



Universidade de Brasília - UnB

Instituto de Psicologia

Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos,  
no contexto da Diversidade Cultural

**VANESSA ALVES DE ANDRADE DE SOUZA**

**PRÁTICAS RACISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR:  
DESCONSTRUINDO PRECONCEITOS E  
DISCRIMINAÇÕES ATRAVÉS DO RECONHECIMENTO  
DAS DIFERENÇAS.**

Brasília – DF

2015

**VANESSA ALVES DE ANDRADE DE SOUZA**

**PRÁTICAS RACISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR:  
DESCONSTRUINDO PRECONCEITOS E  
DISCRIMINAÇÕES ATRAVÉS DO RECONHECIMENTO  
DAS DIFERENÇAS**

Monografia apresentada a Universidade de Brasília (UnB) como requisito para obtenção do grau de Especialista em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural

Professor Orientador: Dr<sup>a</sup> Larissa Medeiros Marinho dos Santos

Brasília – DF

2015

**VANESSA ALVES DE ANDRADE DE SOUZA**

**PRÁTICAS RACISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR:  
DESCONSTRUINDO PRECONCEITOS E  
DISCRIMINAÇÕES ATRAVÉS DO RECONHECIMENTO  
DAS DIFERENÇAS**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural do (a) aluno (a)

Vanessa Alves de Andrade de Souza

Dr<sup>a</sup> Larissa Medeiros Marinho dos Santos

Professor-Orientador

Dr<sup>a</sup> Patrícia Cristina Campos Ramos

Professor-Examinador

Brasília, 14 de novembro de 2015

Dedico este trabalho às crianças enfatizadas nesse projeto, protagonistas de um incômodo que deseja se tornar intervenção profissional ética e comprometida para efetivação de direitos no ambiente escolar.

Para trilhar um caminho é preciso apoio e incentivo, por isso agradeço àqueles que, de formas diferentes, colaboraram com essa conquista: a Deus, minha família, minha tutora Fabiana e orientadora Larissa e principalmente à Escola Municipal de Ensino Fundamental José Ruy da Silveira Lino por viabilizarem os meios necessários para desenvolvimento desse projeto de intervenção. Obrigada!

“Histórias importam. Muitas histórias importam. Histórias tem sido usadas para expropriar e tornar maligno. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida (...). Quando nós rejeitamos uma única história, quando percebemos que nunca há apenas uma história (...) nós reconquistamos um tipo de paraíso”

Chimamanda Adichie

## RESUMO

O presente projeto de intervenção foi elaborado tendo como questão norteadora, as práticas racistas que acontecem no ambiente escolar. O ponto de partida que instigou o desenvolvimento da ação pedagógica descrita nesse projeto, foi um grupo de crianças que se tornou alvo de discriminação e preconceito racial em uma escola pública de Brasília – Acre em 2013, após um fenômeno até então inédito para os moradores da cidade: a permanência por tempo indeterminado de grande número de imigrantes haitianos no município após sua entrada no país. Com base neste cenário, foi elaborado material didático utilizando a proposta de alfabetização e letramento. O projeto foi desenvolvido em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental na mesma escola onde se evidenciou as práticas racistas relatadas. Toda intervenção foi norteada por trabalhos de autores e especialistas em educação que abordam a temática em questão, pois o objetivo principal desse projeto foi pensar possibilidades pedagógicas para desconstruir o preconceito e a discriminação racial através do reconhecimento das diferenças. Por isso, em sua essência, esse trabalho possuiu a intenção de propor a inserção do tema abordado no contexto habitual dos alunos através de um trabalho de longo prazo e de forma preventiva, para além de ações pontuais com dia e hora para início e fim.

**Palavras-chave:** Preconceito. Discriminação. Reconhecimento das Diferenças. Direitos.

## LISTA DE TABELAS

Gráfico 1 – Criança escolhida como a mais simpática – 2015 .....	32
Gráfico 2 - Criança escolhida para ser um possível melhor amigo - 2015 .....	33
Gráfico 3 – Criança escolhida como a mais estudiosa – 2015 .....	33
Gráfico 4 – Criança escolhida como a mais inteligente – 2015 .....	34
Gráfico 5 – Criança escolhida como a mais bonita – 2015 .....	34
Gráfico 6 – Criança escolhida como a mais parecida com o entrevistado – 2015 .....	35
Gráfico 7 – Modalidade ocupacional – 2015 .....	36
Gráfico 8 – Preferência por tipos de casais - 2015 .....	37

## SUMÁRIO

<b>1. PROBLEMATIZAÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>3. OBJETIVOS .....</b>	<b>15</b>
<b>4. METODOLOGIA .....</b>	<b>16</b>
<b>4.1 Registro da intervenção .....</b>	<b>17</b>
<b>4.2 Análises da intervenção .....</b>	<b>19</b>
<b>5. FUNDAMENTAÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>5.1 Os desafios para educar em e para direitos humanos no contexto da diversidade cultural.....</b>	<b>20</b>
<b>5.2 O eu e o outro: elaborando material didático para o reconhecimento das diferenças .....</b>	<b>24</b>
<b>5.3 A ação pedagógica e sua importância para uma educação antirracista no cotidiano escolar .....</b>	<b>28</b>
<b>6. AÇÕES INTERVENTIVAS .....</b>	<b>31</b>
<b>7. ANÁLISE E DISCUSSÃO DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO .....</b>	<b>45</b>
<b>8. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>51</b>

<b>9. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>54</b>
<b>APÊNDICE A – PLANO DE AULA DESENVOLVIDO NO PROJETO DE INTERVENÇÃO .....</b>	<b>57</b>
<b>APÊNDICE B – FOTOS DO PROJETO DE INTERVENÇÃO .....</b>	<b>77</b>
<b>APÊNDICE C – DINÂMICA PROPOSTA PARA ATENÇÃO DURANTE AS AULAS .....</b>	<b>85</b>
<b>APÊNDICE D – AVALIAÇÃO DO PROJETO PELA PROFESSORA REGENTE DA TURMA .....</b>	<b>86</b>
<b>APÊNDICE E – MODELO ENTREVISTA INDIVIDUAL COM OS ALUNOS .....</b>	<b>88</b>
<b>APÊNDICE F – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE TEXTO/IMAGEM/PESQUISA .....</b>	<b>89</b>

# 1 PROBLEMATIZAÇÃO

Abordar a questão da diversidade cultural e direitos humanos para desconstruir práticas de discriminação e preconceito raciais no âmbito educacional é algo que nos instiga e nos fez questionar: por que ainda é tão difícil reconhecer as diferenças na perspectiva de direitos?

O tema é muito significativo para mim, pois trabalho diretamente com a efetivação de direitos através da minha primeira formação em Serviço Social. Atuo diretamente com pessoas com deficiência, muitas são crianças, e visualizo os impedimentos e restrições que estas pessoas enfrentam para estarem inseridas em diversas áreas sociais, dentre elas a educação, por conta de barreiras que estão presentes cotidianamente nesses espaços. Essas mesmas barreiras, principalmente atitudinais, são vivenciadas também por outros grupos minoritários, como as pessoas negras.

Diante do exposto, ao adentrar em 2013 numa escola municipal pela primeira vez como estagiária<sup>1</sup>, eram perceptíveis, casos de discriminação e preconceito associado ao racismo. A cidade e escola onde esse estágio se desenvolveu, estavam inseridas em um território de entrada e passagem para haitianos em busca de refúgio no Brasil, após um terremoto que devastou Porto Príncipe em 2010. Por esse motivo, evidenciava-se na referida instituição educativa, brincadeiras alusivas à cor da pele e comparação das crianças negras da escola com os imigrantes haitianos.

Nesse contexto, adentrar no espaço escolar e trabalhar com o tema racismo na escola, é algo que me instiga a buscar respostas para abordar as questões relacionadas à discriminação e preconceito no âmbito diário da sala de aula.

A intenção é mostrar que quando se propõe ensinar abordando temas relacionados à educação em e para os direitos humanos, através de uma proposta metodológica que insira esta questão no âmbito de convivência dos alunos, de

---

<sup>1</sup> Estagiária do 4º período do curso de pedagogia pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF.

forma habitual e contínua, é possível proporcionar um ambiente onde todos são sujeitos de direitos por mais diferentes que sejam.

## 2 INTRODUÇÃO

A associação entre racismo e reconhecimento das diferenças como objeto de ação a ser trabalhado neste projeto de intervenção, faz-se pertinente e importante por se evidenciar em 2013, em uma escola municipal de ensino fundamental localizada no município de Brasiléia - Acre, diversas situações de preconceito, discriminação, rotulação e comparações entre alunos negros e imigrantes haitianos que adentravam/adentram no país tendo Brasiléia como porta de entrada.

As reclamações dos alunos ofendidos eram constantes. De forma direta e indireta, através de xingamentos e comparações, estes alunos recebiam apelidos que faziam menção aos forasteiros. Outras formas de agressões simbólicas também se faziam ver e questionar.

Os alunos da escola já estavam acostumados a conviver com estrangeiros, pois Brasiléia faz divisa com uma cidade boliviana chamada Cobija e recebe também grande número de peruanos, pois a região do Alto Acre, onde o município fica localizado, faz divisa também com o Peru. No entanto, por serem os haitianos pessoas negras, visualizou-se o incômodo dos alunos atingidos, evidenciando preconceitos também por parte das vítimas, que, mesmo sendo negras, não admitiam semelhanças entre seu tom de pele e o tom de pele dos imigrantes.

Os professores queixavam-se da falta de formação e capacitação para trabalhar e se posicionar de forma satisfatória e eficaz diante da situação recentemente vivenciada, pois na época, a escola com seu Projeto Político Pedagógico defasado, não operacionalizava de forma concreta e eficiente a Lei 10.639/2003 que incluiu de forma obrigatória, o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial da rede de ensino fundamental e médio de todo país. Nos constantes conflitos que aconteciam rotineiramente no horário do recreio e em sala de aula, as medidas adotadas pelos docentes e diretora eram paliativas: chamar a atenção, dizer que não era permitido este tipo de comentário com o colega, encaminhar para conversa com a coordenação pedagógica.

A baixa presença dos pais e/ou representantes legais nas reuniões e em

outras atividades propostas pela escola, também interferiam na fragilidade de ações para sanar os conflitos evidenciados na instituição escolar em questão. Era perceptível que a maioria das crianças estavam inseridas em famílias de baixa renda e baixa escolaridade, nas quais os pais possuíam carga horária de trabalho excessiva, a maioria, em trabalhos rurais, sem vínculos trabalhistas e previdenciários (fatores sempre colocados pelos representantes legais como empecilhos para um acompanhamento frequente na vida escolar dos filhos).

Outro agravante nesse contexto, era a composição do grupo familiar dessas crianças, que possuíam os mais diferentes arranjos. Grande parte dos alunos da referida escola, estavam inseridos em famílias onde a referência de pai e mãe era substituída por avó, avô, tios e tias. Por isso, a escola possuía índices altíssimos de solicitações de transferências durante todo o ano letivo, sendo irregular, inconstante e variável a estadia dessas crianças com seus parentes próximos.

Diante do exposto, era visível a inexistência, para grande parte dessas crianças, do sentimento de “pertencer”, “fazer parte” de um grupo, bem como existia uma base tênue para a construção de uma identidade, auto reconhecimento e autoestima. Essas questões se agravavam no caso dos alunos que associavam estes fatores às situações de discriminação e preconceito racial.

Hoje, dois (2) anos depois deste primeiro contato com a temática exposta, e respaldada por um arcabouço teórico e metodológico adquirido durante a Especialização em Educação em e para Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural, retorno à referida escola com a intenção de desenvolver um projeto de intervenção, através da alfabetização e letramento, propondo um trabalho com material didático elaborado para intervenção nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com o intuito de desconstruir o preconceito e discriminação através do reconhecimento das diferenças.

### 3 OBJETIVOS

#### Objetivo Geral

Utilizar a alfabetização e o letramento<sup>2</sup> para minimizar práticas racistas presentes no ambiente escolar.

#### Objetivos Específicos

- Elaborar material didático inserindo o tema racismo na escola nos conteúdos ensinados no 4º ano do Ensino Fundamental;
- Aplicar aulas com o material didático elaborado para uma turma de anos iniciais do Ensino Fundamental;
- Propor à gestão e coordenação escolar a inserção do tema no Projeto Político Pedagógico da escola e a capacitação de seu corpo docente para educar em e para os Direitos Humanos, no contexto da diversidade cultural.

---

<sup>2</sup> De acordo com Soares (1998, p.47), a proposta de se alfabetizar letrando é ensinar a criança a ler e escrever utilizando práticas sociais da leitura e da escrita. Trabalha-se neste contexto com diversos e diferentes gêneros textuais de forma propositiva e crítica. Soares sugere um modelo composto por: leitura silenciosa – interpretação oral – interpretação escrita – produção de texto.

## 4 METODOLOGIA

No desejo de minimizar os impactos causados pela discriminação e preconceito étnico-racial vivenciado por crianças negras no ambiente escolar, o caminho traçado para esta intervenção buscou indagar: Como desconstruir pedagogicamente e de forma preventiva, preconceitos e discriminações que originam condutas racistas no ambiente escolar?

Com base nesse questionamento, como proposta de intervenção, optou-se pela criação de material didático para aplicação de aulas em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental da escola onde os casos de discriminação e preconceito racial aqui mencionados foram identificados em 2013. O objetivo foi propor um modelo metodológico que pudesse subsidiar o trabalho futuro dos professores da referida escola, pois defende-se nesse projeto, uma ação pedagógica preventiva e de longo prazo, onde a temática antirracista dialogue com os conteúdos exigidos pelo currículo, com as atividades pensadas para a classe, com os programas, projetos e estratégias de avaliação, através de um trabalho desenvolvido de maneira constante e habitual durante todo o ano letivo. Trabalho que não foi possível se operacionalizar conforme defendido, devido ao curto período de cinco (5) dias cedido para intervenção.

A instituição educativa escolhida para o desenvolvimento do projeto, atende um total de aproximadamente quatrocentos e trinta e oito (438) alunos, nos turnos matutino e vespertino, em turmas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. A escola dispõe de uma excelente estrutura física: pátio amplo para brincadeiras, quadra de esporte, biblioteca, sala de informática, refeitório, salas espaçosas, climatizadas (algumas), carteiras adaptadas à idade das crianças e um ambiente lúdico agradável para que o ensino e a aprendizagem se desenvolvam de forma satisfatória. Existem recursos tecnológicos e didático-pedagógicos disponíveis no ambiente educacional para utilização dos professores em aulas, palestras e eventos escolares (aparelho de TV, aparelho de DVD, aparelho de som, caixa de som, projetor multimídia, livros infantis e didáticos disponíveis na biblioteca da escola, computadores para uso das secretárias, professores e computadores para

uso dos alunos).

Diante dos fatos expostos, a turma cedida para intervenção possuía 29 (vinte e nove) alunos, com faixa etária entre nove (9) e dez (10) anos de idade. O projeto foi desenvolvido no turno matutino de 14 de setembro de 2015 a 18 de setembro de 2015. A proposta foi inserir nas disciplinas curriculares o tema racismo. Para isso, lançou-se mão de conteúdos compatíveis a serem trabalhados nessa faixa etária, para se elaborar material didático pertinente. O objetivo foi identificar também alguma dificuldade dos alunos que poderia ser trabalhada durante a intervenção.

A intenção nesse contexto, foi explorar dentro da proposta de se alfabetizar letrando, a temática em questão. Foi utilizado então gêneros textuais, livros, mapas etc. nas disciplinas/conteúdos de Língua Portuguesa, ciências, geografia, história com a intenção de levar as crianças a refletirem, discutirem, se posicionarem criticamente sobre o assunto proposto e, concomitantemente, desenvolver a aquisição de habilidades do uso da leitura e escrita nas diversas situações de uso da linguagem como práticas sociais (SOARES, 1998). Aulas para além do ambiente interno da sala de aula foram priorizadas e mídias diversas utilizadas durante a intervenção (filmes, áudios, utilização de projetor multimídia, caixa de som etc) conforme programado abaixo.

#### **4.1 Registro da Intervenção**

O projeto de intervenção proposto foi aplicado nos dias 14/09/2015 a 18/09/2015 em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal José Ruy da Silveira Lino, localizada no município de Brasiléia no estado do Acre. A professora regente, Senhora Ione Ferreira Camelo, avaliou o projeto desenvolvido com a turma (APÊNDICE D) através de observações e análise do material didático elaborado e entregue à escola. Assim, esse projeto possuiu a intenção de:

**Dia 14 de setembro de 2015** – A proposta neste primeiro dia, foi conhecer, se familiarizar com a turma e identificar agora em 2015, a existência (ou não) dos mesmos casos de discriminação racial vivenciados em 2013 na referida escola.

Utilizou-se para isso, entrevista individual com os alunos (APÊNDICE E). Ressalta-se que a pesquisa desenvolvida, foi baseada no método utilizado por Vera Moreira Figueira, mencionada por Sant'Ana no livro *Superando o Racismo na Escola*. Com as informações apreendidas da pesquisa e observação da turma, foi elaborado material didático para a intervenção visando abordar o reconhecimento das diferenças nos dias seguintes.

**Dia 15 de setembro de 2015** – Introduziu-se o tema proposto para a turma trabalhando com o discurso da escritora nigeriana Chimamanda Adichie sobre o perigo de uma história única. Toda proposta de intervenção neste dia, se desenvolveu em torno da fala da escritora no evento “Technology, Entertainment and Design” (TED) disponível na íntegra em: [http://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story/transcript?language=pt-br](http://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt-br). Adaptou-se o discurso e utilizou-se linguagem acessível para a faixa etária da turma (nove e dez anos). Também foi programado a utilização de recursos tecnológicos como prezi, power point, slides e projetor multimídia.

**Dia 16 de setembro de 2015** – Nesse dia, a proposta foi reforçar o apreendido na aula anterior. Para isso, utilizou-se versões diferentes do clássico conto infantil “Os três porquinhos”, mostrando como algo ou alguém podem ser rotulados e estigmatizados de forma negativa ou positiva a partir de uma visão eurocêntrica de “quem conta a história”. Os mesmos recursos tecnológicos do dia anterior contribuíram novamente com a proposta de aula desenvolvida.

**Dia 17 de setembro de 2015** – Utilizando a proposta de alfabetizar letrando defendida por Magda Soares, deu-se continuidade ao trabalho com o gênero textual conto infantil trabalhando-se a dificuldade dos alunos em relação à leitura oral e pontuação. As crianças foram incentivadas a realizarem uma leitura dramatizada e a propor uma outra versão para a música do “Lobo Mau” a partir da versão diferente do conto que conheceram e, a partir da história “Os entalados” que ouviram durante a finalização do segundo dia de intervenção.

**Dia 18 de setembro de 2015** – Continuando o trabalho com a alfabetização e letramento, no último dia de intervenção, toda ação planejada foi desenvolvida

através do livro a “Colcha de Retalhos” (de Conceil Corrêa da Silva e Nye Ribeiro Silva) e material feito com retalhos. As crianças foram incentivadas a contarem as histórias de suas famílias e com fotos (solicitadas previamente no dia anterior), foi proposto a formação de uma colcha de retalhos com as histórias da turma. Um “amigo adjetivo” também foi realizado para finalizar o projeto propondo como momento de conclusão do trabalho, uma reflexão sobre a necessidade de evidenciarmos e exaltarmos as qualidades positivas dos colegas, já que as crianças tiveram a oportunidade de visualizar o outro de uma forma diferente a partir das histórias de vida ouvidas.

