

A EDUCAÇÃO E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A DIVERSIDADE DE SABERES E AS VIVÊNCIAS CULTURAIS DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA EM SÃO PAULO

André Luis Palácios, EMEF Marcos Mélega – Prefeitura de São Paulo,
palacios@uol.com.br

Fernando José Lopes, Faculdade Flamingo, FMU,
lopesfj2008@gmail.com

RESUMO

O tema desta pesquisa é A Educação e as Relações Étnico-Raciais: a Diversidade de Saberes e as Vivências Culturais dos Professores de uma Escola em São Paulo, a questão problema é: quais os efeitos das relações étnico-raciais no ensino e na produção de conhecimento nas escolas públicas brasileiras? O objetivo principal é reconhecer os impactos da diversidade de saberes e vivências culturais no cotidiano de uma escola pública brasileira. Os objetivos específicos são analisar a percepção dos professores no quesito das relações étnico-raciais no currículo e reconhecer a diversidade de saberes culturais na escola. A metodologia utilizada é a revisão de literatura, através da pesquisa bibliográfica. Conclui-se usando um parágrafo da nova BNCC, que diz que a valorização da diversidade de saberes, bem como as vivências culturais nas escolas, e a apropriação de conhecimentos e experiências tendem a enriquecer o processo ensino e aprendizagem, pois possibilitam entender as relações próprias do mundo do trabalho e possibilitam fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. Reafirmando nas escolas os princípios de igualdade e não-discriminação reconhecidos na Declaração Universal de Direitos Humanos.

Palavras-chave: Ensino regular - Relações étnico-raciais - Migrações.

Data de recebimento: 01/06/2020

Data de aceite: 15/06/2020

Data de publicação: 30/06/2020

INTRODUÇÃO

O tema desta pesquisa é A Educação e as Relações Étnico-Raciais: a Diversidade de Saberes e as Vivências Culturais dos Professores de uma Escola em São Paulo. A cultura instituída na formação do povo brasileiro deriva de sua diversidade étnica e racial, isso propicia que sejamos uma nação heterogênea, que como todo universo constituído na diversidade tende a despertar conflitos nos diversos segmentos, quando isso se converte racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância na escola, o reflexo desse comportamento afeta estudantes e professores, que se veem subjugados e flagelados dentro e fora do ambiente escolar.

Abreu e Mattos (2008) ressaltam que essa concepção de uma cultura uniforme é uma construção fortemente enraizada na produção de material didático no Brasil e faz parte de uma das representações mais comuns da chamada identidade brasileira. Uma identidade que se construiu a partir de percepções convergentes, eruditas e populares, da efetividade de uma cultura brasileira. Ou seja, a uma cultura brasileira mestiça corresponderia uma identidade brasileira igualmente mestiça, sem conflitos, hierarquias e diferenças.

Nesta perspectiva, a questão problema é: quais os efeitos das relações étnico-raciais no ensino e na produção de conhecimento nas escolas públicas brasileiras?

A importância do estudo ocorre na medida em que as relações étnico-raciais começam a influenciar no cotidiano escolar, seja de modo positivo, seja de modo negativo. A motivação para esta pesquisa reside no fato de ser fundamental o questionamento sobre o papel da escola, dos docentes e discentes na preservação dos direitos humanos e no combate à intolerância em todas suas formas de manifestação, principalmente o racismo e a discriminação.

O objetivo principal é reconhecer os impactos da diversidade de saberes e vivências culturais no cotidiano de uma escola pública brasileira. Os objetivos específicos são analisar a percepção dos professores no quesito das relações étnico-raciais no currículo e reconhecer a diversidade de saberes culturais na escola.

Analisar a Educação e as Relações Étnico-Raciais, enfatizando a Diversidade de Saberes e as Vivências Culturais dos Professores de uma Escola em São Paulo para Teixeira (2013) se refere a uma pesquisa que visa a construção de conhecimento original de acordo com certas exigências científicas; portanto, ao trilhar sua cientificidade se obedeceram aos critérios ressaltados por Silva e Menezes (2001), de coerência, consistência, originalidade e objetivação.

