes à comunidade negra. Foi através dele que se realizou a Conferência Nacional do Negro, em 1949 e o 1º Congresso do Negro Brasileiro em 1950 repercurtido internacionalmente.

Importantes estudos ressaltam trabalhos ativos para implementação da Lei 10.639/03 e para o fortalecimento da educação das relações étnico raciais em uma perspectiva bem ampla e em ramificações diversas na sociedade. O Movimento Hip Hop tem sido profundamente pesquisado a partir de observações e constatações do seu papel enquanto um movimento de raízes negras, assim como a capoeira, o maracatu. Projetos e programas de fortalecimento dos aspectos culturais desses movimentos vem buscando garantir o direito à diversidade étnico-racial nas escolas, universidades e na rua (SANTANA, 2016).

Hoje, os principais desafios estão na formação dos professores que estão em exercício ou se formando e não possuem uma educação antirracista. Tanto no nível

inicial como na formação continuada. Sem dúvidas, o maior desafio da Educação para as Relações Étnico-Raciais, para a implementação da Lei 10.639/03 e para a escola, é a superação do racismo. A escola ainda sustenta um modelo que enfatiza uma ordem europeia e norteamericana idealizadora de valores morais, religiosos e políticos advindos da branquitude (BENTO, 2022). Aqui, podemos citar um exemplo desses valores que se faria perfeito para entender as implicações dos mesmos ao atravessar a trajetória de um aluno negro: a meritocracia. Espera-se que esses valores sejam acatados e quando não o são, seja de maneira “rebelde”, termo que eu ouvia muito durante a minha infância e adolescência vindo de profissionais da educação das minhas escolas quando eu tentava me posicionar diante de algo que eu não achava certo, seja por tentativa de inovação em algum projeto ou experiência, é considerado um desgosto, um desprazer, uma displicência. A nota boa, a premiação, a medalha é dada ao negro que mereceu: o negro, a negra que se ajustou, que não abusou da pequenina oportunidade que “tão bondosamente lhe foi concedida”, que não saiu da forma branca. A escola pertence ao aluno, não é e nem deve ser um espaço de homogeneização de ideias e corpos. É uma responsabilidade dos profissionais da educação e da comunidade, resistir e enfrentar um projeto que valorize a meritocracia entre os alunos e também entre os próprios docentes e o sistema educacional.

Como dito anteriormente, por mais que a Lei 10.639/03 e o Parecer CNE/CP 03/2004 sejam uma política pública implementada pelo Estado como uma ação afirmativa de responsabilidade e reparação histórica por parte deste, ainda são enfrentados diversos desafios. O Movimento Negro desde seu papel principal, é agente na consolidação de estratégias para implementação de ações afirmativas no Brasil e já vem desde de muito antes da criação da Lei, sendo um dos maiores responsáveis pelas conquistas na educação para as relações étnico-raciais. Um desses trabalhos que precisam ser reconhecidos como sucesso, é o CEERT - Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades. Uma instituição com mais de 30 anos que compõem um acervo de práticas exitosas para a implementação da Lei 10.639/03 em todo o Brasil. O CEERT é um canal de acesso não só às práticas já realizadas, mas também às propostas de projetos a serem desenvolvidos, formando uma base forte de atuação e uma articulação entre todos os profissionais comprometidos com a educação e a reeducação das relações étnico-raciais. No acervo estão diversos E-books sobre Equidade Racial, pesquisas e levantamentos de aplicação de práticas. Faz parte do CEERT, o Observatório ANANSI que realiza importantíssimo trabalho na monitoria da aplicação da lei e

acompanhamento dos aspectos jurídicos da mesma.

Considerando o processo e a construção histórica das Leis 10.639/03 e 11.645/08, a sua importância e as problemáticas que se apresentam conforme vamos compreendendo o caminho que as mesmas vem percorrendo, principalmente a Lei 10.639/03 enfatizada neste trabalho, assim como a sede de um mapeamento de práticas que reflitam a Educação para as Relações Étnico-raciais, no capítulo seguinte apresento o curso *“Educação para as Relações Étnico-Raciais: à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo escolar na região oeste do Paraná”* como representação de uma dessas práticas exitosas que neste momento é “objeto” da minha etnografia.

CAPÍTULO 2 - O CURSO "EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: À IMPLEMENTAÇÃO DAS LEIS 10.639/03 E 11.645/08 NO CURRÍCULO ESCOLAR NA REGIÃO OESTE DO PARANÁ"

A aplicabilidade da pesquisa, especificamente a ser trabalhada neste texto, aconteceu no anos de 2020 e 2023 e foi desenvolvida em formato de curso com módulos que não só abordassem a temática de maneira explícita, mas também aplicassem atividades a fim de estimular o comprometimento para criação de estratégias, visando uma inclusão e integração efetiva, educando crianças e jovens conscientes e responsáveis. Este curso teve como público alvo, professores e outros profissionais da educação presentes no ambiente escolar.

O curso de Extensão se iniciou com o Projeto de Extensão Ações Afirmativas em Debate no ano de 2012 e teve sua primeira realização no formato de seminários temáticos em 2013 (Seminários Abertos: implementação da Lei 11.645/08. Anteriormente à edição de 2020, sua última aconteceu em 2018 com participação de mais de 200 professores da rede pública e privada (FERNANDES et al., 2018) O objetivo é contribuir para que as profissionais e os profissionais da educação, sejam docentes ou administrativos, do sistema público de ensino, consigam identificar práticas racistas e atitudes discriminatórias no cotidiano escolar e estabelecer estratégias eficazes de enfrentamento ao racismo na educação, fomentando uma cultura de paz e respeito na convivência com a diversidade. Foi criado assim, uma união e colaboração conectando as três vertentes, ensino, pesquisa e extensão. Como resultado desta edição, ficou a solicitação da continuidade do curso, bem como aprofundamento dos trabalhos e ações nele implementados.

Uma das grandes lacunas da implementação da Lei é a obrigatoriedade da sua aplicação em sala de aula por parte dos professores, mas a não obrigatoriedade do ensino da temática na formação desses professores. Foi com iniciativa da Profa. Dra. Angela Maria de Souza que desenvolveu e apresentou uma proposta cujo intuito seria compreender os movimentos existentes naquela época, de implementação das Leis, e mapear as ações que estavam sendo realizadas na cidade de Foz do Iguaçu. A Profa. conta

Neste mesmo ano (2012), após a realização da II Semana da Consciência Negra, fui procurada por um grupo de moradores da cidade justamente indagando sobre o papel da universidade na implementação das Leis. Este era um grupo formado por professoras(es), representantes de religiões de matriz africana, do movimento negro, sindicato de professores e estudantes, a maioria negras e negros. O

questionamento deles veio de encontro com a proposta do projeto de extensão que havia apresentado e desta reunião com o grupo, que aconteceu em dezembro de 2012, eu saí com a responsabilidade de elaborar uma proposta de trabalho. Em fevereiro do ano seguinte (2013) apresentei a proposta que havia elaborado ao mesmo grupo. Algumas sugestões foram incorporadas e definimos um cronograma de trabalho para a realização dos Seminários Abertos: implementação da Lei 11.645/08, iniciando em agosto e finalizando em dezembro de 2013. (SOUZA, 2019)

Conforme narra SOUZA (2019), após a finalização do seminário, a partir de uma avaliação das atividades realizadas, foi solicitado que para uma próxima edição, se estabelecesse em um formato de curso de duração anual.

Conforme os dados do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística de 2010, o mais recente nos contextos do início da construção do curso, Foz do Iguaçu possuía em torno de 36% de sua população que se autodeclarava preta e parda (negra). As mulheres ocupam o número de 51,50% desta população, o que é significativo visto ser a grande maioria das pessoas residentes de Foz do Iguaçu e participantes ao longo da história do curso de Educação para as Relações Étnico-Raciais são mulheres. Como veremos nos seguintes subcapítulos, é importante considerar que por ser maior parcela da população feminina, essas mulheres ocupam grande espaço na participação dentro da comunidade, no curso, assim como no retorno advindo das atividades de extensão, visto que

[...] neste curso, como em todas as edições anteriores, a composição das pessoas que o frequentaram foi formada pela grande maioria de professoras mulheres, e com elas vieram seus olhares, suas necessidades, suas trajetórias, suas inquietações, suas surpresas, seus conflitos. Numericamente, a grande maioria eram professoras brancas, porém, com a participação mais do que atuante das mulheres negras, ocupando espaços de fala e ação neste contexto de trabalho. (SOUZA, 2019)

Foz do Iguaçu é uma cidade de fronteira com Argentina (Puerto Iguazú) e Paraguai (Ciudad del Este), o que a faz ser uma cidade de população muito diversa, com presença marcante de indígenas Guarani, além das diversas nacionalidades e pertencimentos étnico-raciais, presentes na fronteira. O fato de ser uma cidade turística contribui muito para que o movimento de pessoas na cidade também seja muito diverso. Foz abriga a segunda maior comunidade árabe do Brasil e a presença da Unila também contribui muito com a chegada e permanência de estudantes estrangeiros, considerando principalmente, que muitos deles se formam, mantêm residência em Foz do Iguaçu e passam a trabalhar na cidade.

Sendo Foz do Iguaçu um lugar de tamanha diversidade étnico-racial, é ainda mais preocupante a falta de problematização e abordagem ante essa diversidade,

principalmente no contexto educacional já que sendo um município localizado no sul do país onde ainda se manifesta um pensamento e discurso baseado no histórico de imigração europeia, muito racismo, xenofobia e outras violências que ainda predominam nas relações sociais.

E assim, o curso nasce com a proposta de minimizar os impactos da lacuna na educação, com relação a formação em Educação das Relações Étnico-Raciais e a implementação da Lei 10.639/03 e 11.645/08, bem como sobre o entendimento de diversidade. No ano de 2014 se realizou a primeira edição enquanto Curso de Extensão em parceria NRE - Núcleo Regional de Educação, tendo então, a presença das Equipes Multidisciplinares³, professoras(es) da rede estadual, sendo que a maioria de seus encontros aconteceram na sede do NRE. Nos anos seguintes foram acontecendo alterações no formato do curso, o que colaborou com o aumento de cursistas, principalmente da rede municipal, em parceria com a Secretaria Extraordinária dos Direitos Humanos e a Secretaria Municipal de Educação de Foz do Iguaçu, IFPR - Instituto Federal do Paraná, CESUFOZ - Centro de Ensino Superior de Foz do Iguaçu, UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, COMPIR - Conselho Municipal de Promoção de Igualdade Racial de Foz do Iguaçu, além da continuidade dos trabalhos realizados junto ao NRE.

O curso é, se não o ponto principal, o ponto de engate de várias atividades e exercícios propostos pelas(os) professoras(es) cursistas, no cotidiano escolar onde atuam. Algumas dessas atividades são expostas pela Profa. Angela em seu artigo “Entre Mulheres Negras: Educação das Relações Étnico-Raciais em Foz do Iguaçu e Região Oeste do Paraná” (2019). Este é um espaço de encontro com a identidade não só dos alunos à quem essas(es) professores educam, mas a eles mesmos, fazendo com que o laço identitário educacional se ate mais firmemente.

A seguir, trago uma descrição mais detalhada das minhas experiências etnográficas dessa pesquisa, onde tive um contato mais direto e prático com o Curso de Extensão, nos anos de 2020 durante as peculiaridades da pandemia e no ano de 2023, quando o curso volta na modalidade presencial mas que não deixa de ter uma consequência pós-pandêmica.

³ Equipes Multidisciplinares são instâncias do trabalho escolar oficialmente legitimadas pelo Artigo 26A da LDB, Lei nº 9394/96, pela Deliberação nº 04/06 CEE/PR, pela Instrução nº 017/06 SUED/SEED, pela Resolução nº 3399/10 SUED/SEED e a Instrução nº 010/10 SUED/SEED. São espaços de debates, estratégias e de ações pedagógicas que fortaleçam a implementação da Lei nº 10.639/03 e da Lei nº 11.645/08, bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no currículo escolar das instituições de ensino da rede pública estadual e escolas conveniadas do Paraná. (Disponível em: [tps://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1036](https://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1036))

2.1 - EDIÇÃO 2020

Inicialmente, o curso foi preparado para iniciar suas atividades de forma presencial quando fomos surpreendidos pela pandemia da Covid 19, que atingiu de forma contundente todas as nossas atividades principalmente no mês de março de 2020. No começo, ainda não tínhamos previsão dos impactos da pandemia, por quanto tempo duraria a quarentena, período esse em que a Unila suspendeu a maior parte de suas atividades acadêmicas, assim como outras instituições. Neste contexto, continuamos os trabalhos de planejamento e estudos referente à Educação das Relações Étnico-Raciais, até ser compreendido que se fazia necessário começar a estruturar um novo modo de trabalho, remoto.

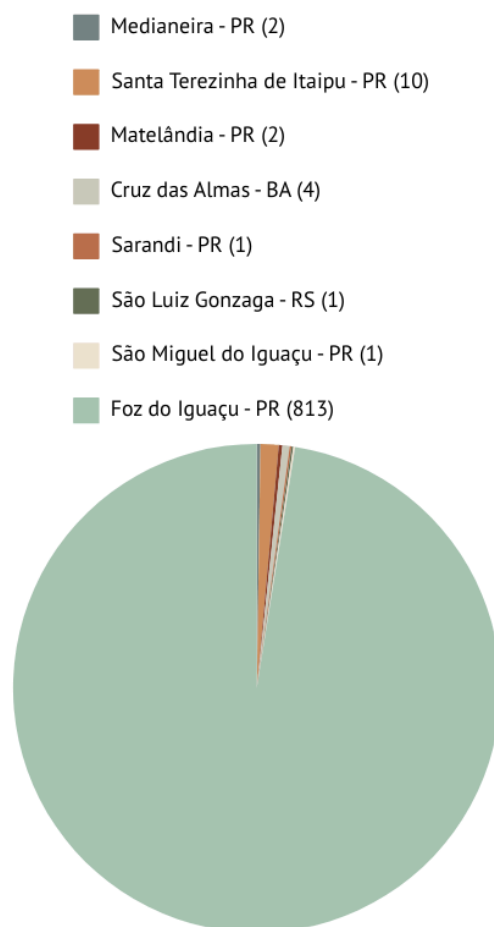
Durante esse período foi recebido um contato do COMPIR devido a denúncias de Blackface⁴, num vídeo direcionado às crianças matriculadas na rede pública municipal de Foz do Iguaçu. O COMPIR então, criou um GT para pensar e elaborar estratégias de enfrentamento a essa situação e a possíveis recorrências ou práticas parecidas na educação pública da cidade. Assim, essa equipe elaborou documento com todas as propostas, sendo uma delas, o Curso de Educação das Relações Étnico-Raciais. Tal documento foi entregue à prefeitura, à SMED - Secretaria Municipal de Educação e apresentado à Secretaria de Direitos Humanos e Relações com a Comunidade em julho de 2020.

O COMPIR, junto a Secretaria de Educação e demais órgãos representantes da Educação Pública, assim como o Sindicato de Professores da Rede Pública Municipal, fundamentais na divulgação e, conseqüentemente, nas inscrições que se iniciaram no dia 27 de julho de 2020 e em dois dias tivemos mais de 800 inscrições, implicando na reestruturação da forma como havíamos organizado o Curso

Dando início a divulgação de dados importantes para entendermos o contexto específico no qual se inclui nesta edição, assim como para ver e compreender na prática os argumentos aqui dispostos ante as problemáticas da educação para as relações étnico-raciais, no gráfico a seguir, ilustro as regiões dos inscritos nesta edição e relação de cidades de cada participante

⁴ Blackface do português “cara preta” consiste em pessoas brancas pintadas de preto, com a intenção de representar pessoas negras, uma prática que caracteriza discriminação e ofensa racial por ridicularizar e fortalecer estereótipos negativos.