Assim, a mensagem final foi reforçar a necessidade de se reconhecer as diferenças como enriquecedoras e complementares e não como um fator de superioridade versus inferioridade (MUNANGA, 2005).

#### **4.2 Análises da Intervenção**

A metodologia ora apresentada respaldou-se em um fazer pedagógico que, através do material didático planejado, propôs-se a valorização de história e estimulação da reflexão e diálogo sobre as diferenças na perspectiva de direitos, ou seja, estimulando um olhar sensível e crítico para a diversidade que deve ser conhecida e respeitada sobre o mesmo patamar de igualdade e não tolerada/aceita por “pena”, “dó”, “piedade”, “caridade” como sinônimo de inferioridade. Nesse sentido, a vértice dessa metodologia foi estimular o reconhecimento das diferenças para minimizar práticas racistas no ambiente escolar respaldada na fundamentação teórica, apresentada a seguir.

## 5 FUNDAMENTAÇÃO

### 5.1 Os desafios para educar em e para direitos humanos no contexto da diversidade cultural

Diante das práticas de discriminação e preconceito racial vivenciadas pelas crianças enfatizadas nesse projeto de intervenção, é perceptível que falar sobre diferença, diversidade e relações étnico-raciais<sup>3</sup> exige que pensemos nesses conceitos de forma ampla, crítica e reflexiva, visto que, por muito tempo se impôs uma cultura sobre outras, desconsiderando costumes, crenças, línguas e outras características típicas de cada etnia. De acordo com Gomes (2010),

Aprendemos, na cultura e na sociedade, a perceber as diferenças, a comparar, a classificar. Se as coisas ficassem só nesse plano, não teríamos tantos complicadores. O problema é que, nesse mesmo contexto, aprendemos a hierarquizar as classificações sociais, raciais, de gênero, entre outras. Ou seja, também vamos aprendendo a tratar as diferenças de forma desigual. (GOMES, 2010, p.24)

Assim, padrões do que é “belo/feio”, “certo/errado”, do que nos leva ao “sucesso/fracasso”, dentre outras formas de coibir, rotular e discriminar “se fazem ver” no contexto educacional quando se discute práticas racistas no ambiente escolar. Por isso o ato de refletir, questionar, debater é tão importante. Ela nos permite visualizar as relações de poder envolvidas no âmbito social – e consequentemente educacional - que culturalmente nos impõe através de regras, normas e costumes o que devemos aceitar, fazer, acreditar.

Neste contexto, conforme destaca Silva (2000), não devemos ignorar ou esconder as diferenças sobre o discurso de que somos “todos iguais”. Ele nos alerta sobre a necessidade de pensarmos estratégias para questionar como as

---

<sup>3</sup> Gomes (2010, p. 23) define o conceito de relações étnico-raciais como *“relações imersas na alteridade e construídas historicamente nos contextos de poder e das hierarquias raciais brasileiras, nos quais a raça opera como forma de classificação social, demarcação de diferenças e interpretação política e indenitária. Trata-se, portanto, de relações construídas no processo histórico, social, político, econômico e cultural”*.

diferenças e identidades acontecem socioculturalmente e politicamente ao longo do tempo, com mudanças significativas de geração a geração. Segundo o autor, somente após este entendimento histórico e social é que teremos condições de respeitar o que é múltiplo e que “se recusa a fundir-se com o idêntico” (SILVA, 2000, p.10).

Gomes (2010) partilha desse pensamento quando destaca que, ainda na infância, aprendemos a olhar, identificar e reconhecer a diversidade cultural e humana não apenas como uma forma de organização da vida social, mas também, aprendemos a ver as diferenças e semelhanças de uma forma hierarquizada e dicotômica por estarmos influenciados pelas relações de poder e dominação. Para a autora, é esse olhar e essa forma de racionalidade – que classifica perfeições e imperfeições, beleza e feiura, inferioridades e superioridade – que precisa ser superada ainda na infância.

Chimamanda Adichie em seu discurso sobre “O perigo da história única” também vem complementar e reforçar os argumentos expostos pelos autores citados acima, pois a escritora nigeriana durante o evento “Technology, Entertainment and Design” (TED) aborda a questão sobre a construção de estereótipos que distorcem identidades e construções culturais através do “perigo da história única”. Sua fala apresenta uma forma extraordinária de se questionar as histórias fixas, que são contadas através de diferentes versões de uma história única. Por isso, a partir do fragmento abaixo, proponho uma reflexão sobre o contexto que norteia esse trabalho.

Nessa história única não havia a possibilidade de africanos serem iguais a ela [colega de quarto] de forma alguma. Nenhuma possibilidade de sentimentos mais complexos do que a pena. Nenhuma possibilidade de conexão como humanos. (...) Então, depois de ter passado alguns anos nos EUA como uma africana, eu comecei a entender a reação da minha colega de quarto para comigo. Se eu não tivesse crescido na Nigéria e tudo o que eu soubesse sobre África viesse das imagens populares publicadas, eu também pensaria que a África era um lugar de paisagens bonitas, animais bonitos e pessoas incompreensíveis, disputando guerras insensatas, morrendo de pobreza e AIDS, incapazes de falar por si mesmas. Esperando para serem salvas pelo estrangeiro branco e gentil. (...) Eu acho que essa história única

vem da literatura ocidental. (...) Então comecei a perceber que minha colega de quarto deve ter visto e ouvido, durante toda sua vida, diferentes versões da história única. (ADICHIE, 2009, p.03)

O fragmento da fala de Chimamanda nos impulsiona a buscar estratégias para as práticas racistas em questão, sendo necessário para isso, que saíamos de nossa posição cômoda de não nos visualizarmos inseridos em um contexto diverso. Esta atitude mascara as desigualdades, discrimina e traz à tona o preconceito para com os que se diferem do “padrão estabelecido” por uma sociedade que estigmatiza e rotula. Chimamanda, assim como Silva (2000) e Gomes (2010) alertam que a intenção desta ideologia imposta e não questionada, é impedir resistências, manifestações, lutas por igualdade, com o intuito de manter as diferenças fora do contexto político, o que impede um processo de produção social de reivindicações, questionamentos e exigências por políticas afirmativas para sanar de alguma forma as injustiças cometidas, neste caso, pelo preconceito e discriminação racial.

Logo, as ações paliativas e sem resultados visualizada até então na escola em questão, devem ser repensadas para que no ambiente escolar, métodos concretos e didáticos proporcionem aos alunos o reconhecimento das diferenças de forma crítica. Por isso, é preciso trabalhar, utilizar e fomentar ações dando ênfase à linguagem por ser está, um sistema de significação e representação, em que a repetição produz a identidade de forma negativa ou positiva dependendo da visão, maneiras e/ou perceptiva de como irá se abortar o assunto (SILVA, 2000). Assim utilizando a mesma linguagem aplicada para agredir simbolicamente as vítimas de preconceito racial, o objetivo foi utilizá-la para valorizar a cultura e história de cada criança através de materiais pedagógicos pertinentes sobre o assunto.

Abordar a questão da identidade é ponto de partida para se desconstruir preconceitos e discriminações através do reconhecimento das diferenças e assim minimizar práticas racistas presentes no cotidiano das escolas. É preciso proporcionar aos alunos experiências críticas, para que tenham a oportunidade de visualizar a questão “raça” através de vários ângulos e não apenas por meio de

uma única história. Nas palavras de Silva (2005)

Identificar e corrigir a ideologia, ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora e não é sinônimo de desigualdade, é um dos passos para a reconstrução da autoestima, do autoconceito, da cidadania e da abertura para o acolhimento dos valores das diversas culturas presentes na sociedade. (SILVA, 2005, p.33)

Por isso, faz-se necessário apresentar aos estudantes todas as concepções sobre o assunto e não apenas uma, permitindo que esses sujeitos de direitos, enquanto cidadãos, se visualizem (ou não) como pertencentes a esse contexto. Gomes (2010) nessa perspectiva, alerta-nos sobre a necessidade de conhecermos os processos indenitários vividos pelos sujeitos que se deparam com discriminações e preconceitos raciais. O modo como se veem, identificam-se, falam de si, nos permitirá compreender suas relações e pertencimento étnico racial para posteriormente, se propor um trabalho.

Neste contexto, implantar permanentemente a Lei 10.639/2003, elencar seus objetivos durante a atualização do Projeto Político Pedagógico das instituições e capacitar os professores para uma educação em e para direitos humanos com enfoque na diversidade cultural, faz-se pertinente e indispensável diante da questão analisada. Esta ação se configura como primordial para se propor alternativas que contribuam para desconstruir e reconstruir o conceito de diferença, indo além da valorização, aceitação, tolerância acrítica do outro. Mostrar aos estudantes como as diferenças são construídas e reconstituídas nas relações de poder que envolvem identidade/diversidade é a melhor forma de atuar para que as diferenças sejam visualizadas em torno de uma perspectiva de direitos.

Para isso é crucial a adoção de uma teoria que descreva e explique o processo de produção da identidade e da diferença. Uma estratégia que simplesmente admita e reconheça o fato da diversidade torna-se incapaz de fornecer os instrumentos para questionar precisamente os mecanismos e as instituições que fixam as pessoas em determinadas identidades culturais e que as separam por meio da diferença cultural. Antes de tolerar, respeitar

e admitir a diferença, é preciso explicar como ela é ativamente produzida. (SILVA, 2000, p. 99-100)

Frente ao exposto, infere-se que assunto diferença, não pode ser apenas pano de fundo para um consentimento passivo e inquestionável do múltiplo, do diverso. É preciso refletir sobre as práticas de racismo que acontecem cotidianamente no ambiente escolar sob uma perspectiva ampla e crítica, pois parafraseando Manoel de Barros “desfazer o normal, há de ser uma norma”.

## **5.2 O eu e o outro: elaborando material didático para o reconhecimento das diferenças.**

Para discutir sobre os desafios na elaboração de materiais didáticos que proponham a superação do racismo nas escolas brasileiras, é preciso primeiramente voltar ao tempo e entender um pouco sobre a relação entre o “eu” e o “outro” ao longo da nossa história.

No Brasil, uma série de fatos nos mostram que, o Estado excluiu homens e mulheres negros, sistematicamente, ao longo da história, desvalorizando sua contribuição na construção e formação da sociedade brasileira. Esse fato é perceptível quando paramos para pensar por exemplo, que a escravidão no Brasil se perpetuou até o final do século XIX, ou quando visualizamos que políticas públicas de inserção do negro na sociedade pós abolição foram totalmente desconsideradas, ou ainda, quando observamos a negação de direitos aos negros durante a proclamação da república e descobrimos que o governo investiu no chamado branqueamento da população brasileira ao incentivar a imigração europeia no início do século XX (CARREIRA, 2013).

Não obstante a essa negação, durante muito tempo, influenciou-se ideologicamente a sociedade a acreditar que, em nosso país existia uma “democracia racial”. Essa convivência harmoniosa entre pessoas de diferentes origens étnico raciais, nunca existiu, é um mito e deixou em nossa sociedade, marcas profundas de um racismo à brasileira.

Ignorar a existência de conflitos e desigualdades raciais, banalizar e tornar invisível essa questão, dificultava e impedia resistências e reivindicações, pois,

como lutar contra algo que ideologicamente se convencia a acreditar que não existia? O Brasil, na década de 50, foi inclusive, palco de atenções privilegiadas em torno de discussões sobre o conceito de raça pós segunda guerra mundial, devido justamente a esse mito. O ciclo de estudos da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, no entanto, através de pesquisas desenvolvidas sobre as relações sociais, foi um dos instrumentos que contribuiu para desconstruir essa falsa ideia de tolerância, respeito e valorização nacional negra.

Pode-se afirmar, assim, que o ciclo de estudos da UNESCO significou uma “balde de água fria” nas pretensões do Brasil de se tornar um modelo de referência no que diz respeito à “tolerância racial”, uma vez que o preconceito racial foi dado como uma realidade existente no país e estabeleceu-se um consenso crescente entre os/as pesquisadores/as quanto ao caráter mistificador da democracia racial. Em suma, os estudos apontaram que éramos (e somos!) um país racista. (Heilborn et al, Módulo 3, 2010, p. 101).

Diante dessa constatação, as violências manifestadas através da subestimação do negro, na negação de oportunidades, nas humilhações veladas, nos distanciamentos sutis presentes em todos os espaços e no cotidiano da vida em sociedade, são exemplos de que o racismo no Brasil sempre foi camuflado e mascarado. A educação também contribuiu de forma significativa para que essa “igualdade racial”, apoiada em um mito de democracia racial, se perpetuasse. Podemos citar como exemplo desse apoio, a adoção de um currículo eurocêntrico (extremamente rígido e engessado), a invisibilidade do aluno negro na escola, a desconsideração da história dos negros na sociedade. Todos esses fatos, influenciaram até mesmo no reconhecimento por parte do negro de sua identidade, auto estima e rendimento cognitivo (CARREIRA, 2013).

Neste contexto, pertinentemente, Florestan Fernandes (apud Heilborn et al, 2010), enfatizava que a tolerância racial após a abolição, foi a melhor forma encontrada pelas classes dominantes, em um período de transformações (rural para industrial), para manter uma ordem racial. O autor utilizava o termo “*trickster*” (malandro) para mostrar que o preconceito no Brasil era desprovido de

questionamento, pois não estava embasado na perceptiva de direitos e sim na tolerância e aceitação acrítica do outro (racismo cordial). Assim, para ele, a camuflagem das diferenças impedia que atitudes discriminatórias fossem visualizadas, e não sendo vistas, influenciavam a sociedade a acreditar que elas não aconteciam de forma contínua em nosso país, estado, cidade, bairro, contexto de relacionamento e/ou ainda, que eram praticadas apenas pelo “outro” (racismo retroativo).

O “outro”! Por sabermos que essa discussão ainda é atual e que o preconceito racial perpetua no Brasil e no mundo, é que, faz-se necessário falar sobre preconceito, sobre sua existência na sociedade, sobre a necessidade de discuti-lo e supera-lo, dentre outras formas, através do reconhecimento das diferenças que acontece a partir dessa relação de identificação “eu” versus “o outro”.

Santos e Mieto (2015), respaldadas nas teorias de Henri Wallon e Lev Vigotski destacam que é através dos signos, símbolos e significados ensinados ainda na infância, que passamos a identificar semelhanças e diferenças (VIGOTSKI, 1996 apud SANTOS e MIETO, 2015). Durante esta identificação, construímos nossa própria identidade. Assim, família, amigos, colegas, vizinhos, parentes, conhecidos (ou não) nos auxiliam na difícil tarefa de descobrirmos quem somos e quem é o outro.

Nessa tarefa de identificação, “o outro se torna um instrumento de reconhecimento de si mesma” para a criança (SANTOS e MIETO, 2015). Com o tempo, desenvolvimento etário e ambiente social onde está inserida, acontece uma significação e (re)significação dos contextos sociais e relações interpessoais com/dos outros e de sua cultura.

Por isso, no livro didático por exemplo, ao se padronizar negativamente a representação do negro e positivamente a imagem do branco, cria-se terreno propício para ideologias e teorias de superioridade/inferioridade raciais. Esse tipo de discriminação velada, implícita, mascarada sempre esteve presente nas escolas brasileiras e nos livros didáticos, expandindo uma ideologia de branqueamento. Silva (2005) enfatiza:

A ideologia do branqueamento se efetiva no momento em que, internalizando uma imagem negativa de si próprio e uma imagem positiva do outro, o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos. (SILVA, 2005, p.23)

Assim, agregando-se uma educação eurocêntrica ao fato do Estado não legitimar a contribuição dos africanos e indígenas na constituição da identidade cultural da nação brasileira, acarretou-se sérios traumas à população negra, principalmente nas crianças inseridas na educação básica. Sentir horror da sua pele negra, desejar ficarem livres dela, procurar a “salvação” no branqueamento, eram/são atitudes que as crianças que vivenciaram/vivenciam esse tipo de discriminação almejam, pois, as denominações e associações negativas em relação à cor preta sempre se fizeram presente em seu cotidiano. (SILVA, 2005).

É por isso que, o processo de reconhecendo das diferenças como algo positivo e não negativo é tão importante. Também a atuação do professor capacitado e a seleção de materiais didáticos voltados para o desenvolvimento de um trabalho nessa perspectiva de direitos é de suma relevância, pois o preconceito está arraigado na relação do eu com o outro de forma subjetiva e geralmente é alimentado por sentimentos e dogmas de acordo com a história, cultura, construção de signos e símbolos de cada pessoa (SANTOS e MIETO, 2015).

Diante do exposto, os desafios na elaboração de materiais didáticos e outras ações educativas que superem desigualdades, exclusões e o racismo arraigado na escola, no currículo, no cotidiano das instituições educativas estão postos. Precisamos desenvolver ações, capacitações, projetos, planos de aula, sequências didáticas que reconheça a cultura, que valorize a identidade e principalmente, que afirme histórias negadas (CARREIRA, 2013). Em um contexto mais amplo, precisamos também, reivindicar políticas educacionais e políticas de combate ao racismo como políticas de Estado e não como políticas de governo (políticas afirmativas que exalte o direito humano de todos à uma educação de qualidade).

Nesse contexto, fruto da reivindicação dos movimentos negros ao longo da

história, a promulgação da Lei nº 10.639/2003, a criação da Secretária para Promoção da Igualdade Racial também em 2003, políticas afirmativas como o sistema de cotas, capacitações de professores através de especializações, incentivo a esse tipo de especialização, mudanças nos materiais didáticos, são exemplos dessas conquistas, que a passos lentos, vão contribuindo para minimizar práticas racistas e desconstruir preconceitos através do reconhecimento das diferenças.

### **5.3 A ação pedagógica e sua importância para uma educação antirracista no cotidiano escolar.**

Desenvolver ações pedagógicas que enfrentem o racismo na escola é prática indispensável para propor uma educação antirracista no cotidiano institucional e introduzir criticamente, uma cultura de paz e direitos humanos na escola. González e Castro (2015) enfatizam a necessidade de ficarmos atentos à uma “diversidade que requer uma nova forma de organização educacional que vai deste a readequação de metodologias até a superação do paradigma da homogeneidade nas aprendizagens”.

Nessa perspectiva, a dificuldade dos professores para intervir em casos de discriminação étnico-raciais traz à tona o busílis desse projeto de intervenção, qual seja, a relação: professor - conteúdos - Direitos Humanos - aluno. Essa dificuldade se origina de vários fatores: 1. práticas pedagógicas rotineiras, padronizadas e desprovidas de ações críticas e concretas; 2. professores com concepções de direitos arcaicas, acríicas e patriarcais, 3. conteúdos preconceituosos presentes nos livros e materiais didáticos etc.