1 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA

Gomes (2011) diz que os ativistas do Movimento Negro reconhecem que a educação não é a solução de todos os males, porém ocupa lugar importante nos processos de produção de conhecimento sobre si e sobre “os outros”, contribui na formação de quadros intelectuais e políticos e é constantemente usada pelo mercado de trabalho como critério de seleção de uns e exclusão de outros.

A temática da educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena está amparada nas Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, no Parecer CNE/CP nº 3/2004 e na Resolução CNE/CP nº 1/2004.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003).

Para Gomes (2011) as questões como a discriminação do negro nos livros didáticos, a necessidade de inserção da temática racial e da História da África nos currículos, o silêncio como ritual a favor da discriminação racial na escola, as lutas e a resistência negras, a escola como instituição reprodutora do racismo, as lutas do Movimento Negro em prol da educação começam, aos poucos, a ganhar espaço para a superação do racismo na escola e na sociedade.

Na redação da BNCC (2018) conta que espera-se que as crianças percebam e compreendam a dinâmica de suas relações sociais e étnico-raciais, identificando-se com a sua comunidade e respeitando os diferentes contextos socioculturais. Portanto a Base Nacional Curricular Comum considera que

é imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a socio diversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades. Do mesmo modo, é necessário que eles diferenciem os lugares de vivência e compreendam a produção das paisagens e a inter-relação entre elas, como o campo/cidade e o urbano/rural, no que tange aos aspectos políticos, sociais, culturais, étnico-raciais e econômicos (BRASIL, 2018 p.366).

Verrangia e Silva (2010) entendem por relações étnico-raciais, aquelas estabelecidas entre os distintos grupos sociais, e entre indivíduos destes grupos, informadas por conceitos e ideias sobre as diferenças e semelhanças relativas ao pertencimento racial destes indivíduos e dos grupos a que pertencem.

Relacionam-se ao fato de que, para cada um e para os outros, se pertence a uma determinada raça, e todas as consequências desse pertencimento. Em outras palavras, quando estamos face a face com outra pessoa, é inegável que seu fenótipo, cor da pele, penteado e forma de vestir-se desencadeiam, de nossa parte, julgamentos sobre quem é, o que faz e até o que pensa tal pessoa. Dessa forma, informados por estereótipos, se não estivermos atentos, podemos manifestar, por palavras e gestos, discriminação, desrespeito, desqualificação. Estes julgamentos decorrem de preconceitos. Pessoas negras têm sido vítimas deles. Não poucas vezes se ouve que pessoas “desta raça”, os negros, são feios, sujos, violentos ou preguiçosos. Cabe mencionar aqui que a palavra raça não se refere ao conceito biológico de raças humano, amplamente rechaçado pelos conhecimentos científicos aceitos nos dias de hoje. (VERRANGIA e SILVA, 2010 p. 709-710).

Gomes (2011) informa que o Movimento Negro pleiteia que a questão racial deveria ser compreendida como uma forma de opressão e exploração estruturante das relações sociais e econômicas brasileiras, acirrada pelo capitalismo e pela desigualdade social. Essa postura traz tensões no interior dos grupos reivindicativos dos anos 1980 e 1990. 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 a 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. Esse processo trouxe, no final dos anos 1980 e início dos anos 1990, tensões, críticas e rupturas entre os integrantes do Movimento Negro, os partidos de esquerda e as entidades dos ditos novos movimentos sociais (GOMES, 2011 p.111).

O fortalecimento das relações étnicas raciais na escola vem pela práxis. Para Gadotti (1995) toda pedagogia refere-se à prática, pretende se prolongar na prática. Não tem sentido sem ela, pois é ciência da educação. Mas não só. Fazer pedagogia é fazer prática teórica por excelência. É descobrir e elaborar instrumentos de ação social. Nela se realiza de forma essencial a unidade entre teoria e prática. A pedagogia como teoria da educação não pode abstrair-se da prática intencionada. A pedagogia é sobretudo teoria da práxis.