Gráfico 1 – Localização dos cursistas



Embora Foz do Iguaçu, onde realizamos a grande parte da divulgação, tenha um maior número de inscritos⁵, as atividades remotas atraíram muitas pessoas de outras cidades da região oeste do Paraná e em menor número, mas ainda assim consistente, outros estados do Brasil, por conta da distância que impossibilitaria a

⁵ Também divulgamos nas redes sociais, principalmente Facebook, o que considero ter sido o principal meio para atrair pessoas de outras cidades e estados, como Bahia e Rio Grande do Sul.

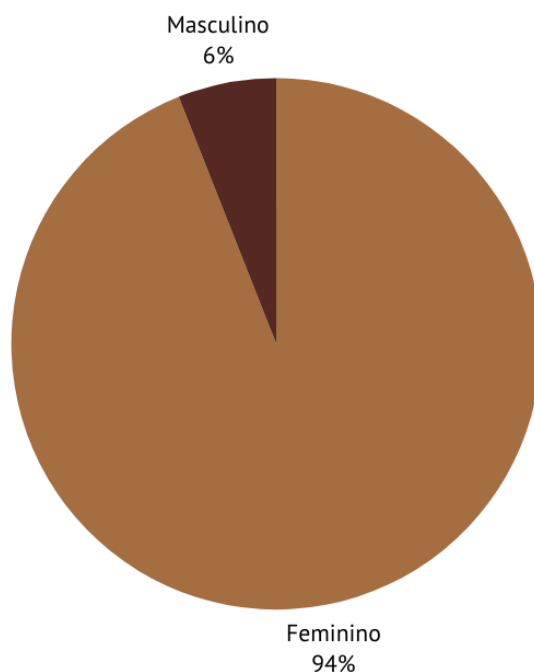
participação diária ou até mesmo semanal ou mensal ao curso. Isso ampliou nosso diálogo com outros estados e promoveu uma troca de cenários sobre como anda a implementação das Leis e a perspectiva da educação para as relações étnico-raciais em outros ambientes e contextos. Pensando no número de pessoas inscritas residentes em Foz do Iguaçu, cidade sede do curso de extensão em suas outras versões presenciais⁶, ainda se faz importante assinalar que em toda a história do curso, a edição de 2020, remota foi a de maior adesão, considerando ainda que as inscrições estiveram abertas por apenas 2 dias.

Para compreender o perfil dos cursistas inscritos, faz-se necessário uma análise dos dados fornecidos pelos mesmos no ato da inscrição através do formulário que disponibilizamos. Dado o panorama anterior sobre os dados populacionais de Foz do Iguaçu, citei a maioria feminina e como isso se expressa na comunidade. No curso, e não diferentemente na profissão de professor/educador, a maioria é mulher. Nesta edição de 2020, como vemos a seguir, 94% dos inscritos se identificam com o gênero feminino e 6% se identificam com o gênero masculino, não havendo nenhuma abstenção, nenhuma pessoa transgênera e nem com identificação diferente das disponibilizadas no formulário⁷.

Gráfico 2 – Declaração de gênero

⁶ Em 2015 o Curso teve alguns encontros na cidade de Matelândia que fica a aproximadamente 71km de Foz do Iguaçu, por conta de solicitações por parte das(os) professoras(es) devido a dificuldades de locomoção.

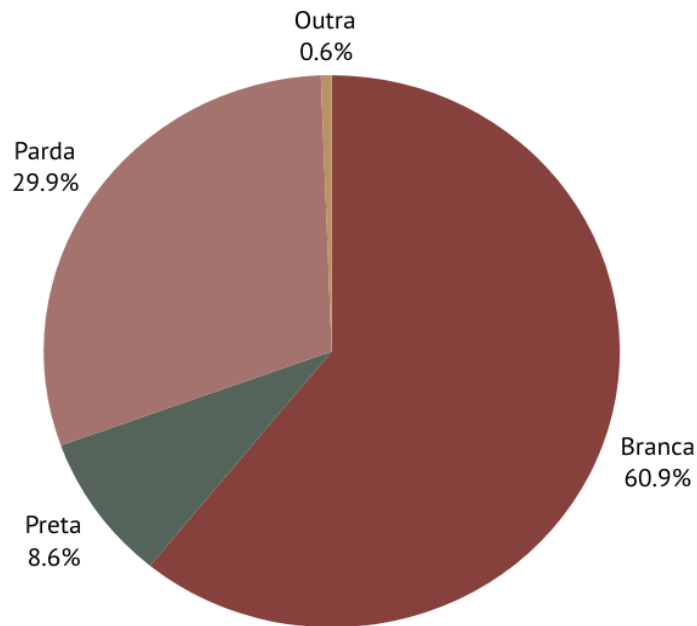
⁷ Foram disponibilizadas as opções “Feminino, Masculino, Transgênero, Prefiro não responder e Outro”.



A partir disso, analisamos então as declarações étnico-raciais do mesmo formulário, onde mais de 60% das pessoas se reconhecem como brancas, 29,9% como pardas e 8,6% como pretas⁸. Tendo em vista a maioria dos inscritos que responderam a esse formulário, residentes da cidade de Foz do Iguaçu, os números se aproximam muito aos registrados pelo censo, citados anteriormente neste capítulo.

Gráfico 3 – Pertencimento étnico-racial

⁸ Foram disponibilizadas as opções “Branca, Parda, Preta, Amarela (Oriental), Indígena e outra” não havendo nenhuma pessoa autoidentificada amarela e indígena. As pessoas que responderam “outra” não especificaram.



Tendo em conta a maioria dos cursistas mulheres, e um significativo número de pessoas pardas e pretas em consideração à população de Foz do Iguaçu, questionamos e ao decorrer das atividades concluímos que o curso e as Leis não só implicam em um contexto escolar, trabalho em sala de aula sobre o fortalecimento identitários dos alunos, mas no autoentendimento, autoidentificação das próprias professoras. Muitas delas se davam conta de que precisavam também trabalhar a si mesmas, pois vinham lutando com diversos obstáculos implicados ao seu gênero e sua raça/etnia antes não percebida. SOUZA (2019) cita um acontecimento específico durante uma das edições anteriores do curso

Num desses encontros, durante um debate, um professor homem, branco, pede a fala e relata sua surpresa ao ver que ali estavam colegas que trabalham com ele na escola em que atuava, mas, que, pela primeira vez, ele estava se dando conta que aquelas mulheres eram negras. A fala desse professor explicita, ao menos, duas questões: a primeira refere-se a invisibilidade da mulher negra e a segunda, que são justamente estas mulheres as maiores atuantes na implementação das Leis em seus espaços de atuação acadêmica. A fala deste professor, que vivia ali um momento de estranhamento e relatava sua surpresa com a sua constatação, evidencia silêncios, sobrecargas, invisibilidades, cobranças que recaem sobre os ombros das mulheres negras no espaço escolar, e aqui direcionamos nosso olhar para essa profissional a partir das demandas para a implementação das Leis. (SOUZA, 2019)

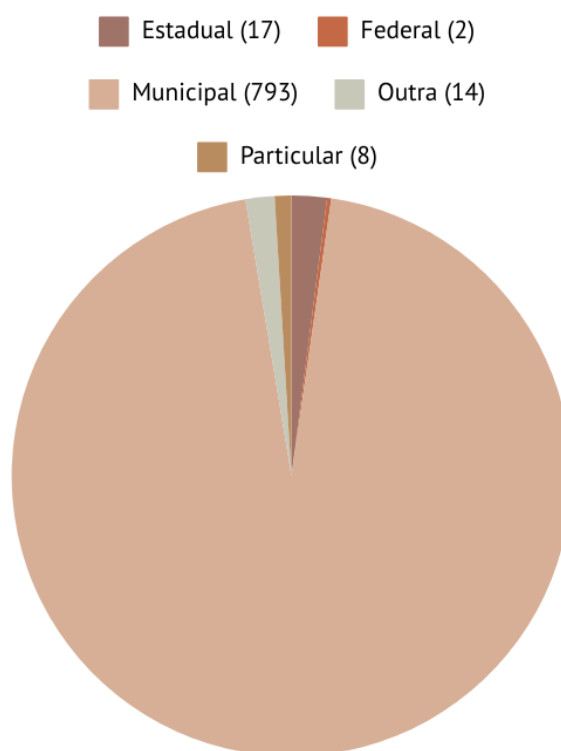
Reconhecer-se como uma mulher negra enquanto professora, com suas dores, dificuldades, batalhas e superações se torna uma importante ferramenta na educação para as relações étnico-raciais. Se impor nessa intersecção (COLLINS, 2017) é fundamental para se visibilizar nesse espaço educacional tão importante, abrir portas para efetivação de práticas antirracistas. Incluo aqui, um relato que me marcou muito e exemplifica essa questão

Professora 1: “Olá, professores. Assisti os videos. Mas com a correria não deixei minha reflexão. Desde de pequena sofri preconceito na escola, na família enfim na sociedade. Mas com o tempo foi me "acostumando" com a situação. Não justificando, mas por falta de conhecimento. Por muitos anos tive vergonha de mim. Tinha medo do que as pessoas pensavam. Então comecei a investir no visual. Cabelos lisos, corpo em forma. Ganhei muitos elogios, mas deixei de ser eu. Enfim alguns anos se passaram e eu comecei a me empoderar. Busquei através de livros, grupos de estudantes, movimentos feministas dentre outros, e comecei a me encontrar. Ano passado passei no concurso público e comecei a lecionar. Incrivelmente senti a mesma sensação de quando eu estudava. O preconceito ainda é visível. E falo por mim como professora, como trazer um assunto tão pouco discutido, em sala de aula, sem preparo e muitas vezes sem apoio. Desculpe- me o desabafo. Estou feliz em estar fazendo este curso, e ter esperança em poder aplicá-lo em sala de aula.” (Comentário realizado em: 27 de Agosto de 2020 no Google Sala de Aula)

Quando questionamos a maior aderência a uma versão remota, algumas tantas respostas foram possíveis, mas principalmente: (1) tempo (2) locomoção (3) acúmulo de tarefas. Dado o grande número de professoras(es) inscritos no curso, algumas estratégias previstas durante a organização da proposta enquanto projeto, necessitam ser repensadas. Não poderíamos ter encontros síncronos, via Google Meet/Teams/Zoom que na época não comportavam o número necessário de usuários simultâneos e nem o tempo de chamada, uma vez que não dispunhamos de uma conta premium dessas plataformas. Uma resolução implementada para esse problema, foi utilizar do Youtube para realização de lives afim de que de alguma forma o diálogo fosse aberto para sanar dúvidas, construir algumas possibilidades ou para confissões de angústias e qualquer outro sentimento pertinente à caminhada do processo de ensino/aprendizagem proposta pelo curso. Tais momentos eram cruciais para exposição de algumas questões importantes para entendermos os pontos enumerados acima. Grande parte das professoras compartilharam em diversos momentos, sobre o acúmulo de atividades da escola, aumentos de turma, a cobrança no trabalho que se amplia com a necessidade das atividades remotas fora o lidar com questões domésticas e familiares enquanto tudo isso acontece.

No Gráfico 4 a seguir, é expressa a instituição em que os cursistas atuam. Vê-se que a predominância de participantes dessa edição atuam hoje nas escolas públicas municipais. Volto a ressaltar que isso se dá ao trabalho conjuntamente realizado com o COMPIR, Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria da Educação. Sindicatos e outras instituições municipais citadas anteriormente que realizaram um importante trabalho de divulgação e recomendação de formação. Destacando que, além da rede pública municipal, tivemos participação da rede pública estadual, federal, particular em números significativos, contribuindo com ferramentas para que todos os espaços da educação trabalhem de forma intensa para a implementação das Leis e contribuindo também com um debate amplo e rico sobre as mesmas.

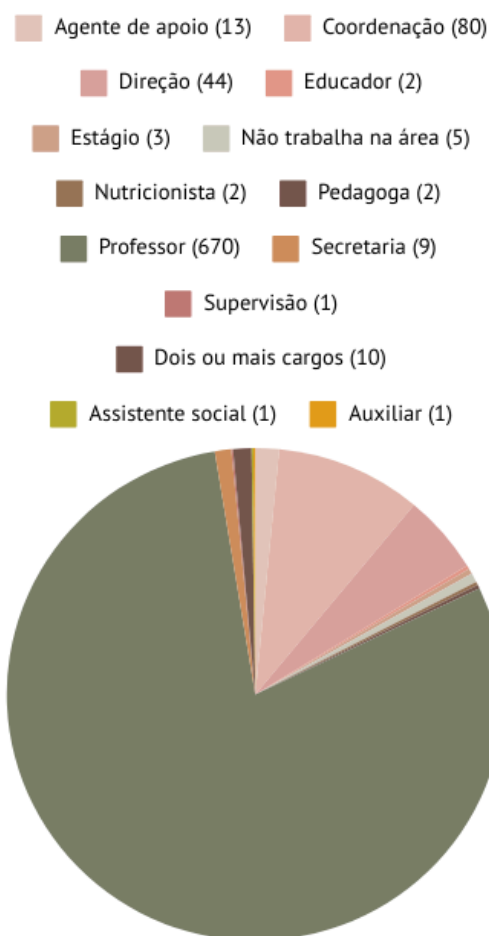
Gráfico 4 – Tipo da instituição



Outro aspecto importante a destacar refere-se à área de atuação das(os) participantes. A grande maioria encontra-se atuando diretamente como professoras, mas temos uma significativa participação de coordenadoras, diretoras, secretárias entre outras áreas de atuação na educação, resultando num total de 11 diferentes áreas de atuação e

considerando ainda que uma parcela delas atua em mais de um cargo, sendo professora coordenadora ou afins, como veremos no Gráfico 5 abaixo.

Gráfico 5 – Área de atuação

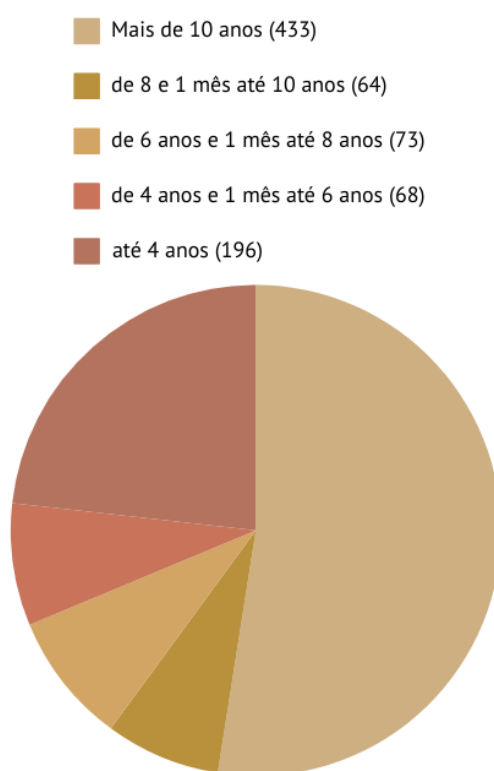


Essa diversidade de cargos é determinante para pensar em diversos tipos de abordagem da temática, seja prática ou teórica, em seus respectivos espaços de trabalho. Inclusive, é uma dimensão importante de se pensar que a responsabilidade escolar, não se faz apenas pelas (os) professoras(es), assim sendo, é preciso que não recaia sobre as professoras a responsabilidade única pela sua implementação da Lei. Esse é um dos tantos pontos em comum nas falas das(os) professoras(es), o enfrentamento diário da falta de apoio, preocupação ou diálogo com os demais responsáveis do ambiente escolar de diversos cargos. Como colocam os documentos norteadores da implementação das Leis, toda a comunidade escolar, assim como a

comunidade externa, deve participar ativamente nesse trabalho conjunto. Só assim será possível atingir os objetivos propostos pela própria LDB.