Frente a estas considerações, entende-se que a ação pedagógica do docente deve estar pautada na escolha e/ou elaboração de uma proposta metodológica que realmente enfatize de forma efetiva, crítica e criativa uma cultura para paz<sup>4</sup> e direitos humanos. Para além tão somente do livro didático que

---

<sup>4</sup> Paz no sentido de ultrapassar apenas o significado que remete essa palavra à ausência de guerra e violência. O conceito de paz deve estar agregado também a questões como liberdade, democracia, justiça social, direitos humanos, relações de poder e políticas, divisão da riqueza socialmente produzida etc (JARES, 2002 apud GONZALÉZ e CASTRO, 2015).

será utilizado em sala de aula, o importante é que este profissional seja capaz de adapta-lo/contextualiza-lo de acordo com as necessidades e características do contexto sociocultural onde sua atuação se desenvolve.

Como enfatiza Munanga (2005) os professores, por falta de preparo ou por preconceitos em si arraigados, perdem a oportunidade de utilizar situações flagrantes de discriminação para instigar a discussão sobre diversidade, sobre a nossa riqueza cultural e sobre nossa identidade nacional. A reflexão sobre o assunto muitas vezes é ignorada, não é discutida/debatida e/ou é tratada com base no senso comum. Munanga nos alerta sobre a atitude dos professores quando não estão preparados para trabalhar no contexto da diversidade cultural:

Na maioria dos casos, praticam a política de avestruz ou sentem pena dos “coitadinhos”, em vez de uma atitude responsável que consistiria, por um lado, em mostrar que a diversidade não constitui um fator de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos, mas sim, ao contrário, um fator de complementaridade e de enriquecimento da humanidade em geral; e por outro lado, em ajudar o aluno discriminado para que ele possa assumir com orgulho e dignidade os atributos de sua diferença, sobretudo quando esta foi negativamente introjetada em detrimento de sua própria natureza humana (MUNAGA, 2005, p. 15)

Neste contexto, percebe-se que a dificuldade do professor em trabalhar a temática em questão, está diretamente ligada ao fato de que, durante muito tempo, os materiais didáticos e a prática pedagógica dos educadores reforçaram através de suas falas, textos e ilustrações o negro (o índio, a mulher e os grupos minoritários em geral) de forma preconceituosa, estereotipada, pejorativa e até mesmo folclórica, dando ênfase apenas aos “heróis nacionais” e na maioria das vezes, propondo reflexões da história brasileira de forma acrítica e resumida (SANTOS e MIETO, 2015). Mudanças no material didático utilizado nas escolas a partir da reflexão sobre educação em e para os direitos humanos no contexto da diversidade cultural e também a capacitação dos profissionais responsáveis pela educação no país, se configuram como o caminho para minimizar as diversas práticas de discriminação e preconceitos étnicos, de gênero, religiosos dentre outros que ainda se perpetuam na sociedade e na escola.

O papel e a postura ética do educador em relação à escolha do material

didático utilizado, a problematização de um conteúdo preconceituoso que porventura esteja presente de forma explícita ou implícita em um material, a discussão das questões que envolvem diversidade e diferenças (não elencadas nos livros didáticos), a iniciativa de possuir como suporte outros materiais críticos sobre a temática abordada - para além do livro didático - são posturas e formas de ação que se tornam implicações propositivas do educador em relação à sua prática pedagógica crítica para se ensinar no contexto da diversidade cultural em e para uma educação voltada para os direitos humanos.

## 6 AÇÕES INTERVENTIVAS

Dentro da proposta de alfabetizar letrando foi desenvolvido um projeto de intervenção que se constituiu em um plano de aula elaborado com o tema racismo na escola. O objetivo maior foi mostrar que, é possível selecionar, adaptar e organizar conteúdos, propor estratégias e material didático pertinentes à uma situação-problema que se deseja intervir (DEL- GAUDIO E BARROSO, 2013).

- **Apresentação da proposta de trabalho e realização de entrevista com os alunos.**

No primeiro dia de intervenção, foi explicado à turma, que durante um período de cinco (5) dias, utilizando algumas disciplinas, seriam desenvolvidas atividades que, neste primeiro momento, se baseariam na desconstrução de preconceitos e discriminações racistas a partir do reconhecimento das diferenças. A aplicação de uma intervenção rápida, justifica-se pela quantidade de aulas cedidas pela escola para aplicação do projeto, visto que, a turma já estava inserida em uma rotina de trabalho desenvolvida pela regente da classe.

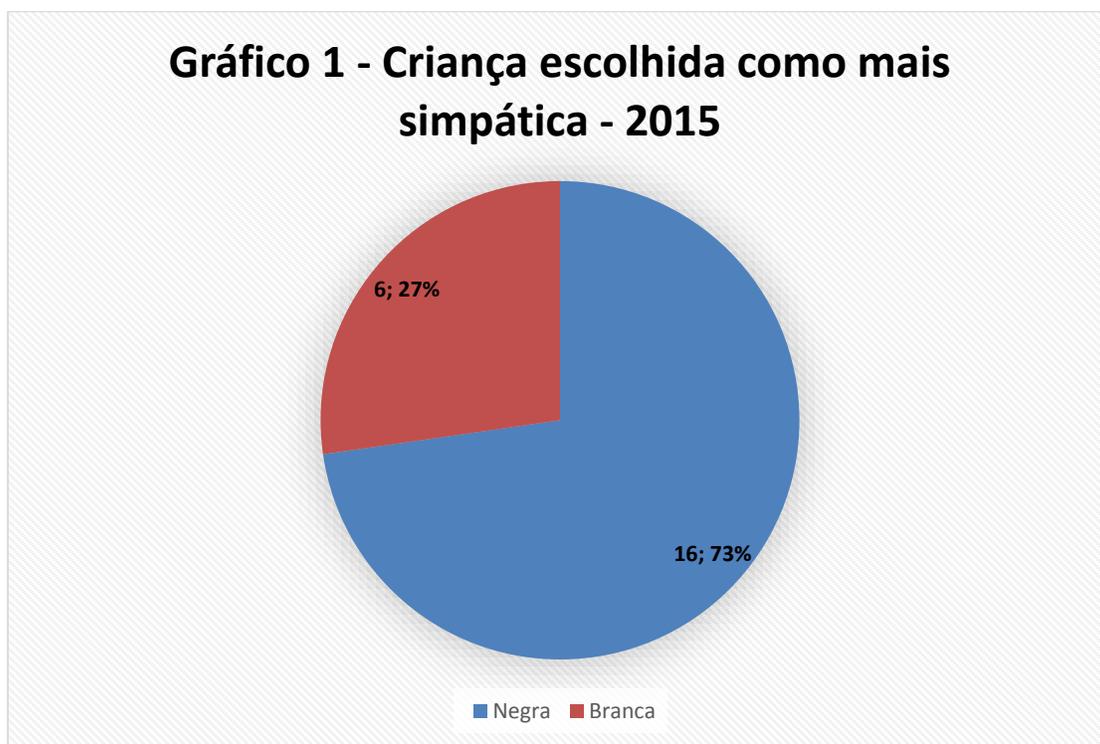
Realizada as devidas considerações e apresentações, iniciou-se o trabalho no primeiro dia de intervenção, com uma pesquisa e observação da rotina da turma. A intenção neste primeiro momento, foi obter um conhecimento prévio sobre as informações que as crianças já possuíam sobre o assunto, analisar a rotina e dinâmica da sala e observar, por ventura, alguma dificuldade dos alunos que poderia ser trabalhada dentro da proposta de intervenção.

A pesquisa se constituiu em entrevistas individuais com os alunos em um ambiente previamente preparado e reservado. A metodologia adotada foi adaptada e baseou-se no trabalho desenvolvido por Vera Moreira Figueira, pesquisadora do Arquivo Nacional, Rio, mencionada por Sant'Ana (2005) no livro *Superando o Racismo na Escola*.

Durante as entrevistas, foi mostrado aos estudantes, fotografias de crianças e adultos brancos e negros. O entrevistado era orientado a imaginar que aquelas crianças das fotos estavam chegando à escola e iriam se matricular em sua turma.

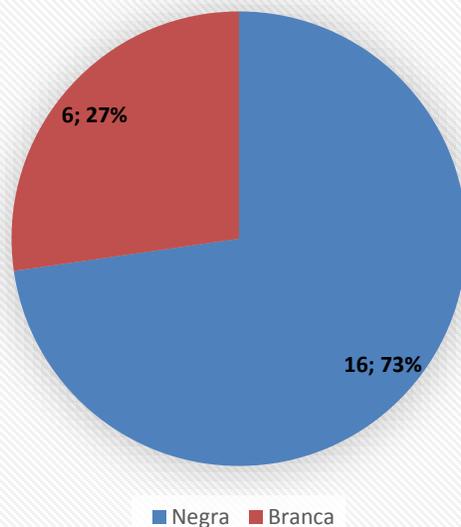
Foi solicitado então ao entrevistado, que escolhesse entre as crianças fictícias, qual gostaria que fosse seu melhor amigo, qual considerava a mais simpática, inteligente, estudiosa e a mais bonita. Dentre as fotos dos adultos brancos e negros, às crianças foi solicitado que, imaginado que fossem donas de uma empresa, selecionassem os profissionais para contratação dentre as opções de vagas para: médico/a, engenheiro/a, faxineiro/a e cozinheiro/a. Também, foi pedido, que as crianças escolhessem duas pessoas adultas das imagens para formarem casais.

Caracterizou-se diante das entrevistas, que, das 5 (cinco) qualidades socialmente positivas apresentadas, os alunos optaram pelas crianças negras das imagens, como as mais simpáticas, amigas e estudiosas.



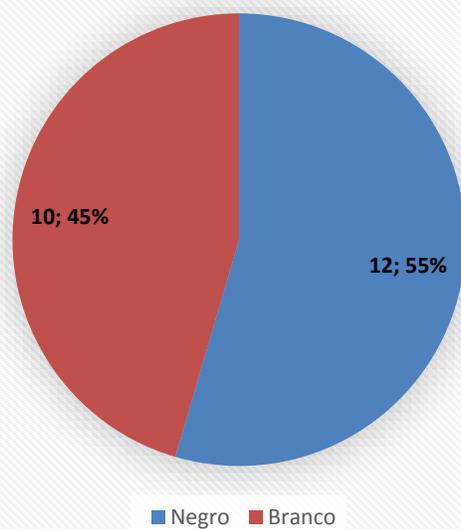
Fonte: Elaborado pela autora

**Gráfico 2 - Criança escolhida para ser um possível melhor amigo - 2015.**



Fonte: Elaborado pela autora

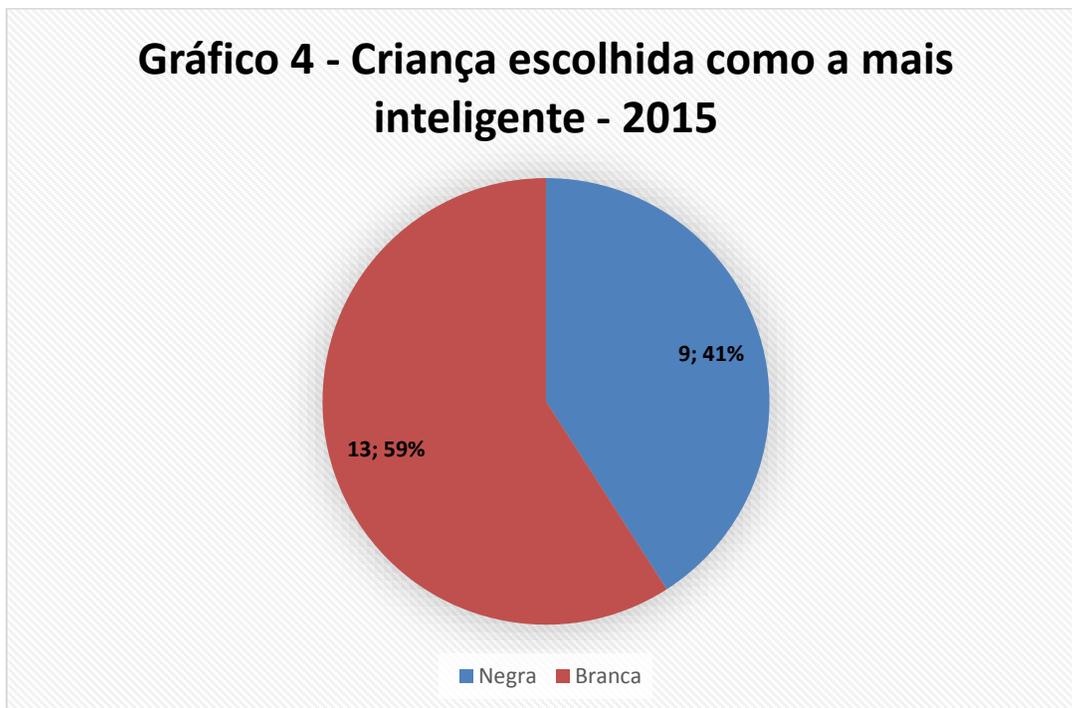
**Gráfico 3 - Criança escolhida como mais estudiosa - 2015**



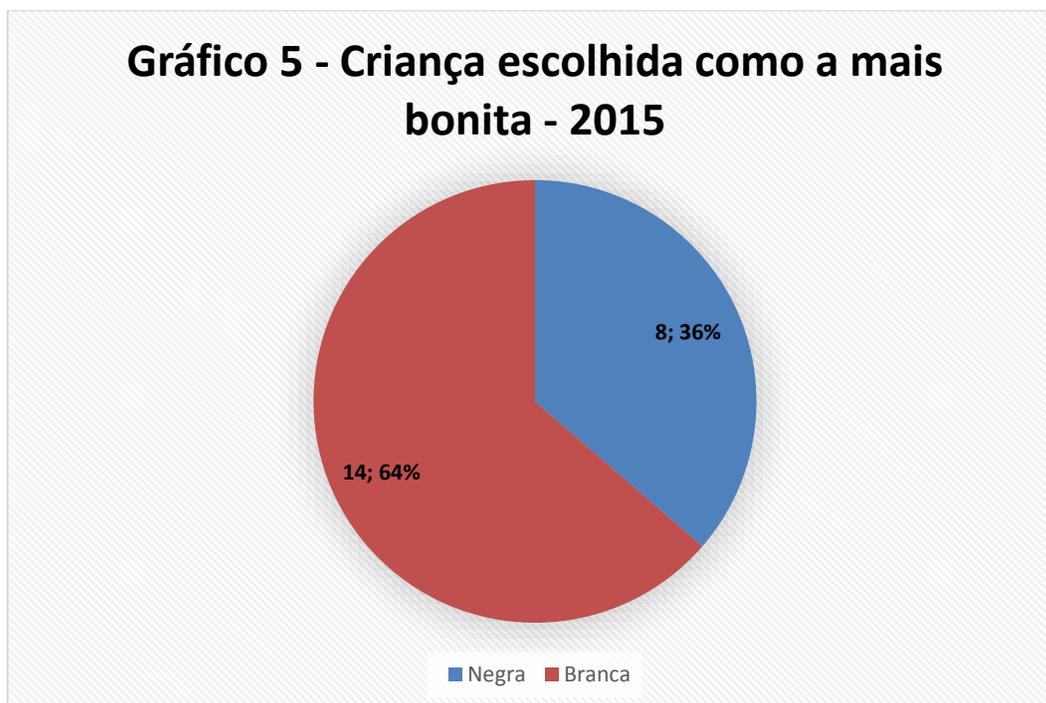
Fonte: Elaborado pela autora

Em contrapartida, as qualidades que oferecem maior status de

superioridade: bonito e inteligente, foram atribuído de forma significativa às crianças brancas das imagens, conforme gráficos apresentados abaixo:

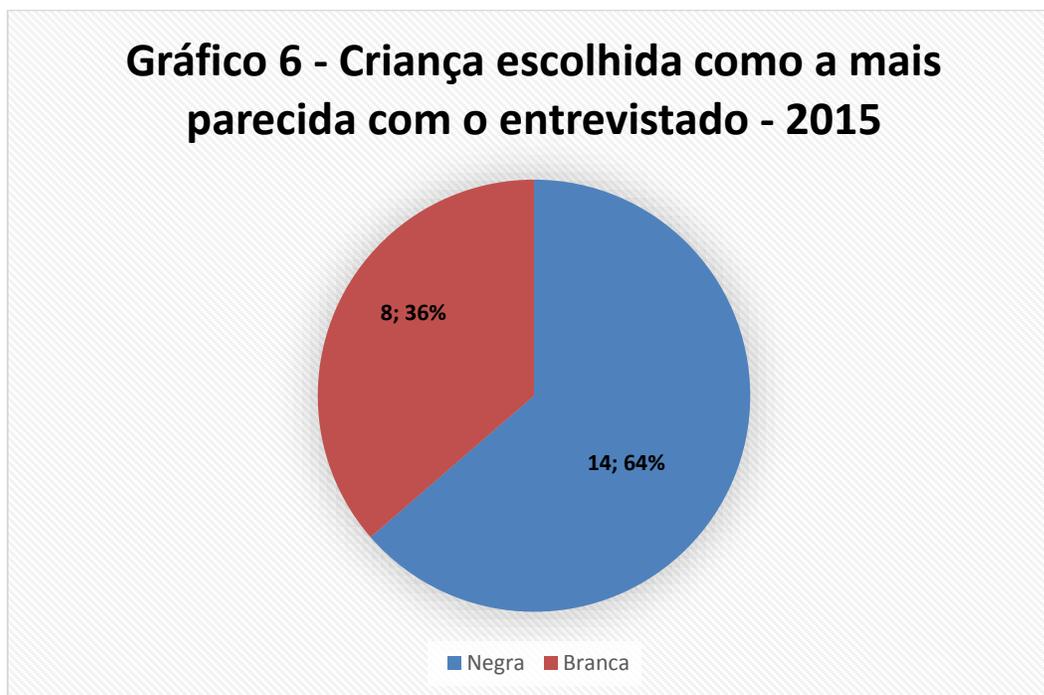


Fonte: Elaborado pela autora



Fonte: Elaborado pela autora

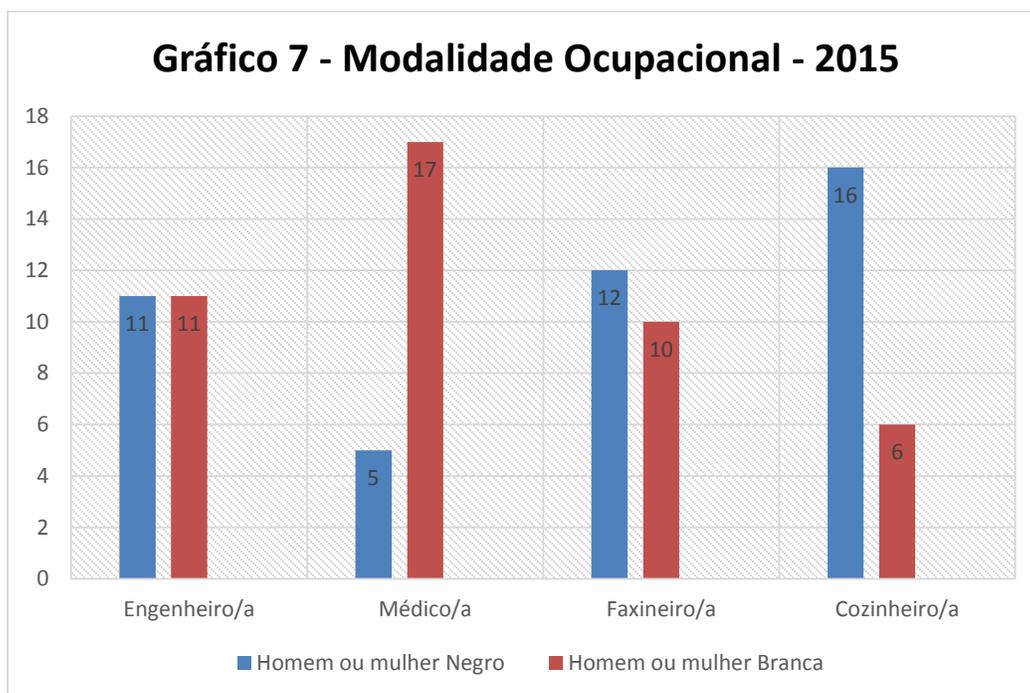
Essa seleção espontânea, com mais atribuídos positivos designados ao negro, reflete no apresentado no gráfico 6 (seis) ao se constatar que, de forma complementar, a percentagem mais elevada de alunos se consideraram mais parecidos com as crianças negras das fotos apresentadas.