2 A PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A DIVERSIDADE DE SABERES CULTURAIS

Estudos estatísticos publicados no Atlas da Violência 2018, produzido pelo Ipea e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP), onde são construídos e analisados inúmeros indicadores para melhor compreender o processo de acentuada violência no país, revelam que os indivíduos negros são os mais afetados pela desigualdade profissionais e pessoais e pela violência no Brasil.

A desigualdade das mortes violentas por raça/cor, que veio se acentuando nos últimos dez anos, quando a taxa de homicídios de indivíduos não negros diminuiu 6,8%, ao passo que a taxa de vitimização da população negra aumentou 23,1%. Assim, em 2016, enquanto se observou uma taxa de homicídio para a população negra de 40,2%, o mesmo indicador para o resto da população foi de 16%, o que implica dizer que 71,5% das pessoas que são assassinadas a cada ano no país são pretas ou pardas (BRASIL, 2018 p. 4).

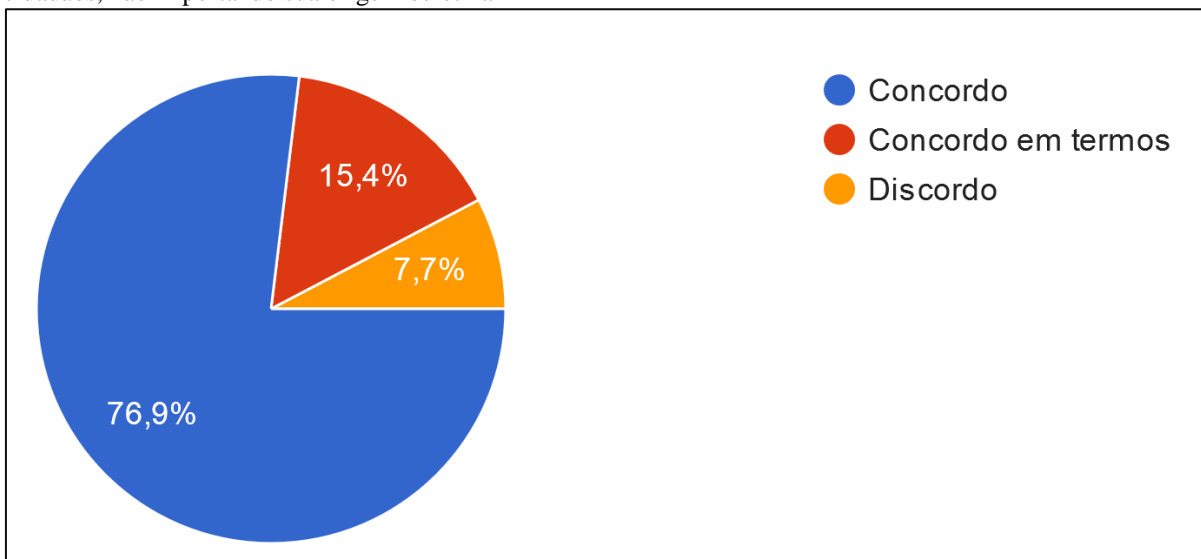
Diante de um quadro destes, o papel da escola ganha mais argumentos para se ensinar as relações étnicas raciais e a história da África nas escolas. A pesquisa deste artigo aponta que esse conhecimento, segundo os entrevistados, serve para “para conscientizar a população a origem de sua raiz e ensinar sobre tolerância” e também “para ajudar no conhecimento e no desenvolvimento das interações pessoais”.

Para Pinto (1999) A articulação entre educação e diversidade, por sua vez, sempre preocupou os setores mais intelectualizados e politizados da população negra, ainda que seus posicionamentos tenham variado no decorrer da História.