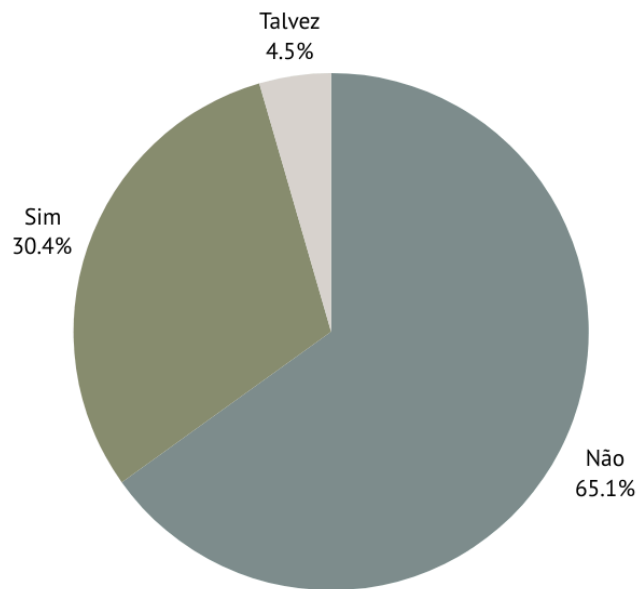
Para complementar, a seguir gráfico que demonstra o tempo de atuação na área de educação para ajudar a pensarmos as problemáticas que serão expostas a seguir referente ao contato com a temática étnico-racial nos trabalhos realizados pelos mesmos, ou em sua formação enquanto educador/professor

Gráfico 6 – Tempo de trabalho na Educação



Considerando que a Lei 10.639/03 em 2023 completou 20 anos, se comprova o argumento de que pelo menos no contexto específico deste trabalho, muito pouco tem sido trabalho para a implementação da mesma, os dados apresentados a seguir, no Gráfico 7, explicitam as respostas dos cursistas quando questionados via formulário sobre contatos anteriores com cursos e/ou outras ações que abordem o tema.

Gráfico 7 – Cursaram disciplinas relacionadas a Educação das Relações Étnico-Raciais na graduação



Um total de 65,1% dos cursistas alegam não ter cursado nenhuma disciplina relacionada à Educação Étnico-Racial, à Lei 10.639/03 e 11.645/08. Como veremos no próximo gráfico, a grande maioria é formada principalmente em Pedagogia e Letras, dois dos principais cursos procurados para uma formação da modalidade licenciatura.

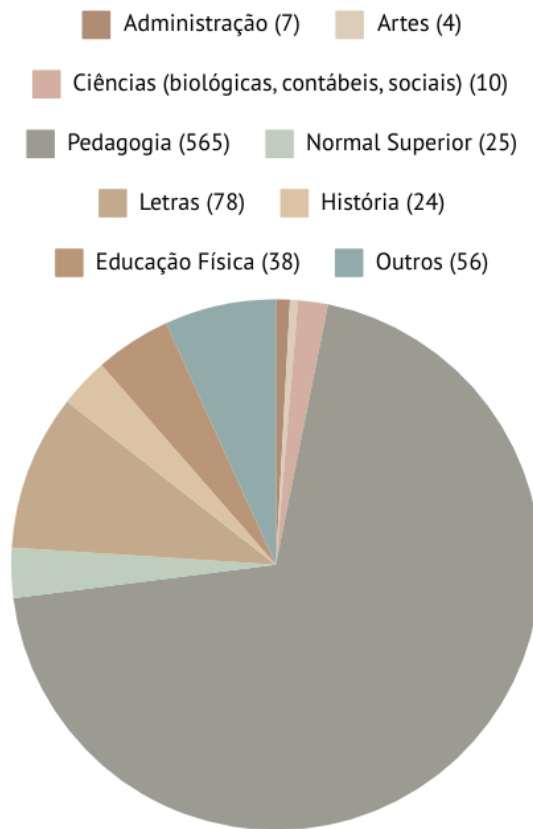
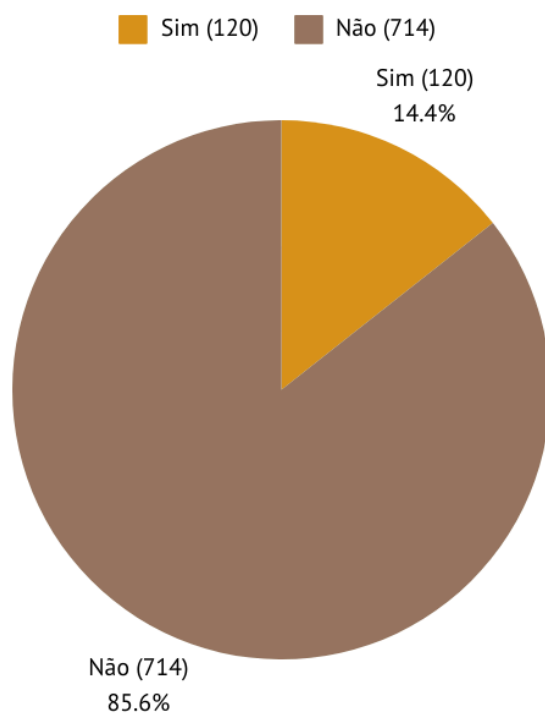
Gráfico 8 – Área de formação

Gráfico 9 – Já realizou algum Curso/Oficina sobre a temática?

É extremamente preocupante a relação de dados entre a área de formação dos professores e os relatos de déficit de contato com o tema da Educação para as Relações Étnico-Raciais. Este cenário é o resumo da demanda deste curso. Enquanto uma medida política não seja tomada para a obrigatoriedade da temática étnico-racial, africana, afro-brasileira e indígena seja implementada no currículo dos cursos superiores, fica a cargo das Universidades, repensem as grades curriculares de todos os cursos oferecidos, mas principalmente das licenciaturas e cursos relacionados à Educação, da pós graduação e também repensar ações que visem diminuir o impacto dessa insuficiência. A partir da realidade já conhecida e considerada pela equipe propositora do projeto que dá origem ao Curso e exposta no Gráfico 9, acima, onde a maioria exorbitante responde nunca ter feito um curso/oficina com a temática. A seguir, damos seguimento à explicação de como se deram as atividades da edição de 2020 do curso “Educação para as Relações Étnico-Raciais: à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo escolar na região oeste do Paraná”.

Com a grande quantidade de inscritas(os) tivemos que nos reorganizar com relação aos recursos necessários para atender a todas(os) inscritas(os), prezando pela qualidade dos trabalhos. E, com o objetivo de facilitar a interlocução entre Equipe e cursistas, para começarmos as atividades, abrimos um email específico para o Curso⁹, realizamos atividades no Meet, criamos um canal no YouTube e 5 turmas no Google Sala De Aula (Google Classroom).

Foram criadas 5 turmas, as quais receberam nomes de Mulheres Negras, protagonistas em suas áreas de atuação: (1) *Maria Firmina dos Reis*, primeira Mulher e Negra Romancista brasileira, escreveu *Úrsula* em 1860; (2) *Virgínia Bicudo*, primeira mulher e negra e importante referência na discussão racial na psicanálise na década de 1940; (3) *Esperança Garcia*, considerada a primeira mulher e negra advogada no Brasil em 1770; (4) *Antonieta de Barros*, primeira mulher e negra deputada estadual por Santa Catarina em 1934; (5) *Enedina Marques*, primeira mulher e negra engenheira civil em 1945 na UFPR. Todas as pessoas inscritas foram alocadas nas 5 turmas, onde era disponibilizado todo o material bibliográfico, vídeos e demais recursos pedagógicos, eram enviados os informes e demais comunicados sobre o Curso, assim como materiais complementares. Após a criação das turmas e aderência dos cursistas às mesmas, antes de começarem as atividades, foi provocado que os mesmos pesquisassem quem era aquela mulher referência de sua turma e compartilhassem os resultados de sua pesquisa. O primeiro encontro ocorreu dia 20 de agosto.

A equipe foi composta por: Coordenadora: Profa. Angela Maria de Souza; Vice-Coordenador: Prof. Waldemir Rosa; Estudante Bolsista: Anna Beatriz Fernandes Cristino; Estagiária IELA: Laís Griebeler Hendges; Apoio Profa. Eliana Cristina Pereira Santos, Profa. Takua Jeju Retáva (Delmira de Almeida Peres), Prof. Diego Pereira dos Santos (IFPR); Estudante Voluntária: Clerdine Luberise.

Pensado e estruturado para abordar conceitos e teorias desde os princípios mais básicos, visando um aprofundamento real no tema, o curso foi desenvolvido nos seguintes módulos: (1) Relações Étnico-Raciais: Conceitos de racismo, discriminação, preconceito, xenofobia, ministrado pelo Prof. Waldemir Rosa (UNILA); (2) Educação das Relações Étnico-Raciais: Educação e Racismo, um debate urgente! ministrado pela Profa. Angela Maria de Souza (UNILA); (3) Leis 10.639/03 e 11.645/08: Porque precisamos de Leis para trabalhar estes conteúdos no currículo? Ministrado pela Profa. Eliana Santos (UNIOESTE/SEED/FAFIG); (4) História da África: Relação

⁹ erer2020@unila.gmail.com

África-Brasil. África Hoje. Ministrado pelo Prof. Mamadou Diallo (UNILA); (5) A questão racial no Brasil: População negra. Ministrado pela Profa. Profa. Angela Maria de Souza (UNILA); (6) A questão racial no Brasil: População indígena. Ministrado pela Profa. Takua Jeju Retáva (Delmira de Almeida Peres - Colégio Estadual Indígena Teko Ñemoingo/Aldeia Ocoy); (7) Populações Quilombola, ministrado pela Profa. Angela Maria de Souza (UNILA).

As atividades foram desenvolvidas utilizando plataformas virtuais como Google Sala de Aula, Google Drive, YouTube, Google Formulários para atividades que se compõe de questões acerca de referências bibliográficas como Nilma Lino Gomes (2012), Prof. Petronilha Beatriz Gonçalves Silva (2007), Kabengele Munanga (2003), entre muitas outras, já que cada Módulo possuía uma bibliografia própria. Leituras estas disponibilizadas por professores que ministraram as aulas. Em cada um dos Módulos, o(a) docente responsável, realizava um Formulário (Google Formulários) com questões referentes aos conteúdos trabalhados. Este documento era preenchido e enviado pelo cursista ao final do Módulo e tinha como objetivo, registrar a frequência e avaliar o andamento e compreensão dos conteúdos trabalhados.

Além das 7 Atividades obrigatórias, os cursistas participaram de oficinas para complementar a carga horária do Curso (120h). Foram ofertadas oficinas ministradas não só pelos professores que aplicaram os módulos, mas também por egressos da universidade, representantes de diversas outras organizações, instituições, comunidades e movimentos que vem estabelecendo comunicação e colaboração com o NEALA (Núcleo de Estudos Afro-Latino-Americanos e Caribenhos) e o movimento negro da UNILA. As temáticas movimentaram-se entre contações de histórias, práticas pedagógicas, usos de materiais audiovisuais, produção manual. As oficinas foram: (1) Relações Étnico-raciais e o Ensino de Ciências: Construindo Possibilidades - Prof. Diego Santos - IFPR - Instituto Federal do Paraná - Foz do Iguaçu; (2) “A dor” um lugar de fala, um lugar de cura. Las pedagogías de la memoria, una estrategia para la construcción de paz en Colombia - Virgelina Chará (Unión de Costureros - Colômbia) - Mayra Alejandra Bernal Huertas (Mestre no PPG-IELA); (3) Oficinas de Abayomi – Memória e Resistência - Melrilane Farias Sarges (Graduada em Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar – UNILA e Graduanda em Antropologia – UNILA); (4) A implementação da Lei 10.639/03 na rede Pública em Foz do Iguaçu: práticas pedagógicas - Profa. Aline Torres (Rede Pública Estadual), Profa. Maura Nascimento (Rede Pública Estadual), Profa. Janaina Santana (Antropologia pela UNILA, Mestre na Unioeste e Professora na CESUFOZ), Profa. Roseli

de Fátima Dal Moro (Rede Pública Estadual e Municipal) e Michele de Oliveira Jimenez (Proex - UNILA); (5) Eu, Você e uma História - Izabela Fernandes (graduada em Letras Artes e Mediação Cultural e Mestre no PPG - IELA) e Leonardo Pontes (Graduado em Antropologia e Mestrando em Literatura Comparada) em parceria com a Fundação Cultural de Foz do Iguaçu; (6) O uso Audiovisual na Educação das Relações Étnico-Raciais - Laís Griebeler Hendges (Mestranda PPG - IELA); (7) O Oeste paranaense e a (in)visibilidade do indígena em contexto urbano - Prof. Leonir Colombo - IFPR - Instituto Federal do Paraná - Foz do Iguaçu; (8) Religiosidade afrodiáspórica e Educação - Prof. Waldemir Rosa - UNILA; (9) Racismo e Saúde - Prof. Anaxsuell Fernando da Silva - UNILA; (10) Alçando a voz: uma proposta de letramento racial crítico na escola - Profa. Júlia Batista Alves e Profa. Lígia Karina Andrade – Letras UNILA.

Somando às oficinas, tivemos mesas temáticas propondo diálogo com o NEABI (Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas), o COMPIR Foz (Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial) e as comunidades Quilombolas: Apepu e Paiol de Telha, como parte da programação da 10ª Semana da Consciência Negra.

O maior desafio para a realização do curso foi adaptar para modo remoto, encontrar as plataformas que cumprissem com as necessidades, lidar com imprevistos tecnológicos. Meu trabalho enquanto bolsista, exigiu, de maneira geral, a criação das turmas e cadastro dos participantes, comunicação com os professores ministrantes dos módulos, desenvolvimento dos formulários de participação e disponibilização das mesmas para consulta dos cursistas, acompanhamento das atividades, atendimento por e-mail e comentários dos cursistas na plataforma, auxílio com dificuldades técnicas, avaliação das demandas que surgiam conforme o curso avançava e o repasse das mesmas aos professores ministrantes dos módulos e monitoria de encontros síncronos pelo YouTube com a Prof. Angela para tirar as principais dúvidas com os inscritos.

Pessoalmente, destacaria meu trabalho nesta edição do curso, com manuseio das tecnologias em diferentes momentos e demandas, pois relaciono isso à minha confiança, esperança e dedicação à educação. Em um momento em que tudo que tínhamos era a tecnologia e ferramentas digitais, entendê-las se fazia extremamente necessário para adaptá-las às nossas necessidades de forma que o uso dela contemplasse a demanda. Então, nesse momento, minha pesquisa se estendeu não só à educação, mas a ferramentas e possibilidades tecnológicas que beneficiavam o setor educacional, principalmente no contexto pandêmico. Com um notebook muito antigo que precisava estar ligado à energia elétrica para funcionar, utilizando de um teclado, mouse e

monitor a parte da máquina principal pois os mesmos já não funcionavam, criei contas em plataformas utilizadas citadas anteriormente, abri canais no youtube e realizei diversos procedimentos longos e burocráticos para que funcionasse de acordo, subi vídeos, realizei testes, mediei reuniões e lives, buscava adaptações fora da curva que eu chamava de gambiarras para que algumas atividades pudessem funcionar bem, contemplando o ensino/aprendizagem de todos os envolvidos e sentia muita satisfação a cada atividade realizada com sucesso. Flexibilização das demandas escolares e domésticas.

Estar atenta às questões tecnológicas que envolveram esse processo, chamou minha atenção aos obstáculos que essas ferramentas que tanto ajudavam, ao mesmo tempo impunham, principalmente a alguns cursistas. Muitos deles, cerca de 30%, estão acima dos 50 anos e relataram dificuldade no manuseio da tecnologia. Como responsável por auxiliá-los nas questões mais técnicas das atividades, assim como no acompanhamento de demandas que chegavam via e-mail, a maior parte dos atendimentos que prestei se baseavam nisso e exigiam muita paciência e agilidade para pensar diferentes formas de explicar alguns pontos. Evidencia que

Os alunos estão prontos para a multimídia, os professores, em geral, não. Os professores sentem cada vez mais claro o descompasso no domínio das tecnologias e, em geral, tentam segurar o máximo que podem, fazendo pequenas concessões, sem mudar o essencial. Creio que muitos professores têm medo de revelar sua dificuldade diante do aluno. Por isso e pelo hábito mantêm uma estrutura repressiva, controladora, repetidora. Os professores percebem que precisam mudar, mas não sabem bem como fazê-lo e não estão preparados para experimentar com segurança. Muitas instituições também exigem mudanças dos professores sem dar-lhes condições para que eles as efetuem. (MORAN, 2005)

A situação exposta pelo autor a anos atrás se faz ainda muito recente e fez parte de todo o processo do curso. Em alguns momentos ou outros, recebemos e-mails ou comentários alegando que estavam deixando de realizar as atividades por conta de dificuldades tecnológicas. Todo o questionamento acerca da tecnologia digital na educação tem sido levantado a muito tempo, mas principalmente depois da pandemia que tendo acontecido tão recentemente, faz com que essa área de pesquisa ainda tenha um grande caminho a percorrer.