Fonte: Elaborado pela autora

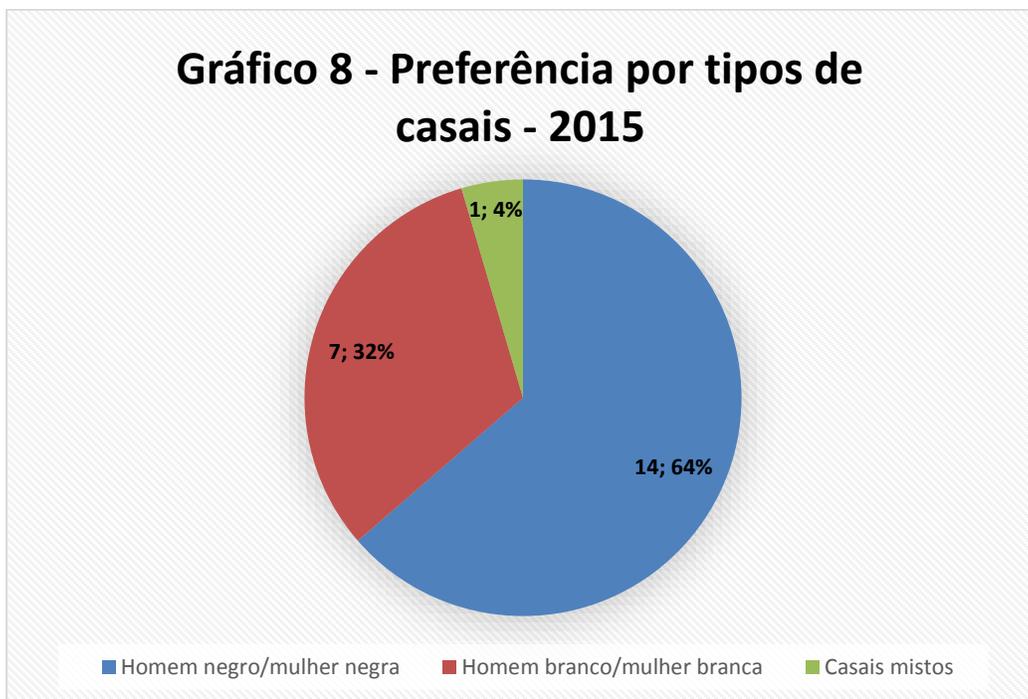
Nessa mesma perspectiva, os dados apresentados no gráfico 7 (sete) reforçam a análise da existência de uma opinião do branco como “superior” e negro “inferior” ao se constatar que as crianças optaram por escolher para os homens e mulheres negros, profissões historicamente realizadas por pessoas com baixa escolaridade e que, conseqüentemente, recebem baixos salários. Já para as profissões consideradas mais privilegiadas e que exigem ensino superior completo, homens e mulheres brancos foram os designados, principalmente para a profissão de médico, que possui status ocupacional elevado e respeitado. A exceção foi para a profissão de engenheiro, que recebeu percentagem

equivalente. No entanto, somente depois de iniciada a pesquisa, percebeu-se que alguns alunos não sabiam quais eram as atribuições de um engenheiro civil, passando então a serem orientadas a partir desse momento.



Fonte: Elaborado pela autora

Em relação à preferência por tipos de casais, o resultado indicou de forma expressiva, que o relacionamento entre casais heterossexuais e da mesma raça/etnia é o conceito de união afetiva considerada como “ideal” para as crianças. Apenas uma, dentre as vinte e duas (22) crianças entrevistadas, optou em escolher um homem branco e uma mulher negra para formarem um casal.



Fonte: Elaborado pela autora

Diante do exposto, a pesquisa realizada colaborou para elaboração do plano de aula que foi aplicado nos quatro dias de intervenção seguintes, pois mesmo sendo constatando que, agora em 2015, não estão mais explícitos - como em 2013 – os casos de discriminações e preconceitos manifestados através das comparações das crianças negras com os imigrantes haitianos, evidenciou-se que “o racismo que o negro sofre passa pela cor de sua pele. Este racismo tem um conteúdo cultural muito forte” (SANT’ANA, 2005, p.59), por isso, todo projeto de intervenção foi pensando tendo as histórias, a identidade e a linguagem como conceitos norteadores para elaboração do trabalho desenvolvido como veremos a seguir.

- **Aula 1**

Na primeira aula, foi remanejada a organização das carteiras escolares de formas diferentes: em formato de “U” para melhor auxiliar os alunos nas atividades e proporcionar maior visualização nas apresentações preparadas com mídias.

Com um reduzido período de tempo para aplicação do projeto, foi planejada

uma intervenção com o intuito de se proporcionar um ambiente de aprendizagem onde o foco foi a identificação de “quem sou” e “quem é o outro”. A intenção que permeou todo o processo foi mostrar que a diferença e a diversidade são enriquecedoras e não desiguais e inferiores (SILVA, 2005). Buscou-se trabalhar então, com as histórias de cada aluno, com a autoestima, o autoconceito, o auto reconhecimento, com a identidade e valores de cada criança. Crianças que compõem os mais diversos espaços de convivência, e em especial, a sala de aula.

Para atingir esse objetivo, toda a proposta de trabalho foi planejada baseada no discurso da escritora nigeriana Chimamanda Adichie, sobre o perigo de uma história única. Os pontos principais de seu discurso foram transmitidos aos alunos de forma adaptada para a linguagem e grau de compreensão de crianças de nove (9) e dez (10) anos de idade. Utilizou-se como recurso tecnológico nessa etapa, a apresentação em prezi<sup>5</sup>, onde através de imagens, as crianças visualizavam o que era contado. Atividades na disciplina de Língua Portuguesa foram elaboradas e aplicadas.

Aproveitando a trajetória da autora por vários países e o alerta que a ela faz para a frequente associação errônea do continente África como um país, foi trabalhado com as crianças, texto didático sobre os continentes utilizando power point na disciplina de Geografia.

A proposta nesse primeiro dia de intervenção, foi mostrar aos alunos que nunca existe apenas uma história sobre um lugar ou uma pessoa e que, Chimamanda nos alerta sobre a consequência de ouvirmos apenas, uma versão de uma única história. Ela argumenta: isso *“rouba das pessoas sua dignidade. (...). Enfatiza como nós somos diferentes ao invés de como somos semelhantes”*.

Ao final da aula os alunos foram questionados: E você? Agora vai começar a ouvir o outro lado da história? Essa pergunta foi o ponto de partida para a aula do segundo dia.

---

<sup>5</sup> O Prezi é um software on-line para a criação de apresentações. Uma alternativa que substitui o Power Point. ([www.prezi.com](http://www.prezi.com))

- **Aula 2**

Iniciando o segundo dia de atividades, as crianças assistiram versões diferentes da clássica história dos três porquinhos. Primeiro o conto original e logo em seguida, uma outra versão intitulada: “A Verdadeira História dos Três Porquinhos”. Essa releitura do clássico foi contada por um dos personagens do conto: o lobo. Ele, na sua versão da história, argumenta que não entende porque surgiu essa história de “mau” e explica que na verdade, tudo não passou de um enorme engano, que começou com um espirro e uma xícara de açúcar.

As crianças foram então instigadas a refletirem sobre as duas versões do conto e questionadas sobre as formas de se rotular, discriminar, estereotipar, criar paradigmas e estabelecer discriminações e preconceitos ao conhecer apenas uma versão da história contada por “quem detém o poder”. O intuito foi provocar os alunos à realizarem um paralelo entre a classificação do lobo como “mau”<sup>6</sup> e as qualidades inferiores com as quais, diversas vezes, representamos os negros e outras minorias (mulheres, pessoas com deficiência, imigrantes, nordestinos).

Foi introduzido então nesse momento, o conceito de racismo, discriminação e preconceito de forma objetiva e clara, de acordo com a capacidade cognitiva das crianças. Como atividade, foi solicitado que os alunos formassem frases com seu ponto de vista sobre o racismo, a discriminação e o preconceito a partir dos conhecimentos adquiridos até aquele momento.

Finalizada essa etapa, as crianças assistiram o vídeo de uma artista curitibana chamada Flávia Scherner. Ela trabalha com contação de histórias e possui uma página no Facebook e You Tube intitulada “Fafá conta histórias”. O vídeo contava uma história criada pela mãe da artista, Solange Ribeiro: “Os entalados”. Na história, um elefante (cor de rosa), movido pela curiosidade, acaba preso em uma casa. Seus amigos (girafa, leão) ao tentar ajuda-lo, acabam ficando na mesma situação. O lobo, por causa de seu incrível pulmão, se torna o “herói” da história. O personagem sempre visto como “mau”, nessa história era “bom” e salvava os amigos.

---

<sup>6</sup> Adjetivo negativo e que, devido à conotação que lhe foi atribuído, sempre remete especificamente o lobo, a um animal ruim e perigoso.

Tarefa complementar foi solicitada para casa: procurar com a ajuda dos pais, no dicionário, as palavras trabalhadas e discutidas em sala de aula (racismo, preconceito e discriminação). Para completar a tarefa era preciso também: fazer a transcrição do verbete encontrado no dicionário para o caderno e realizar uma comparação entre o conceito apreendido em sala de aula com o descoberto no dicionário (se modificou, se complementou, se descobriu o mesmo significado expresso com palavras diferentes).

### **D. Aula 3**

Diante das observações desenvolvidas na sala de aula no primeiro e segundo dia de atuação, foi perceptível a dificuldade das crianças em relação à produção oral<sup>7</sup> e escrita. A leitura, escrita, interpretação e produção de textos estão muito aquém do esperado para uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental. Por isso, um trabalho com a língua falada foi o foco do planejamento desenvolvido para o terceiro dia de intervenção, onde, seguindo a proposta de se alfabetizar letrando, foi dada continuidade ao trabalho com o gênero textual estudado: conto infantil.

Em um primeiro momento, de forma breve, as crianças receberam informações sobre o gênero textual com o qual havíamos trabalhado e esse foi uma oportunidade também, para fazer uma revisão da aula anterior. Foi solicitado que os alunos expressassem com suas palavras o que entenderam sobre a comparação que fizemos entre os dois contos trabalhados na aula anterior e a partir das considerações expostas, foi reforçado a necessidade de conhecermos “o outro”, suas histórias, de conviver, de saber se relacionar, resolver conflitos, mudar atitudes e valores.

Uma rápida explicação sobre a utilização dos sinais de pontuação ao escrever e ao falar foi introduzido para os alunos. Enfatizou-se a necessidade de se utilizar esses sinais também oralmente durante a leitura de um texto. Foi

---

<sup>7</sup> 1. Realizar leitura oral de palavras, sentenças e textos com fluência, expressando compreensão do que lê; 2. Preparar leitura em voz alta em situações mais formais, 3. Utilizar sinais de pontuação (travessão, aspas, dois pontos, vírgula, reticências, ponto final, exclamação, interrogação) durante a leitura e a escrita.

trabalhado assim, pelo menos, com uma das dificuldades evidenciadas na turma.

Às crianças foi solicitado então, trabalho em grupo. A tarefa seria identificar no texto clássico da história dos três porquinhos, as falas de todos os personagens e narrador. Após essa atividade, foi proposto uma leitura dramatizada do conto estudado. As próprias crianças tiveram a autonomia para definirem o narrador e personagens da história, que seria ensaiada<sup>8</sup> para apresentação e avaliação dos colegas após o recreio. As apresentações e avaliações foram realizadas, sendo importante frisar que em todas as tarefas desenvolvidas na turma, os alunos foram convidados a participarem tendo autonomia para escolherem fazerem ou não as atividades propostas.

Os estudantes receberam também a tarefa de, em seus grupos, formularem uma nova versão para a música que cantaram durante a apresentação da leitura dramatizada, dando outra redação a ela baseados na versão “A verdadeira história dos três porquinhos” e na história “Os entalados” contada pela Flávia (link com a aula anterior).

Como atividade extraclasse, foi solicitado aos alunos, que entrevistassem um membro de sua família (pai, mãe, avós ou bisavós) no intuito de descobrirem uma história de vida de quando o entrevistado tinha a idade das crianças (alguma aventura, travessura, brincadeira, experiência marcante de vida, outras). Também foi solicitado que perguntassem aos pais porque receberam o nome que possuíam e pedi-los autorização para levarem para a escola uma foto de quando eram bebês. Caso não tivessem ou não autorizados, foi solicitado que fizessem um desenho de quando eram bebês.

#### **E. Aula 4**

Na última aula, o objetivo foi resgatar histórias de vida das próprias crianças e suas famílias, com a intenção de se evidenciar a diversidade que fazem das diferenças algo positivo e não negativo. Nada mais oportuno então, do que as próprias crianças descobrirem/conhecerem suas origens e até mesmo,

estabelecerem diálogo com suas famílias, estreitar vínculos afetivos, conhecer as várias histórias de vida de seus familiares, valoriza-las, reconhecer-se como pertencentes àquele grupo/comunidade. E ainda, terem o privilégio de visualizar, respeitar e valorizar, no mesmo patamar de igualdade, as histórias dos outros colegas.

Neste contexto, utilizou-se de forma propícia, o livro de história: “A colcha de retalhos” (de Conceil Corrêa da Silva e Nye Ribeiro Silva) e material feito de retalhos. Priorizou-se também nesse dia, a escolha do ambiente externo da escola (pátio) para o desenvolvimento da aula, com a intenção de proporcionar um local agradável e diferente do habitual para interação das crianças.

Para aguçar a curiosidade dos alunos, foi preparado previamente uma caixa onde se colocou o objeto confeccionado com retalhos e o livro. As crianças foram instigadas a manusear a caixa e questionadas sobre o que havia dentro, de acordo com o peso, tamanho, barulho feito ao balançá-la. Após essa dinâmica, o mistério foi revelado e as crianças tiveram acesso ao conteúdo da caixa.

Diante do exposto, a proposta de atuação no quarto dia de intervenção, se baseou na estrutura de apresentação e proposta de atividades defendidas por Magda Soares (2002) onde existe:

- Uma preparação para a leitura (dinâmica com caixa surpresa, apresentação dos autores do livro etc);
- Leitura da história (pelo professor ou silenciosa);
- Interpretação oral em algum ponto da história (o professor interrompe a leitura e instiga/interroga os alunos a descobrirem o que vai acontecer daquele ponto da leitura em diante);
- Continuação da leitura;
- Interpretação escrita<sup>9</sup>;
- Produção de texto<sup>10</sup>.

---

<sup>8</sup> Foi solicitado às crianças como critérios indispensáveis nessa atividade: existir expressões de acordo com as falas, entonação das falas para serem ouvidas e entendidas, vozes feitas de acordo com os personagens, **pausa nos sinais de pontuação** etc.

<sup>9</sup> Não houve tempo hábil para realização.

<sup>10</sup> Não houve tempo hábil para realização.

Após a leitura da história e reflexão, os alunos foram convidados a construir também uma colcha de retalhos. As fotos das crianças quando bebês foram expostas e uma dinâmica foi realizada: uma criança escolhia uma das fotos e tentava adivinhar quem era aquele bebê. A criança dona da foto, compartilhava então a entrevista feita em casa, sobre a origem do seu nome e uma história de vida contada pelo familiar entrevistado. Foi um momento de partilha e troca de conhecimento onde cada aluno teve a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre os colegas.

Retornando à sala de aula, para um trabalho com gramática, as crianças foram convidadas a conhecer os adjetivos. Após um momento de introdução do conceito foi proposto como dinâmica um “amigo adjetivo”. Às crianças, que na grande maioria, nunca haviam brincado de amigo oculto, receberam as instruções: a proposta foi confeccionar um desenho para o amigo previamente sorteado utilizando tintas, colas coloridas, lápis de cor e/ou cera, fita adesiva colorida trabalhando-se nesse momento a disciplina artes também. Para a elaboração do desenho as crianças deveriam escolher um adjetivo positivo para o amigo sorteado e o desenho deveria ser baseado na qualidade escolhida. O mesmo adjetivo seria utilizado como “dica” no momento da revelação.

Foi uma experiência rica de troca, onde as crianças estabeleceram contato com alguns colegas com os quais não havia diálogo frequente. Essa proposta de ser visualizado pelo outro e, em contrapartida, agregar uma qualidade para o colega, proporcionou descobertas interessantes para os alunos que “olharam” e foram “vistos” de forma positiva.

Outras atividades em torno da proposta sugerida por Soares, foram elaboradas, no entanto, por falta de tempo hábil, não foram utilizadas. Constatou-se a necessidade de mais tempo para se trabalhar esse projeto de intervenção.

Para finalizar e agradecer a turma pela atenção e disponibilidade de participarem dessa experiência única e significativa, as crianças receberam um mimo, um “chup-chup” (“geladinho” na região). A intenção com este gesto de carinho foi levar para as crianças um pouco também da história de vida dessa

futura especialista, pois o doce mencionado era vendido pela avó dessa estudante, na porta de uma escola pública da cidade onde moravam, com a intenção de complementar a renda da família que era numerosa.

Finalizou-se o projeto com êxito após 5 (cinco) dias de intervenção. As ações interventivas foram avaliadas pela professora regente da turma e uma cópia do material didático elaborado foi entregue à gestão e coordenação escolar para ser utilizado por outros professores que desejem aplicar a proposta desenvolvida e/ou que se interessem em utilizar o material como modelo para elaboração de outros projetos de intervenção durante o ano letivo, de forma contínua e articulada como proposto nesse trabalho. Oportunamente, sugeriu-se a inserção do tema no Projeto Político Pedagógico da escola e a capacitação do corpo docente para educar em e para os Direitos Humanos, no contexto da diversidade cultural.

## 7 ANÁLISE E DISCUSSÃO DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO

Sabemos que a discriminação racial está inserida no contexto escolar e envolve relações socioculturais e de poder sendo instrumento de violência. Violência simbólica e até mesmo física que requer atenção e trabalho integrado para que sejam desmistificados os preconceitos e as discriminações a grupos minoritários que, em muitos casos, se encontram em relação de inferioridade frente a quem pratica este tipo de ameaça e agressão.