Tomando-se como base o movimento negro que teve lugar na cidade de São Paulo, pode-se identificar um primeiro momento, início do século, em que não se cogitava de qualquer especificidade cultural que lembrasse as origens africanas no âmbito da educação. Pelo contrário, essa particularidade chegava a ser repudiada, uma vez que considerada como empecilho para a educação do segmento negro e a sua integração ao mundo dos brancos, uma das principais preocupações das lideranças negras da época. Basta olhar para a imprensa negra, porta-voz de tais movimentos, para se perceber essa posição. Valorizava-se a educação, mas a África, as tradições culturais de origem africana não eram consideradas elementos importantes no processo educacional, embora sempre houvesse um empenho em desconstruir imagens negativas do africano, processo esse muitas vezes carregado de ambiguidades, pois nos próprios escritos dos negros tais imagens também estavam presentes (PINTO, 1999 p. 202).

Diante de uma percepção tão negativa do africano e de sua história, e considerando o conteúdo programático que se ensina sobre a África, enquanto cultura de matriz afro-brasileira, o que se vê é que o ensino fica restrito à escravidão, tráfico de escravos e abolicionismo, com raras inserções de outras temáticas. Então, o entrevistado foi questionado assim, como nos coloca Senkevics (2014, p. 1): “discutir das relações étnico-raciais que construíram esse país deveria ser uma obrigação de todos os cidadãos, não importando sua origem ou etnia”.

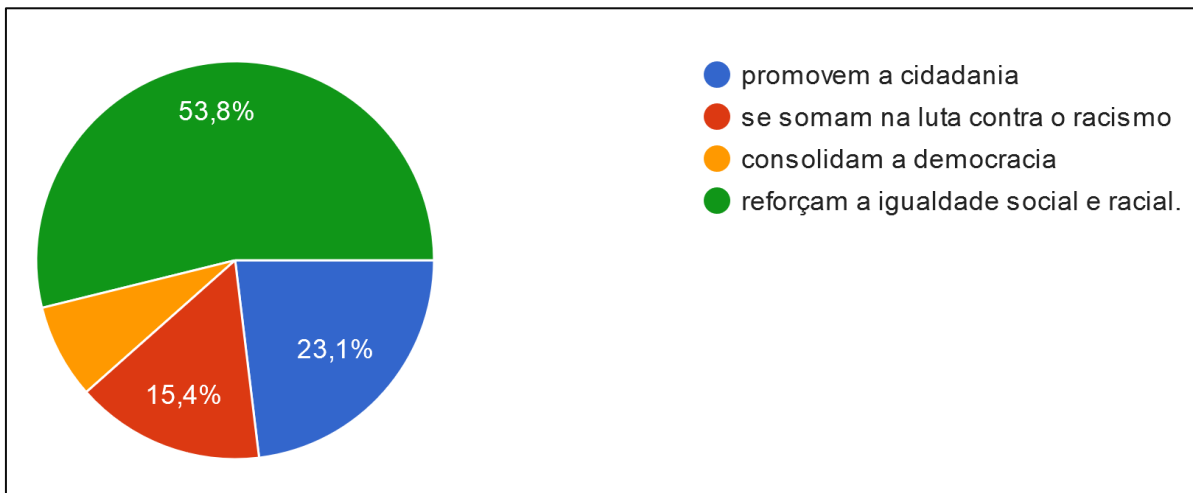
Gráfico 1: Discutir das relações étnico-raciais que construíram esse país deveria ser uma obrigação de todos os cidadãos, não importando sua origem ou etnia



O resultado da pesquisa aponta que 76,9% dos professores entrevistados concordam com a colocação de Senkevics (2014). Neste sentido, segundo Albino e Zomer (2014), a escola é um dos espaços privilegiados para que esta reflexão seja promovida, e que estes conhecimentos sejam disseminados e que o currículo enfatize a histórias etnias e valorize a cada uma delas de acordo com as contribuições que fizeram para a sociedade. A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 foram criadas com esta intenção a de promover estas reflexões e debates.

Sekenvics (2014) diz que vivemos em uma nação em que uma sutil maioria da população é composta de pretos e de pardos (que, somados, constituem a categoria “negros”). Entre os demais, a maior parte são brancos miscigenados. Por isso, os estudos das relações étnico-raciais se tornam importantes. A importância desses estudos para os entrevistados, indicando o grau desses estudos foi que 53,8% dos entrevistados apontam que isso “reforça a igualdade social e racial”, e 7,7% apontam que os estudos das relações étnicas-raciais apenas “consolidam a democracia”.