Diariamente as(os) cursistas compartilhavam com a equipe do projeto, sentimentos em relação às temáticas trabalhadas, no final das atividades ou a partir de debates que suscitaram o tema. Isso nos permitiu perceber nos participantes do curso, o despertar às percepções acerca de suas próprias vivências dentro e fora do ambiente escolar e em contrapartida, as dificuldades na realização das atividades por parte dos

mesmos, o que deixa claro, não só a falta de hábito em se pensar e trabalhar a questão étnico-racial mas também levanta uma problemática imensa, que identifiquei como um não entendimento real e portanto uma não priorização do aprofundamento do estudo dos temas trabalhados, resultando em processo ainda mais difícil de identificação de práticas racistas e criação de estratégias que erradique tais práticas.

Deixo a seguir, alguns dos comentários que mais chamaram a atenção e geraram debate entre a equipe do curso ao longo dos módulos, seja por conter relatos de encontro com sua identidade em processo de reconhecimento dentro da própria trajetória, ou por expressar uma assimilação da importância da implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 e da dificuldade percebida no caminho até o curso

Professora 2: *“Cheguei no Paraná em 95, vindo do nordeste. Senti muito preconceito naquela época por ser de lá. As pessoas zombavam do meu jeito de falar, faziam brincadeiras maldosas, dizendo que eu estava fugindo da fome, e que uma pessoa que comia calango poderia se satisfazer em comer qualquer coisa.. Em outros empregos eu não tinha às vezes a oportunidade de ter oportunidade melhor. Mas uma que me marcou muito, foi quando fui trabalhar em um CMEI, em 2001, eu tinha já lecionado em 4 anos, tinha experiência com turma de jovem e adulto, e alfabetização, porém a diretora desse CMEI, me disse que eu não iria assumir a turma na qual fui indicada a trabalhar, que era a alfabetização, (6 anos) , porque as crianças iriam aprender falar errado, assim como eu falava. A maioria dos nordestinos tem um jeito mais forte de falar, ou mais alto. E mesmo no momento atual, ainda as pessoas pedem para eu mudar o jeito que falo, e isso ainda me incomoda muito.”* (Comentário realizado em: 28 de Agosto de 2020)

Professora 3: *É um tema importante para nós educadores pois através da educação e conscientização que será possível haver uma real transformação social. Possível trabalhar com histórias, músicas e trazer a cultura afro no cotidiano escolar.* (Comentário realizado em 18 de novembro de 2020)

Professora 4: *Quando começo a compreender melhor, deixo o senso comum e começo a agir com base nos dados e informações pautadas no conhecimento. Esse, traz uma mudança no meu modo de agir e conseqüentemente exemplo para quem está compartilhando o espaço. Como todo saber pode e deve ser compartilhado esse banco de dados servirá para nortear nossas ações no ambiente de trabalho* (Comentário realizado em: 23 de novembro de 2020)

Professora 5: *Trabalhar as relações étnico-raciais a partir dos anos iniciais não somente no ensino fundamental e médio. Para que a criança desde muito pequena aprenda a conviver com as diferenças de forma natural e espontânea. Sinto falta de encontrar materiais e aportes para essa faixa etária relacionado a esse tema.* (Comentário realizado em: 8 de dezembro de 2020)

Professora 6: *Percebi que preciso aprender muito sobre o tema. Gostei de aprender os conceitos, pois para mim era tudo igual. Ter essa experiência de aprender sobre a temática ajudará muito no momento de trabalhar etnia e racismo em sala de aula.* (Comentário realizado em: 27 de agosto de 2020)

O espaço educacional deve promover uma ruptura com práticas que fortaleçam os estereótipos, a discriminação. A partir de tais relatos, percebemos que para

esse processo, o caminho é muito mais amplo do que simplesmente aplicar algumas atividades, ainda que isso já seja um desafio. Requer uma disposição, desconstrução e reconstrução de si e da percepção do que há ao redor,

[...] exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade. (Nilma Lino Gomes, 2012, p. 100).

É importante ressaltar que projetos/cursos de extensão cumprem o papel essencial de demandar, envolver e responsabilizar a gestão governamental, seja de nível federal, estadual ou municipal à atuação no combate a problemas e contextos relacionados as distintas pautas, como neste caso, a discriminação racial e outras. Todas as informações aqui expostas, demonstram um movimento de compromisso com uma educação inclusiva e cidadã que só pode ser construída com a participação de todos os setores da sociedade.

2.1.1 Edição 2023

Em 2023 o curso *“Educação para as Relações Étnico-Raciais: à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo escolar na região oeste do Paraná”* retorna com as atividades presenciais e algumas mudanças específicas. Com coordenação do Prof. Waldemir Rosa e co-coordenação da Profa. Angela Maria de Souza, neste ano, a equipe foi maior, composta pelo total de 1 voluntária, 5 bolsistas¹⁰, sendo 3 da graduação e 2 já graduadas, no caso, egressas da UNILA. O aumento do número de bolsistas foi possível por uma parceria entre a SETI - Superintendência Geral de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e a PROEX - Pró-Reitoria de Extensão, através do Programa Universidade Sem Fronteiras.

Para iniciar uma narrativa descritiva das atividades do curso nessa edição de 2023, senti ser necessário iniciar pelos desafios uma vez que, nesta edição, existiram obstáculos institucionais muito maiores e que acabaram por determinar o funcionamento do curso que a partir do segundo semestre do ano de 2023 precisou assumir uma estratégia de implementação mais intensa e com menos recursos.

¹⁰ Bolsistas da graduação: Anna Beatriz Fernandes Cristino (Antropologia - ILAACH), Maria Beatriz Barmaimon Garcia (Antropologia - ILAACH) e Vanessa Anastacia Nobre da Silva (Antropologia - ILAACH). Bolsistas egressas: Agatha Virginia Souza Oliveira Batista (História - UNILA -ILAACH) e Cintia Micaela Amorim Firmino (Antropologia - UNILA - ILAACH; Mestranda PRPPG). Voluntária: Thaina de Santana Alencar (Mediação Cultural, Letras e Artes - UNILA - ILAACH; Mestre PRPPG)

Durante a pandemia, a partir de 2021, a UNILA apresentou um Calendário Acadêmico estruturado em 3 semestres por ano, sendo, aproximadamente 4 meses por semestre. Essa medida foi implementada visando conciliar as atividades acadêmicas e os processos administrativos considerando “correr atrás do tempo” em que as atividades foram suspensas em todo 2020. Esse calendário se estende até o fim do primeiro semestre de 2023. São várias as consequências implicadas nesse formato, uma vez que a maior parte das instituições e quaisquer outras entidades, fundações, organizações e afins, principalmente educacionais, externas à UNILA permanecem com funcionamento regular, dificultando a comunicação, o diálogo, compatibilização de calendários de trabalhos, atividades e recessos e processos administrativos e institucionais. Dentro da própria universidade, também ocorreram desencontros pela distribuição de férias e licenças de docentes. Não seria diferente com a organização das atividades do curso.

Ainda no final de 2022 foi realizado o processo seletivo de bolsistas, após a formação da equipe, assinatura de Termo de Compromisso e entre janeiro e fevereiro, em março de 2023 tivemos a primeira reunião presencial para mais informações do funcionamento do projeto de curso, atividades e montagem de cronograma.

Figura 1 – Primeira reunião da equipe do Curso “Educação para as Relações Étnico-Raciais: à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo escolar na região oeste do Paraná”



Fevereiro de 2023. Da esquerda para direita: Prof. Waldemir Rosa, Anna Beatriz Cristino, Ágata Batista, Maria Barmaimon, Vanessa da Silva, Cintia Firmino e Profa. Angela Maria de Souza. (Acervo da equipe)

A partir dessa reunião ajustamentos com pontos de organização interna, definimos um grupo de estudos da temática étnico-racial com encontros semanais de março a meados de maio até que se começasse o curso. Realizamos estudos sobre as Leis 10.639/03 e 11.645/08, o Parecer da Profa. Petronilha Beatriz Gonçalves e algumas outras abordagens teóricas necessárias para mediar e encaminhar os trabalhos. Era necessário aguardar que tivéssemos o calendário acadêmico anual completo para que o curso pudesse ser estruturado e esse foi o principal motivo do atraso de tal atividade. O calendário tardou a sair e o resultado final do mesmo, não beneficiava as atividades, justamente pelo desencontro entre as férias/recesso dos docentes que ministraram alguns módulos do curso, e também o conflito com calendário das escolas municipais que poderiam causar uma defasagem na aderência do curso aos interessados.

Enquanto os coordenadores buscavam soluções e adaptações possíveis que contribuíssem para que tudo funcionasse da melhor maneira, em diálogo com os professores ministrantes convidados, recebemos algumas demandas de professoras comprometidas com a implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08, solicitando nossa participação em atividades de suas escolas. A primeira demanda veio de uma professora de CMEI - Centro Municipal de Educação Infantil em Foz do Iguaçu, Gabriela¹¹, que estava enfrentando algumas dificuldades com as atividades relacionadas às temáticas previstas pelas Leis. Assim, comparecemos a uma reunião de pais e professores onde os responsáveis pela escola dariam alguns avisos pertinentes ao cotidiano escolar e após esse momento, nós realizaríamos uma palestra abordando o tema da Educação para as Relações Étnico-Raciais, as Leis e a responsabilidade da comunidade e da escola dentro dessa perspectiva. Nós, bolsistas, elaboramos um material expositivo para as falas do professor Waldemir e acompanhamos a atividade, fazendo observações que consideramos pertinentes ao longo da palestra e auxiliando os meios tecnológicos e digitais que eram necessários.

Foi um momento interessante de experiência etnográfica, estar pela primeira vez, presencialmente, em um ambiente e contexto estritamente relacionado com a minha pesquisa. Tínhamos pouco tempo para realizar as atividades, uma vez que o transporte disponibilizado pela UNILA tinha horário marcado para retorno e o CMEI

¹¹ Nome fictício pela privacidade da professora.

também possuía um limite de tempo para que tudo fosse realizado. Logo, embora eu tenha sim assumido uma posição de antropóloga inserida em campo de atuação etnográfica, não existia viabilidade para uma maior exploração, recolhimento de dados e demais registros, assim como as devidas permissões de divulgação. Ou seja, todas as ferramentas propostas na construção do que tem sido a antropologia até hoje. A intenção daquele momento era outra, mas ainda sim, o simplesmente estar ali naquele momento, já era uma ferramenta.

No decorrer do “estudar antropologia”, nos primeiros contatos teóricos sobre etnografia nos deparamos com narrativas que reforçam o momento de produção etnográfica como um caos pronto para ruir não só todas as suas expectativas - mesmo que não as tenha em tanto vigor - mas também a sua posição enquanto pesquisador, “autoridade”, dentro do trabalho de campo. Na antropologia produzida atualmente já estamos familiarizados com discussões raciais e por tanto sabemos e pensamos sobre uma antropologia clássica feita por homens brancos europeus e estadunidenses. Me foi necessário então, pensar no enfrentar a experiência etnográfica enquanto uma antropóloga negra cujo o “não-lugar” já é uma realidade até nos próprios espaços de origem. Um exemplo disso é o que, enquanto mulher antropóloga negra, nos narra Daniel (2019) em seu texto-relato ““Morena”: A epistemologia feminista negra contra o racismo no trabalho de campo”

O que minha formação não me ensinou é que, como mulher e negra, os interlocutores da minha pesquisa não me reconheciam como sujeito que sente e pensa. Como pesquisadora, eu estava ocupando um lugar de poder, mas, como mulher negra, eu ocupo um corpo lido como subalterno, hiperssexualizado, objeto de exploração – sexual, do trabalho, etc. (CARNEIRO, 2003; GONZALEZ, 1988, apud. DANIEL, 2019, p.26).

Ao longo de sua narrativa, a autora ressalta as diversas formas em que o racismo pode se manifestar durante o trabalho de campo a partir de suas próprias experiências, evidenciando não só as violências vindas de uma relação social, do externo, mas também as presentes no fundo de si quando minimiza ou até nega inconscientemente o incômodo de certos comentários e acontecimentos, como por exemplo, no episódio que é colocada em risco sua segurança física ao quase ser acusada de roubo. Subjugar e esconder nossas próprias emoções, sem que nem nós mesmas percebamos, é um movimento quase automático de reação que se estabelece durante a trajetória de uma mulher negra acadêmica ou não, ante uma sociedade racista.

Antropólogas e antropólogos negros enquanto em seu não-lugar acadêmico, que além de não os preparar para o enfrentamento das emoções frente à situações de violência racial e/ou de gênero em momento de campo, mas que também reforça um discurso racista de diferença entre os que deveriam estar em posição de objeto de pesquisa versus o pesquisador, se deparam com uma dinâmica de exclusão, conforme Luciana Dias

(...) sempre, desde meu período de graduação, sinto que estou dentro, mas não sou igual aos outros que estão dentro. Reformulando: Eu estou no campo, estou dentro da Antropologia, estou dentro da UFG e estou entre meus colegas. Colegas! Ainda não posso tomá-los como “pares” na comunidade acadêmica (...)
(DIAS, 2019).

Tal relato está presente em uma narrativa acerca de uma reunião da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) em 2018 onde, sem surpresa nenhuma, *“foi flagrante a ausência de pessoas negras já na mesa de abertura. O único corpo negro que transitava pelo palco era o garçom negro que servia água e café.”*¹². A autora explicita ainda, a violência advinda de tais colegas quanto à sua reação e denúncia de racismo não só neste momento e espaço mas também de diversos outros, ao ser chamada de raivosa ou receber conselhos não solicitados sobre seu posicionamento e identidade racial.

No texto “Teorizando um eu feminista negro na antropologia” de Irma McClaurin (2001), somos apresentados a ideia de que

É a incorporação da experiência pessoal na teoria e a validação da perspectiva marginal/minoritária a que este capítulo se dirige, postulando uma estratégia pela qual antropólogas feministas negras podem alcançar sua própria (e a de Hartsock) visão de transformação social (MCCLAURIN, 2001, p.5)

Era minha primeira experiência como antropóloga, ainda que em formação, e todos esses questionamentos e bates apresentados acima e que me atravessaram durante a graduação se faziam presentes e latentes. No entanto, uma crítica de Tim Ingold (2016, p. 405) se fez cabível nesse momento, *“No ambiente de seminários, workshops e congressos, antropólogos acadêmicos falam muito sobre etnografia, mas raramente dizem estar fazendo etnografia. É como se a etnografia sempre acontecesse em outro lugar.”* Não adiantaria eu simplesmente assumir para mim que aquele não era um momento de pesquisa, dada as não possibilidades do que uma antropologia dura reconheceria essencial. Assim sendo, penso e ocupo minha prática ante a atenção (INGOLD, 2016) ao espaço, o tempo, as pessoas.

¹² Moção à Associação Brasileira de Antropologia - ABA citado por Luciana Oliveira Dias em “Quase da Família: Corpos e campos marcados pelo racismo e pelo machismo (2019).