Assim, utilizando os conhecimentos adquiridos na Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural, o objetivo ao aplicar a proposta de intervenção relatada, foi visualizar a teoria na prática e operacionalizar os conhecimentos teóricos-metodológicos adquiridos durante o curso, de forma técnica, ética e didática. A intenção foi também, propor uma intervenção pedagógica embasada na proposta de alfabetizar letramento nos moldes defendidos por Magda Soares.

Este foi o ponto de partida para se planejar quais ações poderiam ser desenvolvidas a partir da identificação e problematização do contexto social e familiar das crianças que participaram da intervenção, condições de vida presentes na trajetória histórica desses sujeitos, o processo de ensino aprendizagem no qual estavam inseridos. Todos esses fatores foram levados em consideração, por isso o primeiro dia de intervenção foi dedicado à pesquisa individual e observação sensível da turma.

Sabemos que, a partir de meados do século XX, a escola, em um contexto de mudanças e inovações para introduzir a prática de alfabetizar letrando, percebe que ensinar a língua escrita, engloba um contexto mais amplo onde:

(...) na concepção psicogenética de alfabetização atualmente em vigor, a tecnologia da escrita é aprendida não como em concepções anteriores com textos construídos artificialmente para a aquisição das 'técnicas' de leitura e escrita, e sim por meio de atividades de "letramento", ou seja, de leitura e produção de textos reais, de práticas sociais de leitura e escrita. (SOARES, 1998, p. 92).

Na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Ruy da Silveira Lino, esta nova concepção faz parte da proposta da escola, no entanto, falta ainda, por parte dos professores, a apropriação de um processo de didatização onde eles sejam capazes de selecionar, adaptar e organizar conteúdos, elaborar estratégias e material didático pertinentes aos objetivos pedagógicos para se alfabetizar letrando (DEL- GAUDIO E BARROSO, 2013). Não há também, de forma significativa, uma metodologia envolvente e que estimule o processo de ensino aprendizagem dos alunos (dinâmicas, instigar a criatividade, o desejo pelo conhecer) e como agravante, as crianças estão habituadas a uma rotina onde dispensam a maior parte do tempo durante as aulas, para transcrição de atividades do quadro para o caderno.

Por isso, outro desafio visualizado foi a dificuldade de incentivar os alunos a desenvolverem uma atenção adequada para as atividades realizadas, sendo as crianças muito dispersas, entretidas facilmente em conversas paralelas, além da turma ser numerosa e haver pouco tempo cedido pela escola para a realização de um trabalho nos moldes defendidos e que se desejava desenvolver: utilizando sequência didática<sup>11</sup>.

Diante das considerações realizadas acima, foi aplicado para uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental: pesquisa/entrevista, atividades de língua portuguesa, geografia e artes durante cinco (5) dias de intervenção. Todo trabalho girou em torno da intenção de se alfabetizar letrando como defendido por Magda Soares, e se embasou no que apresenta Del-Gaudio e Barroso (2013):

Criar ou aproveitar situações-problema é uma alternativa para a exploração dos gêneros na escola, pois elas mobilizam interlocutores, esfera de produção/circulação, suporte, etc, tudo com influências na configuração do gênero. Ex.: situação do acúmulo de lixo nos arredores de uma escola (o que fazer? que gêneros usar?) (DEL- GAUDIO E BARROSO, 2013. p. 23).

---

<sup>11</sup> É um modelo didático, um conjunto de atividades escolares planejadas e organizadas sistematicamente para ensinar gêneros textuais, tal como proposto em DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2001 apud SCHNEUWLY; DOLZ, 2010. Esse modelo possui a seguinte estrutura: Produção inicial - Módulo 1 - Módulo 2 - Módulo 3 – Produção Final.

Assim, a partir dos casos de discriminação racial vivenciados por alunos negros nessa escola em 2013, a proposta foi explorar o tema: práticas racistas na escola, para desconstruir o preconceito e discriminação raciais. Reforça-se, o intuito principal nesse contexto, foi trabalhar com o reconhecimento das diferenças.

Por isso, no primeiro dia de intervenção, o alerta sobre o perigo de conhecermos apenas uma história única sobre uma pessoa ou um país se configurou como ponto de partida para se adentrar em uma discussão delicada, mas que precisava ser oferecida aos alunos, ainda nos anos iniciais: nossa representação e nossos valores sobre o negro.

Avalia-se que o projeto de intervenção proposto, foi bem recebido pelos alunos, mesmo em um contexto de desafios (por não ser possível estabelecer um contato inicial e relações de confiança com a turma), limites (por falta de tempo para se trabalhar com calma e eficácia a proposta) e restrições (dificuldade para organizar os grupos de trabalho no terceiro dia de acordo com a proposta levada por esta interventora). A grande maioria das crianças, apesar dessas barreiras, interagiu, questionou, participou, estava disponível para realizar as atividades propostas durante a execução das ações planejadas.

A turma possuía vinte e nove (29) alunos. Duas crianças, demandavam uma maior atenção do professor pois possuíam deficiência. Como agravante, os alunos estavam habituados a uma rotina de transcrição de atividades do quadro para o caderno onde dispensavam a maior parte do horário escolar nessa tarefa cansativa. Todos os dias, a disposição das carteiras era organizada da mesma maneira: enfileiradas, sendo raras as oportunidades de atividades fora da sala de aula (com exceção do dia de educação física, quando utilizam a quadra da escola).

Por esses motivos e diante de propostas novas trabalhadas com a turma, notou-se, alguns momentos de dispersão e conversas paralelas, onde era preciso interromper a aula para se fazer um alerta. O fato que mais comprometeu a intervenção, no entanto, foi a grande quantidade de alunos por classe (dentre eles, alunos com deficiência).

Diante do exposto, para minimizar os impactos causados pelas conversas paralelas, falta de atenção nas atividades e comportamentos inadequados foi elaborado dinâmica de incentivo à execução das tarefas propostas. Cada aluno recebeu um envelope para guardar as atividades desenvolvidas durante a intervenção. Foi confeccionado para cada criança, uma capa com a proposta de montagem de um quebra-cabeça (APÊNDICE C). Foi apresentado e explicado o funcionamento da dinâmica aos alunos: seria preciso uma postura de atenção, comportamento, realização das atividades propostas para se conquistar, no final de cada dia, uma parte do quebra-cabeça que seria completado totalmente no quinto e último dia de intervenção.

Assim, a execução das atividades apresentadas se desenrolou conforme esperado, os exercícios impressos previamente deram aos alunos a oportunidade de otimizar o tempo e a aprendizagem em sala de aula. No entanto, a quantidade de atividades proposta foi superior ao total de carga horária diária disponibilizada. Foi perceptível a necessidade de mais tempo para se trabalhar a proposta de intervenção tranquilamente, porém, dentro do tempo cedido pela escola, minhas expectativas foram atingidas e a ansiedade superada.

Durante a intervenção, as carteiras escolares foram remanejadas de maneira diferentes em todos os dias: círculo para ouvir a história, grupos para desenvolver as atividades, em formato de “U” para melhor auxiliar os alunos quando necessário. Foi proporcionado aos estudantes, atividades realizadas em ambiente externo, fora da sala de aula habitual. Foram utilizados também como recursos pedagógicos e tecnológicos: livro, material feito de retalhos, vídeos, projetor multimídia, caixa de som, dinâmicas, tinta, cola, tesoura, lápis de cor, etc. A escola, permitiu e disponibilizou com presteza e agilidade o acesso aos aparelhos tecnológicos necessários na intervenção.

Frisa-se como fato importante, que todo o projeto se desenvolveu como ação preventiva (proposta defendida nesse trabalho de conclusão de curso). Os casos de discriminação e preconceito originados da comparação de alunos negros com imigrantes haitianos, já não estavam mais presentes na rotina cotidiana da escola. A permanência dos forasteiros na cidade, agora em 2015, é passageira,

eles já não permanecem mais do que dois dias na cidade e são encaminhados para a capital do estado do Acre, e de lá, seguem para as regiões sul e sudeste do país em busca de trabalho e melhores condições de vida.

Assim, percebe-se que a vivência de práticas racistas visualizada na escola em 2013 foram minimizadas, mas não pelo fato de se haver um trabalho efetivo e didático na instituição contra esta prática, e sim por fatores externos, onde, se não se convive mais com os imigrantes negros, não se vivencia comparações racistas na escola. Esse fato se configura como um agravante, pois percebemos que o problema não foi sanado e sim que, está apenas “adormecido” até que outra situação drástica de conflito racial seja o estopim para se abordar novamente a questão sobre práticas racistas no interior da escola. Inclusive, o fato que norteou o desenvolvimento desse projeto, pode estar acontecendo em outras regiões do país que recebem de forma definitiva esses imigrantes, dentre eles crianças.

Diante desse fato, questiona-se: Os professores estão trabalhando com a questão racial na escola? Estão recebendo capacitação para realizarem uma intervenção eficiente na perceptiva de direitos no contexto da diversidade cultural? Que atitudes estão tomando diante de situações de discriminação em seu cotidiano de trabalho? As ações continuam sendo paliativas e esporádicas como em 2013?

A proposta desse projeto de intervenção foi justamente se opor a esse tipo de conformismo e passividade que gera ações interventivas esporádicas, inconstantes e insuficientes para se combater a discriminação e preconceito originados por práticas racistas. O grande objetivo aqui foi desmistificar a crença de que, não há possibilidade de se abortar a realidade social e o processo de formação humana do aluno agregado aos conteúdos ensinados (GOMES, 2005). A intenção seria até mais ousada se houvesse tempo hábil: propor estratégias de intervenções que envolvesse não somente uma disciplina, um professor que se depara com esse fenômeno, mas todos em um trabalho interdisciplinar e transversal cuja proposta seria desenvolver um trabalho preventivo, habitual e contínuo durante todo o ano letivo e não apenas em datas comemorativas<sup>12</sup> ou

---

<sup>12</sup> Dia da Consciência Negra, Dia do Índio, outros.

quando identificado um caso de discriminação para com um aluno ou outro (pois isso também rotula e expõe a criança vítima de tal agressão). Isso não conseguimos fazer em cinco (5) dias de intervenção.

O que se almejou, foi apresentar um novo olhar, uma nova forma de se falar sobre o tema racismo no cotidiano escolar dos alunos para que não se perpetue o trabalho que é realizado em muitas escolas até a presente data: ações fragmentadas, pontuais, em uma data específica com dia e hora para começar e terminar. A intenção foi mostrar, que de forma preventiva e/ou a partir dos anseios, inquietações dos alunos pode se desenvolver um trabalho onde a discussão sobre racismo seja introduzida nas disciplinas e conteúdos propostos no currículo escolar para determinada série/ano. É um trabalho contínuo que deve ser desenvolvido com tempo, com sequências didáticas, durante todo o ano letivo. Por isso, a proposta de intervenção não foi desenvolvida em sua totalidade, de acordo com a essência que se propôs, mas não deixa de ser, um passo dado para uma caminhada que se pretende colocar em prática futuramente, através da inserção dessa futura especialista em educação, em uma sala regular de ensino.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não conseguimos discutir racismo, identidade, diversidade e diferenças sem que isso de alguma forma nos afete e incomode. As diferenças como construções e processos que se organizam a partir das relações de poder, nos impulsionam a questionar, problematizar a construção social e cultural que gera conflitos e desigualdades que não podem ser apaziguados, pois envolvem interesses políticos que ditaram/ditam, ideologicamente durante séculos, o “lugar” que “deviríamos” ocupar na sociedade de acordo com nossa etnia, gênero, classe social, religião (SILVA, 2000).

Neste contexto, questionar de forma crítica as práticas de racismo presentes no ambiente escolar, foi o que este projeto se propôs a fazer. Os diálogos com os autores que abordam a temática em questão e os conhecimentos adquiridos na Especialização em Educação em e para Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural, tiveram a intenção de complementar minha visão crítica sobre o conceito de diferença, diversidade e identidade. Dessa aprendizagem, esse plano de intervenção foi elaborado dentro de uma perspectiva que buscou enfatizar tudo que a diferença e a diversidade não são: essencialistas, universalizadas, homogeneizadas.

O grupo de crianças que deu origem a esse projeto se tornaram alvo de discriminação e preconceito racial em uma escola pública da cidade de Brasília no estado do Acre, com a chegada de haitianos que, inicialmente fixavam-se por tempo indeterminado no município ao adentrarem no Brasil. As crianças estavam passivas a essa agressão sem que medidas efetivas fossem tomadas por parte da gestão pedagógica da escola para minimizar os impactos desse tipo de violência simbólica.

É perceptível que isso acontece frequentemente em várias escolas brasileiras. Isso aconteceu em Brasília e pode estar acontecendo nas escolas das regiões onde os imigrantes estão se fixando, inclusive, alguns, com suas famílias e seus filhos em faixa etária escolar.

Essa prática de discriminação e preconceito racial acontece, porque em

nosso país, ideologicamente, camufla-se a aceitação da diferença sobre um mito de “democracia racial”. Mito este que impõe sem permitir questionamentos, um padrão de homogeneidade e universalidade para todos, sem levar em consideração aspectos socioculturais, territoriais, próprios e importantes de cada contexto e realidade.

Assim, de forma simbólica e mascarada inferioriza-se quem não se encaixa em um padrão pré-determinado e mais, desconsidera a subjetividade e a identidade de cada pessoa. Por isso, quando a escola se depara com casos de discriminação e preconceitos explícitos como o exposto, os profissionais ficam sem saber o que fazer, que medidas concretas adotar para sanar o conflito evidenciado.

Diante do exposto até aqui, foi então possível compreender que a escola lida com esta ideia de homogeneidade, de uma educação “para todos” que desconsidera as diferenças quando apresenta a diversidade, as múltiplas culturas através de uma visão estática, essencialista e folclórica dentro de uma rotina que tem dia e hora para começar e acabar. Este é um nítido exemplo da ideia de “harmonização” entre as diferenças dentro da prática pedagógica que não pode acontecer e por isso se instigou questionar.

O projeto de intervenção proposto ao visualizar essa realidade, buscou então dar ênfase na necessidade de se sugerir o desenvolvimento de uma intervenção a médio e longo prazo. Para sua eficácia, a sugestão foi enfatizar a necessidade de se planejar as ações, inserção do tema em sala de aula durante todo o ano letivo onde a elaboração de sequências didáticas seria uma ótima sugestão de trabalho. Essa proposta esboçou o método defendido nesse projeto de intervenção, no entanto, foi aplicado na prática de forma pontual e não em sua totalidade, devido ao curto prazo para intervenção. Dentro da perspectiva de trabalho com sequência didática e alfabetização e letramento, seria necessário, no mínimo, um mês para intervenção. Entende-se que uma ação, articulada e constante, nesses moldes, minimizaria as barreiras, limitações e impactos causados pela discriminação racial às crianças que se deparam com preconceitos neste contexto.

Diante do exposto, nessa identificação de semelhanças e diferenças entre o “eu” e o “outro”, a escola e os materiais utilizados nesse espaço educacional se configuraram como locais e instrumentos propícios para evidenciar a diversidade de forma positiva e não negativa, por isso é preciso saber utilizá-los, adaptá-los, selecioná-los. Faz-se necessário, desse modo, ir além do aparente e superficial que está escondido e naturalizado pela sociedade. Por isso, os professores precisam pensar suas ações didáticas e pedagógicas, com o intuito de não apenas “valorizar a diversidade” e “promover uma convivência pacífica”, “tolerância”, e sim, pensar estratégias para construção de espaços de problematização dos preconceitos e discriminações, construindo novos significados culturais para as relações sociais e isso requer tempo e deve começar já nos primeiros anos do ensino fundamental e educação infantil.

Conclui-se assim que, é necessário, apresentar todas as concepções sobre um tema para as crianças, permitindo-as que construam sua própria identidade (“sou mulher”, “sou negra”, “sou heterossexual”, “sou católica”) e visualizem o diferente que o “outro” é como sujeito de direitos (“ele é branco”, “ele é homem”, “ele é homossexual”, “ele é espírita”). Logo, a intenção desse projeto não foi esgotar as possibilidades de discussão e/ou intervenção frente ao caso exposto e sim, propor uma problematização sobre as práticas racistas no ambiente escolar e como desconstruir os preconceitos e discriminações originados dessa violência através do reconhecimento das diferenças. Tema que necessita de evidência e diálogo dentro e fora do âmbito escolar.

## 9 REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O Perigo da História Única**. Nova Iorque e Vancouver: TEDGlobal, 2009. Disponível em: <[https://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story/transcript?language=pt-br](https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt-br)> Acesso em: 14 de julho 2015.

BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE Azoilda Loretto (orgs). **Modos de brincar**: caderno de atividades, saberes e fazeres. il. (A cor da cultura; v.5). Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/kit/MODOSBRINCAR-WEB-CORRIGIDA.pdf>> Acesso em: 14 de agosto 2015.

CARREIRA, Denise. **Vídeo Educação e relações raciais: diálogos Brasil e África do Sul**/ Denise Carreira, Ana Lúcia Silva Souza. São Paulo: Ação Educativa, 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=eJKxTWq-Sh4>>. Acesso em: 19 de outubro/2015.

CASTRO, Eder Alonso; GONZÁLEZ Ália Maria Barrios. Os Direitos Humanos nas Concepções e Práticas Pedagógicas. In: **Plataforma Aprender - Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural. (Módulo 9)**. Brasília: Instituto de Psicologia/Universidade de Brasília, 2015. Disponível em: <<http://aprender.ead.unb.br/course/view.php?id=1153>>. Acesso em: 01 de outubro/2015.

DEL-GAUDIO, Sandra; BARROSO, Terezinha. Letramento e Gênero Textuais. In: **Plataforma Moodle UFJF – Curso de Pedagogia (Fundamentos Teórico Metodológico e Prática Escolares em Língua Portuguesa I)**. Juiz de Fora: Faculdade de Pedagogia/Universidade Federal de Juiz de Fora, 2012. Disponível em: <<http://siga.ufjf.br/>>. Acesso em: 14 de agosto/2015.

GOMES, Nilma Lino. Educação, relações étnico-raciais e a Lei nº 10.639/03: breves reflexões. In: BRANDÃO, Ana Paula (org.). **Modos de fazer**: caderno de atividades, saberes e fazeres. il. (A cor da cultura; v.4). Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. Disponível em: <<http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/kit/MODOSDEFAZER-WEB-CORRIGIDA.pdf>> Acesso em: 14 de agosto/2015.

\_\_\_\_\_. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)> Acesso em: 24 de maio/2015.

MIETO, Gabriela Sousa de Melo ; SANTOS Larissa Medeiros Marinho dos. A dimensão e as imagens do outro e do eu nos materiais didáticos. In: **Plataforma Aprender - Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação em e para os Direitos Humanos no Contexto da Diversidade Cultural. (Módulo 11)**. Brasília: Instituto de Psicologia/Universidade de Brasília, 2015. Disponível em: <<http://aprender.ead.unb.br/course/view.php?id=1153>>. Acesso em: 01 de outubro/2015.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)> Acesso em: 24 de maio/2015.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seu derivados. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)> Acesso em: 13 set. 2015.