Gráfico 2. Vivemos em uma nação em que uma sutil maioria da população é composta de pretos e de pardos (que, somados, constituem a categoria “negros”). Entre os demais, a maior parte são brancos miscigenados. Por isso, os estudos das relações étnico-raciais se tornam importantes, pois, preferencialmente.



Para Pinto (1999) quando se reflete sobre as diferenças é importante que se esteja consciente dos aspectos sociais, políticos que lhes são subjacentes, de relações de poder e hierarquizações, e, sobretudo, das repercussões de caráter social e psicológico para a sociedade em geral e para aqueles que estão envolvidos em tais relações.

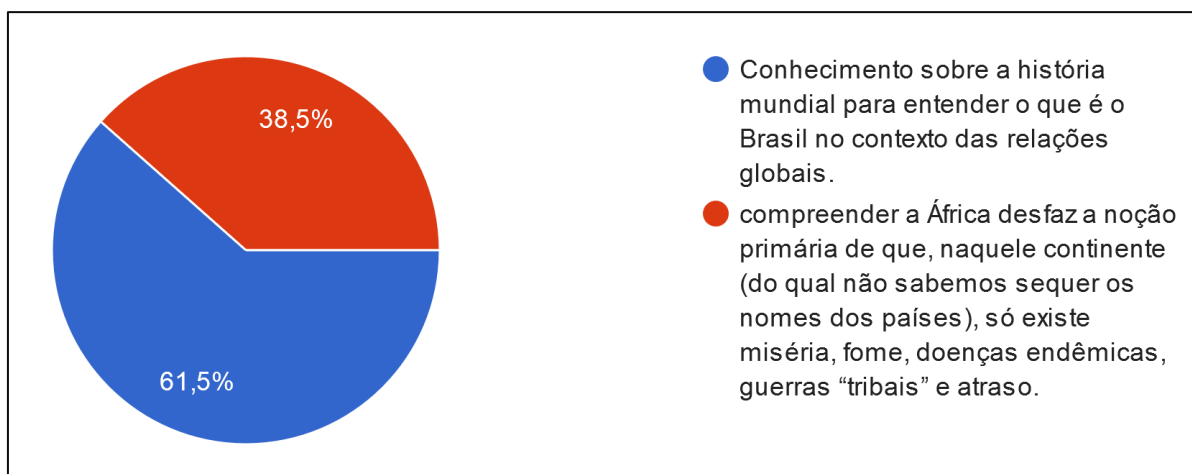
É necessário também que se tenha consciência da sua relatividade, pois aquele que se nomeia como diferente, bem como os significados que lhe são atribuídos, tem variado no decorrer da História. Conhecer as conotações da percepção a respeito do outro. ao longo da História Ocidental, os fatores que contribuíram para essas mudanças, inclusive para a naturalização das diferenças, enfim, para que as características biológicas, passassem a ter um lugar central na percepção do .outro processo em que a noção de raça encontra um referencial e o signo racial passa a ser sinônimo do .outro., é indispensável para que se adote uma postura crítica sobre como tal questão tem sido abordada (PINTO, 1999 p. 208).

A pesquisa também questionou o papel da escola, enquanto local privilegiado na transmissão de conhecimentos que vieram desde as gerações anteriores, ela também se torna um dos focos do movimento negro, sobre isso, 69,2% dos professores concordam parcialmente sobre esse papel, e 30,8% concordam plenamente, não houve discordâncias sobre esse tema.

O debate é sem dúvida um ponto de partida para ampliar o papel da escola na sociedade. Gadotti (1995) diz que a dialética constitui-se, até hoje, no paradigma mais consistente para a análise do fenômeno da educação. Podemos e devemos estudá-la pois ajudará muito na leitura do mundo da educação atual, e para pensar a educação do futuro, ampliando categorias nascidas ao mesmo tempo da prática da educação e da reflexão sobre ela.