Tive a oportunidade de conhecer a sala da Profa. Gabriela (autodeclarada parda), onde ela mostrou algumas atividades e estratégias que vinha realizando com as crianças, falando um pouco sobre o processo e como seus alunos e responsáveis as recebiam. Ela narrou com orgulho sobre a proposta que implementou em seu trabalho, de uma boneca negra, de pano, que a criança levava para a casa por um tempo pré determinado em sala, e depois passava ao próximo colega para que ele também o fizesse. Contou também sobre algumas observações acerca do que os alunos falavam sobre seu período com a boneca e o que isso provocava nela, tanto em relação ao seu conhecimento sobre diversidade étnico-racial, quanto a receber a provocação para trabalhar o necessário dentro desses retornos. Nesse momento, tanto eu quanto as colegas bolsistas que acompanhavam, também estudantes de antropologia, fazíamos comentários e observações, apontamentos e elogios sobre o que ouvíamos. Diversas outras vezes a Profa. Gabriela voltou ao tema, o que me fez ter certeza de que era um trabalho que norteava sua atuação como professora e lhe trazia satisfação particular e profissional.

A apresentação que produzimos para a visita ao CMEI foi bem sucedida, contando com a participação ativa dos pais em uma conversa descontraída e elucidativa. Para isso, utilizamos um material teórico que estudamos na nossa formação e nos grupos de estudos, além de materiais que produzimos conjuntamente, a partir dos mesmos.

Figura 2 – Conversa com os pais no CMEI.



Uso da imagem autorizado. Agosto de 2023. (Foto: Profa. Gabriela)

Na edição de 2023, foi discutido e conversado com a Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Direitos Humanos, que divulgariam e estimulariam a inscrição das(os) cursistas, e para isso foi elaborado um cronograma conjunto. Foi decidido que essa seria a melhor opção, tendo em vista que seria o primeiro ano de retorno ao modelo presencial, se houvessem muitos inscritos não teríamos um espaço ideal para participação de todos e considerando o calendário apertado, tão pouco conseguiríamos contemplar a disponibilidade de horários e dias de todos.

Tendo o local definido, o Bosque Guarani¹³, e o cronograma dos encontros, deu-se início às inscrições. Em cerca de uma semana, ainda não havia uma quantidade minimamente satisfatória de pessoas inscritas. O Prof. Waldemir falou que muitos dos retornos das pessoas que não se interessaram, eram baseados no acúmulo de obrigações escolares. Não haveria espaço para formação, apenas produção de resultados. Ainda mais se considerarmos que por conta de todas as adversidades que encontramos, o curso se iniciaria já em um período avançado do segundo semestre do ano, momento mais corrido no setor educacional.

A modalidade presencial foi um outro ponto de dificuldade de adesão ao curso. Em equipe percebemos que a abertura às atividades digitais remotas que em 2020

¹³ Bosque Guarani é um zoológico desativado localizado no centro da cidade de Foz do Iguaçu. Embora não esteja funcionando sob essa função, possui um prédio administrativo, denominado como “Centro de Educação Ambiental do Iguaçu” com estrutura para aulas e cursos. Atualmente no espaço são desenvolvidas algumas atividades relacionadas à Educação Ambiental.

foram necessárias ser implementadas não só no Curso mas mundialmente, abriram possibilidades que de certa forma implicam na aderência dos professores ao curso. Durante a divulgação e o processo de inscrição dos participantes, muitos deles entraram em contato perguntando se haveria uma modalidade de participação remota. Seja por uma questão de horário, local ou até mesmo facilitação da dinâmica cotidiana entre trabalho, curso e tarefas domésticas ou outras atividades.

Assim, desenvolvemos os cartazes de divulgação das inscrições (abaixo). Enviamos para pessoas da área da educação e também abrimos para os movimentos sociais, que vinham participando da história do curso. Divulgamos pelas redes sociais, via e-mails de contatos antes estabelecidos, convidamos colegas e amigos estudantes, principalmente das licenciaturas, que poderiam se interessar e então, finalizamos as inscrições com um total de 56 pessoas inscritas.

Figura 3 – Cartazes de divulgação do curso

curso de formação de professores/as

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS:

à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo escolar na região oeste do Paraná

Dias dos encontros:
Segundas, quartas e sextas

Início: 18/09/2023

Horário:
18:30 às 22:30

Local:
Bosque Guarani
(Av. República Argentina)

Contato: erer2020unila@gmail.com

Formulário de Inscrições

curso de formação:

Educação para as relações Étnico-Raciais

à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo escolar na região oeste do Paraná

Dias dos encontros:
Segundas, quartas e sextas

Início: 18/09/2023

Horário:
18:30 às 22:30

Local:
Bosque Guarani
(Av. República Argentina)

Contato: erer2020unila@gmail.com

Formulário de Inscrições

PREFEITURA DE Foz do Iguaçu
FUNDO PARANÁ
CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO
universidade sem fronteiras
UNILA PROEX
NEALA

A formação foi composta pelos módulos: (1) História da África, ministrado por Prof. Evander Ruthieri e Prof. Mamadou Alpha Diallo (UNILA); (2) Populações Quilombolas, ministrado por Prof. Marcos de Jesus Oliveira e Profa. Angela Maria de

Souza (UNILA); (3) Populações indígenas, ministrado por Prof. Clovis Briguentti (UNILA); (4) Sobre o colonialismo e as formações sociais, ministrado por Prof. Waldemir Rosa (UNILA); (5) A intersecção entre raça e gênero, ministrado por Profa. Angela Maria de Souza e Profa. Lorena Rodrigues Tavares de Freitas (UNILA); (6) Diversidade religiosa, ministrado por Prof. Waldemir Rosa (UNILA); (7) Produção de texto, ministrado por Profa. Júlia Batista Alves, Prof. Valdiney da Costa Lobo e Profa. Maria Ceres Pereira (UNILA). Os módulos de produção de texto foram distribuídos entre os demais.

Em 2020 aconteceu a última edição do curso. Em 2022, foi realizada uma nova pesquisa de dados para o censo do IBGE. Os novos dados representam uma mudança significativa na população de Foz do Iguaçu e cabe aqui descrever os novos números, antes de uma análise mais profunda das informações que os cursistas disponibilizaram no formulário de inscrição.

Tabela 1 – População por cor ou raça em Foz do Iguaçu (2022)

Raça ou Cor	Número Total
Branca	162.990
Preta	14.705
Parda	105.256
Amarela	1.987
Indígena	473
Total:	285.415

Tabela elaborada com base no Censo IBGE 2022. (Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>)

Tabela 2 – População por cor ou raça em Foz do Iguaçu (2010)

Raça ou cor	Número Total
Branca	162.593
Preta	9.170
Parda	80.366
Amarela	3.550

Indígena	406
Não declarado	3
Total:	256.088

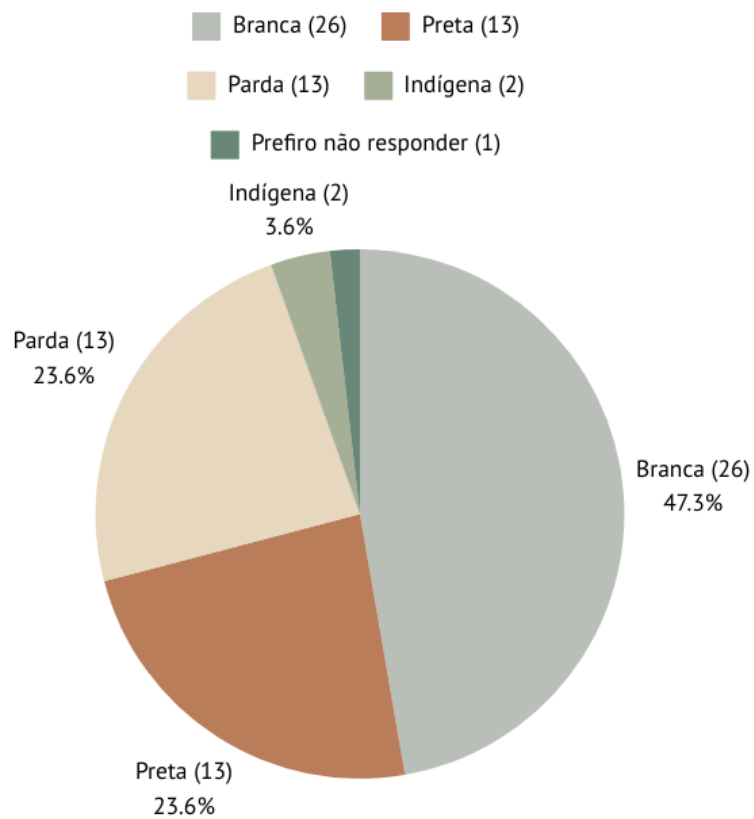
Tabela elaborada com base no Censo IBGE 2010. (Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf)

Podemos ver que em 2022 a população autodeclarada preta, parda e indígena é bem significativa e de 2010 para 2022, aumentou consideravelmente. Já a população que se reconhece como amarela, é bem reduzida. A população de Foz do Iguaçu aumentou em 29.327 pessoas. A população total de pessoas que se reconhecem sob o gênero masculino é de 138.303 e feminino, 147.112.¹⁴ O número de mulheres ainda é maior que o de homens e como já vimos anteriormente, isso é reflexo na educação e na comunidade em geral. São mais mães, mais trabalhadoras, mais responsáveis por algum aspecto social que nos atravessa diariamente.

Em relação aos dados dos cursistas de 2023, foram no total, 56 inscrições. No formulário deste ano não houve um campo específico para preenchimento da identificação de gênero. Podemos ter uma base a partir dos nomes, mas seria um erro meu assumir o gênero da pessoa pelo seu nome, uma vez que uma informação não define a outra. No entanto, o que chama atenção neste ano, é a quantidade de pessoas negras (pretas e pardas), que se iguala às pessoas brancas inscritas, tendo ainda duas pessoas indígenas. Na prática foi um pouco difícil identificar a causa disso, afinal dos 56 inscritos, apenas uma média de 16 pessoas apareceram nos encontros e se mantiveram frequentes. Conforme se aproximava o fim dos módulos, esse número se reduziu ainda mais. No entanto, a partir dos debates durante os encontros, algumas professoras presentes compartilharam o descobrir-se negra, o que nos dá uma noção dos motivos para essa mudança na presença étnica-racial nas inscrições do curso.

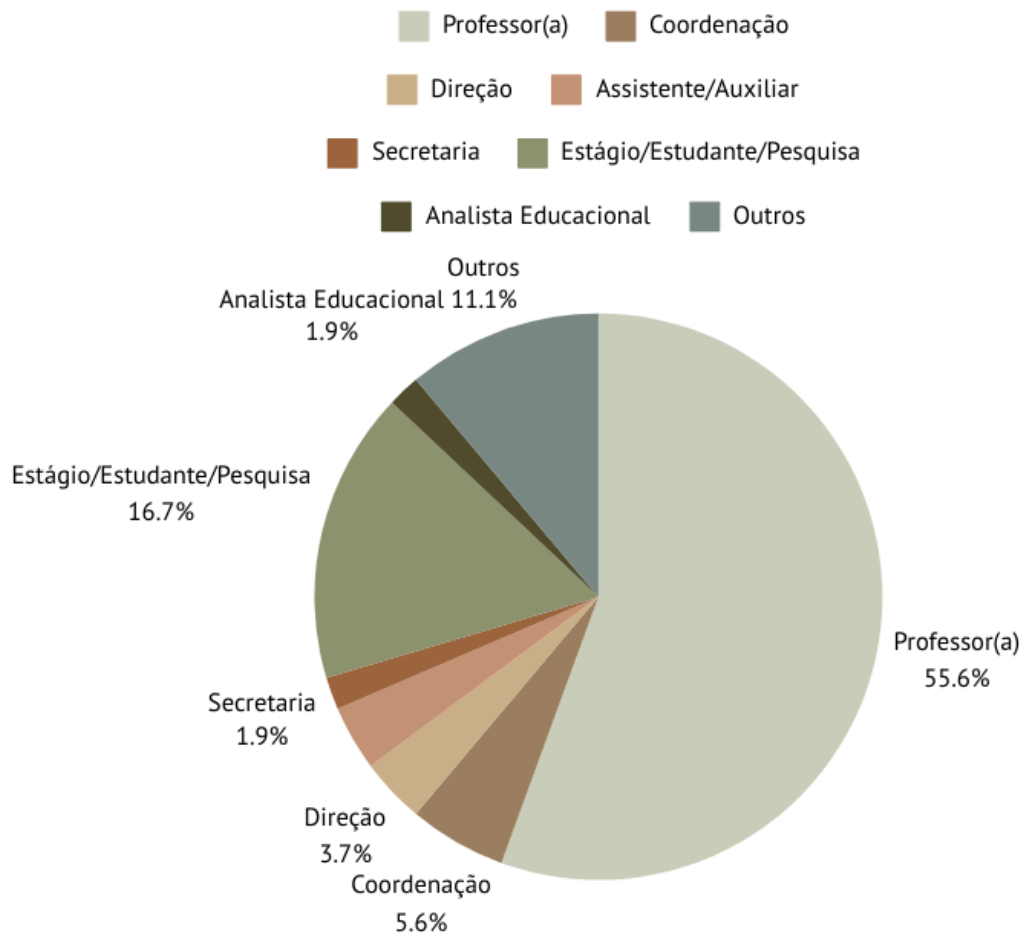
Gráfico 10 – Autodeclaração de pertencimento racial

¹⁴ O site do IBGE não divulgou os dados de pessoas que se reconhecem a partir de outros gêneros.



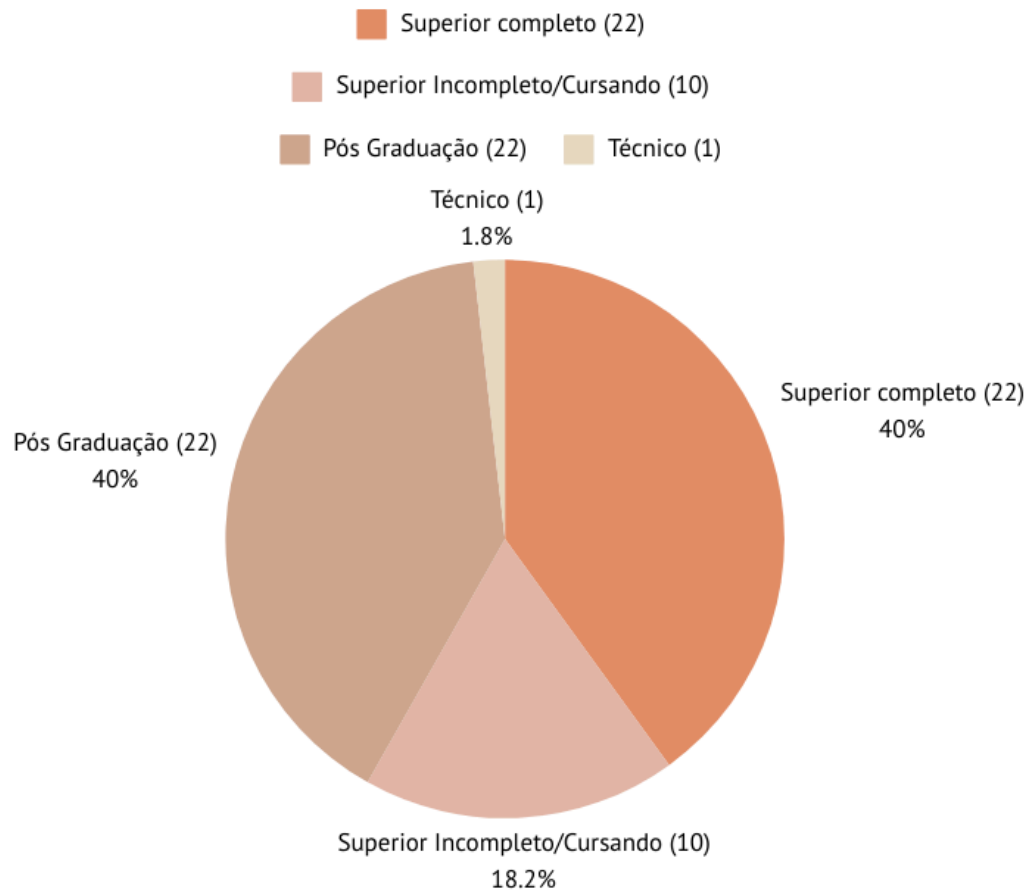
Quanto à área de formação dos participantes, apesar de uma variedade de cargos muito menor, o que faz total sentido ao pensar que o número de inscritos também é muito menor, a presença de pessoas de outras áreas, não atuantes e estudantes é muito maior. Isso se deve à nossa estratégia de última hora, em convidar colegas de curso e outras pessoas interessadas na temática, mesmo que não tivessem relação direta com a educação básica. O indicador “outros” no gráfico a seguir, inclui não atuantes, gerente de produtos, defensora pública.