SILVA, Ana Célia da. A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)> Acesso em: 24 de maio/2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. Português – Uma proposta para o letramento. 1. ed. Unidade 2 – **E a família, como ela é?** São Paulo: Moderna, 2002. p. 91-97; 101-102

# APÊNDICE

## APÊNDICE A - PLANO DE AULA DESENVOLVIDO NO PROJETO DE INTERVENÇÃO.

### 1º DIA

1. Apresentação do discurso da escritora nigeriana Chimamanda Adichie sobre o perigo de uma história única em prezi. Adaptado conforme texto abaixo para ser trabalhado com crianças de nove e dez anos. Prezi elaborado e utilizado disponível para visualização em: [http://prezi.com/vegvr-lr9ruk/?utm\\_campaign=share&utm\\_medium=copy&rc=ex0share](http://prezi.com/vegvr-lr9ruk/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share).

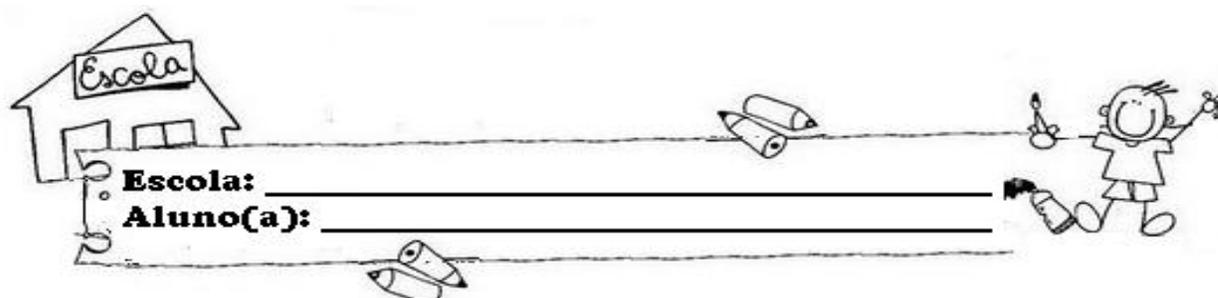
Chimamanda é uma escritora nigeriana que nos alerta sobre o perigo de ouvirmos sempre, repedidas vezes, uma história única sobre uma pessoa ou lugar. Seu continente - o continente Africano - por exemplo, está sempre associado apenas à guerras, doenças e pobreza. As pessoas se esquecem que na África existe também grandes escritores, pessoas talentosas, empreendedores, riquezas.

Chimamanda foi uma leitora e escritora precoce. Quando escrevia suas histórias, seus personagens sempre eram brancos, com olhos azuis, comiam maçãs e brincavam na neve (influência dos livros infantis americanos e britânicos que conhecia). Isso começou a mudar quando a pequena escritora descobriu os livros africanos e percebeu que garotas como ela (que possuíam a pele da cor de chocolate e cabelos trançados) também poderiam ser personagens de várias histórias.

A escritora nos conta ainda, que ela também já caiu no erro de acreditar apenas em uma versão negativa sobre a história das pessoas. A primeira vez foi na infância, quando conheceu Fide e a única história que escutou sobre o menino: que ele era um garoto de uma família muito, muito pobre e que precisa de ajuda e doações. Quando ela visitou a família do novo amigo e viu que seu irmão fabricava belos cestos artesanais, a garota percebeu que seu amigo realmente era pobre, mas que existia também algo positivo a ser valorizado naquela família: seus dons, habilidades, qualidades, trabalho.

Já adulta e morando nos Estados Unidos para estudar, a jovem foi visitar o México, país localizado no continente americano, mais precisamente na América central, e influenciada pela mídia americana, caiu no perigo de acreditar em uma história única novamente. No entanto, ao ver com seus próprios olhos, como os mexicanos viviam, sorriam, cantavam, amavam suas tradições, seus costumes, sua terra. Ela percebeu que aquele povo não era somente imigrantes que buscavam uma vida melhor em outro país.

Chimamanda percebeu que nunca existe apenas uma história única sobre um lugar ou uma pessoa. Ela nos alerta: *“a consequência de uma única história é essa: ela rouba das pessoas sua dignidade. (...) Enfatiza como nós somos diferentes ao invés de como somos semelhantes”*. A escritora transmite essa mensagem a todos que ainda estão presos a uma história única sobre os outros, ou sobre si mesmo. E você? Agora vai começar a ouvir o outro lado da história?



## CONTINENTES

### O Planeta Terra

A Terra é conhecida como "o planeta azul". Vista da Lua, ela apresenta esta coloração graças à grande maioria de sua extensão formada pelos oceanos. O restante, cerca de 30%, chamamos de superfície terrestre. É nessa área em que vivemos. As áreas habitadas do planeta terra foi dividida em seis continentes: África, América, Antártica, Ásia, Europa e Oceania. A partir de agora, vamos conhecer um pouco mais sobre cada um desses continentes.

Começamos pela América.

**População: 910.720.588**

**Países: 35**

A América é o continente mais longo do mundo. Ao mesmo tempo em que está próxima do Polo Sul, ela é praticamente encostada ao Polo Norte. Suas terras são banhadas pelos dois maiores oceanos do planeta: o Atlântico e o Pacífico. Para melhor estudá-la, ela foi subdividida em três partes: América do Norte, América Central e América do Sul. Conheça um pouco mais sobre cada uma delas!

### América do Norte

A América do Norte é hoje o "continente" mais rico do mundo. É formada pelos Estados Unidos, Canadá - dois países bastante desenvolvidos e com excelente qualidade de vida- e pelo México. É um território altamente industrializado e possui uma agricultura bastante mecanizada.

### América Central

Esta é a menor das três Américas, possui uma faixa estreita de terras que liga a América do Norte à América do Sul. É composta por 20 países, 4 ilhas no mar do Caribe e centenas de ilhotas. A região é muito visitada por turistas devido às belas praias de clima tropical. A agricultura e o turismo são as principais fontes de renda desses países. O relevo montanhoso e os vulcões ativos são outras características marcantes.

### **América do Sul**

O espanhol e o português são as duas línguas mais faladas nos 12 países que formam a América do Sul, dentre eles o Brasil. Há uma grande diversidade de climas. A maioria de seu povo é descendente de índios, europeus e africanos, e dois terços do território deste continente é composto por florestas.

Seguimos, agora, para a **África**, segundo maior continente do mundo e também o mais pobre.

**População: 922.011.000**

**Países: 53**

A África foi colônia europeia durante muitos anos. Uma de suas principais características é o clima bastante quente. O sul do continente é também conhecido como “África Negra”, apesar de existirem mais de 100 milhões de pessoas brancas em todo território. Na África, há grandes rivalidades étnicas e uma enorme diversidade linguística, são falados mais de 500 dialetos. As paisagens africanas podem variar desde desertos, como o Saara, até florestas tropicais e savanas, com muitos leões, elefantes, leopardos e girafas.

Partimos, agora, para a **Ásia**, maior continente do mundo e também o mais populoso, com grande diversidade étnica.

**População: 3.879.000.000**

**Países: 45**

Na Ásia tudo é recorde! É o maior continente do mundo e também o mais populoso, com mais de 3 bilhões de habitantes. Possui o maior país do mundo, a

China. É aqui onde está situada a montanha mais alta do mundo, o Everest. Seu maior monumento, a Grande Muralha da China, é a única construção humana visível do espaço. Sua grande extensão determina uma enorme variedade cultural, linguística e de costumes. A Ásia foi o berço das mais antigas civilizações do mundo. O petróleo é um recurso importantíssimo para a economia deste continente.

Para quem gosta de frio, a **Antártica** é o continente ideal para se viver, pois é o mais gelado do mundo! Ele não é dividido em países ou áreas específicas. A maior parte de seu solo permanece sob o gelo.

**População: 1.000**

No inverno, a temperatura pode chegar até -80 °C. Dá até arrepios! O planeta Terra possui dois polos: a **Antártida**, ao norte, e a **Antártica**, ao sul. A Antártica é um continente deserto, apenas estações baleeiras, militares ou científicas estão instaladas neste continente. Durante o verão, é normal que alguns pedaços de gelo se desprendam e vão em direção ao mar, são os famosos *icebergs*. A maior reserva de água doce do mundo é formada pelo gelo antártico. Neste continente vemos alguns animais marinhos, como focas, baleias e pequenas aves como o pinguim. O Polo Norte não é considerado um continente, pois não possui terra, é apenas água congelada do oceano Ártico.

Agora rumo à **Europa!** Este é um dos menores continentes do planeta e um dos mais povoados. O povo europeu é resultado da mistura étnica de civilizações antigas!

**População: 731.000.000**

**Países: 46**

A Europa, também conhecida como “Velho Mundo”, é um dos continentes mais povoados, com cerca de 700 milhões de habitantes. A diversidade étnica ocorreu principalmente devido às invasões que este continente sofreu ao longo dos tempos. A Europa possui cinco penínsulas, que são porção de terra cercada de água por todos os lados, menos um, pelo qual se liga a outra terra.

Chegamos ao fim de nossa aventura aterrissando na **Oceania**, menor de todos os continentes. Tem uma fauna exótica que é um de seus grandes atrativos.

**População: 36.600.000**

**Países: 14**

A Oceania é constituída pela porção continental, por arquipélagos (reunião de dois ou mais grupos de ilhas) e cerca de 10 mil pequenas ilhas. O isolamento da região dificulta o desenvolvimento econômico do continente, que vive basicamente da pesca e da agricultura. A maior parte das ilhas da Oceania deve sua existência a fenômenos vulcânicos. A fauna exótica é um dos atrativos daqui. Neste continente os países que se destacam são a Austrália e a Nova Zelândia.

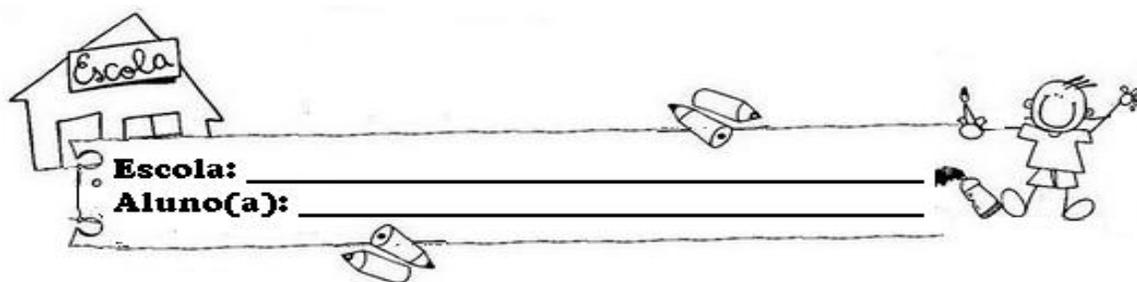
### **Formação dos Continentes**

Quando olhamos o mapa-múndi, podemos pensar que os continentes sempre estiveram estáticos, mas não é bem assim. Estudos de mapas antigos ajudaram a criar uma proposição a respeito de como os continentes se formaram.

É a **Teoria da Deriva dos Continentes**, de 1912, baseada na observação de que o contorno da costa leste da América do Sul é semelhante ao contorno da costa oeste da África, parecendo que os dois continentes há aproximadamente 200 milhões de anos atrás estivessem encaixados, como grandes peças de um quebra-cabeças.

Este estudo constatou que, inicialmente, a Terra era formada por uma única placa – a Pangéia, palavra que vem do idioma Grego ‘*pan*’, que significa *toda* e ‘*geo*’, que significa *terra*. Pela movimentação das placas tectônicas - grandes blocos que formam a crosta terrestre e flutuam sobre o magma – e ao longo de milhões de anos há uma movimentação imperceptível por nós, mas que acaba separando a Terra em grandes blocos. Essa movimentação lenta, mas constante, acabou formando os seis continentes como conhecemos hoje.

Disponível em <http://www.smartkids.com.br/especiais/continentes.html>. Acesso em: 11 de set. 2015



Ache no diagrama abaixo o nome dos seis continentes de nosso planeta Terra.

B	R	H	O	C	E	A	N	I	A	T
H	P	G	W	I	Q	D	Á	P	T	V
Q	S	S	L	S	T	M	F	B	P	M
V	P	C	H	A	M	É	R	I	C	A
G	Q	R	V	W	N	W	I	J	S	M
A	N	T	Á	R	T	I	C	A	L	N
B	J	R	S	T	Q	W	A	H	J	P
P	G	W	I	Q	D	H	Y	B	R	Z
R	R	T	A	H	E	U	R	O	P	A

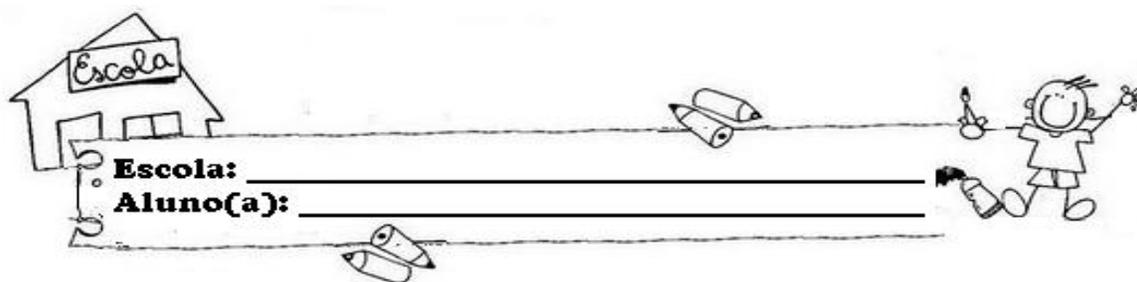
© SMARTKIDS



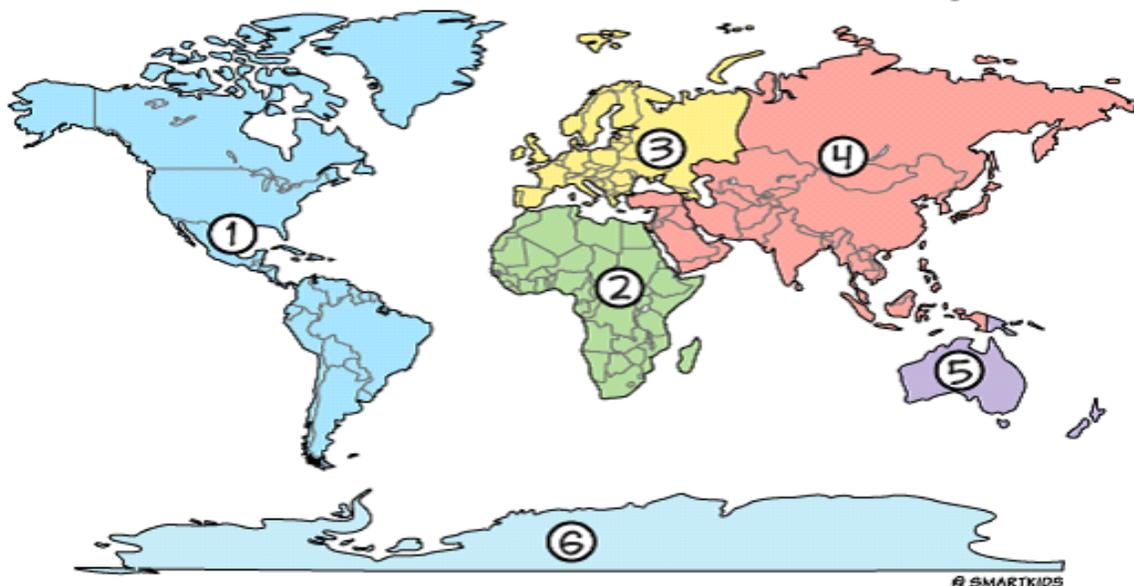
resp: (hor.) Oceania, América, Antártica, Europa, (vert.) África, Ásia.

Qual continente está faltando no mapa acima?

---



Relacione as curiosidades de cada continente conforme a legenda abaixo.



- (A) É um dos menores continentes do planeta, porém, é um dos mais povoados. É conhecido como "Velho Mundo".
- (B) É o continente mais longo do mundo. Ao mesmo tempo em que está próximo do Polo Sul é junto do Polo Norte.
- (C) É o maior continente do mundo, o mais populoso e onde tem também o maior país: a Rússia.
- (D) Seu solo fica sob o gelo e a maior reserva de água doce do mundo é formada neste continente.
- (E) É o segundo maior continente do mundo e o mais pobre. O clima é muito quente e lá está o deserto do Saara.
- (F) É o menor continente do mundo. Constituído por arquipélagos, tem a Austrália e a Nova Zelândia dentre seus países.

Resposta: 1-B; 2-E; 3-A; 4-C; 5-F; 6-D.

Complete os espaços do texto utilizando as opções abaixo:

escritora	negativa	africano	México	pobre
chocolate, trançados		América Central		
única história	cestos artesanais	guerras, pobreza, doenças		
viviam, sorriam, cantavam, amavam		brancos, azuis, maçãs, neve		
grandes escritores, pessoas talentosas, empreendedores, riquezas				
dons, habilidades, qualidades, trabalho				

6

Chimamanda é uma \_\_\_\_\_ nigeriana que nos alerta sobre o perigo de ouvirmos sempre, repedidas vezes, uma \_\_\_\_\_ sobre uma pessoa ou lugar. Seu continente - o continente \_\_\_\_\_ - por exemplo, está sempre associado apenas à \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_. As pessoas se esquecem que na África existe também \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

Chimamanda foi uma leitora e escritora precoce. Quando escrevia suas histórias, seus personagens sempre eram \_\_\_\_\_, com olhos \_\_\_\_\_, comiam \_\_\_\_\_ e brincavam na \_\_\_\_\_ (influência dos livros infantis americanos e britânicos que conhecia). Isso começou a mudar quando a pequena escritora descobriu os livros africanos e percebeu que garotas como ela (que possuíam a pele da cor de \_\_\_\_\_ e cabelos \_\_\_\_\_) também poderiam ser personagens de várias histórias.