Então se questionou o que a sociedade ganharia com a inclusão desse debate em aspecto mais aprofundado sobre história africana e cultura afro-brasileira nas escolas paulistas. A maioria dos entrevistados, 61,5%, acredita que o conhecimento sobre a história mundial serve para entender o que é o Brasil no contexto das relações globais.

Gráfico 3. O que a sociedade ganharia com a inclusão de um debate profundo sobre história africana e cultura afro-brasileira nas escolas paulistas?



Meillassoux (1995), ressalta que o tráfico africano de escravos que deu origem à escravidão na África Negra, apenas substituiu tráficos que subsistiram durante séculos na Ásia, no continente europeu e em torno do Mediterrâneo.

A despeito disso, paradoxalmente é na África que se procura a explicação para a escravidão, provavelmente, com base no desenvolvimento endógeno de sociedades ainda suspeitas de primitivismo e de isolamento, e, conseqüentemente, laboratórios de fantasmas atrasados (MEILLASSOUX, 1995 p. 17).

Essa globalização dos povos africanos pelo mundo, ainda que levados como escravos, distribuiu uma riqueza cultural, étnica, linguística, artística, intelectual, encravada em uma história rica e complexa, mas que foi deixados de lado. Sobre isso, 46,2% dos entrevistados acreditam que isso se deve à nossa ignorância orgulhosamente ostentada em preconceitos que não nos permite conhecer a África. Mas, os outros 53,8% acham que isso se deve ao fato de a África, sem sombra de dúvidas, torna-se o bode expiatório de nossa cegueira internacional.

Senkevics (2014) é o autor da citação da próxima pergunta aos entrevistados: “se as relações de poder – que salvaguardam os brancos em um estatuto de neutralidade, acima de qualquer suspeita, e associado a espaços de prestígio – têm um efeito direto na constituição de subjetividades dos/as negros/as, logo”, para 92,3% “as desigualdades que herdamos nessa sociedade influenciam no modo pelo qual negros (e brancos) se veem como sujeitos.” Enquanto que para 7,7% “têm-se demonstrado que, mesmo em contextos sociais equivalentes, as experiências de brancos e negros em função de sua cor/raça são distintas.”

Segundo Gadotti (1995) educar para a cidadania planetária implica muito mais do que uma filosofia educacional, do que o enunciado de seus princípios. A educação para a cidadania planetária implica uma revisão dos nossos currículos, uma reorientação de nossa visão de mundo da educação como espaço de inserção do indivíduo não numa comunidade local, mas numa comunidade que é local e global ao mesmo tempo.

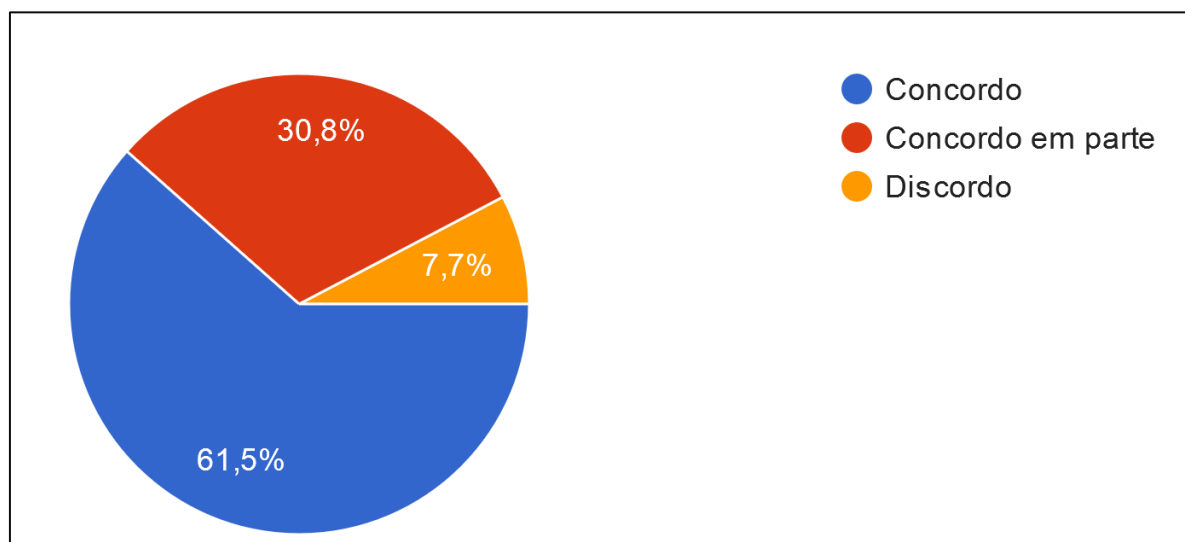
Educar, então, não seria como dizia Emile Durheim, a transmissão da cultura de uma geração para outra, mas a grande viagem de cada indivíduo no seu universo interior e no universo que o cerca (GADOTTI, 1995 p. 4)