Gráfico 11 – Cargos/Funções



Quanto à escolaridade, o número de pessoas com nível superior completo e pós graduação são iguais. A relação de estudantes, é a terceira maior o que pode ser signo dos métodos de divulgação do curso, mas também é uma representação de um avanço que abriga os nossos objetivos: que a temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais seja presente em todos os níveis, que se tenha contato com o tema o quanto antes no processo formativo.

Gráfico 12 – Escolaridade



Os encontros aconteceram no Bosque Guarani, dentro das datas previstas com algumas poucas adaptações conforme surgia algum imprevisto. O coordenador, Prof. Waldemir Rosa, orientou a nós, bolsistas, o preenchimento de uma planilha de organização interna com as datas dos encontros e nossas disponibilidades de participação em tais datas, assim, poderíamos ter uma base organizacional para administração das demandas exigidas nos dias dos encontros e também para a solicitação do transporte da UNILA que nos levava até o Bosque Guarani e depois nos buscava de retorno à universidade.

Figura 4 – Primeiro dia de curso com Prof. Evander Ruthiere.



Nosso trabalho enquanto bolsistas, consistia no acompanhamento das temáticas a serem desenvolvidas nos encontros, comunicação e auxílio técnico aos professores parceiros que ministraram cada módulo, recebimento e organização das demandas de atividades externas solicitadas por alguns professores como a citada anteriormente, do CMEI. Também, administração da lista de presença e outros documentos necessários, recolhimento de dados e informações para os relatórios pertinentes, repasse de informações e comunicação via e-mail com os cursistas. Divulgamos as atividades realizadas em eventos, como o I CIPE, na UNILA (maio 2023), VI COPENE SUL, realizado em Ponta Grossa¹⁵ (agosto de 2023) e o SEUNI integrado ao 5º SIEPE, também da UNILA (outubro 2023).

Figura 5 – Equipe reunida na participação do I CIPE.

¹⁵ A viagem para Ponta Grossa foi viabilizada via edital (PAPADE: Edital 158-2023-PROGRAD) de apoio à estudantes para participação de eventos, fornecendo subsídio para passagens e estadia.



Figura 6 – Equipe representando a UNILA e NEALA no VI COPENE SUL, em Ponta Grossa.



Figura 7 – Apresentação das atividades do curso no SEUNI, na UNILA.



Figura 8 – 5º SIEPE - UNILA.



A maioria dos debates que surgiam durante os encontros do Curso se baseavam em desabafos dos professores sobre a sobrecarga imposta pelo PNE, com os cumprimentos de metas, falta de abertura para trabalhar outros conteúdos que não sejam os previstos pelo mesmo, o que sem dúvida é identificado pelas professoras(es) e demais responsáveis do cotidiano escolar como um fator de diminuição da qualidade de ensino aprendizagem e abalo da saúde mental dos mesmos, sendo necessário, segundo elas/es, “rebolar” para incluir o que observam ser necessário para o desenvolvimento daqueles alunos e suprir demandas que surgem no dia a dia sem com que isso afete as atividades previstas pelo estado e município. Eles narram sobre imposição de avaliações (Prova Paraná, Prova Brasil)¹⁶ com base em conceitos e demandas que não correspondem nem à realidade escolar e da comunidade em referência, nem ao nível de algumas séries que se devem aplicar¹⁷. Essas avaliações, quando não sucedidas dentro das expectativas, trazem consequências e “penalizações” que muito pouco ou nada contribuem com o alcance das metas educacionais previstas pela LDB num geral.

Conforme realizamos nossos trabalhos, vai se percebendo que o

¹⁶ A Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. (Portal MEC - Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/prova-brasil>)

¹⁷ Um exemplo dado nesse debate era de uma professora que trabalhava com o Infantil 4 (4 anos) e ao invés de receber uma prova que contemple a idade, que trabalhasse o lúdico, recebia uma prova escrita, teórica e com análise rigorosa de erros.

resultado dos mesmos é sempre mais trabalho. Observo que os desafios se estendem e ao caminhar para a superação de um, vários outros surgem. Futuramente, acredito ser necessário incluir essa pauta e demanda dos professores ante à PNE no currículo do curso, para ampliar o debate, criar estratégias e produzir pesquisas que futuramente contribuam para a resolução desse problema.

Como de praxe, a finalização do curso se uniu à 13ª Semana da Consciência Negra em novembro, que neste ano, teve como tema os 20 anos da Lei 10.639/08 e 15 anos da Lei 11.645/08 e também dos 10 anos do NEALA. Os professores foram convidados e instigados a participarem das atividades do evento como um aprofundamento dos conteúdos trabalhados nos últimos meses. Alguns deles, os autodeclarados negros, foram convidados a participar da exposição fotográfica digital “Nada sobre nós, sem noiz” que fazia parte da programação e esteve em exposição nos corredores da UNILA, Jardim Universitário. *“O objetivo da mostra é ressaltar a beleza dos rostos negros e indígenas da comunidade unileira e externa. A ideia é trazer visibilidade a esses corpos historicamente marginalizados colocando-os de maneira artística no centro da exposição fotográfica.”* (2023)

Figura 9 – Algumas das imagens que fizeram parte da exposição



Fotografias realizadas com a devida autorização de uso de imagem

FIGURA 10 – Profa. Jeruse Romão na mesa “20 anos da Lei 10.639/03 e Lançamento do livros “Antonieta de Barros”



Profa. Jeruse Romão com as Profas. Júlia Batista Alves e Angela Maria de Souza
(Foto: Acervo pessoal)

Volto a ressaltar os desafios citados no começo da descrição da edição 2023 que culminaram numa falta de tempo e recursos e que no final fez com que algumas das atividades previstas do curso não acontecessem. Durante a formulação do projeto e todo o processo de implementação, foi proposto que no final da edição, em conjunto com os professores participantes e a equipe do projeto fosse produzido um artigo sobre a temática. Infelizmente, precisamos adiar essa produção e deixar em planos futuros.

Conhecer o curso em sua forma presencial foi, estar perto das pessoas, atuar com elas e conhecer um pouco mais do universo da educação, com todos os seus desafios e enfrentamentos necessários para a implementação das referidas leis no contexto da educação. Lembrando que essa caminhada vem de longe e com que nos oferece importantes referências como Antonieta de Barros, importante educadora, com a

qual tivemos a oportunidade de conhecer melhor a partir de seu legado e de todo o trabalho realizado pela Profa. Jeruse Romão em sua biografia, sobre a qual abordaremos no capítulo que segue.

CAPÍTULO 3 - CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL

Durante a minha formação em antropologia, foi pauta em alguns momentos, a predominância de referências teóricas da antropologia clássica. Quando em turma questionávamos e expressávamos uma certa fadiga em se manter estudando essas referências, alguns professores chamavam atenção ao fato de que por mais que tivéssemos imensas críticas àqueles pensamentos, ainda era necessário entender o caminho que o nosso campo de estudo vinha percorrendo para considerar o que deu certo, o que não deu, e o que poderia dar. Pensar novos jeitos de fazer antropologia e que futuramente, teorizariamos nossas críticas. Tenho muita gratidão principalmente à Profa. Dra. Angela Maria de Souza, minha orientadora, e o Prof. Dr. Waldemir Rosa, ambos de antropologia, que como responsáveis por algumas das disciplinas obrigatórias e optativas, traziam em suas aulas uma ampla diversidade de narrativas, de referências, de conceitos que ajudaram a encaminhar um ideal de antropologia que me deixa satisfeita como antropóloga.

Entrei na Universidade em 2019 e desde o começo muito me incomodou a distância entre o antropólogo, a etnografia e o “objeto” de estudo. Quando comecei a ter mais noção das pautas da Educação para as Relações Étnico-Raciais e as Lei 10.639/03, ao me candidatar para vaga de bolsista no curso e começar os estudos e pesquisa, ao mesmo tempo que me afetou, mas não foi uma surpresa, me deparei com alguns estudos e práticas que buscam contemplar os pontos principais dos objetivos da Lei mas que se baseiam em padrões e referenciais brancos e eurocêntricos, desconstruídos sim, mas ainda distantes. Não quero negar a contribuição dos mesmos à temática, mas também não acredito que esse seja o caminho. A Profa. Angela, com suas referências de mulheres negras, que foram pioneiras em suas áreas, mas que enquanto sociedade usuária de seus frutos, nós não as (re)conhecemos, despertou minha atenção para: Até que ponto desconstruiremos práticas racistas para estabelecer uma educação étnico-racial, sem conhecer e referenciar primeiramente os escritores, pensadores, educadores, intelectuais e outras influências negras?

Nessa inquietação cabe o que ADICHIE (2019) coloca como “O perigo de uma história única”

[...] escrevi exatamente o tipo de história que lia: todos os meus personagens eram brancos de olhos azuis, brincavam na neve, comiam maçãs e falavam muito sobre o tempo e sobre como era bom o sol ter saído. Escrevia sobre isso apesar de eu morar na Nigéria. Eu nunca tinha saído do meu país. Lá, não tinha neve,

comíamos mangas e nunca falávamos do tempo, porque não havia necessidade [...] O que isso demonstra, acho, é quão impressionáveis e vulneráveis somos diante de uma história, particularmente durante a infância. Como eu só tinha lido livros nos quais os personagens eram estrangeiros, tinha ficado convencida de que os livros, por sua própria natureza, precisavam ter estrangeiros e ser sobre coisas com as quais eu não podia me identificar (2019, p.7)

Ter referências negras seja em teoria, em trajetória, em contribuição acadêmica, intelectual ou não, nas mais diversas áreas como a literatura, as ciências, artes, esportes é parte essencial de uma “educação libertária”, exemplos do que vivenciou Adichie:

[...] por causa de escritores como Chinua Achebe e Camara Laye, minha percepção da literatura passou por uma mudança. Percebi que pessoas como eu, meninas com pele cor de chocolate, cujo cabelo crespo não formava um rabo de cavalo, também podiam existir na literatura. Comecei, então, a escrever sobre coisas que eu reconhecia [...] O que a descoberta de escritores africanos fez por mim foi isto: salvou-me de ter uma história única sobre o que são os livros. (2019, p.7)

Nos seguintes subcapítulos, para trabalhar melhor essa dimensão, trago a principal referência disso e uma perfeita exemplificação dessa problemática: Antonieta de Barros. Logo, depois de entender todas as nuances do que nos diz Antonieta e sua trajetória, proponho o que acredito ser um trabalho, uma atenção à possível resolução dessa controversa.

3.1 - ANTONIETA DE BARROS

Hoje, se temos uma vasta fonte de informações sobre Antonieta de Barros, boa parte disso foi produzido pela Profa. Jeruse Romão. Tanto é uma honra citá-la em meu trabalho, que sua obra biográfica intitulada, *“Antonieta de Barros: Professora, escritora, jornalista, primeira deputada catarinense e negra do Brasil”* e *“Antonieta de Barros: Discursos, entrevistas e outros textos”* (2021) é minha principal fonte nesse momento da pesquisa. Jeruse nasceu em 1960 na cidade de Florianópolis. Se formou pedagoga em 1983, e mestre em Educação pela UFSC no ano 2000. Tem extensa atuação como Professora Alfabetizadora na rede municipal de ensino de Florianópolis e São José - SC e na docência do ensino superior na Unisul. Atuou como assessora da UNESCO para o Ministério da Educação. É referência para a implementação da Lei 10.639/03. Fundou o NEN (Núcleo de Estudos Negros). Ainda na década de 1980, foi assessora parlamentar na Câmara dos Vereadores de Florianópolis, ajudou a criar a Medalha Antonieta de Barros.

Fui apresentada à Antonieta, na edição de 2020 do curso *“Educação para as Relações Étnico-Raciais: à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo*

escolar na região oeste do Paraná” pela Profa. Angela ao montar as turmas (p. -) do Curso, em que uma delas levava seu nome. Fui apresentada à Profa. Jeruse Romão quando em 2022 recebi de presente o livro biográfico sobre Antonieta de Barros escrito por ela, com a seguinte dedicatória: *“Anna, Antonieta nos inspira com sua potência ancestral. Espero que aprecies. Jeruse. Jun/2022”*. E então as conheci “mais de perto”.

Quando chegou o momento de começar a pensar no tema que escolheria para o TCC, sabia que seria sobre Educação para as Relações Étnico-Raciais e Implementação da Lei 10.639/03, mas durante todos os momentos seguintes em que precisamos desenvolver a ideia e a estrutura do trabalho nas disciplinas que requerem isso, sentia que faltava algo que diferenciasse meu trabalho dos demais já produzidos no tema de um jeito muito específico. Ao mesmo tempo, permanecia na inquietação sobre a falta de pensar e considerar intelectualidades negras na academia. E então, lembrei de Antonieta. Peguei o livro presenteado pela minha orientadora e encontrei nele a identificação de tudo o que conduziria o caminho para estruturar o que eu vinha pensando e sentindo.

Antonieta de Barros, nasceu em Florianópolis em 1901, durante a transição entre império e república do Brasil, cidade que foi no começo denominada Nossa Senhora do Desterro e que carregava nesse nome uma imensa miséria, era rota de tráfico e porto de *“bexigas”, “malina”, “sarampo”, ou alguma outra dita “moléstia interior”, doenças que estavam entre as principais causas mortis dos africanos recém-desembarcados na Vila do Desterro entre as décadas de 1810 e 1820.”* (MAMIGONIAN; CARDOSO, 2013). Segundo ROMÃO (2021)

Desterro não era um local de gente abastada. Havia um contingente significativo de brancos pobres, a maioria de origem portuguesa, do arquipélago dos Açores, de classe econômica baixa, que não disponibilizavam de recursos financeiros para comprar escravizados. As residências mal acomodavam seus proprietários, não tendo locais para a habitação de escravaria, “justificando”, assim, encontrá-los ao relento. Era uma gente “sem eira nem beira”. (ROMÃO, 2021, p.26)

Vale considerar que no século XIX, cerca de 20% da população de Desterro, era negra e embora Antonieta não tenha nascido exatamente na época de Desterro, as marcas da escravização se refletem na dificuldade de encontrar e compreender a sua relação familiar, porém

[...] devemos lembrar [...] e ressaltar que Antonieta não era descendente de uma avó ou mãe escravas, mas foi neta e filha de mulheres de tradição africana, escravizadas na cidade de Lages, no estado de Santa Catarina, e que, a partir delas, uma linhagem se fez existente, constituindo uma família com a qual ela

estabeleceu relações que atravessaram toda sua vida pública e privada (ROMÃO, 2021, p.40)

Antonieta de Barros, pseudônimo Maria da Ilha, foi filha de mãe cozinheira, empregada doméstica e lavadeira, Catarina de Barros. Irmã de Maria do Nascimento, primogênita de Catarina “*Sobre ela, há desencontros na memória familiar. Para alguns de seus descendentes, Maria seria a filha mais nova de Catarina, “adotada” por uma família de Lages.*” (ROMÃO, 2021, p.58), de Cristalino José de Barros, pintor e Leonor de Barros, a mais nova, docente, partilhando com a irmã grande trajetória na educação. Antonieta, a filha de lavadeira, alfabetizada, magistrada, professora, paraninfa de diversas turmas de magistério, alfabetizou a elite que vinham de outras cidades para aprender com ela, jornalista, deputada, a primeira mulher eleita na região sul do Brasil e primeira mulher negra eleita na América Latina, asilada e com mandato cassado, primeira presidenta da câmara dos deputados. A trajetória de Antonieta é extensa e atravessada por várias intervenções racistas típicas que uma mulher negra enfrenta. *Antonieta é incontornável* (ROMÃO, 2021).