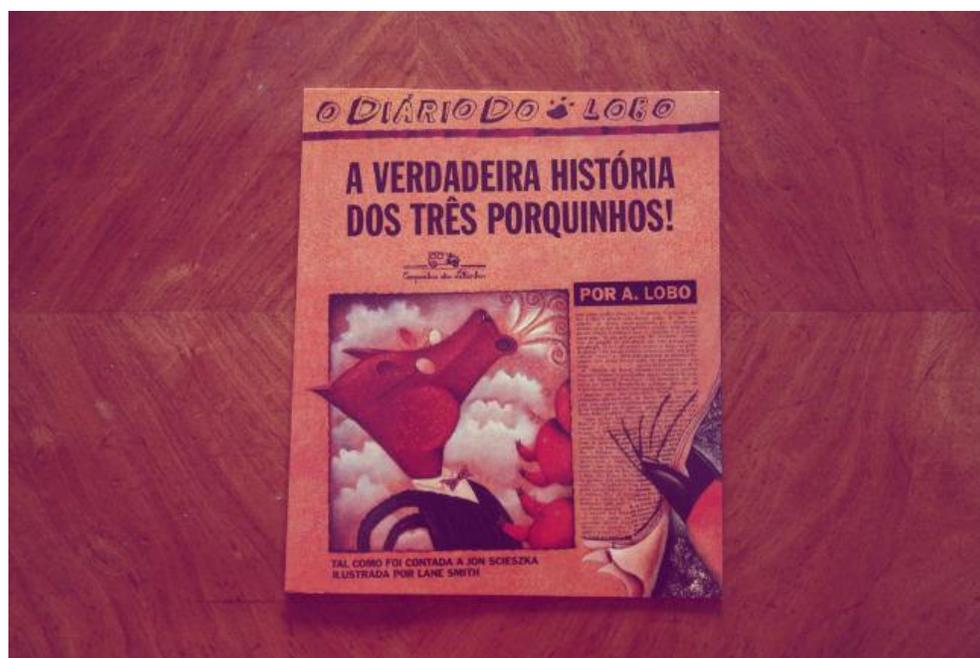
A escritora nos conta ainda, que ela também já caiu no erro de acreditar apenas em uma versão \_\_\_\_\_ sobre a história das pessoas. A primeira vez foi na infância, quando conheceu Fide e a única história que escutou sobre o menino: que ele era um garoto de uma família muito, muito \_\_\_\_\_ e que precisa de ajuda e doações. Quando ela visitou a família do novo amigo e viu que seu irmão fabricava belos \_\_\_\_\_, a garota percebeu que seu amigo realmente era pobre, mas que existia também algo positivo a ser valorizado naquela família: seus \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

Já adulta e morando nos Estados Unidos para estudar, a jovem foi visitar o \_\_\_\_\_, país localizado no continente americano, mais precisamente na \_\_\_\_\_, e influenciada pela mídia americana, caiu no perigo de acreditar em uma história única novamente. No entanto, ao ver com seus próprios olhos, como os mexicanos \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ suas tradições, seus costumes, sua terra. Ela percebeu que aquele povo não era somente imigrantes que buscavam uma vida melhor em outro país.

Chimamanda percebeu que nunca existe apenas uma história única sobre um lugar ou uma pessoa. Ela nos alerta: *“a consequência de uma única história é essa: ela rouba das pessoas sua dignidade. (...). Enfatiza como nós somos diferentes ao invés de como somos semelhantes”*. A escritora transmite essa mensagem a todos que ainda estão presos a uma história única sobre os outros, ou sobre si mesmo. E você? Agora vai começar a ouvir o outro lado da história?

## 2º DIA

1. Revisão da aula anterior com leitura da última atividade realizada.
2. Utilização de datashow e caixa de som para apresentação da versão clássica do conto “Os três porquinhos” (disponível para visualização em: <httphttps://www.youtube.com/watch?v=IATB6uXtGrg>) e logo em seguida, apresentação de outra versão do conto intitulada: “A verdadeira história dos três porquinhos”( disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ixnVPS0aMkk>)



### 3. Atividades:

Depois de conhecer o discurso de Chimamanda sobre o perigo de uma história Única e de ouvir as duas versões da história dos três porquinhos, vamos agora pensar um pouco sobre o que é preconceito, discriminação e racismo

**PRECONCEITO** - É uma opinião preestabelecida, um julgamento prévio, negativo que se faz sobre uma pessoa.

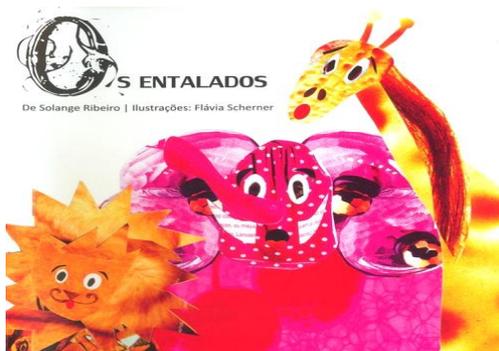
**DISCRIMINAÇÃO** - É uma ação que resulta em violência e restrições de direitos originadas de um preconceito

**RACISMO** – É a ideia de que certas raças são naturalmente umas inferiores e outras superiores. A palavra raça vem do italiano *razza* que significa família.

(SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seu derivados. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf)> Acesso em: 13 set. 2015.)

1. Agora, com todos os conhecimentos adquiridos, elabore uma frase para cada conceito.

2. Pausa para a história “Os entalados”



3. Em casa, peça ajuda a seus pais ou para quem cuida de você e procure no dicionário o significado dessas palavras (preconceito, discriminação e racismo). Faça uma comparação entre os conceitos apreendidos aqui e o encontrado no dicionário. Mudou ou acrescentou alguma coisa?

### 3º DIA

#### 1. Explicação sobre o gênero textual conto infantil (utilizando power point).

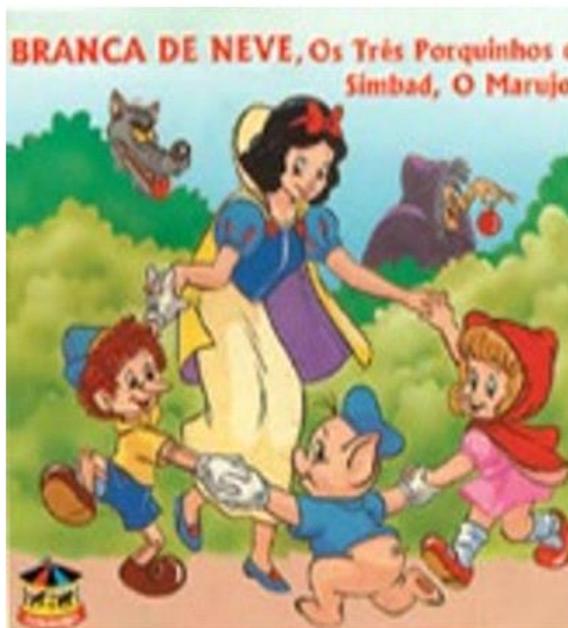
Desde pequeninos ouvimos histórias contadas por alguém, seja por familiares, amigos, e uma grande parte delas pelos livros. Quem não conhece a história do Chapeuzinho Vermelho, A Bela Adormecida, Os Três Porquinhos, entre tantas outras.

O conto é um gênero textual do tipo NARRATIVO, pois é **contado por alguém**, acontecem em um determinado lugar e com poucos personagens, através de uma narrativa curta, com espaços e tempo reduzido. O narrador de uma história pode se apresentar nela de duas formas:

Alguém que narra os fatos **sem participar dela**, isto é, como observador e nesse caso ele é um **narrador-observador**;

ou

Como alguém que **participa dela como personagem** e nesse caso ele é um **narrador-personagem**



## Fique esperto!

Os parágrafos servem para evitar que as ideias fiquem desordenadas.

No caso de textos com diálogos entre personagens, devemos "acordar" nossa criatividade e imaginação e dar atenção especial aos seguintes sinais de pontuação:

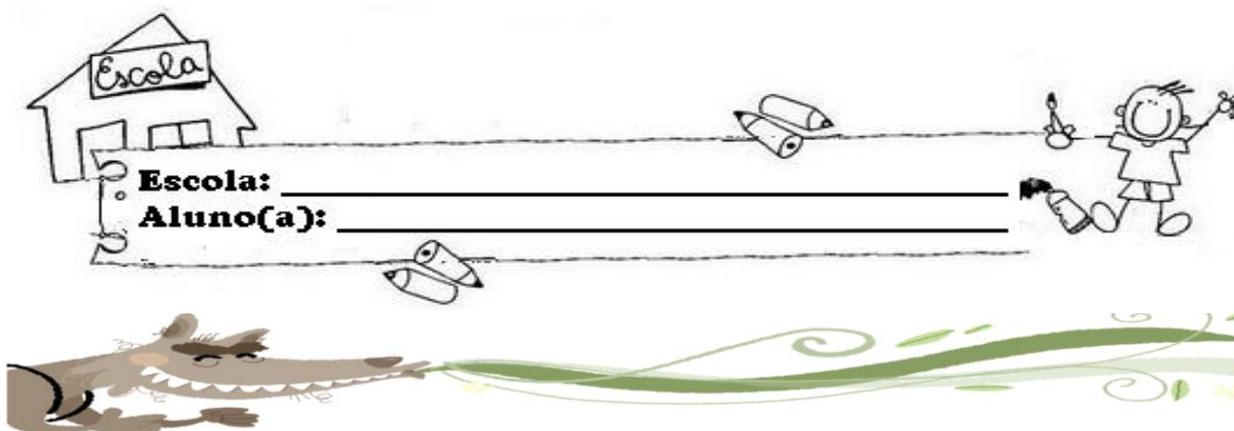
(-) O travessão - marca a mudança de fala dos personagens.

(:) Os dois pontos- servem para indicar o momento em que um personagem irá falar.

(?) O ponto de interrogação- indica uma pergunta

(!) O ponto de exclamação- revela algum sentimento vivido pelos personagens.

E para não esquecer, é necessário que o texto contenha: **começo, meio e fim. E que sua letra seja legível!**



Adivinha de qual conto é esse lobo! Uma dica: o lobo do nosso conto soprou tão forte, tão forte que partes da história voaram pelos ares.

1. Já sabe que história é essa? Então, escreva o título: não se esqueça de começar o título com letra maiúscula.

---

## 2. LEITURA DRAMÁTICA

O desafio agora é que você e seus colegas façam a leitura dramatizada do conto que estamos trabalhando.

Para fazer a leitura do conto “os três porquinhos”, vocês deverão formar quintetos e cada um será uma personagem. Para conduzir a apresentação do texto, todos contarão com a ajuda do professor que será o narrador. Cada um escolhe que personagem será e sublinha no texto as falas que deverá ler. Nos ensaios, lembrem-se:

- De fazer a voz que combina com a personagem e com a situação descrita no texto.
- De fazer expressões que estejam de acordo com a fala.
- De regular o volume da voz para serem ouvidos.

A cada apresentação, o professor nomeará um dos grupos de alunos para serem os críticos. Use a tabela abaixo para anotar suas impressões sobre a apresentação.

	MUITO BOM 😊	BOM 😊	PRECISA MELHORAR 😞
Todas as partes importantes foram contadas?			
A linguagem dos narradores estava parecida com a dos contos escritos?			
Deu para ouvir bem?			
As vozes estavam de acordo com as personagens?			
A entonação das falas estava de acordo com as situações?			
A expressão corporal dos atores combinou com as personagens e as situações?			

	MUITO BOM 😊	BOM 😊	PRECISA MELHORAR 😞
Todas as partes importantes foram contadas?			
A linguagem dos narradores estava parecida com a dos contos escritos?			
Deu para ouvir bem?			
As vozes estavam de acordo com as personagens?			
A entonação das falas estava de acordo com as situações?			
A expressão corporal dos atores combinou com as personagens e as situações?			

3. Faça uma nova versão para a música do Lobo mau baseado na “A verdadeira história dos três porquinhos e na história “Os entalados” onde o lobo não era mal e sim bom.

Versão Original:

*“Quem tem medo do lobo mau?!*

*Lobo mau! Lobo mau!*

*Quem tem medo do lobo mau?!*

*Lobo mau!”*

Nova versão:

---

---

---

---

#### 4. Atividade extraclasse - Entrevista

a) Você tem alguma foto de quando era bebê? Peça autorização de seu responsável para trazê-la para a escola amanhã!

b) Qual a origem do seu nome? Por que você recebeu esse nome? Pergunte a seus pais ou para quem cuida de você!

c) Peça ao seu pai, mãe, avós ou bisavós para lhe contarem uma história de quando tinham a sua idade (pode ser alguma aventura, travessura ou alguma história de vida) para ser compartilhada conosco amanhã. Transcreva a história em uma folha individual.

5. Siga as orientações a seguir e faça a atividade:

### ATIVIDADE 11 CADA PARTE EM SEU LUGAR

Agora que todos já ouviram a história e conhecem a mesma versão, é hora da arrumação.

Observe as ilustrações e leia com atenção todos os trechos do texto. Há três trechos "voando". Trace uma linha unindo cada um deles à ilustração adequada.



Cada um planejou de uma forma: os dois mais jovens, que queriam mais tempo para brincar, escolheram soluções rápidas: uma casa de palha para o mais novo e uma de madeira para o irmão do meio. O Porquinho mais velho, querendo uma casa bem segura, decidiu que a sua seria de tijolos.

Era uma vez três Porquinhos que, a conselho da mãe, resolveram sair pelo mundo, construir sua própria casa e viver a vida.

E assim fez, até que a casinha de madeira desmoronou. Os espertos Porquinhos aproveitaram o cansaço do Lobo, depois de tanto soprar, e correram para a casa do irmão mais velho.



O Lobo, percebendo a presença de Porquinhos na floresta, não demorou muito a chegar. Bateu à porta e disse:  
 – Porquinho, Porquinho, me deixe entrar.  
 E o Porquinho, lá dentro da casa de palha, tremendo de medo respondeu:  
 – Não, não, não o deixo entrar não.

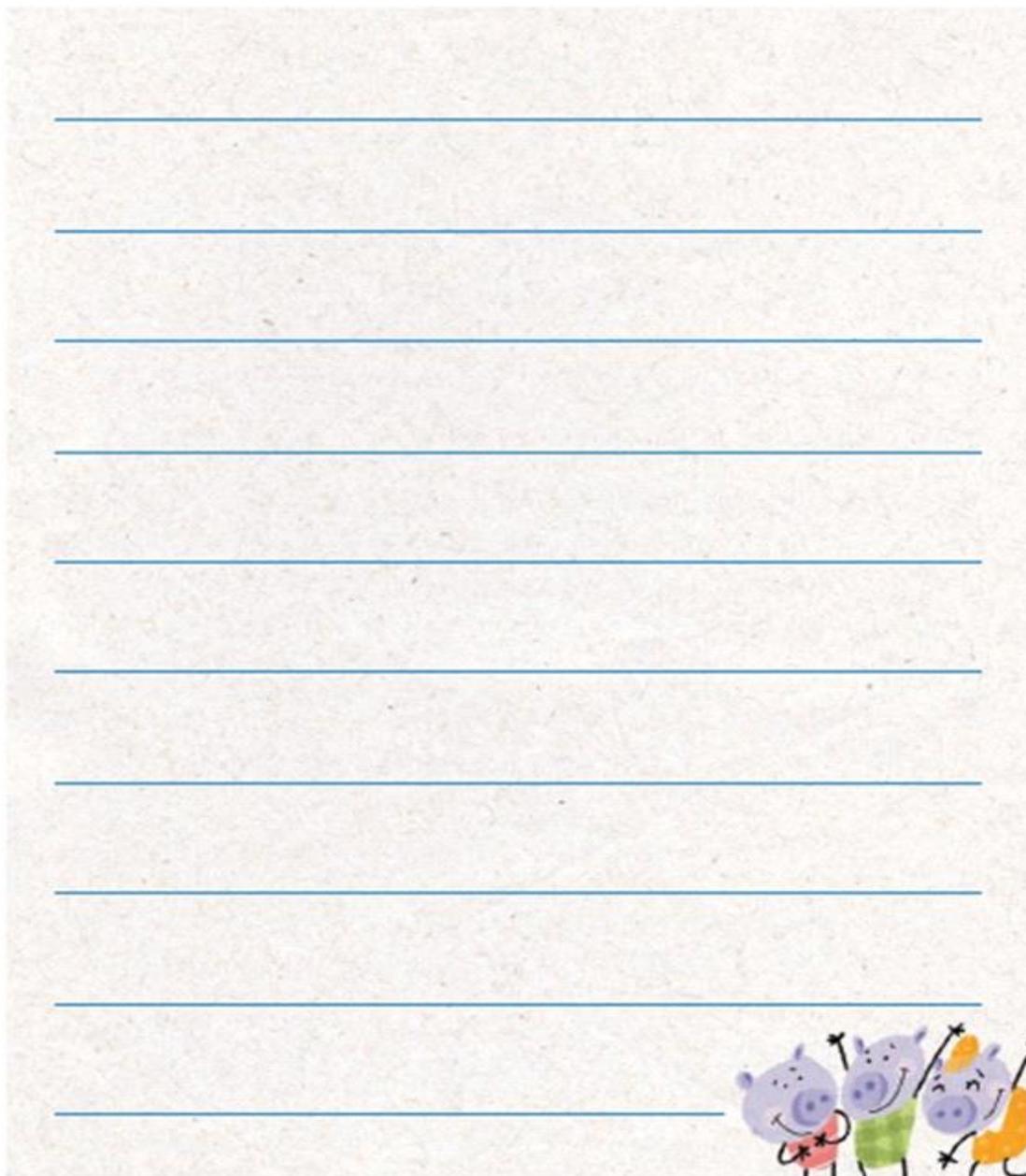


O segundo Porquinho já havia terminado de construir sua casa de madeira e abrigou o irmão.  
 O Lobo chegou logo depois e disse:  
 – Porquinho, Porquinho, me deixe entrar.  
 Tremendo de pavor os dois Porquinhos responderam:  
 – Não, não, não o deixamos entrar não.  
 De dentro da casa de madeira, os dois, apavorados, ouviram o Lobo responder:  
 – Então eu vou soprar, e vou soprar, e vou soprar até derrubar a sua casa.



– Então eu vou soprar, e vou soprar, e vou soprar até derrubar a sua casa – disse o Lobo, e começou a soprar, a soprar, até que a casinha desmoronou. O Porquinho correu em direção à casinha de madeira e o Lobo correu atrás.

Mas essa história terminou? Parece que o fim voou e ninguém o encontrou. Para não ficar pela metade, seu professor vai ler o texto completo mais duas vezes e vocês escreverão o que está faltando nas linhas abaixo. Mas, atenção: vocês devem escrever com a mesma linguagem do conto lido.



Cadernos de apoio e aprendizagem: Língua Portuguesa / Programas: Ler e escrever e Orientações curriculares. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2010. Terceiro ano, 1.º bimestre. (vários autores). Disponível em: C:\Users\Usuario\Downloads\Documents\LP\_conteudo\_Prof\_3Ano.pdf. Acesso em: 13 ago. 2015

## 4º DIA

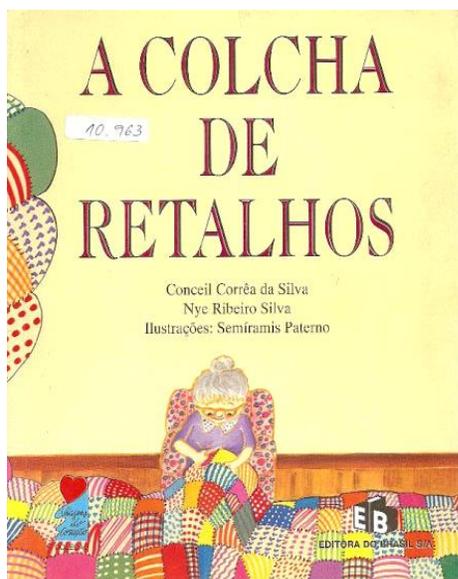
1. Trabalho em torno do livro “A colcha de retalhos” baseado na estrutura de apresentação do texto e atividades proposta de Magda Soares (2002): preparação para a leitura, leitura da história (pelo professor ou silenciosa); interpretação oral (em algum ponto da história), continuação da leitura; interpretação escrita e produção de texto (os dois últimos tópicos da proposta foram desenvolvidos, mas não aplicados por falta de tempo hábil para fazê-lo infelizmente).