Questionou-se a seguir se os professores concordam ou não concordam com outra citação de Senkevics (2014): “A impressão que fica é que os negros surgiram de um ambiente sem uma cultura prévia, capturados da escuridão de um algum lugar da ‘África’, e trazidos ao

Brasil na condição naturalizada de ‘escravos’.” A maioria concorda, mas uma parcela significativa dos entrevistados não corrobora plenamente ou totalmente com o pensamento de Adriano Senkevics.

Como relacionar multiculturalidade e currículo? É necessário realizar o debate dos temas “transversais” ou “geradores” (Paulo Freire) e de uma educação sem discriminação étnica, cultural, de gênero (GADOTTI, 1995 p.3).

Gráfico 4. A impressão que fica é que os negros surgiram de um ambiente sem uma cultura prévia, capturados da escuridão de um algum lugar da “África”, e trazidos ao Brasil na condição naturalizada de “escravos”.



69,2% dos professores paulistas entrevistados acreditam que “homens e mulheres que foram forçados a trabalhar em condições degradantes até o século XIX não eram apenas escravos, e sim escravizados – seres humanos extraídos à força para alimentar um mercado deplorável. Esse período trágico da história brasileira e mundial parece ser apresentado como se não guardasse nenhuma relação com o presente.”

Para Chalhoub (1990) *apud* Pinto (1999), a teoria do escravo-coisa, bastante difundida entre os historiadores, defende a ideia de que as condições extremamente duras da vida sob o regime de escravidão teriam destituído os escravos da capacidade de pensar o mundo a partir de categorias e significados sociais que não aqueles instituídos pelos próprios senhores. Este estudo procura refutar tal concepção, ao falar de sujeitos sociais que conseguem politizar a rotina e, assim, transformá-la. Apenas dois dos livros endossam este ponto de vista de modo explícito.

A pesquisa se encerra com um dado absoluto: 100% dos entrevistados, todos professores da rede estadual paulista, concordam que os docentes atualmente não estão preparados para discutir relações étnicas raciais na escola, pois a formação de professores é precária no que diz respeito às questões étnico-raciais.

CONCLUSÃO

A pesquisa apontou que os impactos da diversidade de saberes e vivências culturais no cotidiano de uma escola pública brasileira tem encontrado na formação do docente um dos principais paradoxos entre a relação étnica racial e o currículo. Na percepção do professorado paulista de escolas públicas, as desigualdades que herdamos nessa sociedade influenciam no modo pelo qual negros (e brancos) se veem como sujeitos dentro e fora do ambiente escolar. Entretanto, o conhecimento sobre a história mundial serve para entender o que é o Brasil no

contexto das relações globais, pelo menos para refletir que o desenvolvimento endógeno de sociedades.

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 5-20.

ALBINO, Vilma Terezinha Fragoso; ZOMER, Lorena. A Diversidade Étnico Racial no Currículo Escolar do Ensino Fundamental. *Cadernos PDE*. In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Governo do Estado do Paraná, 2014. Disponível em:

http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_hist_artigo_vilma_terezinha_fragoso_albino.pdf. Acesso em: 02 mar 2019.