Lendo sobre Antonieta de Barros e conversando com as docentes e companheiras de curso que estiveram mais próximas a mim durante os trabalhos realizados no NEALA, uma das coisas que nos chamava muito a atenção ao colocar em debate a Antonieta e suas contribuições para educação, a academia, a branquitude e suas estratégias racistas foi pensar em Paulo Freire, homem, branco, nordestino, de classe média em descensão devido a crise econômica de sua época, educador, patrono da educação brasileira, de longa carreira acadêmica com a trajetória de Antonieta de Barros, professora, escritora, jornalista e primeira deputada negra de Santa Catarina e do Brasil, sem ensino superior. Antonieta, na década de 1930, defendia e pautava em seu trabalho como educadora, jornalista e deputada, em seus escritos e falas, o que Paulo Freire pautou na década de 1970.

De maneira alguma pretendo diminuir a importância das contribuições de Paulo Freire para as discussões e ações educacionais hoje. Afinal, para um interessado no assunto, principalmente no que tange às preocupações que rodeiam a educação para as relações étnico-raciais, constatar os resultados que se vem tendo durante esses 20 anos de implementação da Lei 10.639/03 que institui a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira, e da história do continente africano e seu povo, fora da visão eurocentrada e colonial, é inerente às pautas de educação libertária, conforme coloca Dias e Amorim

(2020) ao relatar as experiências que tiveram em uma pesquisa durante um curso de formação de professores para educação das relações étnico-raciais:

Consideramos que para o trabalho pedagógico nas escolas, os trabalhos de Paulo Freire são fundamentais e bem relevantes, pois contemplam a busca por igualdade, a valorização do diálogo e da transformação do ser humano como vias a suplantarem as desigualdades sociais [...] O processo de formação se constitui na “dialogicidade”, reconhecendo que há necessidade de se “formar/formando”, analisando os resultados e propondo reflexões críticas no sentido de rever conceitos quando necessário. Uma formação que nos faz conscientes do mundo. Segundo Freire (2016), a conscientização não tem como base uma consciência separada, de um lado ou de outro, mas, sim de uma relação com o mundo, “relação consciência-mundo”. (DIAS, 2020)

Eu mesma, como parte de família que vive pré-assentada dentro do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), jamais poderia negar admiração por Paulo Freire uma vez que dentro da minha realidade no Pré-Assentamento Agroecológico Egídio Brunetto¹⁸ e de outros assentamentos e acampamentos pelo Brasil, sua contribuição para a alfabetização de crianças e adultos das escolas do campo e para as relações dentro da comunidade, é palpável. No entanto, jamais ouvimos falar de Antonieta de Barros. Desde que me foi apresentada, não deixo de pensar nas diferenças que construíram Paulo Freire e que deixaram de construir Antonieta de Barros como referências para a educação.

Falar de Antonieta de Barros me requer muita atenção, são muitas nuances e particularidades muito bem expostas pela Profa. Jeruse Romão. Em contrapartida, algumas das narrativas sobre Antonieta que circulam pela internet, dão anúncio ao seu trabalho, mas ainda vem de uma perspectiva branca, às vezes elitista, mas que de todas as formas não nos cabe. Muitas vezes ainda se confunde nos momentos históricos políticos da época. De certa forma temo não ser profunda o suficiente e também não permanecer muito à margem na narrativa. Pretendo focar aqui no seu trabalho como educadora e na luta por uma educação que fosse para todas as pessoas, emancipadora e cidadã. São questões que ela já apontava desde a década de 1930 e que se relacionam com a Educação das Relações Étnico Raciais e da Lei 10.639/03 que possui apenas 20 anos.

O destaque no trabalho educacional de Antonieta é sua defesa do magistrado e o acesso à ele por via de concurso público¹⁹, assim como a demais cargos

¹⁸ Considera-se “pré-assentamento” uma vez que a posse das terras está com o INCRA, não pertencendo mais ao antigo proprietário. As famílias estão em processo de organização e entrega de documentos para homologação. Localiza-se em Lagoinha - SP. Escola do Pré-Assentamento: Escola Popular de Agroecologia Ana Primavesi.

¹⁹ Os cargos eram ocupados por meio de indicações. Isso contribuía para um monopólio político.

escolares. Acreditava na necessidade de uma articulação da categoria de professorado, levantando os mesmos como os principais responsáveis pela formação de seus estudantes, que por sua vez são os responsáveis pela sociedade, formando assim, a teia da função social através da educação. São temas ainda latentes, dois séculos depois. Estas são pautas hoje previstas em Lei, mas que como vimos, para nada representam uma efetivação. *“Não há quem de boa vontade ignore que a célula mater da nacionalidade é o magistério, pelo seu silencioso mas incomensurável trabalho construtor, único capaz de conseguir o levantamento integral dos povos.”* (BARROS, 1932)

[...] Não basta ler. O professor tem que ser mais que instrutor: o arquiteto apaixonado do futuro, o plasmador consciente das individualidades, um idealista impenitente. Trabalhar com a alma e o coração, postos no futuro, e ser [...] o sol, a própria vida. [...] É preciso que o mestre não seja somente, o transmissor de programas, mas o seu criador, o espírito superior, capaz de despertar a infância e a mocidade [...] o infinito desejo de um futuro melhor. [...] A escola, diz Ingenieros, é uma ponte entre o lar e a sociedade. Nesta passagem, o ser, embora minúsculo, falho de perfeição, deve ser visto e respeitado, com a dignidade do indivíduo futuro. É o princípio básico da escola. E, ao contrário da humildade, deprimente e forçada, deve exigir-se respeito. [...] Quando todos os professores forem mais que instrutores [...] os alunos se compenetrarão de que as escolas não são fábricas de diplomados. Maria da Ilha.” (BARROS, 1932)

Suas considerações para alfabetização, inclusive de adultos, também são grandes contribuições, defendia como função social da escola vinham desde o começo da sua trajetória na educação. Antonieta e Leonor de Barros abriram uma escola particular em casa, seguindo a legislação da época que buscava sanar a problemática da falta de escolas públicas em Florianópolis. Ofereciam um curso preparatório, que hoje chamamos de pré-vestibular, visando preparação para o processo seletivo de admissão para a Escola Normal. Logo depois, fundou o *Curso Primário Antonieta de Barros*, transferindo-o de sua casa a outro endereço em busca de mais espaço (ROMÃO, 2021, p.91-92)

Em seus escritos jornalísticos, defende a alfabetização como ferramenta essencial se acompanhada pela consciência política e individual. A fala a seguir explicita seu pensamento de uma educação emancipadora,

Agitam-se os idealistas por um Brasil mais perfeito, erguendo a bandeira da alfabetização de adultos. E nós que fizemos do alto problema da educação, neste recanto da grande Pátria, o objetivo da nossa caminhada, ficamos a pensar nos pontos deste sonho a concretizar-se.

E perguntamos a nós mesmos: Bastará alfabetizar?

Parece-nos que não. Alfabetização é muito. Mas não é tudo.

Dar ao indivíduo riquezas, sem lhe dar as possibilidades de se utilizar delas, é mais doloroso do que deixá-la na miséria.

As escolas de alfabetização de adultos não podem cingir-se ao plano minúsculo – para o agigantamento da vida – do aprender a ler e escrever. (BARROS, 1947)

O livro biográfico de Antonieta de Barros não deixa de ser uma escrevivência (EVARISTO, 2017) de sua escritora, organizadora Jeruse Romão. Ao tecer uma

minuciosa pesquisa sobre Antonieta, Jeruse vai entrelaçando suas histórias e trajetórias, sendo ela também mulher negra pesquisadora da educação, professora filha da Ilha de Santa Catarina, entre outras semelhanças.

Assim, o livro serve como denúncia da produção de silêncios acerca da trajetória de Antonieta, considerando que tanto o que é dito, ou ainda, especulado sobre ela são resultados de articulações de interesses sobre a memória da professora. Isso só é possível porque esta obra foi escrita por uma outra “Maria da Ilha”: a professora Jeruse Maria Romão. Se a gente fizer um mapa dos lugares que materializam espaços importantes para entender como Antonieta e Jeruse territorializam Florianópolis, muitos lugares irão se coincidir, e não é atoa. Jeruse é uma das herdeiras do legado político, educador e social de Antonieta, e a afinidade da energia de luta de ambas se materializou em todo o processo de escrita desta obra (NOGUEIRA, apud ROMÃO, 2021, p.16)

Na minha pesquisa, assisti algumas entrevistas da Profa. Jeruse Romão disponíveis no YouTube e tive a oportunidade de ouvi-á pessoalmente quando estive na UNILA à convite do NEALA para fazer parte da mesa “20 anos da Lei 10.639/03” e do Lançamento do livro “Antonieta de Barros” durante a programação da XIII Semana da Consciência Negra²⁰ e sempre me admirou muito sua forma de falar de Antonieta de Barros, expressando intimidade, proximidade. Em vários momentos fala do seu processo de escrita como se Antonieta estivesse ali, ao seu lado, opinando, aconselhando e orientando as informações, as referências.

Se, na época de Antonieta de Barros, a fotografia era inacessível principalmente à pessoas de sua classe social e racial, na obra de Jeruse o resgate, a reconstrução das fotos de Antonieta, de sua família é essencial para impor sua figura e neste trabalho, se transformará em ferramenta de resistência, uma vez que hoje a fotografia é acessível e está por todas as partes. A partir do exemplo na história de Antonieta, a fotografia se tornou uma das possíveis ferramentas de resgate à memória negra contra sua própria inacessibilidade e da sua utilização como ferramenta de apagamento. Considero, *“o papel do corpo, bem como dos processos e aparatos que dão a ver formas de registrá-lo, é crucial para esse debate. Ele se torna também uma maneira de propor escritas fora dos textos e grafar uma dada cultura”* (JACOB; PAULO, 2020). Sendo assim, a seguir, deixo algumas fotos de Antonieta de Barros.

²⁰ Uma entre tantas adversidades durante a produção deste trabalho de conclusão de curso, profa. Angela, minha orientadora e eu tínhamos a intenção de realizar uma transcrição das falas da Profa. Jeruse Romão realizadas nessa ocasião, porém depois de já ter ouvido algumas vezes para pensar possibilidades, na hora de fazer a transcrição o arquivo estava corrompido e ainda não foi possível recuperá-lo.

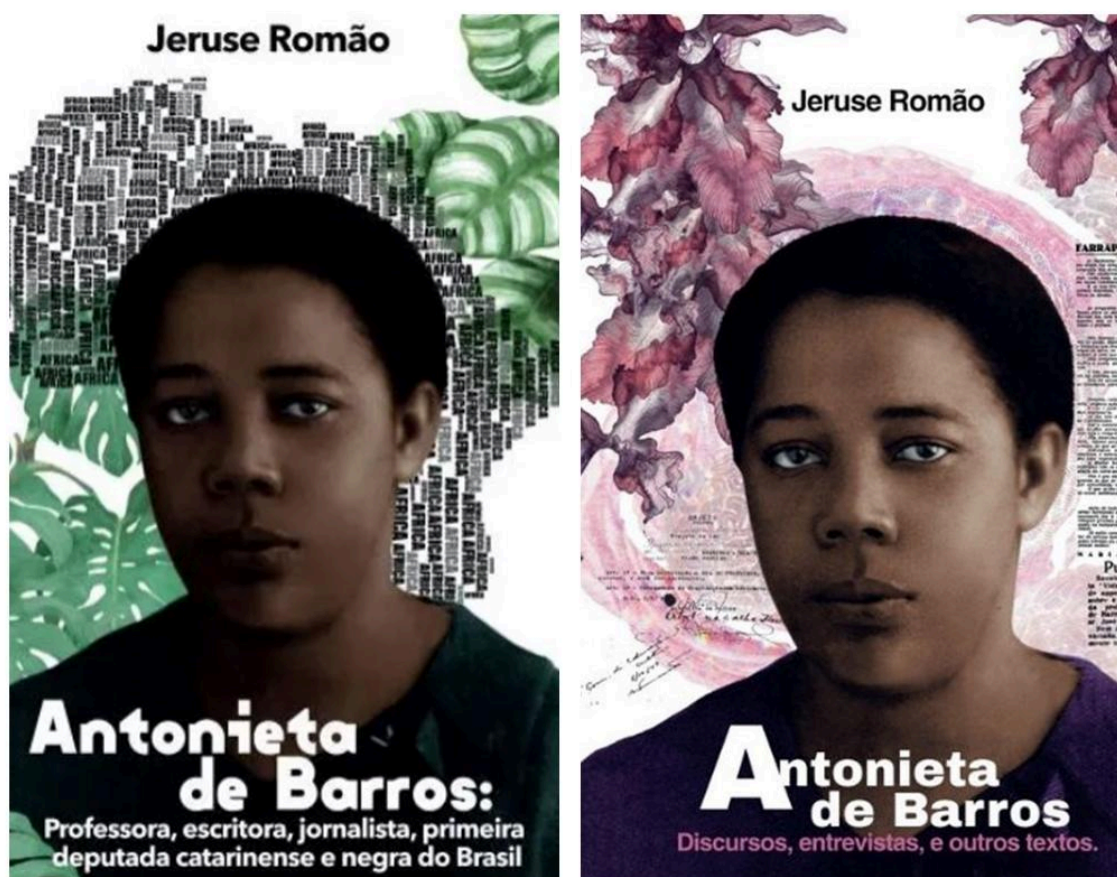
Figura 11 – Antonieta de Barros “São mentirosos os que dizem que sou triste” ²¹



Antonieta de Barros no quintal de sua casa. Sem data. Acervo da família. (Fonte: Livro Antonieta de Barros: Professora, escritora, jornalista, primeira deputada catarinense e negra do Brasil. Jeruse Romão, 2021)

Figura 12 – Capa dos livros biográficos de Antonieta de Barros, por Jeruse Romão.

²¹ Frase escrita por Antonieta de Barros registrada na parte de trás da foto em questão.



(Imagens: Digitalização de cópias pessoais)

Já que um dos pontos principais de discussão deste trabalho e do próximo e último subcapítulo se trata da importância do que nos influencia enquanto corpo negro em espaços políticos e de conhecimento, se faz aqui necessário, citar o que a Profa. Jeruse Romão identificou como sendo as referências para o pensamento de Antonieta.

Uma observação atenta e apurada é capaz de mapear quem influenciou Antonieta. Ela citava frequentemente, em seus textos, a Bíblia e seus provérbios, Deus, Cristo, Maria Adão, Eva, os santos católicos e os apóstolos. Essas figuras estavam presentes nas pautas e compunham a filosofia de vida de Antonieta. Ela também se inspirou nas biografias de José de Anchieta, Anita Garibaldi e de quem tomou como exemplo na política, e de Nereu Ramos.

Leitora voraz, expressou diálogo com Gonçalves Dias, Machado de Assis, Saboia Ribeiro, Coelho Neto, Henrik Ibsen; com as feministas de seu tempo, Maria Lacerda de Moura, Natércia Silveira e Maria Xavier Silveira, Ignez Oliveira, Bertha Lutz; com as artistas e mulheres de sua terra, sua mãe Catarina, sua irmã Leonor, as professoras e irmãs Sardá, Nila, Gilda e Maria; Délia Regis, Ana Amélia Mendonça, Diamantina Cunha; e com as escritoras e mulheres católicas Maria Desidéria e as irmãs da Divina Providência. Também serviram de referência pensadores como José Ingenieros e Oscar Wilde, e seus ex-professores e intelectuais da terra catarinense. É uma cartografia em curso que pontua algumas de suas influências. (ROMÃO, 2021, p.125-126)

Antonieta faleceu em 1952, aos 50 anos por complicações da diabetes e gerou uma imensa comoção na sociedade não é presente nos cursos de licenciatura.

Antonieta não é presente na formação dos professores. É necessário falar sobre, questionar, mas Antonieta não é e não deve ser símbolo de apagamento. Ela nos direciona a pensar como questões de raça, classe e gênero se conectam e nos afetam, como se sobrepõe dependendo de quem nós somos. Assim se faz resistência.