### Preparação para a LEITURA

- \*Levar uma caixa com algo feito de retalho (pano de prato e o livro por baixo)
- \* Instigar a curiosidade dos alunos perguntando o que acham que tem na caixa
- \*Pedir para abrirem.... Deixar que olhem e analisem tapete e livro.
- \*Pedir para um dos alunos ler o nome do livro

### Perguntar:



- \* O que podemos fazer com retalhos?
  - \* Em casa, alguém possui algo feito com retalhos? O quê? Quem fez?
  - \* Hoje vamos fazer a leitura do livro “**Colcha de retalhos**”.
  - \*Falar sobre os compositores do livro Conceil Corrêa da Silva, Nye Ribeiro Silva
- Como vocês imaginam uma história em torno de uma colcha de retalhos?
- \*Quais serão as personagens?
  - \* Quem terá feito a colcha?
  - \* Será uma história engraçada? Triste? Alegre?

Ler a história até chegar na pag. nove (9 ) no início: “Um dia quando Felipe chegou à casa da vovó...até trabalhando”

**Perguntar:**

- \* O que a vovó de Felipe fará com os retalhos?
- \*Por que será que na casa da vovó a tantos retalhos? Como será que ela os conseguiu?
- \*Pela imagem da página e pela frase final que indica que a vovó estava trabalhando, podemos concluir que além de uma excelente cozinheira e contadora de história a vovó de Felipe também era...?
- \*o que será que vai acontecer a partir de agora?
- \* Continuar a leitura até o final



## **Interpretação Oral**

### **ROTEIRO DO INTERVENTOR PARA TRABALHO COM AS CRIANÇAS.**

- \* Qual o sentimento que o menino descobriu/aprendeu?
- \*Do que ele sentiu saudades?
- \*Quem já viveu uma experiência parecida?
- \*Quem já viu ou possuiu uma colcha de retalhos?
- \*Quem já sentiu saudades? De quê? De quem? Como foi?
- \*O que percebemos dos retalhos que Felipe ajudou a avó a separar?
- \*Assim como a colcha de retalhos, nós também somos diferentes? Porque?
- \* E isso é bom ou ruim? Deve ser admirado como a colcha de retalhos? Será que

estamos valorizando a colcha de retalhos do meu amigo aqui da sala e da escola? Respeitando suas histórias, suas origens, seus costumes, suas crenças?

\*A colcha de retalhos que Felipe ganhou da avó, ficou bonita justamente porque havia uma mistura de cores diferentes, de imagens diferentes, de tecidos diferentes, o que a fez interessante. Será que aqui na escola também é assim. Nos tornamos interessantes porque somos diferentes na cor, no modo de falar, porque todos temos qualidades e todos temos defeitos.... E isso deve ser admirado, valorizado, respeitado ou discriminado, excluído, tratado com indiferença?

\*Uma colcha de um mesmo tecido tem apenas uma história, ou as vezes nenhuma, pois são compradas e não confeccionadas como a vovó fez, não é? Já pensou se nos também fossemos assim todos iguais...e as vezes sem histórias diferentes. Como vocês acham que seria? Melhor/pior, sem graça/mais interessante?

\*Nos conhecemos as histórias de nossos colegas? Por que as pessoas discriminam, insultam, agredem, machucam o outro? Vocês acham que falta a essas pessoas conhecer a história do outro e assim aprender a respeitá-lo em suas diferenças ou até mesmo se identificar com o outro em suas diferenças? Alguém ama o que não conhece?

\*Que lembranças guardaremos de nossa turma de 4º ano no futuro

2. Dinâmica com as fotos das crianças e partilha da entrevista:

3. Amigo Adjetivo e finalização do projeto com uma conclusão de tudo o que foi trabalhado durante a semana.

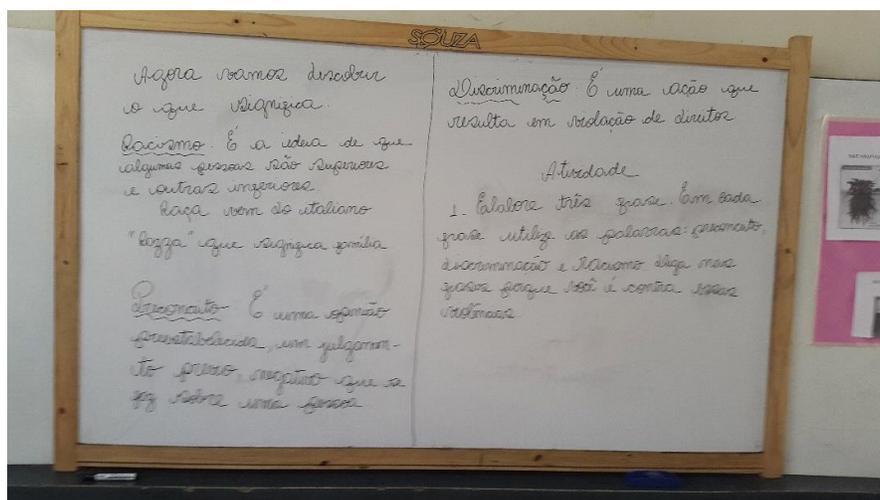
## APÊNDICE B – FOTOS DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

DIA 15/09/2015





DIA 16/09/2015



DIA 17/09/2015



## OS TRÊS PORQUINHOS

Era uma vez, três porquinhos que viviam na floresta com a sua mãe. Um dia, como já estavam muito crescidos, decidiram ir viver cada um em sua casa. A mãe concordou, mas avisou-os:

- Tenham muito cuidado, pois na floresta também vive o lobo mau, e eu não vou estar lá para vos proteger.

- Sim, mãe! (Responderam os três ao mesmo tempo) *1 2 3 Porcos*

Os porquinhos procuraram um bom lugar para construir as suas casas e, assim que o encontraram, cada um começou a fazer a sua própria casa.

O primeiro porquinho, que era o mais preguiçoso de todos, foi logo optando por construir uma casa rápida e que não necessitasse muito esforço. E construiu uma casa de palha.

O segundo porquinho, menos preguiçoso que o primeiro, mas que não gostava de trabalhar, construiu uma casa de madeira.

O terceiro porquinho, o mais sensato de todos e o mais trabalhador, preferiu construir uma casa de tijolos. Demorou mais para construí-la, mas depois de três dias de intenso trabalho a casa estava prontinha.

Os três porquinhos ouviram falar que um perigoso lobo rondava o bosque. E não demorou muito para que aparecesse em suas casas, em busca de uma boa carne de porco para comer.

O lobo então foi bater na porta da casa do primeiro porquinho. O porquinho, tentando intimidá-lo disse:

- Vá embora seu lobo. Aqui você não vai entrar.

O lobo insistiu e disse: *Juliana*

- Abra logo esta porta ou soprarei e soprarei e a sua casa destruirei.

Vendo que o porquinho não abria a porta da casa, o lobo começou a soprar e soprar tão forte que a casa de palha voou pelos ares. O porquinho, desesperado, acabou correndo em direção à casa de madeira do seu irmão. O lobo correu atrás dele, mas não conseguiu alcançá-lo.

O lobo então foi bater na porta da casa do segundo porquinho. O porquinho, tentando intimidá-lo disse:

- Vá embora seu lobo. Na minha casa de madeira você não vai conseguir entrar.

O lobo insistiu e disse: *Juliana*

- Abram logo esta porta ou soprarei e soprarei e esta casa destruirei.

Vendo que os porquinhos não abriam a porta da casa, o lobo começou a soprar e soprar tão forte que a casa de madeira caiu e ficou em pedaços. Os porquinhos, desesperados, acabaram correndo em direção à casa de tijolo e cimento do outro irmão. O lobo correu atrás deles, mas não conseguiu alcançá-los.

O lobo então foi bater na porta da casa do terceiro porquinho. Os porquinhos tentando intimidá-lo cantaram:

**Quem tem medo do lobo mau, 123 Porcos**  
**Lobo mau, lobo mau?**  
**Quem tem medo**  
**do lobo mau?!**  
**Lobo mau!**

O lobo ficava cada vez mais furioso e gritou: *Juliana Julia*

- Abram a porta, já!!!

E os porquinhos responderam:

- Vá embora seu lobo. Você não conseguirá derrubar esta casa porque está feita com tijolo e cimento.

O lobo insistiu e disse: *Maria*

- Abram logo esta porta ou soprarei e soprarei e esta casa destruirei. *Lobo Lucas*

Vendo que os porquinhos não abriam a porta da casa, o lobo começou a soprar, soprar, soprar, e a casa continuava inteira no seu lugar. O lobo ficou tão cansado que acabou sentando-se ao pé da porta para descansar. Enquanto isso, pensou e pensou em como entrar na casa e teve uma ideia. Foi buscar uma escada para subir ao telhado da casa e entrar na casa pela chaminé. Os porquinhos, vendo o que tramava o lobo, reagiram logo. Puseram a ferver um balde enorme de água, e o colocou no final da chaminé e esperaram.

Quando o lobo entrou na chaminé, caiu bem dentro do balde cheio de água fervendo. *Lucas Maria*

- Uai, uai, Uaiiiiiii!!!!!! Gritou o lobo, saindo correndo ao lago para aliviar as suas queimaduras e assustado, nunca mais voltou a molestar os porquinhos.

E quanto aos porquinhos, aprenderam a lição de que tudo o que é feito com esforço tem melhor resultado. Os três porquinhos decidiram morar juntos e todos viveram felizes e harmonia.

Julia

1

Aluno/a: *Danuziana Leticia*

8

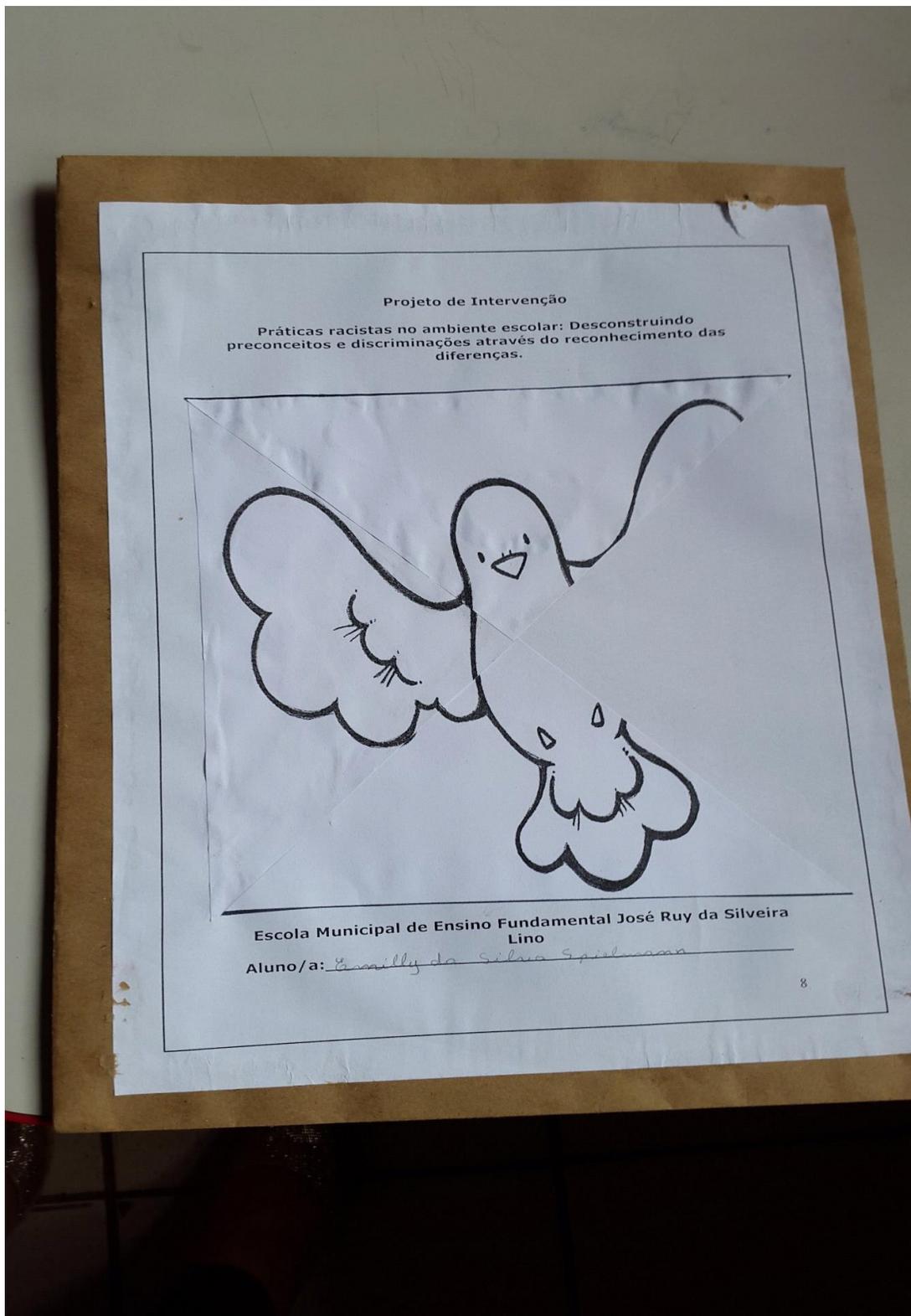


DIA 18/09/2015





## APÊNDICE C – DINÂMICA PROPOSTA PARA ATENÇÃO DURANTE AS AULAS



## APÊNDICE D – AVALIAÇÃO DO PROJETO PELA PROFESSORA REGENTE DA TURMA.



Universidade de Brasília  
Instituto de Psicologia  
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu  
Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da  
Diversidade Cultural.

### AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO REALIZADA

**Nome:** Vanessa Alves de Andrade de Souza

**Matricula:** 2014/0124632 - **Ano:**2015

**Assinatura:** Vanessa Alves de Andrade de Souza.

#### Identificação da Instituição Educacional

**Instituição Educacional:** Escola Municipal de Ensino Fundamental José Ruy da Silveira Lino

**Município:** Brasília - AC

**Série/turma de intervenção:** 4º ano do Ensino Fundamental

**Turno:** Matutino

#### Identificação do Profissional da educação

**Professora:** Ione Ferreira Camelo

**Data de realização da Intervenção Pedagógica:** 14/09/2015 a 18/09/2015.

**Horário de início e término da intervenção:** 7h às 11h

**Tema da intervenção:** Práticas racistas no ambiente escolar; Desconstruindo preconceitos e discriminações através do reconhecimento das diferenças

ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS		0-2	3-4	5-6	7-8	9-10
1	Abordagem da temática desenvolvida na intervenção. (Os conceitos explorados pela interventora foram corretos do ponto de vista conceitual?)					X
2	Metodologia utilizada na realização da intervenção.					X
3	Materiais utilizados.					X
4	Planejamento					X



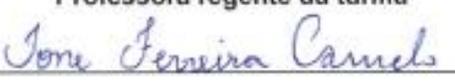
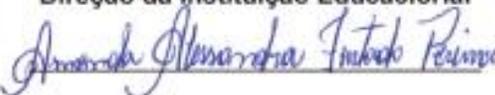
Universidade de Brasília  
 Instituto de Psicologia  
 Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu  
 Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da  
 Diversidade Cultural.

5	Adequação do tema à realidade da turma.					X
6	Interação do interventor com a turma.				X	
7	Envolvimento das crianças nas atividades propostas.					X
8	Alcance dos objetivos previstos de acordo com a proposta planejada.					X
9	Respeito ao tempo previamente estabelecido para a intervenção					X

**Espaço para observações:**

*As aulas observadas foram bem ministradas, houve uma dinamização dos conteúdos, o que facilitou a compreensão por parte dos alunos.*

*A orientadora em estágio demonstrou conhecimento, boa prática acompanhada de um ótimo planejamento de atividades; apesar de pouco contato com os mesmos desempenhou um domínio satisfatório da turma.*

<b>Professora regente da turma</b>  <b>Ione Ferreira Camelo</b>	<b>Direção da Instituição Educacional</b>  <b>Armanda Alessandra Furtado</b>
--	--

Brasília, 18 de setembro de 2015

E.M.E.F.  
 E.M.E.F. José Ray de Silveira Lino  
 Brasília - Acre

## APÊNDICE E – MODELO ENTREVISTA INDIVIDUAL COM OS ALUNOS.



Universidade de Brasília  
Instituto de Psicologia  
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu  
Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural.

### PESQUISA PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

#### QUESTIONÁRIO

DATA:

**1 - Imagine que essas crianças que você vê nas imagens, estudam na sua escola e fazem parte da sua turma.**

- a) Qual dessas crianças você gostaria que fosse seu amigo?
- b) Qual criança é a mais simpática?
- c) Qual criança é a mais inteligente?
- d) Qual criança é a mais bonita?
- e) Qual criança você acha que é a mais estudiosa?
- f) Qual dessas crianças você considera que se parece com você?

**2 – Veja as imagens dos adultos apresentados. Imagine que você é o dono de uma empresa e pode decidir quem serão seus funcionários. Escolha:**

- a) Quem será o/a engenheiro/a:
- b) Quem será o/a médico/a:
- c) Quem será o/a cozinheiro/a:
- d) Quem será o/a faxineiro/a:

**3 – Escolha duas pessoas das imagens apresentadas para forma um casal.**

## APÊNDICE F – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE TEXTO/IMAGEM/PESQUISA.



Universidade de Brasília  
Instituto de Psicologia  
Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu  
Curso de Especialização em Educação em e para os Direitos Humanos, no  
contexto da Diversidade Cultural.

### PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL - PLI

Prezados pais ou responsáveis,

Eu, **Vanessa Alves de Andrade de Souza**, estudante do Curso de Especialização em **Educação em e para os Direitos Humanos, no contexto da Diversidade Cultural – EEDH**, vinculado ao Programa de Pós-Graduação do Departamento de Psicologia da Universidade de Brasília – UnB, venho solicitar à V. S<sup>a</sup>. autorização para utilizar pesquisa/entrevista, imagens (gravadas ou fotografadas) de seu filho durante aplicação do projeto de intervenção pedagógico desenvolvido por esta estudante no contexto escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental José Ruy da Silveira Lino. O intuito é utilizar o material solicitado em Trabalho de Conclusão de Curso no formado Proposta de Intervenção, critério obrigatório para obtenção do grau de Especialista em Educação.

Ressalto que a colaboração com o projeto não trará riscos aos que dela participarem, uma vez que a obtenção do material solicitado, possui fins única e exclusivamente acadêmicos onde os alunos estarão vinculados apenas ao trabalho de intervenção pedagógica desenvolvido em sala de aula, no contexto escolar. Em caso de dúvidas, esta estudante se coloca à disposição para maiores informações através do contato telefônico: (68) 8413-9850.

Desde já, agradeço pela atenção de V<sup>a</sup>. S<sup>a</sup>. e espero contar com o vosso apoio.

Nome: Vanessa Alves de Andrade de Souza  
Estudante do EEDH - SECADI-MEC - Mat. 2014/0124632  
Orientador/a: Larissa Medeiros Marinho dos Santos  
<http://lattes.cnpq.br/8938210824496556>

### AUTORIZAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_,  
responsável legal pelo aluno \_\_\_\_\_  
autorizo a utilização das fotos e pesquisa informada acima no referido trabalho acadêmico.

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do responsável**