BRASIL. Atlas da violência 2018. Daniel Cerqueira - Pesquisador (coordenador) (Ipea) Renato Sergio de Lima - Pesquisador (FBSP e FGV) Samira Bueno - Pesquisadora (FBSP) Cristina Neme - Pesquisadora (FBSP) Helder Ferreira - Pesquisador (Ipea) Danilo Coelho - Pesquisador (Ipea) Paloma Palmieri Alves - Pesquisadora (Ipea) Marina Pinheiro - Pesquisadora (FBSP) Roberta Astolfi - Pesquisadora (FBSP) David Marques - Pesquisador (FBSP). Ipea – Instituto de pesquisa econômica aplicada; Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP). Rio de Janeiro, junho de 2018.

BRASIL. BNCC: Base Nacional Curricular Comum, de 20 de dezembro de 2018. Disponível em: < <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>> Acesso em: 24 fev. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer nº 3, de 10 de março de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2019.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 24 fev. 2019.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 24 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 24 fev. 2019.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da práxis*. São Paulo, Cortez: 1995.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. *RBP AE* – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GOMES, Nilma Lino. *Educação, Relações étnico-raciais a Lei 10.639/03. Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres*. v. 4. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em:

<https://ensaiosdegenero.wordpress.com/2014/03/19/por-que-ensinar-relacoes-etnico-raciais-e-historia-da-africa-nas-salas-de-aula/>. Acesso 02 mar 2019.

MEILLASSOUX, Claude. Antropologia da escravidão: o ventre de ferro e dinheiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

PINTO, Regina Pahim. Diferenças Étnico-Raciais e Formação Do Professor. Cadernos de Pesquisa, nº 108, p. 199-231, novembro/1999.

SENKEVICS, Adriano. Ensaio do Gênero. 2014. Disponível em: <<https://ensaiosdegenero.wordpress.com>> Acesso 28 fev 2019.

SILVA, Edna Lúcia da. MENEZES, Estera Muszkat. Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação. 3ª edição revisada e atualizada. Florianópolis: UFSC, 2001.

TEIXEIRA, Erivelto Rodrigues. Cooperação Internacional em Educação: o Programa Brasileiro de Qualificação Docente e Ensino de Língua Portuguesa em Timor-Leste. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas: Manaus, 2013.

VERRANGIA, Douglas; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 705-718, set./dez. 2010.

EDUCATION AND ETHNIC-RACIAL RELATIONS: THE DIVERSITY OF KNOWLEDGE AND CULTURAL EXPERIENCES OF TEACHERS AT A SCHOOL IN SÃO PAULO

André Luis Palácios, EMEF Marcos Mélega – Prefeitura de São Paulo,
palacios@uol.com.br

Fernando José Lopes, Faculdade Flamingo, FMU,
lopesfj2008@gmail.com

ABSTRACT

The theme of this research is Education and Ethnic-Racial Relations: the Diversity of Knowledge and the Cultural Experiences of Teachers at a School in São Paulo, the problem question is: what are the effects of ethnic-racial relations in teaching and in the production of knowledge in Brazilian public schools? The main objective is to recognize the impacts of the diversity of knowledge and cultural experiences in the daily life of a Brazilian public school. The specific objectives are to analyze the teachers' perception of ethnic-racial relations in the curriculum and to recognize the diversity of cultural knowledge in the school. The methodology used is literature review, through bibliographic research. It is concluded using a paragraph from the new BNCC, which says that valuing the diversity of knowledge as well as the cultural experiences in schools, and the appropriation of knowledge and experiences tend to enrich the teaching and learning process, because they make it possible to understand one's own relations of the world of work and enable them to make choices aligned with the exercise of citizenship and their life project, with freedom, autonomy, critical awareness and responsibility. Reaffirming in schools the principles of equality and non-discrimination recognized in the Universal Declaration of Human Rights.

Keywords: Regular education - Ethnic-racial relations - Migrations.