3.1.1 - Resgatar o pioneirismo intelectual negro: respostas possíveis para a Implementação da Lei 10.639/03 através de um posicionamento da Antropologia.

É extremamente contraditório que se intencione resgatar referências negras para mantê-las condicionadas à assunção de que são vítimas, apagadas, violentadas, marginalizadas. A antropologia não só é uma ferramenta essencial para fazer com que cada vez mais essas pessoas sejam lidas, referenciadas, trabalhadas a partir de suas contribuições, como é uma das principais responsáveis a devolver o protagonismo a quem antes apenas tinha lugar como “objeto de pesquisa”. A minha resposta se constitui num campo antropológico amplo, livre de objetificação e narrativas unilaterais, longe dos perigos da história única (ADICHIE, 2019). Proponho não falar só sobre a resistência do povo negro simplesmente, mas de forma mais minuciosa apontar e resgatar seu pioneirismo intelectual, as epistemologias negras e a imagem do negro.

Nos debates antropológicos contemporâneos já têm sido abordadas perspectivas críticas ante o conceito de Autoridade Etnográfica que é discutido principalmente por James Clifford (1998) com o intuito de questionar um processo de produção etnográfica a partir do trabalho de campo, tendo como ponto de partida desta crítica a teoria e experiência de Malinowski (1922) e Clifford Geertz (1978) onde é caracterizada uma antropologia em que “nativos” das comunidades estudadas por tais antropólogos são tidos como objetos de estudo passivos, alheios a todo e qualquer entendimento de si mesmo. Logo, vem sendo discutida a importância de uma construção de autoridade etnográfica livre de tal narrativa. No entanto, as estratégias para o trabalho prático dessas ideias ainda são insatisfatórias, visto que ainda assim, quando miramos para a abordagem teórica e a construção de um modelo metodológico de etnografia, seja de um grupo étnico racial ou de uma comunidade específica, são poucas ou nulas as referências que trazemos de produções próprias “do objeto”.

Na construção do nosso país, pessoas negras sempre foram mantidas distantes da educação formal, principalmente à educação superior. Antonieta de Barros lutava contra

esse contexto social e, infelizmente, morreu sem ter realizado seu sonho, ter um curso superior. É muito recente a mudança desse cenário e estamos distantes ainda de alcançar o ideal.

O argumento de que o espaço acadêmico não é ocupado por essas pessoas vai sendo desmanchado à medida que políticas públicas como a de cotas, por exemplo, são implementadas nas instituições. Ainda são muitas falhas na implementação dessas políticas públicas e o caminho é longo, mas para que esse acesso seja ampliado, é necessário que o próprio espaço educacional, básico e superior, os ouça, leia e veja. É isso que essa pesquisa busca, mapear as produções de pesquisadoras e pesquisadores negros de ontem e de hoje primeiramente, dar seus rostos às suas ideias para desvincular de si, o pré conceito de silenciados, apagados, marginalizados, afinal *“É assim que se cria uma história única: mostre um povo como uma coisa, uma coisa só, sem parar, e é isso que esse povo se torna.”* (ADICHIE, 2019, p.9).

É um pouco disso também que nos trás Conceição Evaristo com seu conceito de Escrivivência (2017), escrever a experiência e experienciar a escrita. Sendo assim, tomar a autoridade da narrativa negra pode reivindicar mais do que a discussão delas, mas uma mudança na própria disciplina e na sociedade onde se aplica o campo etnográfico prático e teórico.

Portanto, a partir dessas novas perspectivas que proponho ajudar a criar, a antropologia se amplia em atuação educacional e erradica práticas racistas de maneira firme e pela voz de quem a faz. Para alguns, esse é o único espaço que há para conhecerem sua história. Acredito que este seja um caminho efetivo para a construção de uma educação étnico-racial contribuindo com diversas políticas públicas, inclusive com a implementação da lei 10.639/03 de forma eficaz em toda vida escolar e acadêmica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa e conseqüentemente, o curso representa um movimento de transformação social e reparação histórica, impulsionando educadores a implementarem as Leis 10.639/03 e 11.645/08 em suas áreas de atuação de maneira eficaz, levando o conteúdo aprendido não somente para o cotidiano escolar como também para o currículo, sanando eventuais adversidades e intensificando assim, questionamentos próprios e de seus estudantes e responsáveis, acerca de sua posição na sociedade, como pessoas pretas, amarelas, indígenas, pardas, ou brancas.

Sem dúvidas, a obrigatoriedade da aplicação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 é imprescindível para construir um caminho próximo do ideal no que consiste o fortalecimento de uma educação inclusiva, participativa e antirracista. Em primeiro lugar, quero enfatizar a compreensão de que a formação de professores para implementação, principalmente da Lei 10.639/03, não deveria ser apenas uma coisa a mais das quais professores precisam fazer malabarismos para lidar no cotidiano escolar. É uma questão prioritária, mínima e exige uma formação completa e firme.

A partir do que narrei neste trabalho que significa o resultado de uma pesquisa, os momentos vivenciados em campo etnográfico, as falas das professoras, as situações e desafios que enfrentamos apontam que, em primeiro lugar o que se destaca é a importância do envolvimento de instituições de nível federal, estadual e municipal, assumindo uma responsabilidade pública de reparação histórica às populações abrangidas pelas leis. Em contrapartida, as mesmas instituições são as principais responsáveis pela precarização e adversidades que se enfrentam ao realizar projetos que trabalhem a educação e principalmente neste caso, a educação para as relações étnico-raciais.

Precisamos compreender que não trabalhar com conteúdos inclusivos, de pauta étnico-racial, principalmente no conteúdo obrigatório, desde a educação básica até a educação superior, resulta cada vez mais em discursos como “somos todos iguais”. A noção da diferença como algo a ser superado, que muitas vezes assume o discurso ao tentar, equivocadamente, conscientizar quanto à discriminação e o preconceito, no fundo apenas desvaloriza a diferença cultural, racial e os enfrentamentos históricos que pautam as vivências na formação da sociedade assim como as marcas culturais e o pertencimento racial. É um reflexo do racismo. São pautas desde muito cedo apresentadas pelo Movimento Negro.

Estar disposto a aprender, ensinar e se desconstruir, é um dever docente que precisa estar atrelado à dinâmica escolar como transformação social. No contexto do curso "Educação para as Relações Étnico-Raciais: à implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 no currículo escolar na região oeste do Paraná", a especificidade de estar numa fronteira intensifica a problemática e o trabalho. A grande diversidade da cidade precisa ser trabalhada e o cotidiano social do município e suas fronteiras baseado na exclusão, pré conceito, no racismo, na xenofobia precisa ser enfrentado diretamente e a escola, a Universidade pode e deve ser um meio antirracista.

Neste trabalho, expus argumentos legislativos sobre a Lei 10.639/03 e sua trajetória, práticos através da observação de campo do curso e exemplares com Antonieta para defender minha conclusão de que já é hora de darmos lugar às histórias e narrativas negras que fizeram parte da história e da construção do Brasil mas que foram negadas, apagadas ou embranquiçadas. Quero que as pessoas negras que hoje estão nas universidades, produzindo pesquisa sejam referenciadas, vistas e presentes e reconhecidas enquanto intelectuais a partir de seu trabalho a parte de sua dor. Quero que as pessoas negras que não estão nas universidades, mas estão cuidando da terra, produzindo alimentos, cuidando de sua comunidade sejam também referenciadas, vistas, presentes e reconhecidas enquanto também produtoras de outros tipos de intelectualidade. Quero que parem de romantizar nossa luta e nossas produções. Que parem de admirar o que fazemos só por termos sofrido por fazer. Fazemos porque existimos.

A realização dessa pesquisa é, para mim, um encontro com a estudante do ensino básico que eu fui, de certa forma, curando um trauma escolar com resposta política. É também um encontro com a mulher negra antropóloga que estou começando a ser, entendendo minhas expectativas e como eu quero que meu trabalho antropológico atue na sociedade.

Eu cresci criada por mãe parda e avó preta que muita coisa já não sabia sobre as nossas origens e também já não restava muitas outras pessoas da nossa família que tivessem histórias para contar, morreram cedo e cansadas. Minha avó não tinha muita consciência do enlace racial que implicava nas suas vivências, às vezes suas histórias eram distorcidas, não faziam muito sentido, cresceu em casa de patrões e realmente se via como parte da família branca a quem serviam. Hoje o trabalho de resgate da minha história precisaria de uma pesquisa documental com o que tiver

disponível na internet. O lado paterno da minha família, entre pardos²² e brancos, não foram tão presentes principalmente durante a minha adolescência, mas isso contribuiu significativamente com as minhas referências brancas. Minhas amigas de infância são brancas, meus ídolos eram brancos, minha referência musical era branca, assim como os personagens que eu via e uma infinidade de outras influências, era o meio em que eu vivia. Essa ausência não me incomodou até alguns anos atrás, mas me incomoda que seja um padrão na sociedade brasileira. Vejo a Educação para as Relações Étnico-Raciais como o caminho mais sincero para o corte da violência à nossa história. A partir de tudo que eu já fui e do a partir de agora passo a me tornar, me sinto no dever com a minha escrevivência (EVARISTO, 2017), com a minha família, meu irmão que hoje estando com 6 anos começa a sua vida escolar, com as vivências negras à minha volta e as que ainda virão, me sinto satisfatoriamente no dever de usar a antropologia como ferramenta para isso.

²² Não sei até que ponto tomam consciência disso. Raça e pertencimento nunca foi um pensamento ou conversa presente na família e não sinto existir uma abertura para isso para esse questionamento.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. Companhia das Letras, 2019.
- ANDRADE, Maíra Pires. **Movimento Negro, educação e os princípios da Lei 10.639/03**. Revista Aedos, v. 9, n. 21, p. 194-216, 2017.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. Companhia das letras, 2022.
- BRITO, Valmir Ari et al. **A (in) visibilidade da contribuição negra nos grupos de capoeira em Florianópolis**. 2005.
- COLLINS, Patricia Hill. **Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória**. Parágrafo, v. 5, n. 1, p. 6-17, 2017.
- DANIEL, Camila. "**MORENA**": A EPISTEMOLOGIA FEMINISTA NEGRA CONTRA O RACISMO NO TRABALHO DE CAMPO. Humanidades & Inovação, v. 6, n. 16, p. 23-34, 2019.
- DA SILVA, Maria Nilza. **Abdias do Nascimento e a Lei 10639/03**. Revista Teias, v. 14, n. 34, p. 12-12, 2013.
- DE CARVALHO, Carol Lima. **Teoria e prática na construção da história: uma conversa com a professora Jeruse Romão**. Fronteiras: Revista de História, v. 23, n. 41, 2021.
- DE OLIVEIRA DIAS, Luciana. **Quase da família: corpos e campos marcados pelo racismo e pelo machismo**. Humanidades & Inovação, v. 6, n. 16, p. 8-12, 2019.
- DE OLIVEIRA, Otair Fernandes. **Intelectualidade negra e produção do conhecimento na educação brasileira**. REPECULT-Revista Ensaios e Pesquisas em Educação e Cultura-(<http://doi.org/10.29327/211303>)-Qualis B1., v. 1, n. 1, p. 106-118, 2016.
- DIAS, Ione Aparecida Duarte Santos; AMORIM, Cleyde Rodrigues. **CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA UMA PROPOSTA CURRICULAR DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO NAS ESCOLAS**. REPECULT-Revista Ensaios e Pesquisas em Educação e Cultura (Qualis B1), v. 5, n. 8, p. 65-86, 2020.
- EVARISTO, Conceição. **Becos da memória**. Pallas Editora, 2017.
- FERNANDES, Thais et al. **Educação para as relações étnico-raciais, destinado a implementação das leis 10.639 e 11.645 no currículo escolar**. 2018.
- FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da evolução do ensino público: ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos Imperial e Republicano**. 2ª edição Rev. Florianópolis: Editora da UFSC; Secretaria da Educação do Estado de Santa Catarina, 1991, p.94.
- FREITAS, Alexia de Souza; GROSSI, Gabriely Loze; MELO, Emerson Costa de. **Educação inclusiva e relações étnico-raciais: uma análise interseccional**

afrocentrada. Revista de Educação PUC-Campinas, v. 27, 2022.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 27, n. 1, 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro e educação:** ressignificando e politizando a raça. Educação & Sociedade, v. 33, p. 727-744, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Professoras negras:** trajetória escolar e identidade. Cad. CESPUC de pesquisa, n. 5, 1999.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** Currículo sem fronteiras, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

GOMES, Nilma Lino; XIMENES, Salomão Barros. **Ações afirmativas e a retomada democrática.** Educação & Sociedade, v. 43, p. e269417, 2023.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010:** Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf>. Acesso em 07 de abril de 2024.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2022:** Panorâma. Disponível em: <<https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>>. Acesso em 07 de abril de 2024.

INGOLD, Tim. **Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia.** Educação, v. 39, n. 3, p. 404-411, 2016.

MAMIGONIAN, Beatriz G.; CARDOSO, Vitor H. B. **Tráfico de escravos e a presença africana na Ilha de Santa Catarina.** História diversa: africanos e afrodescendentes na Ilha de Santa Catarina. Florianópolis: Ed. da UFSC, p. 17-42, 2013.

MEINERZ, Carla Beatriz. **Entrevista com a Professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva:** Educação das Relações Étnico-Raciais, Ensino de História e os Vinte Anos da Lei 10.639/2003. Revista História Hoje, v. 12, n. 25, 2023.

MORAN, José Manuel. **A integração das tecnologias na educação.** Salto para o Futuro, v. 204, p. 63-91, 2005.

NASCIMENTO, Abdias do. **Teatro experimental do negro:** trajetória e reflexões. Estudos avançados, v. 18, p. 209-224, 2004.

NECKEL, Lais C. **As Relações Étnico-Raciais na Educação desde a Perspectiva Antropológica:** Curso de Formação Continuada das Equipes Multidisciplinares do NRE de Foz do Iguaçu/PR. Foz do Iguaçu: Trabalho de Conclusão de Curso em Antropologia, UNILA, 2017.

PARECER, CNE. CP 003/2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Conselho Nacional de Educação/CP, aprovado em, v. 10, n. 03, 2004.

RATTS, Alecsandro JP. **A voz que vem do interior:** intelectualidade negra e quilombo. BARBOSA, Lúcia Maria (org. De preto a afro-descendente: trajetórias de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos: UFSCAR, 2010, p. 104, 2003.

ROMÃO, Jeruse. **Antonieta de Barros:** Discursos, entrevistas e outros textos. 1. ed. Florianópolis: Urucongo, 2023.

ROMÃO, Jeruse. **Antonieta de Barros:** Professora, escritora, jornalista, primeira deputada catarinense e negra do Brasil. Editora Cruz e Souza, 2023.

SANTANA, Janaina de J. L. **Implementação da Lei 10.639/03:** O Movimento hip hop como forma de ampliação do debate étnico-racial na educação. Foz do Iguaçu, PR: UNILA. Trabalho de Conclusão de Curso em Antropologia. 2016.

SILVA, Petronilha B. G. **Parecer da Lei 10.639/03.** In: MEC - Ministério da Educação. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD - Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2010.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares.** Educar em Revista, v. 34, p. 123-150, 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil.** Educação, v. 30, n. 63, p. 489-506, 2007.

SILVÉRIO, Valter Roberto et al. **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica.** 2003

SOUZA, Angela M. **Políticas Públicas voltadas para as populações Afrodescendentes:** um olhar sobre a educação - Foz do Iguaçu-PR. Trabalho Apresentado no III Congresso de Pesquisadores(as) Negros(as) - COPENE - Sul, Curitiba, 2015.

SOUZA, Angela Maria de. **A caminhada é longa... e o chão tá liso:** o movimento Hip Hop em Florianópolis e Lisboa. 2016.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro:** ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.

VIEIRA, Cecília Maria et al. **Reflexões sobre a meritocracia na educação brasileira.** Reflexão e Ação, v. 21, n. 1es, p. 316-334, 2013.